

Los retos de la docencia ante las nuevas características de los estudiantes universitarios

Proceedings T-XI

Velasco-Aragón, Iliana Josefina
Páez-Gutiérrez, Mirtha

Coordinadoras

ECORFAN Los retos de la docencia ante las nuevas características de los estudiantes universitarios

El Proceedings ofrecerá los volúmenes de contribuciones seleccionadas de investigadores que contribuyan a la actividad de difusión científica de la Universidad Autónoma de Nayarit para su área de investigación en la función de la Universidad ante los retos de la Sociedad del Conocimiento. Además de tener una evaluación total, en las manos de los directores de la Universidad Autónoma de Nayarit se colabora con calidad y puntualidad en sus capítulos, cada contribución individual fue arbitrada a estándares internacionales (RENIECYT-LATINDEX-DIALNET-ResearchGate-DULCINEA-CLASE-Sudoc-HISPANA-SHERPA-UNIVERSIA-REBID eREVISTAS-ScholarGoogle-DOI-Mendeley), el Proceedings propone así a la comunidad académica, los informes recientes sobre los nuevos progresos en las áreas más interesantes y prometedoras de investigación en la función de la Universidad ante los retos de la Sociedad del Conocimiento.

**Zea-Verdín, Aldo A. • Velasco-Aragón, Iliana Josefina • Páez-Gutiérrez,
Mirtha**

Editores

Los retos de la docencia ante las nuevas
características de los estudiantes
universitarios
Proceedings T-XI

Universidad Autónoma de Nayarit - México. Diciembre, 2016.

ECORFAN®

Editores

Zea-Verdín, Aldo A.
Director de la Colección

Velasco-Aragón, Iliana Josefina
Páez-Gutiérrez, Mirtha
Coordinadoras del Volumen



© Universidad Autónoma de Nayarit
Ciudad de la Cultura Amado Nervo .Boulevard Tepic-Xalisco S/N C.P. 63190 Tepic, Nayarit. México.

ISBN-CL: 978-607-8324-57-3
ISBN-V: 978-607-8324-88-0
Sello Editorial ECORFAN: 607-8324
Número de Control PCDU: 2016-011
Clasificación PCDU (2016): 091216-1011

©ECORFAN-México, S.C.

Ninguna parte de este escrito amparado por la Ley Federal de Derechos de Autor ,podrá ser reproducida, transmitida o utilizada en cualquier forma o medio, ya sea gráfico, electrónico o mecánico, incluyendo, pero sin limitarse a lo siguiente: Citas en artículos y comentarios bibliográficos ,de compilación de datos periodísticos radiofónicos o electrónicos. Para los efectos de los artículos 13, 162,163 fracción I, 164 fracción I, 168, 169,209 fracción III y demás relativos de la Ley Federal de Derechos de Autor. Violaciones: Ser obligado al procesamiento bajo ley de copyright mexicana. El uso de nombres descriptivos generales, de nombres registrados, de marcas registradas, en esta publicación no implican, uniformemente en ausencia de una declaración específica, que tales nombres son exentos del protector relevante en leyes y regulaciones de México y por lo tanto libre para el uso general de la comunidad científica internacional. PCDU es parte de los medios de ECORFAN-México, S.C , E:94-443.F:008-(www.ecorfan.org)

Prefacio

La Universidad Autónoma de Nayarit como Institución de Educación Superior de tipo pública, se encuentra obligada a generar procesos de conservación, transferencia y divulgación del conocimiento, esto como parte de las actividades sustantivas de las y los académicos universitarios.

En el marco del Programa de Producción y Divulgación Académica Universitaria, nuestra institución ha realizado una serie de esfuerzos para fomentar la sistematización de las producciones académicas y lograr que se conviertan en materiales de consulta para diversos actores tanto al interior como al exterior de la institución. Es preciso agradecer el apoyo de la Subsecretaria de Educación Superior, en específico de la Dirección General de Educación Superior Universitaria (DGSU) a través del Fondo para Elevar la Educación Superior (FECES) para la publicación de estos materiales.

La colección -La función de la Universidad ante los retos de la Sociedad del Conocimiento se presenta como un esfuerzo colectivo de actores pertenecientes tanto a la UAN como a otras Instituciones de Educación Superior; esta se encuentra compuesta por catorce volúmenes:

- Volumen I: Incorporación de las TIC en los procesos de enseñanza y la evaluación docente.
- Volumen II: La formación integral de estudiantes, retos y propuestas.
- Volumen III: Impacto de los programas de tutorías en el desempeño académico de los estudiantes.
- Volumen IV: Estrategias exitosas para el logro de la calidad académica institucional.
- Volumen V: Investigación para la docencia y su importancia para el logro de la calidad académica institucional.
- Volumen VI: La intervención social universitaria.
- Volumen VII: La Universidad Pública: Problemas Estructurales y Mecanismos de Solución
- Volumen VIII: Gobernabilidad y política universitarias.
- Volumen IX: La Docencia Universitaria y la formación integral de los estudiantes.
- Volumen X: Estrategias innovadoras de formación, capacitación y actualización docente.
- Volumen XI: Los retos de la docencia ante las nuevas características de los estudiantes universitarios.
- Volumen XII: La Universidad Pública en México y su compromiso social
- Volumen XIII: Proceso de investigación y el posgrado en las Universidades Públicas.
- Volumen XIV: Estrategias y mecanismos de vinculación universitaria.

Las obras reúnen un conjunto de trabajos de análisis, ensayos, resultados de investigación en torno a la función de la docencia en la Universidad y los retos que ésta enfrenta ante la Sociedad del Conocimiento, se agradece la participación de todas y todos en la construcción de esta primera y segunda edición, por lo que cada colaborador se hace responsable de su obra independiente.

*Zea-Verdín, Aldo A.
Director de la Colección*

Introducción

Como parte de los trabajos desarrollados por la Universidad Autónoma de Nayarit a través de la Secretaría de Docencia, surge una colección de publicaciones en las que se plasman aspectos importantes del quehacer docente así como propuestas que tienen la intención de coadyuvar al mejoramiento de las funciones sustantivas de la universidad pública.

Este volumen denominado “los retos de la docencia ante las nuevas características de los estudiantes universitarios”, abarca el análisis reflexivo de conceptos que forman parte fundamental de la práctica académica y que se consideran valiosos para visualizar los cambios que se necesitan en estas instituciones educativas.

La globalización avanza y permea en todos los ámbitos sociales tales como la economía, la familia, el cuidado del medio ambiente, la salud y, la educación no es la excepción. El uso de las tecnologías se vuelve indispensable para la realización de todas las actividades humanas, las fronteras se desdibujan presentando una gran intercomunicación cultural, como menciona Blanco (s/f) no todas las fronteras se desdibujan de igual manera.

En la globalización se han acelerado un sin número de procesos, debido en gran medida al uso de la tecnología, de tal manera que el espacio y el tiempo evolucionan dejando de ser problema para la circulación de ideas y conocimiento.

En este mundo donde los cambios son constantes y lo único permanente es la incertidumbre, los perfiles de los estudiantes no son los mismos de ayer, obligando a las instituciones de educación superior a revisar los aspectos relacionados con su práctica docente, para adaptarla de la mejor manera posible a esta nueva realidad. Partiendo de lo anterior el análisis de los modelos didácticos y las estrategias de enseñanza entonces, forma parte sustantiva en cuanto a la generación de esas nuevas condiciones.

El presente volumen trata de aspectos que se relacionan de manera fundamental con estos nuevos escenarios, mismos que van desde el análisis de los modelos didácticos y las estrategias de enseñanza aprendizaje hasta los aspectos éticos-humanísticos de la formación profesional.

La universidad pública como parte fundamental de sus funciones, debe contribuir de manera permanente en la solución de problemas sociales. Concatenar la práctica cotidiana de sus funciones sustantivas con la atención de estas problemáticas se considera indispensable en un momento histórico en el cual existen problemas cada vez más complejos y un mayor número de personas en la ignorancia y la extrema pobreza; de ahí que en el presente volumen se analice la importancia que tienen los proyectos de intervención social, que permiten involucrar a los diferentes actores sociales y aprovechar los recursos de la universidad y de diversas instituciones para su atención.

Es una realidad que nuestra sociedad necesita líderes capaces en todos los aspectos. En México contamos con un gran capital humano e intelectual que muchas veces pasa inadvertido ya que de manera cultural, se presta más atención a los estudiantes con dificultades a la hora de llevar a cabo sus estudios que a aquellos que sobresalen por sus características de sobredotación, en diferentes áreas del conocimiento y las artes. Existen varios estudios que muestran que los países con mayor población intelectualmente superdotada, o con coeficiente cognitivo superior a la media, presentan un mejor y mayor desempeño en la innovación, tecnología, emprendimiento y, por lo tanto en la riqueza de sus economías (BR-1, 2015).

Voltear hacia nuevas formas de identificar y potencializar talentos, es hoy en día una prioridad para los países como el nuestro, en donde el emprendimiento se vuelve una clave para salir del atraso en los diferentes aspectos de la sociedad, así como para disminuir la brecha tecnológica que nos separa del desarrollo y crecimiento. En este volumen se presenta una propuesta para la identificación y potencialización de este tipo de talentos.

En un mundo globalizado los aspectos de la tecnología forman parte de todo y de todos, la tecnología se apodera de los espacios y las actividades humanas, obligando a los profesionistas, en especial a los docentes universitarios, a integrarla en los procesos de enseñanza-aprendizaje, estos aspectos no podían dejarse de lado en la presente publicación.

Todo aspecto educativo debe contribuir a la formación integral de las personas, aquella formación que carezca de valores, principios y filosofía humanística estará destinada al fracaso. La raíz de la mayoría o quizá de todos los problemas que vivimos en la sociedad actual de México es la corrupción. De ahí que aspectos como la educación centrada en valores humanos, sociales y la motivación, se analicen a profundidad en este libro.

Los nuevos paradigmas educativos implican un cambio profundo y permanente en todos los aspectos académicos. Algunos de ellos podrían consistir en la formación de personas críticas, creativas, propositivas, con altos niveles de conocimiento técnico, preocupadas y ocupadas en mejorar las condiciones de vida no solamente propias sino de los demás en un ambiente saludable y dispuesto a convivir con personas de diferentes culturas. Con base en lo anterior se puede concluir que esta publicación aporta elementos pertinentes no sólo para los análisis académicos sino sociales en general.

*Velasco-Aragón, Iliana Josefina
Páez-Gutiérrez, Mirtha
Coordinadoras del Volumen*

Este volumen XI contiene 12 capítulos arbitrados que se ocupan de estos asuntos en Ciencias de la Docencia Universitaria.

Torres Un modelo de docencia para la universidad para el siglo XXI. *Plascencia, Beltrán* El uso de las TICs como herramienta de aprendizaje para alumnos de nivel superior. *Puga, Saldaña* Profesionalización docente en el nivel superior necesidad ante el reto de la formación integral de los estudiantes universitarios. *Sandoval, Aguilar* LA motivación como estrategia didáctica para el estudio de los estudiantes de la Unidad Académica De Contaduría y Administración, Extensión Norte. *Espinosa, Parra* La docencia y su vinculación con los proyectos de intervención social. *Corona, Gutiérrez* Experiencia del logro de competencias a través de la adquisición del aprendizaje significativo por medio de estrategias como la diafanización. *Lomelí* El perfil del docente en la universidad del siglo XXI. *Hernández, Chávez, Espinosa* ¿Qué motiva a estudiar a los estudiantes? Estudio de caso de la Unidad Académica de Contaduría y Administración extensión norte. *Velasco, Páez* Atención de los Jóvenes CAS en la UACyA-UAN. *Valencia, Carrasco* Los Nuevos Retos del Docente en la Universidad del Siglo XXI. *Olivares, González* La generación Z y los retos del docente. *Romero, Valencia* Rol del docente-tutor en la universidad del siglo XXI.

Quisiéramos agradecer a los revisores anónimos por sus informes y muchos otros que contribuyeron enormemente para la publicación en éstos procedimientos repasando los manuscritos que fueron sometidos. Finalmente, deseamos expresar nuestra gratitud a la Universidad Autónoma de Nayarit en el proceso de preparar esta edición del volumen.

Tepic-Nayarit.
Diciembre, 2016

Zea-Verdín, Aldo A.
Director de la Colección
Velasco-Aragón, Iliana Josefina
Páez-Gutiérrez, Mirtha
Coordinadoras del Volumen

Contenido	Pág.
Un modelo de docencia para la universidad para el siglo XXI	1-12
El uso de las TICs como herramienta de aprendizaje para alumnos de nivel superior	13-23
Profesionalización docente en el nivel superior necesidad ante el reto de la formación integral de los estudiantes universitarios	24-33
La motivación como estrategia didáctica para el estudio de los estudiantes de la Unidad Académica De Contaduría y Administración, Extensión Norte	34-47
La docencia y su vinculación con los proyectos de intervención social	48-55
Experiencia del logro de competencias a través de la adquisición del aprendizaje significativo por medio de estrategias como la diafanización	56-65
El perfil del docente en la universidad del siglo XXI	66-77
¿Qué motiva a estudiar a los estudiantes? Estudio de caso de la Unidad Académica de Contaduría y Administración extensión norte	78-89
Atención de los Jóvenes CAS en la UAC y A-UAN	90-100
Los Nuevos Retos del Docente en la Universidad del Siglo XXI	101-113
La generación Z y los retos del docente	114-124
Rol del docente-tutor en la universidad del siglo XXI	125-133
Apéndice A. Consejo Editor Universidad Autónoma de Nayarit	
Apéndice B. Consejo Editor ECORFAN	

Un modelo de docencia para la universidad para el siglo XXI

Héctor Torres Ríos

H. Torres

Universidad Autónoma de Nayarit

I. Velasco, M. Páez, (eds.). Los retos de la docencia ante las nuevas características de los estudiantes universitarios. Proceedings-©ECORFAN-México, Nayarit, 2016.

Resumen

En el este trabajo se presenta una propuesta didáctica para la educación superior (específicamente para el nivel licenciatura) que el docente universitario puede utilizar para mejorar su práctica y así formar mejores profesionistas que el país necesita para su desarrollo y para enfrentar este mundo globalizado.

La metodología propuesta se ha construido mediante lo empírico – científico a lo largo de la vida académica (más de 30 años), es decir, de la experiencia adquirida en la práctica docente y el conocimiento científico de la pedagogía.

Es importante realizar este tipo de estudios, ya que como señalan Mayorga Fernández y Madrid Vivar (2010) “Analizar los modelos didácticos y las estrategias de enseñanza del profesorado universitario puede proporcionar un importante caudal de información que permita describir, comprender e interpretar los procesos de enseñanza aprendizaje y, así, llegar a conclusiones acerca de en qué medida el aprendizaje de los alumnos/as universitarios constituye un aprendizaje relevante.” (92)

1 Introducción

Uno de los problemas más agudos que enfrentan las instituciones de educación superior (IES), es mejorar los conocimientos de sus estudiantes, ya que estos llegan con deficiencias importantes en su aprendizaje, es decir, una estructuración conceptual y de pensamiento pobre, competencias cognitivas básicas de sin dominio, poco compromiso con su formación profesional, entre otras carencias. Para hacer frente a esta problemática, se hace necesario generar un aprendizaje que satisfaga las expectativas del sujeto, de la sociedad y los empleadores.

Lograr lo anterior, no es tarea fácil, se requiere de estrategias didácticas innovadoras que favorezcan el aprendizaje del estudiante a través de la construcción conceptual, la formación de estructura mentales, la elaboración de juicios, la generación de procesos de razonamiento y una cultura de la evaluación que permitan la asimilación de los contenidos propuestos en los planes de estudio que los docentes enseñan.

El centro de atención debe ser el aprendizaje de los estudiantes y el modo en que lleguen a comprender, apropiarse, modificar y trascender los significados / significantes presentes en los materiales de estudio.

Se muestra el abordaje de una práctica docente de manera distinta, en la cual el estudiante pueda asumir con autonomía su aprendizaje, con base en una didáctica cognoscitivista – constructivista, una comunicación dialógica y una cultura de la evaluación.

La propuesta se presenta en tres fases: la construcción de conceptos base (primera fase), la cual comprende el rescate de las estructuras conceptuales previas. Segunda fase: la presentación de los objetos a aprender (conocimientos nuevos), en esta etapa se realizan conflictos cognitivos individuales y grupales. Tercera fase: fomentar en todo momento una cultura de la evaluación del aprendizaje.

Para finalizar se presentan las consideraciones realizadas por los estudiantes de los diferentes espacios curriculares donde se aplicó esta metodología didáctica.

La importancia de los modelos didácticos de aula

Durante mucho tiempo se ha escrito sobre modelos y técnicas didácticas para la educación formal de sujetos, estos modelos regularmente se aprecian desde perspectivas macro pedagógicas y muy poco se ha escrito en la actualidad sobre estrategias micro pedagógicas en educación presencial (en educación abierta si se está trabajando en este aspecto al diseñar espacios curriculares en plataformas educativas).

Mayorga Fernández y Madrid Vivar (2010) señalan que: “se puede afirmar que un modelo didáctico constituye un marco de referencia sobre el que diseñar todo el proceso de enseñanza aprendizaje...” y continúan diciendo que,

“Las estrategias son aquellos enfoques y modos de actuar que hacen que el profesor/a dirija con pericia el aprendizaje del alumnado. Las estrategias metodológicas se refieren a los actos favorecedores del aprendizaje. Dichas estrategias se pueden agrupar en tres modalidades...” (102)

De acuerdo con Sacristán (1986), “El modelo didáctico es, pues, un recurso para el desarrollo técnico de la enseñanza, para la fundamentación científica de la misma, evitando que permanezca siendo una forma de hacer empírica y personal al margen de toda formación científica”. (p.p. 96)

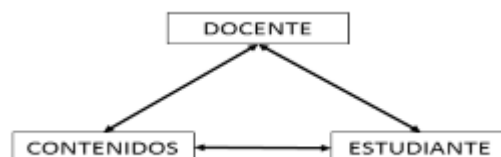
Pero ¿qué es un modelo didáctico? según Sacristán:

“...modelo didáctico o modelo de enseñanza... es una representación de la realidad que supone un alejamiento o distanciamiento de la misma. Es representación conceptual, simbólica, y por tanto indirecta, que al ser necesariamente esquemática se convierte en una representación parcial y selectiva de aspectos de esa realidad...”

“El modelo es un esquema mediador entre la realidad y el pensamiento, entre el mundo y la ciencia; es el filtro de la información que buscaremos en la realidad, una estructura en torno a la que organizar el conocimiento, una fuente de hipótesis de investigación, un recurso, en definitiva, imprescindible para el desarrollo de la ciencia, provocando la ruptura epistemológica”. (1986, 96)

En este sentido se partirá del modelo de enseñanza más simple presentado por muchos pedagogos para mostrar esta propuesta. Esta triada propone que la enseñanza – aprendizaje está compuesto por tres elementos: docente, estudiante y asignatura (contenidos). Ver figura No. 1.

Figura 1 Triada de la Didáctica



Una manera de entender este modelo es que el docente está relacionado con los contenidos de la asignatura al conocerlos; los contenidos están relacionados con el estudiante, pues es el que debe aprehenderlos; y el docente está relacionado con el estudiante pues es él, el que enseñará y provocará que el estudiante aprenda los contenidos de la asignatura.

En este último punto conviene que nos detengamos a pensar ¿Qué quiere decir que el estudiante aprehenda los contenidos? y ¿Qué quiere decir que el docente provoque su aprendizaje?

Para responder al primer cuestionamiento diremos que aprehender lo define la Real Academia Española como: “aprehender (del lat. apprehendĕre)” y muestra tres definiciones:

1. “tr. Coger, asir, prender a alguien, o bien algo, especialmente si es de contrabando.
2. tr. Aprender (|| llegar a conocer).
3. tr. Fil. Concebir las especies de las cosas sin hacer juicio de ellas o sin afirmar ni negar.” (REA, 2014)

En cuanto a su definición latina encontramos que la palabra aprehender viene del latín apprehendĕre conformado por el vocablo ad que significa a y prehendere que expresa percibir, agarrar.

El término aprehender no sólo se refiere asir cosas, también hace referencia a la detención de una persona que ha cometido un delito. No obstante, el término aprehender se encuentra ligado al de aprendizaje de una actividad o materia, ya que la citada palabra se refiere asimilar o conseguir comprender algo.

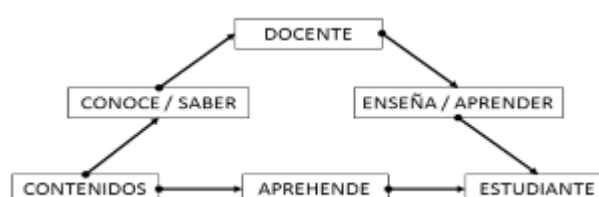
De acuerdo a las anteriores definiciones, tenemos que cuando un estudiante aprehende (agarra, coge, toma, conoce) un contenido; ¿en dónde lo sujeta?, la respuesta la encontramos en la psicología de la educación ya que esta ciencia explica que cuando el sujeto aprehende un objeto de la realidad lo conceptualiza en el cerebro mediante estructuras mentales, o como lo explican las neurociencias, es retenido en las redes neuronales.

En síntesis aprehender para el estudiante es tomar un contenido de su entorno a través de los sentidos y mediante funciones cerebrales construir estructuras mentales o desarrollar redes neuronales.

En cuanto al segundo cuestionamiento, el docente provoca el aprendizaje del estudiante cuando a través de estimular sus sentidos (gusto, oído, tacto, olfato y vista) utilizando un contenido, con el cual provoca un desequilibrio fisiológico que pone en juego el sistema nervioso periférico y el sistema nervioso central del alumno con el fin de la reconfiguración o configuración de estructuras mentales.

Volviendo a la triada didáctica, podremos agregar los elementos aprehender, aprender y saber, y explicarla de la siguiente manera: Esta triada propone que la enseñanza – aprendizaje está compuesto por tres elementos: docente, estudiante y asignatura (contenidos). En donde el docente conoce (o sabe) los contenidos de la asignatura; los contenidos están relacionados con el estudiante, pues es el que debe aprehenderlos; y el docente está relacionado con el estudiante pues es él, el que diseñará la enseñanza y provocará que el estudiante aprenda los contenidos de la asignatura. Ver figura No. 2.

Figura 1.1 Complemento de la Triada de la Didáctica



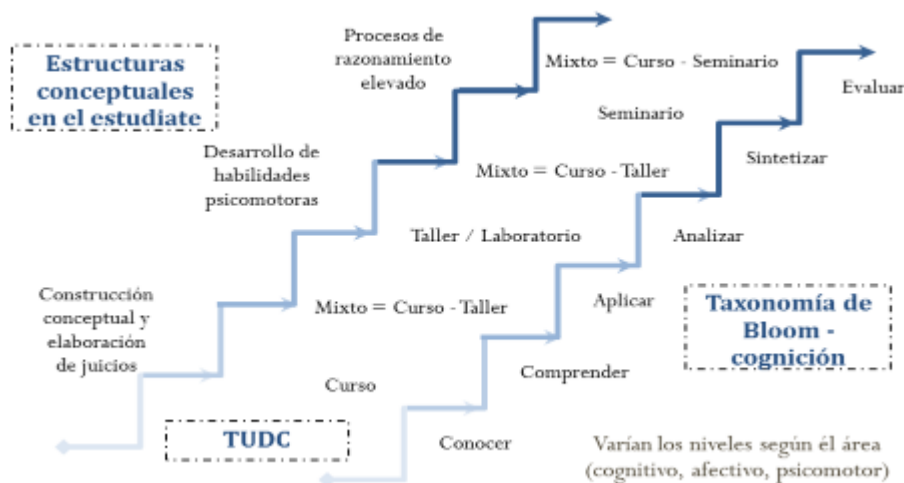
Primera fase: construcción de estructuras mentales base

En esta primera etapa el profesor antes de iniciar el espacio curricular, debe revisar cuidadosamente el programa de asignatura, se debe fijar en qué Tipo de Unidad Didáctica Curricular es (TUDC = curso, taller, laboratorio, seminario u otro) y determinar cuáles son los conceptos básicos que necesita el estudiante para entender los nuevos contenidos a enseñar propuestos en el programa.

Al revisar el programa de asignatura el docente debe cerciorarse del TUDC que esta propuesto para el espacio curricular, ya que esto está muy relacionado el tipo de aprendizajes que el estudiante debe desarrollar.

Por ejemplo, utilizando la taxonomía de Benjamín Bloom en su nivel cognitivo (observar figura No. 3), el desarrollo cognitivo del sujeto va de conocer a evaluar, es decir, del aprehender conceptos al relacionarlos entre ellos y formar nuevos. En esta misma escala el TUDC que se utiliza para formar conceptos en el estudiante es el curso, cuando el estudiante pone en práctica estos, se utiliza el taller, laboratorio, prácticas o mixto y cuando realiza procesos de razonamiento se utiliza el seminario u otro TUDC.

Figura 1.2 Taxonomía, TUDC y Desarrollo Cognitivo



Una vez realizado este paso, debe dirigirse al apartado de contenidos e identificar los conceptos básicos previos que necesita el estudiante para poder abordar los nuevos temas sugeridos en el programa.

Por ejemplo: en la asignatura de cálculos químicos (UNAM, 2004) para el primer año de licenciatura, los conceptos básicos a reconstruir o construir serían: el objeto de estudio de la química, la química como ciencia, medición, átomo, peso, masa, moléculas y otros.

Un segundo ejemplo: en el programa de teoría social V (UNAM, s/f) para el quinto semestre de la licenciatura en sociología, los conceptos básicos a reestructurar o estructurar serían los conceptos de: teoría, sociología, reproducción social, sociedad, poder, cultura y sistema social.

Formas del pensamiento concepto, juicio y raciocinio

Primero forma del pensamiento: el concepto

Una vez iniciado el semestre e inmediatamente después de las sesiones de encuadre (“Entenderemos por encuadre la delimitación clara y definida de las principales características que deberá tener el trabajo a realizarse durante el curso...” Zarzar Charur, 2009, p. 51), el docente debe iniciar la reconstrucción o construcción de los esquemas conceptuales base.

Como ya se mencionó el docente es el responsable de provocar el aprendizaje, es decir, hacer que el estudiante se encuentre en un estado de insatisfacción al estimular sus sentidos mostrando el nuevo concepto. Éste es una forma de pensamiento primaria desarrollada por el cerebro para representar un objeto real o abstracto y se puede definir como la estructura mental, significado y significante “que se le asigna a una cosa, un hecho o a un fenómeno” (SEDEPAC, 1987).

Una característica de los conceptos es que son como una fotografía del objeto de conocimiento, pero, también pueden guardar en la estructura mental el olor, textura, sabor o sonido. Existen dos tipos de conceptos:

- a) los conceptos que son formados a partir de una imagen física y
- b) los conceptos que son abstracciones creadas por el ser humano

Los conceptos que tienen forma física pueden ser: un animal, una silla, un árbol, una nube y otros. Los conceptos abstractos regularmente tienen una forma física creada por la mente del hombre, por ejemplo: una teoría, el número, un modelo matemático y entre otros.

El docente al ir impartiendo su clase deberá ir mostrando estos conceptos al estudiante para que vaya construyendo sus esquemas mentales.

Segunda forma del pensamiento: El juicio

El juicio es una forma de pensamiento más elevada que el concepto, con éste los estudiantes pueden definir las características del objeto de conocimiento. Por ejemplo:

- a) si se le pregunta a un estudiante que describa el concepto avión (tiene forma física), debe darnos juicios sobre este (es un medio de transporte, hay grandes y pequeños, vuelan, tienen ruedas, generalmente son de colores claros y otras características).
- b) si se le pregunta a un estudiante que realice juicios del concepto trigonometría (abstracción creada por el ser humano), entonces debe darnos: que es parte de las matemáticas, que estudia las relaciones entre los lados y ángulos de un triángulo, que tiene cosenos, seno, tangentes y más.

Al hacer juicios el estudiante pone en funcionamiento varias funciones cerebrales. En este momento el docente debe cerciorarse de que el estudiante este describiendo características del concepto y evaluar en qué grado ha aprendido el concepto.

Tercera forma del pensamiento: El razonamiento

“El razonamiento: es una forma más elevada y con mayor grado de complejidad, que se integra con una serie de juicios y conceptos” (SEDEPAC, 1987), aquí el estudiante realiza funciones cerebrales donde puede hacer combinaciones de:

- Conceptos con conceptos
- Juicios con conceptos
- Conceptos con juicios y
- Juicios con juicios

...lo cual le permite al estudiante crear sus propias abstracciones.

Por ejemplo, podríamos solicitar a un estudiante de agronomía que nos explicara cual es el resultado de injertar un árbol de naranja con uno de mandarina (lo cual puede hacer mentalmente al combinar conceptos con conceptos y juicios).

El docente debe preparar las sesiones de acuerdo a los procesos de pensamiento que desea que desarrollen los estudiantes y considerando lo que le solicita el programa de la asignatura. (Ver figura No. 3).

Segunda fase: la presentación de los objetos a aprender

En esta etapa se realizan conflictos cognitivos individuales y grupales entre los estudiantes y/o con el profesor. Una vez que dio inicio del espacio curricular y se han construido o reconstruido las bases conceptuales necesarias para modificar las estructuras mentales de los estudiantes, se abordan los nuevos objetos de conocimiento.

Se seleccionan las actividades de enseñanza (leer, exponer, investigar y otros), el profesor debe cerciorarse que el estudiante está construyendo sus estructuras mentales, para esto debe pedirle al discente que externe juicios sobre el contenido a aprender. Ya que como señalan Mayorga Fernández y Madrid Vivar (2010)

“El diálogo establece una dinámica de preguntas y respuestas, ajustadas al tema de estudio y a las experiencias más profundas de los estudiantes, quienes han de reconstruir hechos y mejorar las explicaciones a las cuestiones formuladas. Se produce una intensa interacción entre educador y estudiantes, con una continua acomodación entre ambos.”(pp. 96)

Algunas actividades que se pueden solicitar son:

1. Que exponga la lectura.
2. Que explique su mapa conceptual.
3. Que elabore un resumen
4. Que elabore un ensayo
5. y otros (ver Tabla No. 1)

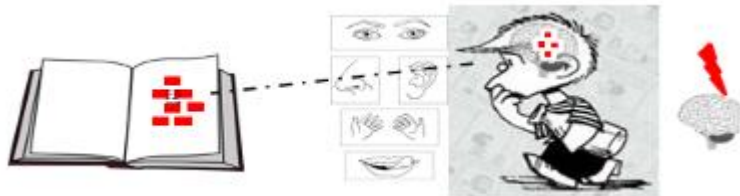
Una tarea importante es pedir al estudiante que lo explique al grupo y solicitar a los demás estudiantes que pregunten. Durante este ejercicio es importante que todos los conceptos que aparezcan sean aclarados, por ejemplo, en el siguiente texto:

“Para Althusser, la acción educativa, encarnada en la escuela, viene a ser uno de tantos aparatos ideológicos del estado, porque más que por la coerción (aparatos represivos del estado), la escuela renueva las relaciones de producción existentes, a través de la introyección del discurso ideológico de la clase dominante, condición necesaria pero no suficiente para la reproducción de la fuerza de trabajo y las relaciones de producción. Estos dos aspectos son simultáneos y constituyen una misma función del aparato escolar.”

En este texto ubicamos cinco conceptos de sociología importantes para entender lo que el autor está escribiendo: (aparatos ideológicos del estado, aparatos represivos del estado, relaciones de producción, discurso ideológico, fuerza de trabajo) estos conceptos es indispensable aclarar a los estudiantes, algunos los sabrán pero otros no, entonces es importante que el docente seleccione estos conceptos, los discuta y verifique su construcción mental en los estudiantes.

Cuando un maestro le muestra un nuevo concepto a un estudiante, debe estimular sus sentidos (vista, oído, tacto, olfato y gusto) para que lo capte, al recibir el estímulo los sentidos lo convertirán en una señal eléctrica que viajara por el sistema nervioso periférico hasta llegar al sistema nervioso central y finalmente llegar al cerebro. (Ver figura No. 4)

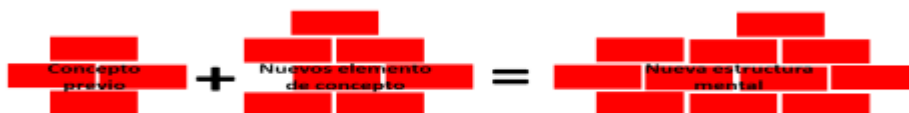
Figura 1.3 Proceso fisiológico del aprendizaje



Al llegar al cerebro, esta señal será comparada con todas las estructuras mentales contenidas por el estudiante, si la conoce la identificará; si no la conoce, formará una nueva estructura mental y si tiene un conocimiento previo, reconstruirá un nuevo concepto.

Un ejemplo de cómo sucede la construcción o reconstrucción conceptual, se podría representar con una pared de ladrillos donde se agrega al muro previo, uno nuevo y si encaja bien se formará un nuevo muro. (Ver figura No. 5)

Figura 1.4 Representación de una reconstrucción conceptual



Cuando los nuevos contenidos no son enseñados (no se estimulan los sentidos de los estudiantes) el concepto quedará débil y será olvidado. (Ver figura No. 6)

Figura 1.5 Representación de una construcción conceptual débil



Tercera fase: fomentar una cultura de la evaluación del aprendizaje

Este apartado, por ser el último no quiere decir que se realice al finalizar el espacio curricular. Para fomentar una cultura de la evaluación del aprendizaje, es necesario que el docente antes del encuadre aplique una evaluación diagnóstica donde el estudiante valore lo que sabe de la asignatura.

El instrumento de evaluación se construye a partir de los conceptos básicos y con los contenidos propuestos en el programa del espacio curricular. El estudiante debe valorar cuanto sabe sobre los temas propuestos. Este mismo instrumento debe ser aplicado al finalizar los contenidos de la asignatura.

Durante el transcurso del semestre se debe insistir con los estudiantes que valoren lo que van aprendiendo y no asistan a la escuela por una calificación, el docente diseñará un sistema de evaluación que refleje el nivel conceptual desarrollado por el estudiante.

Para lograr lo anterior es importante que el docente se centre en lo que solicita la unidad de competencia a partir del nivel taxonómico de los verbos utilizados. Por ejemplo en el objetivo:

“El alumno: será capaz de aplicar los hechos, conceptos, principios y procedimientos del campo de la farmacología en su competencia para la prescripción racional de medicamentos en la práctica odontológica.” (Farmacología odontológica UNAM)

En el texto anterior ubicamos dos verbos (aplicar y prescribir) y está implícito el dominio conceptual. Los dos verbos son ejecuciones prácticas (dominio psicomotriz) y el manejo conceptual es de dominio cognitivo.

Con estos elementos se pueden seleccionar las técnicas e instrumentos para evaluar el dominio de los constructos mentales logrados por el estudiante. (Ver tabla No. 1)

Tabla 1 Técnicas e instrumentos de evaluación del aprendizaje

Técnicas	Instrumentos	Evalúa
Interrogatorio	<ul style="list-style-type: none"> ✓ El cuestionario ✓ La entrevista ✓ La autoevaluación ✓ El Mapa conceptual ✓ Esquemas 	área cognoscitiva
Resolución de problemas	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Pruebas objetivas ✓ Pruebas de ensayo o por temas ✓ Simuladores escritos ✓ Pruebas estandarizadas 	área cognoscitiva o el reconocimiento de la secuencia de un procedimiento
Solicitud de productos	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Proyectos ✓ Monografías ✓ Ensayos ✓ Reportes 	los cambios producidos en el campo cognoscitivo y demuestran las habilidades cognitivas
Observación	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Participación * ✓ Exposición oral * ✓ Demostraciones * ✓ *Listas de verificación (de cotejo) ✓ *Rubricas ✓ Registros anecdóticos ✓ Escalas de evaluación 	aspectos afectivos y el psicomotor
Técnicas interactivas y por computadora	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Chats (Facebook, Twitter y otros) ✓ Wikipedia ✓ Pruebas objetivas por computadora ✓ Foros de discusión ✓ Simuladores interactivos ✓ Blog interactivo ✓ Prezi ✓ Plataforma educativa 	aspectos cognoscitivos, afectivos y psicomotorer, a través de las tic's.

En el caso del ejemplo presentado se podrían utilizar las siguientes técnicas e instrumentos:

Tabla 1.1 Verbos y su relación con Técnicas e instrumentos de evaluación del aprendizaje

Verbos	Técnicas	Instrumentos
Dominio conceptual	Interrogatorio	<ul style="list-style-type: none"> ✓ El cuestionario ✓ La entrevista ✓ La autoevaluación ✓ El Mapa conceptual ✓ Esquemas
	Resolución de problemas	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Pruebas objetivas ✓ Pruebas de ensayo o por temas ✓ Simuladores escritos ✓ Pruebas estandarizadas
aplicar y prescribir	Observación	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Participación * ✓ Exposición oral * ✓ Demostraciones * ✓ *Listas de verificación (de cotejo) ✓ *Rubricas ✓ Registros anecdóticos ✓ Escalas de evaluación
Dominio conceptual, aplicar y prescribir	Técnicas interactivas y por computadora	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Chats (Facebook, Twitter y otros) ✓ Wikipedia ✓ Pruebas objetivas por computadora ✓ Foros de discusión ✓ Simuladores interactivos ✓ Blog interactivo ✓ Prezi ✓ Plataforma educativa

Al finalizar el semestre el docente debe procurar brindar retroalimentación al grupo y al estudiantes en relación a como logro la competencia profesional y no en relación a la calificación.

Las observaciones de los estudiantes

A lo largo de utilizar este modelo didáctico, se han rescatado las opiniones de los estudiantes y algunos de sus comentarios al respecto son:

- “creo que esta materia nos mantuvo con mucho estrés y conflictos, y a pesar de ello el seminario me parece una buena materia de la cual se puede aprender mucho.” Estudiante del seminario de temas selectos de la educación I.
- “En la materia creo que aprendí cosas que no tenía idea como la aparición del los jardines de niños, conceptos teóricos, etc.” Estudiante del seminario de temas selectos de la educación I.
- “La unidad de aprendizaje Diseño Curricular es impresionante como se diseña una carrera y lo que más me entero es saber de los créditos y la matriz que son bases fundamentales aunque falto tiempo..., pero es impresionante como es el trabajo tanto en equipo e individual en cuestión del desarrollo de todas las habilidades y conocimientos centrados en el trabajo del diseño curricular.”
- “Personalmente me hizo conocer desde las bases lo que es el currículum ya que no tenía más que algunas nociones, además creo que me ayudó a reflexionar gracias a lo visto en el currículum oculto ciertas situaciones implícitas en la práctica diaria que no alcanzaba a apreciar” Estudiante de maestría del seminario de teoría curricular.
- “Me pareció una buena U.A. y más la forma en que nos la impartió... me quedo con un buen sabor de boca y sobre todo un placer de conocerlo. Gracias por los conocimientos transmitidos...!!” Estudiante de la U. A. definición de objetos de estudio.
- “Es excelente aprendí muchísimo tal vez porque le eche muchas ganas por que fui responsable en todos los conceptos. Me gusta cómo se imparte la clase porque es una manera en la que comprendo.” Estudiante del curso teoría curricular.
- “Todo lo visto en el curso me abrió mas el panorama acerca del objeto de estudio que pretendo investigar, así como también reforzar los conocimientos previos que ya tenía acerca de las temáticas vistas.” Estudiante de la U. A. definición de objetos de estudio.
- “Fue muy satisfactorio cursar la U.A. puesto que, aprendí todo lo que implica la evaluación curricular, en sus dos paradigmas. Así mismo los obstáculos a los que nos enfrentamos para la realización de estas prácticas...” Estudiante del curso – taller evaluación curricular.
- “Entendí lo importante que resulta la instrumentación curricular y lo que implica en el currículum y por ende en el proceso educativo...” Estudiante del curso – taller instrumentación curricular.

1.1 Conclusiones

El Modelo de docencia implica:

- 1°. El docente debe planear cuidadosamente los aprendizajes que se requieren lograr a partir del programa de asignatura, tomando en cuenta el nivel taxonómico y el TUDC.
- 2°. Después del encuadre, construir o reconstruir los conceptos base que serán necesarios para construir las estructuras mentales que proponen los contenidos del programa.
- 3°. El docente a lo largo de la asignatura, provocará desequilibrios cognitivos en sus estudiantes, verificando en todo momento mediante la emisión de juicios y la realización de procesos de razonamiento la construcción de estructuras mentales.
- 4°. El docente promoverá en todo momento una cultura de la evaluación del aprendizaje entre sus estudiantes y seleccionará las técnicas e instrumentos de evaluación del aprendizaje adecuados para verificar la construcción conceptual.

1.2 Referencias

- Mayorga Fernández M^a José y Madrid Vivar Dolores. (2010). Modelos didácticos y Estrategias de enseñanza en el Espacio Europeo de Educación Superior en revista Tendencias Pedagógicas n^o 15. Vol. 1. Universidad de Málaga.
- Real Academia Española. (2014) El Diccionario de la lengua española. Edición 23.^a, publicada en octubre. Consultado en <http://www.rae.es/recursos/diccionarios/drae>. el día 4 de agosto de 2015.
- Sacristán, José Gimeno. (1986). Teoría de la enseñanza y del desarrollo del currículum Madrid: Anaya.
- Salamón, Margarita. (1980). Panorama de las principales corrientes de interpretación de la educación como fenómeno social. En Perfiles Educativos, No. 8. México: CESU, UNAM. Pp. 3 – 24.
- Servicio, Desarrollo y Paz. (1987). Sistematización del conocimiento. Serie Pobladores en acción. México: SEDEPAC
- Universidad Nacional Autónoma de México. (2004). Programa de cálculos químicos de la licenciatura en química. Facultad de Estudios Superiores Cuautitlan, UNAM. Consultado en <http://www.cuautitlan.unam.mx/licenciaturas/quimica/plandeestudios.html>
- Universidad Nacional Autónoma de México. (s/f). Programa de teoría social V de la licenciatura en sociología. Facultad de Estudios Superiores Acatlán, UNAM. Consultado en <http://www.acatlan.unam.mx/licenciaturas/195/>. el día 6 de agosto de 2015.
- Zarzar Charur, Carlos A. (2009). Habilidades básicas para la docencia. México: Patria. (p.p. 49 – 63).

El uso de las TICs como herramienta de aprendizaje para alumnos de nivel superior

Tania Nadiezhda Plascencia Cuevas & Arianna del Carmen Beltrán Cruz

T. Plascencia & A. Beltrán

Universidad Autónoma de Nayarit

I. Velasco, M. Páez, (eds.). Los retos de la docencia ante las nuevas características de los estudiantes universitarios. Proceedings-©ECORFAN-México, Nayarit, 2016.

Resumen

Recientemente, la medición de la competitividad se ha convertido en un tema de gran interés, ya que ésta otorga calificaciones a las regiones en función de sus ventajas competitivas. El Foro Económico Mundial en el Índice de Competitividad Global, toma en cuenta diversas variables, entre ellas la educación especializada, infraestructura y la preparación tecnológica, por ello se cree que las nuevas Tecnologías de Información y Comunicación (TICs) han contribuido al mejoramiento de las condiciones de vida de la sociedad, pues ellas aportan nuevas oportunidades para acceder directamente a un mundo globalizado. Por esto se considera que las TICs pueden ser benéficas en materia educativa, ya que brindan la posibilidad de extender el ámbito de estudio más allá de los límites físicos de la educación presencial y tradicional.

Debido al avance tecnológico, el uso de las TICs constituye una herramienta de apoyo para el aprendizaje y la enseñanza, es por ello que su implementación en la docencia puede constituir no solo un recurso metodológico para el docente sino también de motivación para los estudiantes. Así bien, el uso de las TICs en la educación hace más flexible el aprendizaje, dado que los estudiantes pueden aprender en cualquier tiempo y en cualquier lugar, puesto que en los últimos años el uso de Internet y los dispositivos móviles están al alcance de gran parte de la población, especialmente en jóvenes estudiantes de nivel superior. Por lo tanto, fusionar la educación con el uso de la tecnología, permite a las regiones escalar en los índices de competitividad global y regional, generando con esto el uso eficiente de los recursos disponibles para el aprendizaje. Siendo así, el objetivo de esta investigación es determinar el impacto del uso de las TICs como herramienta de aprendizaje/enseñanza de los estudiantes de educación superior en función de la competitividad regional de la zona de estudio.

2 Introducción

En el presente estudio se pretende mostrar el impacto de uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TICs) en los procesos de enseñanza y aprendizaje, esto debido a la importancia de la innovación y la implementación de herramientas de vanguardia tanto en la enseñanza como en el aprendizaje, y con ello abonar a la competitividad de la región.

La incorporación de las TICs ha cobrado auge en los procesos de enseñanza/aprendizaje, teniendo su lugar propio las actividades académicas de los estudiantes y, en algunas ocasiones, en el plan de estudios de los docentes. Así, el desarrollo de experiencias de enseñanza/aprendizaje desde los diferentes niveles educativos se han ido multiplicando con el paso de los años, en virtud a nuevas formas de entender su presencia en las aulas, además de ser vistas y en muchos casos sentidas, como un recurso más en los procesos de innovación (Marín, 2015).

De acuerdo con Ruiz, Mendoza, y Ferrer (2014), actualmente los estudiantes traen consigo, en mayor o menor grado, conocimientos, saberes y experiencias relacionadas con el uso de las TICs, estos contenidos son fundamentos pues posibilitan el aprendizaje significativo mediante actividades apoyadas en las TICs, que estimulan y motivan el aprendizaje en los estudiantes, para convertirlos en constructores de su propio conocimiento y adquirir competencias.

Por su parte, Trujillo, Aznar y Cáceres (2015) indican que los estudiantes señalan la acción innovadora con el uso de las TICs como una propuesta de aprendizaje enriquecedora basada en una metodología alternativa a la tradicional, que les permite marcar su propio ritmo de aprendizaje, accesible y en constante contacto y comunicación con los grupos.

En el presente artículo se aborda primeramente el tema de la competitividad, educación superior y TICs, argumentando los lazos que existen entre estos tres grandes rubros.

Posteriormente, se presenta a las TICs como herramienta de aprendizaje. Dentro de los resultados más significativos se encontró que las TICs tienen buena aceptación por parte de los estudiantes, que son parte de su vida cotidiana, sin embargo, esto no implica una utilización óptima de ellas, ya que en muchos de los casos no conocen ninguna herramienta propia de sus programas académicos ni han hecho una utilización para el aprendizaje más allá de las herramientas convencionales.

Competitividad, educación superior y TICs

El término competitividad ha sido ampliamente definido en la literatura, siendo las definiciones del Foro Económico Mundial (FEM) y el Instituto Mexicano para Competitividad (IMCO) las más difundidas, principalmente por las calificaciones que otorgan a las regiones en función de sus propias ventajas competitivas. El FEM (2015) señala que la competitividad es el conjunto de instituciones, políticas y factores que determinan la productividad de un país, considerando a la productividad como el esfuerzo que hace cualquier economía para alcanzar un nivel óptimo de prosperidad. Del mismo modo, el IMCO argumenta que el índice de competitividad mide la capacidad de cualquier economía para atraer y retener talento e inversiones.

La competitividad, por tanto, es un fenómeno sistémico que implica ser competitivos desde el nivel de las empresas, de los sectores de la economía nacional, del gobierno y de las instituciones (Villarreal, 2007). Por lo tanto, de forma general se puede decir que la competitividad es el resultado de un trabajo conjunto, estructurado y ordenado de las instituciones públicas, privadas y de la sociedad civil para alcanzar el bienestar y con esto, atraer talento y ser atractivo para las inversiones, es decir, los niveles macro, meta, meso y micro de la competitividad sistémica deben estar en perfecta sintonía.

Sin embargo, uno de los factores determinantes es la forma en que se lleva a cabo la medición de la competitividad, ya que las instituciones encargadas tratan de encontrar un sistema que involucre e incluya a todas las regiones del mundo, para así lograr que el Índice General de Competitividad sea lo más homogéneo posible y que las mediciones sean equivalentes de un país a otro. Así mismo, el común denominador en las diferentes aproximaciones a esta medición es la educación especializada, la infraestructura y la preparación tecnológica.

El FEM toma en cuenta varios rubros para medir la educación especializada, entre ellos está la educación secundaria y terciaria, calidad del sistema educativo, calidad de la enseñanza de matemáticas y ciencias, acceso a Internet en todas las escuelas y la disponibilidad de investigaciones especializadas y servicios de especialización. En cuanto a infraestructura se valora la cobertura total de servicios básicos, la calidad de servicios de transporte y las suscripciones de teléfono fijo y móvil. Para la preparación tecnológica se utiliza información del acceso a las últimas tecnologías, el uso de Internet, transferencia de tecnología, suscripciones de banda ancha e Internet móvil y las líneas de teléfono fijo.

Se considera que la variable educación genera trabajadores de alta calidad, personas con un nivel de instrucción alto en una rama específica, líderes y además, está directamente relacionada con el progreso, el bienestar y la prosperidad de una comunidad; la infraestructura garantiza espacios óptimos para realizar cualquier actividad económica y/o social; la preparación tecnológica representa la adaptación de los sectores de la economía al uso de la tecnología existente para aumento de su productividad. Por lo que las organizaciones que emiten índices internacionales señalan que dichas variables deben ser tomadas en cuenta (véase figura 1).

Figura 2 Variables para la medición de la competitividad

Foro Económico Mundial	IMCO	IMD
Instituciones	Sistema de Derecho confiable y objetivo	Desempeño Económico
Infraestructura	Manejo sustentable del medio ambiente	Eficiencia Gubernamental
Entorno Macroeconómico	Sociedad incluyente, preparada y sana	Eficiencia en los Negocios
Salud y Educación Primaria	Economía estable	Infraestructura
Educación Especializada	Sistema político estable y funcional	
Eficiencia en el Mercado de Bienes	Mercados de factores eficientes	
Eficiencia del Mercado de Trabajo	Sectores precursoros de clase mundial	
Desarrollo del Mercado Financiero	Gobierno eficiente y eficaz	
Preparación Tecnológica	Aprovechamiento de las relaciones internacionales	
Tamaño del Mercado	Innovación y sofisticación en los sectores	
Sofisticación en los Negocios		
Innovación		

Para Doryan (1999), el panorama internacional exige una sólida formación en la educación técnica, ya que la debilidad en este aspecto sirve de ancla para consolidar las ventajas competitivas de las regiones. Guevara (2013) argumenta que la generación de conocimiento y su aplicación al aparato productivo hace que se eleve la competitividad y si a esto se le sumara el uso de herramientas tecnológicas, se estaría en un panorama favorecedor y de constante crecimiento. Desde el punto de vista de Corona (2007), es urgente redoblar los esfuerzos en tecnología e innovación, puesto que propiciará que se eleve la competitividad y, esto a su vez, estará acompañado de creación de empleos mejor remunerados y la apertura de empresas con una buena base tecnológica.

2.1 Las TICs como herramienta de aprendizaje

El conocimiento es lo que impulsa el crecimiento y desarrollo económicos, por lo que se vuelve de vital importancia la creación y divulgación del conocimiento formal y científico. Por tanto, se puede afirmar que la educación vinculada a otras políticas sectoriales es uno de los elementos fundamentales para el desarrollo de una nación, así como para incrementar la competitividad (Guevara 2013).

De acuerdo a Alvarado (2014), a lo largo de la historia la educación ha pasado por diferentes etapas y en cada una se han implementado estrategias, modelos y metodologías que han cubierto requerimientos en contextos vigentes. En la actualidad, a esta evolución de la educación se han integrado las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TICs) como herramientas de aprendizaje. En Molina et al. (2015) se menciona que hoy en día existe un interés pedagógico por adoptar las TICs para mejorar el aprendizaje y el conocimiento. De manera similar, Muñoz y González (2015) afirman que las TICs tienen un enorme potencial para la mejora de la enseñanza, tanto a nivel institucional como curricular y didáctico.

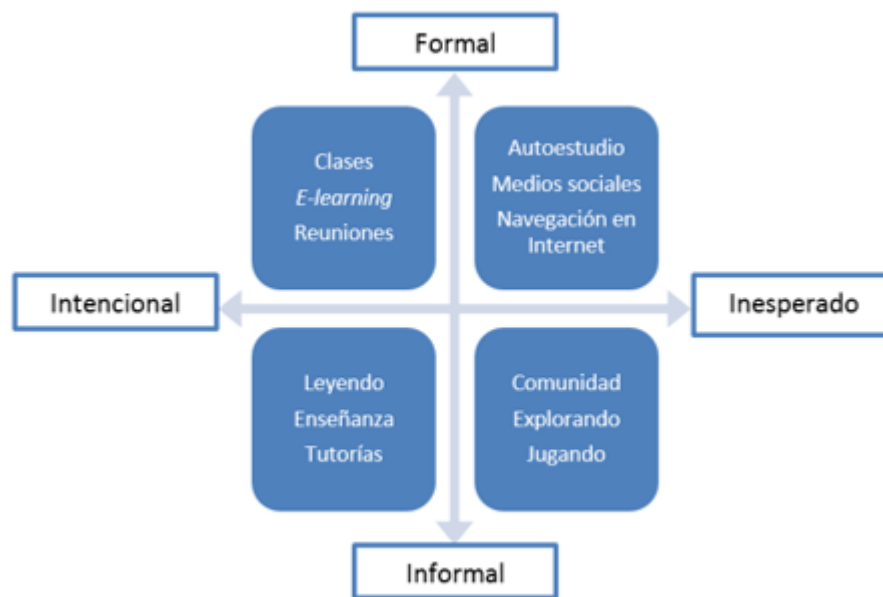
La integración de las TICs en la educación tiene su origen en el desarrollo de Internet, y específicamente de la Web 2.0. A partir de esto, han surgido nuevas oportunidades para compartir e interactuar con otros sujetos en ambientes de aprendizaje en línea y mediante aplicaciones propias de la Web 2.0, como lo son los blogs, wikis, vídeos en línea, podcasts y recursos educativos abiertos (Armenta et al., 2013; García-Valcárcel et al., 2012; Marín et al., 2015; Molina et al., 2015; Sánchez et al., 2015). Además, Alvarado (2014) destaca que las TICs son el resultado de cambios económicos, políticos, culturales y sociales, no solo del rápido avance tecnológico. En Molina et al. (2015) se indica que las TICs han mejorado los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Asimismo, las TICs se caracterizan por romper barreras de tiempo y espacio durante procesos de formación académica y, ofrecen la posibilidad de participar e intercambiar información desde cualquier sitio y en cualquier momento, permitiendo a cada participante trabajar a su propio ritmo y tomarse el tiempo necesario para leer, reflexionar, escribir y revisar antes de compartir sus opiniones o información con otros (Alvarado, 2014; Chiecher, 2013, Gutiérrez y Gómez, 2015).

Las TICs son consideradas como herramientas de gestión del conocimiento que mejoran el aprendizaje y lo hacen significativo para los estudiantes, porque facilitan el intercambio de información científica, permiten el acceso a contenidos lingüísticos y culturales diversos y facilitan la colaboración y comunicación sincrónica y asincrónica entre estudiantes y docentes, en ambientes de aprendizaje abundantes en fuentes de información que permiten explorar, observar y analizar multiplicidad de fenómenos y situaciones, aspecto que facilita la construcción de conocimientos a través del estímulo de la comprensión conceptual, la flexibilidad mental, la creatividad y la innovación, y conduce así a los estudiantes a convertirse en constructores de su propio conocimiento (Ruiz, Mendoza, y Ferrer, 2014). Por su parte Gutiérrez y Gómez (2015) señalan que el uso de diferentes dispositivos electrónicos (teléfonos móviles, tabletas, libros electrónicos, entre otros) está presente en la vida cotidiana de las personas, y su utilización masiva ha sido generalizada en contextos educativos formales, incidiendo en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Por otro lado, Vázquez y Cabrero (2015) aseveran que en los últimos años se ha producido una transformación respecto al paradigma de que el aprendizaje solamente se producía en los contextos formales.

Hoy por hoy, se defiende la idea de que muchas veces el conocimiento es adquirido, en la mayoría de los casos, en los contextos no formales e informales ofrecidos por Internet, que por la manera formal o tradicional del salón de clases. Pero incluso en estos contextos de enseñanza-aprendizaje se va desde lo intencional a lo inesperado (Conner, 2015; Vázquez y Cabrero, 2015). Dicho en otras palabras, de acuerdo a Cooner (2015) dentro de las TICs como herramientas del aprendizaje en un contexto formal e intencional se encuentran las clases apoyadas con material digital, educación a distancia, el e-learning y las reuniones, que siempre estarán guiadas por un docente; por otro lado, aun bajo un contexto formal, pero donde entra el factor no planeado o inesperado, se encuentra el autoestudio empleando recursos digitales, así como la búsqueda de conocimiento en Internet y en medios sociales.

Sin embargo, bajo un contexto formal e intencional se encuentran las lecturas, las enseñanzas y tutorías impartidas por algún docente. Mientras que, en un contexto informal e inesperado el aprendizaje tiene lugar en comunidades virtuales (foros, redes sociales, entre otros.), y mediante la exploración y juego de contenidos digitales que el estudiante considera le pueden aportar algo para su conocimiento o benéficos en su objeto de estudio (véase figura 2).

Figura 2.1 Contextos de aprendizaje.

No obstante, Tello y Cascales (2105) indican que si bien las TICs están teniendo, un papel importante en el ámbito educativo, su incorporación adecuada y beneficiosa depende no solo de los centros educativos, sino también responde a todo un entramado institucional. En este mismo sentido, Cubillo et al. (2014) muestran que se puede considerar el aprendizaje y el estudio son tareas sumamente fáciles debido a toda la información contenida en Internet y al acceso a dispositivos tecnológicos, pero no todos los recursos son adecuados para todos los estudiantes. Por esta razón, en sociedades basadas en la ciencia y la tecnología se requieren de profesionales competentes, críticos e innovadores, capaces de adaptarse a cambios, de tomar decisiones, de identificar entre información útil y relevante, además de saber solucionar problemas (Armenta, Salinas y Mortera, 2013). En Ruiz et al. (2014) se hace alusión a que el uso de las TICs en educación demanda del estudiante la búsqueda constante, análisis y comparación de información con sus conocimientos de referencia y la construcción de ideas, con lo que se da un aprendizaje significativo, que se refiere a relacionar nuevos conceptos o información con lo que el estudiante ya conoce y relaciona, para lo cual la nueva información debe poder relacionarse con los conocimientos del estudiante previamente adquiridos, donde éste debe tener disposición hacia el aprendizaje, es decir, interés en aprender o, lo que es lo mismo, una actitud activa frente al proceso de aprendizaje.

2.2 Metodología

Esta es una investigación principalmente descriptiva que se realiza en dos etapas, donde se pretende mostrar el impacto de uso de la tecnología en los procesos de enseñanza y aprendizaje, ya que tanto la enseñanza como el aprendizaje deben innovar y adaptarse a las herramientas de vanguardia para poder actualizar sus procedimientos y abonar a la competitividad de la región. Así pues, en la primera etapa se utilizan técnicas de gabinete para exponer la revisión de la literatura, mostrando un contexto general de las TICs y la educación en función de los parámetros de medición de la competitividad regional.

En la segunda etapa se realiza un estudio descriptivo transversal, ya que se aplicó un cuestionario a estudiantes de educación superior, inscritos al mes de agosto de 2015 en la Universidad Autónoma de Nayarit en el campus localizado en Bahía de Banderas, Nayarit.

El instrumento se aplicó a estudiantes de los 6 programas académicos ofertados en el campus, esto es, Administración, Contaduría, Educación, Gestión e Innovación Turística, Derecho y Psicología, donde la condición principal fue que los estudiantes al menos tuvieran un año escolar cursado y aprobado, es decir, no fueran de nuevo ingreso y sólo se aplicó a un grupo por programa, siendo éste elegido de manera estocástica. La muestra total de cuestionarios aplicados fue de 81 estudiantes, 20 de Derecho, 17 de Contaduría, 4 de Gestión e Innovación Turística (GIT), 14 de Administración, 9 de Educación y 17 de Psicología. Se obtienen datos de las condiciones tecnológicas y de innovación con las que cuentan estos estudiantes.

El objetivo del estudio es determinar el impacto del uso de las TICs como herramienta de aprendizaje/enseñanza de los estudiantes de educación superior en función de la competitividad de Bahía de Banderas, planteando como hipótesis central que no existen las condiciones óptimas para que el uso de las TICs en los procesos educativos impacte de manera positiva en la localidad objeto de estudio.

2.3 Resultados

De los grupos seleccionados en 5 de los 6 programas académicos predominan las mujeres y en el programa restante estudian la misma cantidad de hombres (2) que de mujeres (2), la edad predominante oscila entre los 19 y 20 años, el 83% de los encuestados cursan el tercer semestre mientras que el 17% están en quinto semestre, siendo estos últimos del programa de Administración.

Uno de los aspectos evaluados fue que tipo de computadora tienen los estudiantes, los de Derecho, Contaduría y Administración manifiestan tener, en su mayoría, computadora portátil; mientras que GIT, Psicología y Educación tienen igual número de computadora portátil que de computadora de escritorio, se debe mencionar que 13 de los 81 estudiantes señalaron no tener en posesión ningún equipo de cómputo. En cuanto al dispositivo móvil que poseen, prácticamente todos cuentan con un teléfono celular, mismo que utilizan para acceder a internet y con ello obtener información para elaborar reportes y realizar tareas de sus respectivos programas.

El 76.5% de los estudiantes afirma que tienen acceso diario a Internet, de los cuales el 66% lo hace directamente en sus respectivos hogares, considerándose importante señalar que sólo el 23.5% tiene acceso en la Universidad probablemente porque es un campus que está en vías de desarrollo y equipamiento por ser de reciente creación. Los estudiantes de Derecho y Psicología son los que más tiempo invierten navegando en la red (más de tres horas diarias) y por el contrario, GIT son los que menos tiempo pasan conectados. El 94% de los estudiantes nunca ha tomado un curso en línea, el 65% conoce la existencia de las bibliotecas virtuales, sin embargo, el 89% no conoce ni utiliza ningún software especializado que se relacione directamente con su programa académico.

En la segunda parte del instrumento implementado, se encontró que el 83.95% de los estudiantes afirma utilizar, además de computadoras, diferentes dispositivos electrónicos (teléfonos inteligentes, tabletas, entre otros) para realizar trabajos académicos (43.21% de acuerdo y el 40.74% totalmente de acuerdo). Del mismo modo, el 80.25% de estudiantes afirmó manejar herramientas ofimática (45.68% totalmente de acuerdo y 34.57% de acuerdo). Sin embargo, poco más de la mitad de los estudiantes encuestados (30.86% totalmente en desacuerdo y 24.69% en desacuerdo) respondieron negativamente al uso de organizadores gráficos y programas para representar las relaciones entre ideas y conceptos.

Por otra parte, en relación a la localización de información a través de diferentes sitios Web y demás contenidos en Internet (videos, blogs, audios, entre otros), el 43.21% de los estudiantes contestó estar totalmente de acuerdo.

En este mismo sentido, el 44.44% de los estudiantes afirmaron estar de acuerdo en identificar la información relevante al evaluar las distintas fuentes y la procedencia de las mismas.

Así bien, el 35.80% de los estudiantes están de acuerdo en el uso de herramientas tecnológicas para administrar y compartir información con sus compañeros y otros usuarios de la Web, y el 3.70% están en total desacuerdo. Un porcentaje alto de los estudiantes asevera tener una actitud positiva hacia el uso de las TICs como apoyo para el aprendizaje, la colaboración y la productividad (50.62% de acuerdo y 30.86% totalmente de acuerdo), el 11.11% mencionó ser indiferente y el resto señaló desacuerdo.

Respecto a asumir un compromiso ético del uso de la información digital y de las TICs, derechos de autor, propiedad intelectual y documentación adecuada de las fuentes utilizadas, el 51.85% de los estudiantes indicó estar de acuerdo, al 12.35% le es indiferente y el 3.70% está en total desacuerdo (véase figura 3).

Figura 2.2 Uso de las TICs por estudiantes de educación superior (Cifrasrelativas)

	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Indiferente	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
Utilizo, además de computadoras, diferentes dispositivos electrónicos (teléfonos inteligentes, tabletas, etc.) para realizar trabajos académicos.	4.94	7.41	3.70	43.21	40.74
Manejo herramientas ofimáticas como procesadores de texto, hojas de cálculo, programas para elaborar presentaciones, bases de datos, entre otros (Word, Excel, PowerPoint, Access, etc.).	2.47	8.64	8.64	34.57	45.68
Uso organizadores gráficos y programas para realizar mapas conceptuales y mentales (CmapTool, Mindomo, etc.), diagramas o esquemas para representar las relaciones entre ideas y conceptos.	30.86	24.69	22.22	16.05	6.17
Localizo información a través de diferentes sitios Web y demás contenidos en Internet (Blogs, SliderShare, YouTube, Podcast, videotutoriales, etc.).	1.23	4.94	8.64	41.98	43.21
Identifico la información relevante evaluando distintas fuentes y su procedencia (páginas Web).	3.70	8.64	6.17	44.44	37.04
Utilizo los recursos y herramientas digitales para identificar o definir preguntas de investigación, explorar temas del mundo actual o solucionar problemas reales.	1.23	8.64	14.81	50.62	24.69
Se analizar las capacidades y limitaciones de los recursos de las TICs.	4.94	9.88	29.63	41.98	13.58
Me comunico con otras personas utilizando herramientas de comunicación sincrónica vía Web (por ejemplo, Skype).	12.35	12.35	9.88	37.04	28.40
Interactuó con otras personas utilizando herramientas de comunicación asincrónica (foros, blogs y redes sociales).	2.47	4.94	11.11	41.98	39.51
Uso herramientas tecnológicas (SlideShare, Google Docs, plataforma Moodle, YouTube, etc.) para administrar y comunicar información a compañeros y otros usuarios de la Web.	3.70	13.58	16.05	35.80	30.86
Tengo una actitud positiva hacia el uso las TICs para apoyar el aprendizaje, la colaboración y la productividad.	3.70	3.70	11.11	50.62	30.86
Empleo las TICs creativamente para desarrollar materiales que apoyen la construcción de mi conocimiento.	2.47	6.17	12.35	54.32	24.69
Asumo un compromiso ético en el uso de la información digital y de las TICs, respeto derechos de autor, propiedad intelectual y documentación adecuada de las fuentes utilizadas.	3.70	3.70	12.35	51.85	28.40

2.4 Conclusiones

En el presente estudio se encontró que la mayoría de los estudiantes perciben positivamente la utilización de las TICs como parte de sus actividades de aprendizaje; además, todos ellos cuentan con dispositivos móviles, y algunos aseveran emplearlos para realizar acceso a Internet con el objetivo de obtener información necesaria para elaborar sus tareas y trabajos académicos.

Por otra parte, se descubrió que a pesar de la aceptación positiva de las TICs por parte de los estudiantes, el 16% de ellos no tiene equipo de cómputo y el 23.5% no tiene acceso a Internet. Aunado a esto, casi todos los estudiantes nunca han tomado un curso en línea, tampoco conocen ni utilizan software especializado a sus respectivos programas académicos, esto se debe quizá a que el campus de Bahía de Banderas es de reciente creación y se encuentra en desarrollo.

No obstante, más de la mitad de los estudiantes tienen conocimiento de la existencia de bibliotecas virtuales, la mayoría afirma utilizar computadoras y otros dispositivos electrónicos para realizar sus trabajos académicos, también mencionan saber utilizar herramientas ofimáticas; sin embargo, más de la mitad de los alumnos no usan software para hacer mapas conceptuales y mentales, diagramas o esquemas para representar relaciones entre ideas y conceptos, probablemente esto se debe a que sólo tienen conocimiento de las herramientas tecnológicas más básicas, desconocen la existencia de softwares especializados porque no les han recomendado utilizarlos.

Cabe señalar que muchos de los estudiantes aseveran saber localizar información en diferentes formatos (blogs, archivos, videos, audios, etc.) a través de diferentes sitios Web, además de identificar la relevancia de la información que obtienen evaluando sus fuentes de procedencia, y que utilizan los recursos y herramientas digitales para identificar o definir preguntas de investigación, así como explorar temas de actualidad y solucionar problemas reales.

Es interesante que más del 50% de los estudiantes mencionó saber analizar las capacidades y limitaciones de los recursos de las TICs, pero la mayoría no conoce ni utilizan software especializado, y tampoco han tomados cursos en línea. Posiblemente los estudiantes tienen la creencia de que las TICs consisten únicamente en herramientas ofimáticas, Internet y los recursos contenidos allí, pero las TICs van más allá, puesto que engloban en general a las tecnologías de telecomunicación, la informática y la microelectrónica.

Respecto a la interacción con entre estudiantes y con otros usuarios a través de Internet, se muestra que prefieren utilizar más los medios como las redes sociales, foros y blogs, que las video llamadas. También señalaron estar a favor de compartir conocimiento y materiales digitales por medio de herramientas tecnológicas como SliderShare, Google Docs, plataforma Moodle, YouTube y otras; así como saber buscar, gestionar y asumir un compromiso ético con el uso de información que obtienen en diferentes formatos y proveniente de distintas fuentes.

2.5 Referencias

Alvarado, M. (2014). Retroalimentación En Educación En Línea: Una Estrategia Para La Construcción Del Conocimiento. RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia, 17(2), 59–73.

Armenta, M., Salinas, V., y Mortera, F. (2013). Aplicación de la técnica educativa aprendizaje basado en problemas para capacitación a distancia (e-learning). RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia, 16(2), 57-83.

Chiecher, A. (2013). Interacciones entre alumnos en entornos mediados por TIC. Un análisis de la dimensión social de los intercambios. RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia, 16(1), 85–107.

Conner, M. (2015). Introduction to Informal Learning. 27 agosto 2015. Sitio web: <http://marciacconner.com/resources/informal-learning/>

Corona, L. (2007). Competitividad e innovación: un binomio selectivo. Educación, ciencia, tecnología y competitividad, Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), Miguel Ángel Porrúa.

Cubillo, J., Martín, S., Castro, M., y Colmenar, A. (2014). Recursos digitales autónomos mediante realidad aumentada. RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia, 12(2), 241-274.

Doryan, E. (1999). Educación y competitividad en Centroamérica. Disponible en <https://www.incae.edu/ES/clacds/publicaciones/pdf/cen1200filcorr.pdf>

García-Valcárcel, A., Hernández, A., y Recamán, A. (2012). La metodología a metodología del aprendizaje colaborativo a través de las TIC: una aproximación a las opiniones de profesores y alumnos. Revista Complutense de Educación, 23(1), 161–188.

Guevara, I. (2013). Educación superior e investigación para la competitividad productiva internacional. Revista problemas del desarrollo 172 (44), 145-156.

Gutiérrez, J., y Gómez, M. (2015). Influencia de las TIC en los procesos de aprendizaje y comunicación de los estudiantes de educación. Revista de Pedagogía, 35(97-98), 34-51.

Klaus Schwab/WORLD ECONOMIC FORUM, (2015). The global competitiveness Report 2014-2015. Suiza: WORLD ECONOMIC FORUM.

Malacara, A. R., Plascencia, T. y Madrigal, P. (2014). Problemática actual de la competitividad en Bahía de Banderas, Nayarit. Ponencia presentada en XIV Asamblea General de la Asociación Latinoamericana de Facultades y Escuelas de Contaduría y Administración.

Marín, V. (2015). Presentación. Revista Complutense de Educación, 26(Especial), 9–12.

Marín, V., Sampedro, B., y Muñoz, J. (2015). ¿Son adictos a las redes sociales los estudiantes universitarios? Revista Complutense de Educación, 26(Especial), 233–251.

Molina, P., Valenciano, J., y Valencia-Peris, A. (2015). Los blogs como entornos virtuales de enseñanza y aprendizaje en Educación Superior. Revista Complutense de Educación, 26 (Especial), 15–31.

Muñoz, P., y González, M. (2015). Utilización de las TIC en orientación educativa: Un análisis de plataformas web en los departamentos de orientación de secundaria. Revista Complutense de Educación, 26 (Especial), 447–465.

Ruiz, N., Mendoza, M. y Ferrer, L. (2014). Influencia de las Tecnologías de Información y Comunicación en los roles e interrelaciones entre estudiantes y docentes en programas presenciales de educación superior. Hallazgos, 11(22), 435-454.

Sánchez, J., Ruiz, J., y Sánchez, E. (2015). Uso problemático de las redes sociales en estudiantes universitarios. *Revista Complutense de Educación*, 26(Especial), 159–174.

Tello, I., y Cascales, A. (2015). Las TIC y las necesidades específicas de apoyo educativo: análisis de las competencias TIC en los docentes. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 18(2), 355-383.

Trujillo, J., Aznar, I., y Cáceres, M. (2015). Análisis del uso e integración de redes sociales colaborativas en comunidades de aprendizaje de la Universidad de Granada (España) y John Moores de Liverpool (Reino Unido). *Revista Complutense de Educación*, 26(Especial), 289-311.

Vázquez, A., y Cabrero, J. (2015). Las redes sociales aplicadas a la formación. *Revista Complutense de Educación*, 26(Especial), 253-272.

Villarreal, R. (2007). El paradigma de la competitividad sistémica. *Educación, ciencia, tecnología y competitividad*, Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), Miguel Ángel Porrúa.

<http://www.weforum.org/reports>

<http://imco.org.mx/home/>

<http://www.imd.org/wcc/news-wcy-ranking/>

Profesionalización docente en el nivel superior necesidad ante el reto de la formación integral de los estudiantes universitarios

José de Jesús Puga Olmedo & Antonio Saldaña Salazar

J. Puga & A. Saldaña

Universidad Autónoma de Nayarit

I. Velasco, M. Páez, (eds.). Los retos de la docencia ante las nuevas características de los estudiantes universitarios. Proceedings-©ECORFAN-México, Nayarit, 2016.

Resumen

Problema Más del 90% de los docentes en el nivel superior en México no cuentan con formación docente profesional (Zarzar, 2008). La profesionalización del docente universitario se entiende como el proceso teórico-práctico, metodológico e instrumental que permita estudiar, explicar y transformar su práctica docente (Fuentes, 2011). La actividad docente es asumida por el profesionista como una actividad secundaria de su práctica profesional disciplinar. El paradigma del aprendizaje exige lejos del conductismo y la memorización de contenidos un nuevo tipo de docente, el cual pase de ser reproductor del conocimiento a fomentar la generación de nuevos saberes. Método Se analiza el paradigma de la enseñanza y se contrasta con el paradigma del aprendizaje en la búsqueda del perfil docente ideal que exigen los nuevos modelos educativos de las ciencias de la educación y cómo deba ser la formación del docente universitario para responder de manera adecuada a los retos de desarrollo integral de sus estudiantes. Resultados se encontró que cursar un posgrado en las diferentes disciplinas no es suficientes para asumir el rol de docente-facilitador-mediador del conocimiento, y se percibe la necesidad de desarrollar habilidades docentes dentro de una práctica educativa profesional que la formalice. Conclusiones es innegable la necesidad de que el profesional que pretenda la docencia en el nivel superior con la misma acuciosidad con que se preparó para ser médico, licenciado o ingeniero deba también estudiar las ciencias de la educación y tener una práctica docente profesional.

3 Introducción

El Problema

La profesionalización docente en las universidades ha sido un verdadero problema, pues de manera general se ha entendido a la docencia universitaria como una actividad secundaria de la práctica profesional ponderando sobre la formación de los educadores en el nivel superior los aspectos asistenciales o de servicio propios de la disciplina, más aún cuando los docentes universitarios son suplentes o profesores de hora-semana-mes, no son de tiempo completo, lo cual significa que la cátedra universitaria sea un medio de hacerse de unos pesos extras más para completar su salario (Pérez-Rivera, 2011).

Lo anterior significa que el profesionista convertido en profesor de los universitarios tenga tiempo reducido para preparar sus “clases” y por otra parte la percepción del proceso enseñanza aprendizaje queda como una intención meramente técnica donde el papel del profesor es transmitir conocimientos lo más claramente posibles en el sentido de “quién entendió que bueno” y “quien no entendió que le busque” y cuando existen docentes que se percatan de la importancia de que sus estudiantes se involucren en su propio aprendizaje, malentienden el paradigma de aprendizaje y es cuando Coll (1993) expresa que muchos profesores que se dicen constructivistas sin ser realmente constructivistas, este tipo de profesores son los clásicos de los “trabajitis”, abundan en dejar tareas a los estudiantes, dos o tres portafolios, exposiciones temáticas por los estudiantes sin explicar, orientar ni mediar el proceso de aprendizaje, estos estudiantes se sienten abandonados por su profesor llenos de dudas e incertidumbres (ídem).

Zarzar, estima que más del 90% de los profesores en el nivel de educación superior en México, no cuentan con una formación profesional docente (Zarzar-Charur, 2008).

Para ser profesor en el nivel superior no se requiere de ningún tipo de preparación docente basta con el dominio de su disciplina para ser merecedor al honor de plantarse frente a un grupo (Ídem).

La discusión se centra en este punto, al considerar hasta donde sea válida esta tesis, que para ser profesor universitario es suficiente con el dominio de su disciplina y experiencia, lo cierto es que este modelo de docentes en la educación superior cumplía con la demanda social de formar cuadros de profesionistas en las épocas anteriores y satisfacía las demandas de su sociedad (Fuentes, 2011).

Ser experto en una materia es una condición necesaria para ser buen profesor pero de ninguna manera es una circunstancia sobrada y determinante, el conocimiento y destrezas y habilidades adquiridas en el campo profesional no son suficientes para promover aprendizajes en los estudiantes y es entonces que los universitarios se expresan de un docente: “Sabe mucho pero no sabe enseñar” (Zarzar-Charur, 2008).

La propuesta es que todo profesor universitario sea de contrato, hora-semana-mes y por supuesto los de tiempo completo y exclusivo profesionalicen su práctica docente.

El presente trabajo es acerca del análisis de este problema frente a los retos de la educación superior para el siglo XXI en la formación integral de estudiantes y como el docente universitario debe enfrentarlos desde los nuevos paradigmas de las ciencias de la educación.

3.1 Desarrollo

Método

El analizarán los paradigmas de la enseñanza y del aprendizaje y el rol del profesor desde la perspectiva de la necesidad de formación profesional en docencia.

Análisis y discusión

Primer punto de discusión. Las funciones que tiene que cumplir una profesión desde la deontología. El papel de la docencia universitaria como función sustantiva de un profesionista.

La deontología profesional es el conjunto de normas vinculantes para un grupo profesional. El término hace referencia a principios, obligaciones y reglas éticas que regulan y guían la actividad en una profesión; establece pautas de comportamiento que se deben seguir o leyes que regulan a los profesionales, teniendo un mayor grado de institucionalización que la moral general, con una normativa inferior a la del derecho pero superior a la de la moral; su instancia última es colectiva, común a todo el grupo colegiado (Ruiz-Puerta, 2014,p.6).

“La deontología se ocupa de los deberes profesionales; implica que la perspectiva que se adopta para la reflexión es la que surge de un polo de la relación: el profesional (Terragó,2001 en Ruiz-Puerta,2014,p.6)

La deontología es la ciencia del deber ser de una profesión. La cuestión en discusión es aclarar si la docencia es una función que todos los profesionistas independientemente de su hacer disciplinar deben realizar.

Al analizar Ruiz-Puerta (2014) los códigos de Ética profesional aplicados a la psicología, descubre que se orientan hacia cinco objetivos fundamentales, uno es la autorregulación de la profesión, dos sensibilizar a los psicólogos en la ética en su práctica cotidiana, tres servir dice la autora de “herramienta en la educación profesional”, cuatro escuchar a sus pacientes y clientes cuando se sientan dañados por acción de los psicólogos y por último promover y proteger el estatus del psicólogo.

Desde esta perspectiva la docencia es una función sustancial del psicólogo y bien puede aplicarse a todas las profesiones, al respecto Torres y Urbina (2006) afirman que toda profesión debe cumplir a satisfacción con cuatro funciones las cuales son en el mismo nivel de importancia, y que aquél profesional que no cumpliera con alguna sería un profesional “incompleto”, las funciones son:

1. Función asistencial o de servicio, es la propia de la disciplina ejemplo un médico brinda un servicio para preservar la salud y combatir la enfermedad de las personas.
2. Función docente. Además el médico debe enseñar lo que ha aprendido y sus experiencias a las nuevas generaciones
3. Función de investigación. El médico y todo profesional están obligado a acrecentar el campo propio de su ciencia.
4. Función administrativa. Todo profesional debe saberse administrar en cada una de las funciones anteriores para cumplir cabalmente con cada una.

Hasta aquí, como conclusión tenemos que la deontología o el deber ser como profesionales nos obligan a ser docentes en la práctica de nuestra profesión. El deber moral de enseñar a otros para beneficio de la sociedad plena, evitar los mismos errores y muchos problemas salvables que la experiencia propia puede brindar a los más jóvenes una oportunidad de ser mejores profesionales de cómo lo somos nosotros y socializar nuestras vivencias y conocimientos contrastadas con la reflexión crítica de los estudiantes.

Entonces surge un segundo cuestionamiento, ¿Estamos preparados para ejercer la práctica docente universitaria? ¿Nuestra preparación profesional de origen es tan sólida que nos preparó para realizar labores como profesores?

Con respecto a la formación ética profesional Ruiz-Puerta (2014) afirma que se debe poseer los mínimos contenidos de capacitación para habilitar el ejercicio profesional y menciona que debe distinguirse a un psicólogo con “Título académico” de otro psicólogo que tiene habilidades específicas en su campo y que es capaz de ejercer, esto sería validado por un Colegio de Psicólogos de alto nivel de competencia profesional.

De manera análoga el profesional que se desempeñe como “docente universitario” debería certificarse con el colegio de profesionales de su ramo o disciplina como capaz para brindar y ejercer la docencia en la universidad.

Esto significa desde la deontología que ejercer la docencia universitaria sin capacitación es una cuestión ética.

Tan sensible, importante y delicada como el ejercicio asistencial.

¿Cómo nos atrevemos a pararnos ante un grupo si no tenemos la más mínima noción de la didáctica?

Es una pregunta que todo profesor antes de tomar la alternativa de educar en la universidad debe hacerse, repito desde la ética profesional, porque ser docente es parte de la práctica profesional.

Segundo punto de discusión. La crisis mundial de la educación superior del siglo XXI, el modernismo versus posmodernismo, el neoliberalismo y el desarrollo del pensamiento crítico y la necesidad de la formación docente profesional.

La crisis mundial de la educación superior está en relación con el desfase existente entre el avance científico y tecnológico donde la educación y las ciencias sociales en general van pasos atrás y las universidades no dan respuestas satisfactorias a los problemas planteados como lo es el cambio climático, el hambre mundial, la contaminación, las profundas diferencias e inequidades sociales, la deshumanización de las estructuras sociales y disolución de instituciones sociales como la familia en aras de nuevas formas de comunicación social que plantea nuevas formas de relaciones interpersonales y que la universidad se queda lejos de dar respuestas.

La modernidad según Habermas no ha concluido y es la emancipación del hombre que se niega a claudicar ante el embate del individualismo, la postura acrítica y hedonista de la época posmoderna, el ideal humano del humanismo cabalga solitario en un mundo egoísta, personalista sin convicciones sin metas sin utopías (Ureña, 1998).

La distensión entre la modernidad y la posmodernidad, se encuentra en la forma del cómo la modernidad construye las utopías como metas inalcanzables donde la posmodernidad desnuda a estas utopías mediante la autocrítica clarificando los objetivos alcanzables de los que no lo son e incluso que no son preferibles de alcanzar, la propuesta de la posmodernidad es dar un tratamiento diferente a los mismos viejos problemas sociales como la inequidad, la discriminación, la intolerancia, los derechos humanos entre otros muchos más.

El Neoliberalismo avasallante, el proyecto neoliberal es hacer más poderosos a los encumbrados (el 1% de población según Harvey) y empobrecer en forma exponencial a las grandes masas de obreros y asalariados quienes cada vez reciben menos sueldo por realizar el mismo trabajo con deterioro progresivo de su nivel de vida, lo que Harvey llama “acumulación por desposesión” (Harvey, 2007).

El efecto globalizador del neoliberalismo impulsa la creación de nuevos empleos por el desmedido crecimiento capitalista, el avance industrial es geométrico mientras que el conocimiento en las universidades crece de forma aritmética por tal motivo cuando un estudiante ingresa a la universidad ya se encuentra atrasado con relación a la actualidad tecnológica, el egresado tiene años de atraso cuando egresa y es uno de los muchos motivos por los que no encuentra trabajo es porque las empresas requieren del profesionalista con un tipo muy específico de competencias de las cuales no lo dotó su universidad, existe alta demanda de empleos para profesionales sin embargo esos empleos no pueden ser ocupados porque las universidades no han preparado a sus egresados para ocuparlos.

Las empresas transnacionales requieren cada vez más de profesionales con visión crítica, profesionales que puedan “salvar” sus empresas de la quiebra y que les generen mayor capital y sean más adineradas y poderosas.

Es decir requieren de sujetos críticos que resuelvan problemas y que generen capital implementando y reforzando la economía de cada vez menos gente que se congrega en el círculo reducido y poderoso de los monopolios.

Entonces las instituciones con políticas económicas neoliberales como el Banco Mundial (BM), la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) y el Banco Interamericano de Desarrollo (BID) que apoyan la globalización se unen y apuntalan a las universidades por medio de la UNESCO para concretar planes y metas educativas para formar sujetos con desarrollo en el pensamiento crítico y resolver esos problemas que debido a la formación universitaria actual está carente de bases sólidas para poder aspirar a un trabajo y con esto garantizar a las empresas personal capacitado para sus fines y al mismo tiempo brindar empleo a los profesionistas, al existir empleo, hay sustento económico y por lo tanto paz social, en una expresión satírica de “todos ganamos”(UNESCO, 2009).

Tünnerman (2008 en Carballo 2011) afirma que las reformas educativas emprendidas en la educación superior en la última década del 2000 al 2010 han sido y son para consolidar el modelo económico de la globalización o sea en otras palabras la consolidación del modelo económico del neoliberalismo.

La otra perspectiva del pensamiento crítico surge desde la modernidad al provocar la práctica del distanciamiento social desde la Teoría Crítica de la escuela de Frankfurt donde se puede criticar y analizar de manera profunda y completa un modelo social, descubriendo las verdaderas relaciones de explotación y la verdadera intención del capitalismo salvaje practicado desde las políticas globalizadoras y se cuestiona ese “todos ganamos” y se cambia por el de solo unos muy pocos ganan(el 1% de la población mundial según Harvey) y todo el resto del mundo trabajamos para ellos.

Este sentido de pensamiento crítico de desenmascarar las verdaderas intenciones del Neoliberalismo es una opción para la emancipación del hombre y la búsqueda de su libertad e integridad lo cual universitarios formados desde esta perspectiva crítica si podrán transformar su realidad social es decir buscar cambiar las relaciones de explotación que se traducen en las graves inequidades sociales de nuestro tiempo.

El onto del problema está centrado en un dilema: formar sujetos críticos transformadores de su realidad social o formar mano de obra barata para el proyecto neoliberal, en trabajos asalariados cada vez con menos remuneración y menos prestaciones sociales con mayores relaciones de explotación.

Lo concreto es que tanto la corriente ideológica del modernismo como la del posmodernismo están demandando profesionales formados en el pensamiento crítico, y surge la pregunta ¿Cómo exigir en nuestros estudiantes desarrollo de su pensamiento crítico para resolver los problemas del entorno si como docentes no hemos desarrollado dicha forma de pensamiento?

¿Cómo dar respuesta a la necesidad de esa específica formación universitaria?

Exactamente la solución es mediante la profesionalización docente que permita acortar la distancia de desfase existente entre la universidad y su sociedad.

Tercer punto de punto de discusión. El desarrollo humano y formación integral de los estudiantes

La educación orientada al Desarrollo Humano Integral no solo es conceptualizar el concepto, es aplicarlo día a día dentro y fuera del aula, con los estudiantes y consigo mismo, propiciar, buscar y encontrar desarrollos no solo en los estudiantes en el rol docente, sino también en el propio docente, en su Medio Ambiente, familia, comunidad, nación y planeta (Puga,2013,p.55).

El concepto Desarrollo Humano Integral (DHI) es complejo y polisémico, pues lo integran a su vez otros tres conceptos los cuales representan tres dimensiones, el desarrollo, lo humano y lo integral, donde cada una de estas dimensiones no están determinadas se construyen desde el nacimiento hasta la muerte (Puga, 2013).

Para la comprensión del concepto de DHI Puga (2013) propone cinco vías de discusión:

1. Desde la práctica educativa resignificar el concepto de la condición humana
2. Explorar y potenciar las áreas de desarrollo humano
3. Fomentar el proceso educativo para integrar las áreas de desarrollo humano
4. Resignificar el rol social de la educación aceptando sus retos presentes y futuros al enfrentar la problemática social en vías de su solución desde la perspectiva de su complejidad.

Desarrollar integralmente a los sujetos significa promover sus inteligencias múltiples, su pensamiento creativo, su desarrollo psicomotriz e incluso su espiritualidad entre otras muchas áreas de oportunidad para ser fomentadas.

La pregunta ¿Cómo lo puede lograr un profesor universitario con habilidades docentes limitadas?

Es claro que para promover desarrollos integrales en los estudiantes se hace necesaria toda una preparación en la llama profesionalización docente universitaria.

Cuarto punto de discusión. ¿Los posgrados son la respuesta para la profesionalización docente en la universidad? ¿Cómo debe ser la formación de los docentes universitarios para cumplir con los retos actuales? ¿Bajo qué modelo educativo?

“Se llama profesionalización de la docencia universitaria al proceso por medio del cual, el personal académico adquiere una formación teórica, metodológica e instrumental para ejercer, estudiar, explicar y transformar su práctica educativa docente” (Morán Oviedo, 2006, p.17 en Fuentes, 2011, p.54).

“...El autor [se refiere a Morán Oviedo] habla de una práctica docente fundamentada por una preparación previa, ya que requiere formación especializada para la realización de su trabajo académico” (Fuentes, 2011, p.54).

Los posgrados en general no garantizan una profesionalización docente universitaria.

Los posgrados disciplinares en áreas ajenas a la educación no garantizan formar investigadores ni tampoco docentes universitarios.

El posgrado con propósitos diferentes a la docencia son extraños a ella misma por lo tanto tener un posgrado no da la preparación para transformar al profesionista en docente universitario (Pérez-Rivera, 2011).

Rescatando las palabras de Fuentes (2011) para concebir una profesionalización docente universitaria es necesaria “una preparación previa” y una “formación especializada” se refiere a una formación particular en docencia.

Incluso los posgrados específicos en educación superior no garantizan tampoco la profesionalización del docente universitario cuando no logran un cambio epistémico y real al modificar las conciencias en una verdadera reforma del pensamiento en términos de Morín (Morín,1996 en López 2001).

Por lo tanto la profesionalización del docente universitario es compleja y no se circunscribe a recibir un diplomado, un curso e incluso un posgrado instrumental en educación, no se trata de “recibir” como una acción pasiva una transmisión de contenidos, se trata de una reflexión profunda de la misma práctica docente.

¿Cómo debe ser este ejercicio de reflexión de la práctica docente? Mediante el desarrollo de las habilidades críticas del pensamiento, ejercer los principios metodológicos que permitan los procesos meta cognitivos con el propósito de mejorar continuamente dicha práctica (Boisvert,2004), un ejercicio de la comunicación asertiva (De la plaza, 2013) y un desarrollo de la inteligencia emocional.

El punto clave de la profesionalización docente universitaria no es solamente recibir instrucción sino transformar su práctica cotidiana con aplicación vivencial de lo aprendido.

El medio que permite realizar esta transformación de la práctica docente universitaria es el uso y aplicación del desarrollo de habilidades en el pensamiento crítico en todas sus concepciones.

Por concepciones no referimos a la metodología norteamericana señalada por Boisvert (2004) de un desarrollo de habilidades críticas que llamaremos “incompletas” porque no acercan o mejor dicho distancian al objeto social del sujeto para poder sin prejuicios analizarlo tal como lo propone la Teoría Crítica de la escuela de Frankfurt.

La concepción de la Teoría Crítica permite analizar la sociedad, descubrir y desenmascarar las relaciones de explotación de sus sistemas económicos y las inequidades sociales lo cual permite sentar bases sólidas en una formación capaz de promover la transformación del entorno social.

Es paradójico que en nuestra misión y visión de la Universidad Autónoma de Nayarit aparezca y se diga en el discurso que pretendemos como docentes formar egresados con “actitud crítica” y “transformadores de la realidad social” cuando los docentes carecemos de esa “actitud crítica” ¿No será un buen momento para profesionalizar nuestra práctica docente por medio de desarrollar nuestras habilidades en pensamiento crítico?

Es innegable que no se puede dar lo que no se tiene, ¿Cómo promover un desarrollo integral y en pensamiento crítico en los estudiantes si como docentes carecemos de esa preparación?

La preparación en habilidades y desarrollos de pensamiento crítico es la parte medular de la profesionalización docente universitaria

3.2 Conclusiones

1. Siendo la docencia una función que todo profesionista debe realizar, entonces quién no se forme profesionalmente ni se capacite o actualice como docente universitario está faltando a su ética profesional.
2. La profesionalización docente universitaria se entiende como la autorreflexión y aplicación cotidiana de habilidades críticas en la práctica pedagógica, la autocrítica, autoevaluación, co-evaluación y procesos externos de evaluación continua de su papel como docente.

Primero el tener dominio de la disciplina y amplia experiencia en el campo laboral profesional y segundo haber recibido instrumentación teórica y metodológica en el campo de las ciencias de la educación, son elementos necesarios pero no suficientes para considerar la profesionalización docente universitaria, si el profesor no realiza este ejercicio de autocritica y auto evaluación de su práctica como profesor universitario la profesionalización docente quedará como un mero intento y una simulación.

3. Las demandas socio-económicas de los tiempos actuales obligan la formación de un nuevo tipo de profesionista, no basta con el dominio disciplinar propio de su profesión, debe ser un profesionista educado en el pensamiento complejo, en la transdisciplina científica, debe ser generador de conocimientos y transformador de su realidad social, el nivel de estatus académico que debe alcanzar el profesionista actual es muy elevado y es medido por estándares internacionales de calidad, la universidad debe estar a esa altura de competencia y debe para enfrentar estos retos de manera pronta y expedita preparar a sus profesores profesionalmente en docencia universitaria, y ser el profesor universitario la muestra del nuevo tipo de profesional en otras palabras practicar con el ejemplo.

4. La última reflexión es que “no hay mañana” para la profesionalización de la docencia universitaria esto urge y urge ya.

3.3 Referencias

Boisvert, J. (2004). La Formación del pensamiento crítico. Teoría y practica. D.F., México: Fondo de Cultura Económica.

Carballo, M.B. (2011). La formación docente universitaria en su relación con la tarea de enseñar y la tarea de aprender para constituir el conocimiento profesional en el nivel educativo superior. En G. Domínguez, S. Fuentes, M. T. Carballo, M. B. Fortoul, G. Pérez-Rivera, Á. González, . . . M. E. Reyes, La práctica educativa en la docencia universitaria (págs. 53-63). D.F., México: De la Salle ediciones. Universidad La Salle, A.C.

Coll, C. (1993). Constructivismo e intervención educativa: ¿cómo enseñar lo que se ha de construir? En J. Beltrán, V. Bermejo, M. D. Prieto, y D. Vence, Intervención psicopedagógica (págs. 230-247). Madrid, España: Ediciones Pirámide, S.A. de C.V.

De la plaza, J. (2013). Inteligencia asertiva. D.F., México: V&R editoras.

Fuentes, L. S. (2011). Una visión histórica de la docencia universitaria. En G. Domínguez, S. Fuentes, M. T. Carballo, M. B. Fortoul, G. Pérez-Rivera, Á. González, . . . M. E. Reyes, La práctica educativa en la docencia universitaria (págs. 53-63). D.F., México: De la Salle ediciones. Universidad La Salle, A.C.

Harvey, D. (2007). Breve historia del neoliberalismo. Madrid, España: Akal.

López, N. (2001). La deconstrucción curricular. Bogotá, Colombia. Editorial Magisterio

Pérez-Rivera, G. (2011). Pensando la docencia universitaria. En G. Domínguez, S. Fuentes, M. T. Carballo, M. B. Fortoul, G. Pérez-Rivera, Á. González, . . . M. E. Reyes, La práctica educativa en la docencia universitaria (págs. 53-63). D.F., México: De la Salle ediciones. Universidad La Salle, A.C.

Puga, J. d. (2013). Desarrollo Humano Integral. Enfoque desde la complejidad. Revista Fuente nueva época(15), 50-58.

Ruiz-Puerta, M. F. (2014). Deontología profesional. 3er. Congreso Colpsic-Ascofapsi. Bogotá, Colombia: ASCOFAPSI.

Torres, J., & Urbina, O. (2006). Perfiles profesionales, funciones y competencias del personal de Enfermería en Cuba. *Revista Educación Médica Superior*, 20(1), 1-36.

UNESCO. (2009). Conferencia Mundial sobre la Educación Superior. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (págs. 2-9). París, Francia: UNESCO.

Ureña, E. (1998). *La teoría crítica en la sociedad de Habermas*. Madrid: Editorial Tecnos, SA.

Zarzar-Charur, C. A. (2008). *10 Habilidades básicas para la docencia*. D.F.: Grupo editorial Patria.

La motivación como estrategia didáctica para el estudio de los estudiantes de la Unidad Académica De Contaduría y Administración, Extensión Norte

Isma Sandoval Galaviz & María Estefana Aguilar Sosa

I. Sandoval & M. Aguilar

Universidad Autónoma de Nayarit

I. Velasco, M. Páez, (eds.). Los retos de la docencia ante las nuevas características de los estudiantes universitarios. Proceedings-©ECORFAN-México, Nayarit, 2016.

Resumen

La Unidad Académica Norte, inicia en agosto de 1998 como una extensión de la Unidad Académica de Contaduría y Administración dependiente de la Universidad Autónoma de Nayarit (UAN), ubicada en la Cd. de Acaponeta, la cual tiene a su haber diecisiete años laborando, con un total de trece generaciones en las carreras de Licenciados en Administración y Contaduría y tres generaciones de Licenciados en Mercadotecnia.

El pasado ciclo escolar 2014- 2015, se ofertó por primera vez una nueva carrera no existente en la UAN, Agro negocios más Derecho y Ciencias de la Educación.

Se ha observado que en los últimos años los estudiantes han demostrado una baja motivación por el estudio, motivo por el cuál se pretende a través de la presente investigación diseñar una estrategia didáctico-metodológica para perfeccionar la motivación por el estudio en el contexto de la Unidad Académica del Norte.

La metodología a seguirse sería del nivel teórico desde el punto de vista histórico-lógico, para estudiar el desarrollo de los principales avances que se han presentado en el aspecto didáctico metodológico relacionados con la motivación escolar y el diseño de estrategias didácticas.

El método inductivo-deductivo para obtener las principales aportaciones que se han generado en investigaciones previas del objeto de estudio para establecer herramientas didáctico-metodológicas que funcionan efectivamente en el aula para mantener alta la motivación de los alumnos.

El analítico-sintético para precisar los fundamentos teóricos que favorecen el diseño de estrategias didáctico metodológicas para el perfeccionamiento de la motivación escolar. Además de la observación, la entrevista, la encuesta y estadísticos.

La motivación docente es el elemento fundamental del trabajo cotidiano en las escuelas que se debe cuidar como si fuera un bien muy preciado ya que determina en gran parte los alcances y logros del Proceso de Enseñanza Aprendizaje, al ser el docente el líder natural de dicho proceso. El alumno es integrante y la parte medular de los alcances así como de los resultados en sí del proceso enseñanza aprendizaje.

4 Introducción

En la actualidad existen más de cien millones de mexicanos de los cuales un alto índice es de jóvenes que se encuentran en edad de cursar la educación superior, dando como resultado una mayor necesidad de ampliar esta expectativa, no solamente como una mera política de gobierno, sino como una realidad de nuestro entorno, ya que la educación superior en México se considera como un peldaño más para formar parte del mercado laboral más y mejor preparado.

En el Estado de Nayarit se crea la Universidad Autónoma de Nayarit en 1969, la cual en sus inicios satisfacía los requerimientos del mismo, pero hoy en la actualidad se encuentra rebasada, ya que la capacidad que tiene de aceptación de alumnos cada año es limitada viéndose en la necesidad de rechazarlos, es por eso que la Universidad ha optado por crear extensiones en el estado, una en la zona norte en Acaponeta y otras en la parte sur ubicadas en Ahuacatlán, Ixtlán del Rio y recientemente Bahía de Banderas.

El presente trabajo tiene como finalidad encontrar en los alumnos de la Unidad Académica Norte, el motivo principal que los motive a seguir estudiando, mejoren sus promedios y evitar la deserción escolar

4.1 Planteamiento del problema

El proceso enseñanza-aprendizaje cotidiana en la Unidad Académica Norte, se caracteriza por presentar bajos niveles de participación interactiva por parte de los estudiantes en clase, reflejado en bajo aprovechamiento escolar y pobres resultados en evaluaciones realizadas.

Por tanto dadas las limitaciones que presentan alumnos, maestros y la escuela para el logro de mejores resultados, se busca una alternativa de estrategia didáctica que pudiera mejorar la motivación por el estudio y a la vez los resultados académicos.

4.2 Justificación

La experiencia obtenida en los diecisiete años de trabajo en esta institución me ha permitido observar que existe en las nuevas generaciones un alto índice de alumnos con gran falta de interés por los conocimientos y disciplinas que ahí se imparten, lo cual dificulta la formación de individuos competentes para su integración a la sociedad como fuerza laboral o como emprendedores.

En base a lo anterior, es que surge la idea de profundizar en las causas que originan la falta de motivación por aprender y el desinterés general por mejorar el promedio.

Se busca encontrar en la presente investigación las causas que determinan las ganas de aprender de los alumnos, no solo en una materia en particular, sino en todas. Al tener claras las causas se pueden detectar que factores las impulsan y propician, para con la ayuda de una estrategia que combine dichas situaciones en su desarrollo, utilizándolos como detonadores del aprendizaje y el trabajo interactivo, se pueda lograr con su aplicación una alta motivación por el estudio de los estudiantes que los lleve a mejorar su eficacia en el aprendizaje y denote mejores resultados académicos.

4.3 Objetivos

Objetivo general

Diseñar una estrategia didáctico-metodológica para perfeccionar la motivación por el estudio en el contexto de la Unidad Académica del Norte.”

Específicos

- Determinar los fundamentos y teóricos metodológicos de la didáctica en el contexto de la ES y particularidades de la Unidad Académica Norte.
- Definir la motivación en el PEA y su particularidad en la Unidad Académica Norte, dado el estudio de diferentes modelos teóricos.
- Caracterizar el proceso enseñanza aprendizaje en la Unidad Académica Norte.
- Diagnosticar la motivación por el estudio por parte de los alumnos en la Unidad Académica Norte.

- Elaborar una estrategia didáctica para elevar la motivación por el estudio de los estudiantes.

Metodología de trabajo

En el desarrollo de la investigación se utilizarán diferentes métodos científicos, entre los que se distinguen:

Histórico-lógico

Se utilizará para estudiar el desarrollo lógico histórico de los principales avances que se han presentado en el estudio de aspectos didáctico metodológicos relacionados con la motivación escolar y el diseño de estrategias didácticas. Así mismo, para identificar qué resultados se han obtenido, la aplicación de distintas estrategias didácticas metodológicas de trabajo en el aula por los docentes y cuales han sido las más efectivas.

Inductivo Deductivo

Se aplicará para obtener las principales aportaciones que se han generado en investigaciones previas de nuestro objeto de estudio para establecer herramientas didáctico- metodológicas que funcionan efectivamente en el aula para mantener alta la motivación de los alumnos.

Analítico-sintético

Se empleará para precisar los fundamentos teóricos que favorecen el diseño de estrategias didáctico metodológicas para el perfeccionamiento de la motivación escolar.

Además de:

Encuesta

Se empleará con el fin de generar información que nos permita llegar a identificar las causas del problema de investigación.

Estadísticos

Se realizará el estudio estadístico de la información generada por medio de la aplicación de encuestas, básicamente apoyándose en la estadística descriptiva, con el fin de lograr inferir algunos comportamientos de la población de estudio.

La población de estudio está integrada por 142 estudiantes de primer año de la Unidad Académica Norte de las licenciaturas en Contaduría, Administración y Mercadotecnia ciclo escolar 2014-2015 y por el tamaño de la misma, como muestra se seleccionó la totalidad de la población

La actualidad de la investigación está dada por el interés investigativo generado por la presencia del problema de investigación en las condiciones actuales de trabajo que se tienen en la Unidad Académica Norte que se caracteriza por presentar bajos niveles de motivación por el estudio en sus estudiantes.

La contribución a la práctica se logrará al establecer la estrategia didáctica metodológica que permita con su aplicación perfeccionar la motivación por el estudio de los estudiantes en la Unidad Académica del Norte.

Campo de acción

Estrategia didáctica para la motivación por el estudio en el Proceso de Enseñanza Aprendizaje de los estudiantes de primer año generación 2014-2015 de la Unidad Académica Norte.

4.4 Capítulo I

Ámbitos educativos

a) Del ámbito educativo –Antecedente histórico y equipamiento-

Las gestiones realizadas por el entonces Presidente de Acaponeta el C. José Chávez Rodríguez al Gobernador el C. Rigoberto Ochoa Zaragoza a la UAN para que se hiciera posible que en la Cd. de Acaponeta existiera una extensión con el objetivo de beneficiar a la juventud de la zona norte del estado que abarca los municipios de Acaponeta, Tecuala, Huajicori y sur de Sinaloa, rinde frutos, ya que en el mes de Agosto de 1998 inicia clases la Unidad Académica Norte, extensión de la entonces Facultad de Contaduría y Administración hoy Unidad Académica de Contaduría y Administración de la Universidad Autónoma de Nayarit.

Inician clases en la Casa de la Cultura “AliChumacero”, edificio prestado por el director de la misma, el Profesor Braulio Altamirano. En este edificio la Unidad llevó a cabo sus actividades por dos años. El cuerpo de maestros constaba aproximadamente de siete, el grupo de alumnos era de cien en el Tronco Común. Dicha unidad contaba con dos carreras que eran Licenciatura en Contaduría y Licenciatura en Administración. La Unidad Académica Norte disponía de tres aulas del ala sur del edificio más el espacio que ocupaba la Coordinación en el ala Oeste de la “Casa AliChumacero”.

Después de los dos años de labor académica la institución se traslada a las instalaciones de la Asociación Rural Integral de Campesinos (ARIC), ubicado en Juárez #65 Pte., las que fueron prestadas por el consejo de la institución, durando once años, en ese entonces se amplía al turno vespertino, con once salones y más de trecientos alumnos. En el año 2009 inicia con una nueva carrera la de mercadotecnia, de la cual en el año 2013 egresa la primera generación.

En el 2012 la Universidad tiene sus propias instalaciones, motivo por el que se traslada a su nuevo recinto educativo, en el que hasta la fecha sigue laborando, continuando con los dos turnos y el ciclo escolar pasado se ofertaron las carreras de Licenciado en Derecho, Ciencias de la Educación y una nueva carrera de la UAN que fue Agronegocios, sin embargo esta no prospera por no tener alumnos que la soliciten,

El cuerpo administrativo se conforma actualmente de: un Coordinador, tres secretarías, veinte maestros-con perfiles a fines de las licenciaturas antes mencionadas-, así como también diecisiete de ellos cuentan con un grado de maestría especializándose en áreas como: Impuestos, Mercadotecnia, Recursos Humanos y Administración Pública, además de diez docentes con perfil PROMEP.

En la Unidad Académica Norte a partir de una iniciativa de la Coordinación y el currículo con que se trabaja se han tomado algunas acciones a fin de trabajar el desarrollo humano con los alumnos, principalmente a través del programa de tutorías donde se abordan aspectos muy relacionados con valores y proyecto de vida a corto, mediano y largo plazo enfocándose primordialmente al área laboral.

En cuanto a equipamiento, la Institución a partir del 2012 cuenta con edificio propio con dieciocho aulas todas con aires acondicionados, de las cuales once son salones de clases con pintarones sillas y mesas para dos, una biblioteca, una dirección, una subdirección, una sala de maestros, un área de computo, un área de oficina compartida para Seguimiento de Egresados, EXACRI y CENEVAL con el de Servicios Social y Prácticas, así como una lonchería. En cuanto al equipamiento de TIC'S por parte de los docentes el 80% cuenta con una computadora laptop y un proyector.

b) Del ámbito estudiantil

El estudio a nivel superior, no en todos los casos se ve como un beneficio o etapa que ayudará a mejorar los horizontes personales de desarrollo de los estudiantes, ya que en algunos casos son forzados a asistir a clases por sus padres, por lo anterior el nivel de motivación para aprender se puede considerar que es intermedio ya que en forma cualitativa podemos decir que del total de alumnos que fueron seiscientos el 50% muestra un pleno y total interés por aprender nuevos conocimientos que le permitan prepararse para incorporarse al mercado laboral.

Los estudiantes que acuden a la Unidad Académica del Norte, se caracterizan, en su mayoría, en el aspecto económico por ser de bajos recursos. En el aspecto educativo, son egresados de la misma UAN, Tele preparatorias de su comunidad, COBAEN, CBTAS y COBACH.

Al realizarse una encuesta el 56% estudia en nuestra institución por motivos económicos pues sus padres no pudieron enviarlos a estudiar fuera pues no tenían los recursos y deciden estudiar en la Unidad Académica Norte, en carreras que fueron su segunda o tercera opción.

c) Del ámbito docente

Los docentes que imparten las materias de la currícula, en su mayoría, son especialistas en la materia, pues todos cuentan con carreras como Licenciatura en Contaduría, Administración, Mercadotecnia, Derecho e Ingenierías.

Además de tener el compromiso docente con el Departamento Escolar, de cumplir con una serie de documentos diarios sobre el seguimiento de cada materia: listas de asistencia por materia, avances programáticos donde se establece el avance diario de cada una de las materias que se imparten, formatos donde se establece la evaluación continua de todos nuestros educandos, entre otros.

4.5 Capítulo II

Marco conceptual

Partiendo de una concepción constructivista del aprendizaje, donde consideramos la realidad como una construcción de nuestro pensamiento, en donde cada uno organiza las experiencias y sensaciones que percibe y por lo tanto actúa, acorde a su percepción particular del mundo, se concluye que esto nos da diferentes visiones de mundo.

En el acto de conocer, hay preponderancia del que conoce. Cada persona observa la realidad, la procesa y dice algo de ella, expresando una construcción de su espíritu. No descubre hechos, sino formula proposiciones acerca de los hechos.

Se asume la teoría del aprendizaje por reestructuración de la información y conceptos recibidos que se forma con la interrelación de las investigaciones de Piaget, Vigotsky y Ausubel, en un sentido de irradiación, interrelaciona a tres estudiosos del proceso cognitivo.

En el centro se encuentra Piaget haciendo el primer aporte fundamental al proceso cognitivo, con su concepto de asimilación-acomodación equilibrio; enseguida, Vigotsky con su zona de desarrollo próximo nos habla del desarrollo socio histórico, donde la cultura tiene una importancia fundamental en el aprendizaje y al final se encuentra Ausubel, que nos habla de cómo el aprendizaje debe incorporarse a su estructura de conocimiento de modo significativo, relacionándolo con lo que ya sabe, siguiendo una lógica con sentido, donde el contenido debe estar bien organizado, el alumno se debe esforzar por obtenerlo (el papel fundamental de la motivación en el proceso de aprendizaje) y que se cuente con una buena base previa de conocimientos.

Otra teoría del conocimiento importante por su simplicidad y gran aplicación a la práctica educativa, desde el punto de vista de la didáctica es el aporte que hizo Lenin con su frase: “de la percepción viva al pensamiento abstracto y de ahí a la práctica”; la cual en sí misma encierra toda una metodología de aprendizaje. En este sentido, el docente debe ser capaz de incorporar lo positivo de cada uno de los aportes e integrarlos para desarrollar su propio proceder en el aula.

1. De la motivación por aprender.

Existe una estrecha relación entre motivación, aprendizaje y rendimiento escolar, de tal forma que si logramos identificar claramente cómo se da esta relación en un contexto en particular, estaremos en condiciones de manipular estos elementos en beneficio de los estudiantes.

Se puede afirmar que la motivación es la palanca que mueve toda conducta que permite provocar cambios a nivel escolar o en la vida en general. La motivación no es un proceso unitario, sino que abarca componentes muy diversos. En este sentido la mayoría de los especialistas coinciden en definir motivación como un conjunto de procesos implicados en la activación, dirección y persistencia de la conducta. Al realizar un estudio completo e integrador de la motivación en el ámbito académico, se deben tener en cuenta variables personales e internas (actitudes, percepciones, expectativas y representaciones) y, otras externas al individuo, procedentes del contexto en el que se desenvuelven los estudiantes.

De acuerdo con las principales teorías de la motivación, se considera que los factores y su interrelación que determinarán la motivación escolar desde el punto de vista personal son: el auto concepto, los patrones de atribución causal y las metas de aprendizaje. Estas variables personales para Pintrich y De Groot (1990) hacen referencia a tres componentes: a) El de expectativa, traducido en la siguiente pregunta: ¿soy capaz de hacer esta tarea?, b) El componente de valor: ¿por qué hago esta tarea? y c) El afectivo: ¿Cómo me siento al hacer esta tarea? Ambos enfoques pueden ser interrelacionados generándose los componentes de variables personales de la motivación:

a) El componente de expectativa: El auto concepto, es el resultado de un proceso de análisis, valoración e integración de la información derivada de la propia experiencia y de la realimentación de individuos considerados significativos como pueden ser: compañeros, padres y profesor.

b) El componente de valor: Las metas de aprendizaje, cuya elección da lugar a diferentes modos de afrontar las tareas académicas y patrones motivacionales. Un punto de vista intrínseco, que procede del propio sujeto, está bajo su control y tiene capacidad de auto reforzarse y otro extrínseco, que procede de fuera y conduce a la ejecución de la tarea.

c) El componente afectivo: Las emociones, se refiere al conocimiento y auto regulación que hace personal y socialmente el individuo. En este sentido se pueden presentar emociones negativas y positivas, bien sean intrínsecas y extrínsecas, que van a favorecer o evitar la ejecución de una tarea en particular.

Las variables personales que hemos destacado, se encuentran fuertemente condicionadas por el ambiente en el cual se desarrolla el estudiante, en este sentido vamos a hablar de la influencia de las variables contextuales en cada una de las variables personales.

Influencia de las variables contextuales en el auto concepto: Las actuaciones del profesor como las interacciones académicas y sociales de los alumnos juegan un papel importante en el desarrollo del auto concepto. La primera por que valora mucho sus opiniones y el trato que recibe de él; la segunda, porque favorecen el aprendizaje de destrezas sociales o la autonomía e independencia respecto del adulto y también por que ofrecen un contexto rico en interacciones con información rica que servirá de referencia para desarrollar, mantener o modificar su auto concepto social y académico.

Influencia de las variables contextuales en las metas de aprendizaje adoptadas: El diseño de tareas y actividades de aprendizaje, las prácticas de evaluación y la utilización de recompensas, la distribución de autoridad y responsabilidad en la clase, determinarán el que los estudiantes adopten un tipo de metas u otras. El aspecto de la organización y estructuración de la enseñanza es responsabilidad exclusiva del profesor.

Influencia de las variables contextuales en las emociones de los estudiantes: El tipo de emoción que experimenta el alumno en la realización de la tarea viene determinada fundamentalmente por las características propias de la tarea y en particular por el contenido de la misma y la estratégica metodológica diseñada por el profesor para su realización. Para que el alumno se sienta motivado para aprender contenidos de forma significativa es necesario que pueda atribuir sentido (utilidad del tema) a aquello que se le propone. Depende de muchos factores personales (auto concepto, creencias, actitudes, expectativas, etc.), pero fundamentalmente depende de cómo se le presente la situación de aprendizaje, lo atractiva e interesante que le resulte al estudiante para implicarse activamente en un proceso de construcción de significados.

Lograr estudiantes motivados significativamente para aprender requiere de la existencia de una distancia óptima entre lo que el alumno sabe y el nuevo contenido de aprendizaje, ya que si es excesiva genera ansiedad o si es mínima produce un efecto desmotivacional, se debe buscar que el estudiante disfrute realizando la tarea para generar motivaciones intrínsecas que se manifiesten aflorando una variedad de emociones positivas y placenteras.

La actuación instruccional del profesor y la aplicación de técnicas motivacionales en el aula variará del marco conceptual y enfoque psicológico en el que se base. Investigaciones reciente indican que es más efectivo crear un ambiente que les permita a los propios estudiantes auto motivarse que buscar motivarlos a ellos directamente.

Una propuesta instruccional bien elaborada debe considerar integrar en la situación educativa los tres elementos clave: profesor, alumnos y contenido.

2. Del proceso enseñanza aprendizaje o proceso docente educativo (pea)

Para su comprensión y estudio nos debemos circunscribir a la pedagogía y específicamente a la didáctica como la ciencia que estudia el proceso de enseñanza aprendizaje de forma integral.

Lo anterior, con el fin de lograr la calidad de la educación, es decir, lograr el objetivo de aprender generando un aprendizaje significativo, duradero y desarrollador que facilite la incorporación de los estudiantes a la vida misma. Para ello el docente debe estar dispuesto a enseñar y aprender y el estudiante principalmente a aprender, aunque también puede enseñar.

Para encontrar las posibilidades educativas del PEA, debemos de partir de las leyes de la didáctica interrelacionadas con sus principios fundamentales y sus categorías didácticas (objetivos, contenidos, métodos, medios, formas de organización y evaluación); lo que nos permitirá, alcanzar la efectividad del aprendizaje escolar.

La didáctica tiene tres leyes principales:

- I. El proceso de enseñanza-aprendizaje es siempre condicionado social e históricamente.
- II. Posee estructura y función de sistema.
- III. Unidad dialéctica de la instrucción y la educación.

Los principios de la didáctica son:

- A. Carácter científico;
- B. Vinculación teoría y práctica;
- C. De la asequibilidad
- D. Del carácter consciente y la actividad independiente de los niños y niñas
- E. De la atención de las diferencias individuales de los niños y niñas
- F. De la sistematicidad
- G. De la vinculación de lo individual y lo colectivo
- H. de la solidez de los conocimientos
- I. De la vinculación de lo concreto y lo abstracto

Todas las categorías tienen tres funciones (dimensiones) relacionadas con las leyes de la didáctica: educativa (escuela de la vida), instructiva (aprender conocimientos) y desarrolladora (favorece la formación de seres críticos y reflexivos que sean capaces de transformar su realidad).

El proceso de enseñanza aprendizaje está formado por dos componentes principales:

- a) Componentes de Estado: Características estables del proceso en un momento determinado: Problema, Objeto, Objetivo, Resultado y Contenido.
- b) Componentes Operacionales: Características que se van modificando más rápidamente durante el desarrollo del proceso: el Método, las Formas y los Medios.

De acuerdo con lo anterior, es importante enfatizar que la categoría rectora serán los objetivos y, el logro de la calidad en la educación depende de qué se cumplan a cabalidad cada una de las categorías en el proceso. En el PEA el método, que es el camino que vamos a seguir para alcanzar el aprendizaje, debe incorporar como un ingrediente básico y primordial para el logro efectivo del mismo, la motivación; ya que, sin ella cualquier proceso de instrucción que adolezca de ella no logrará el objetivo de aprender.

3. De la estrategia

Etimológicamente la palabra estrategia proviene del vocablo griego *estrátégos* (general) que significa el arte de dirigir las actividades militares. En forma general su uso se refiere a habilidad, pericia o destreza para dirigir un asunto.

Las estrategias de enseñanza aprendizaje (Rodríguez, 2004) se basan en principios psicopedagógicos que reflejan las cuestiones que se plantea el docente en el proceso enseñanza aprendizaje; guían las actividades de los docentes y de los estudiantes para alcanzar las metas propuestas; y aportan los juicios que fundamentan el accionar didáctico en el aula y en la escuela

4.6 Capítulo III

El líder natural en el pea, su motivación y el impacto en sus estudiantes

La motivación docente es el elemento fundamental del trabajo cotidiano en las escuelas que se debe cuidar, tal como si fuera un bien muy preciado. Determina en gran parte los alcances y logros del PEA, al ser el docente el líder natural del proceso enseñanza aprendizaje.

El alumno es integrante y la parte medular fundamental de los alcances, de los resultados en sí del proceso enseñanza aprendizaje.

Como docente se debe buscar que desde el abordaje inicial de los contenidos de cualquier materia, se enfaticen de forma clara los objetivos por abordar propiciando un ambiente de participación interactivo. En el caso en que no se logre, es mejor detener el arranque de la estrategia de trabajo y buscar por medio de técnicas de integración elevar el ánimo total del grupo para, entonces sí, abordar las distintas etapas planeadas.

El docente debe cuidar y dominar los conocimientos básicos sobre comportamiento de los jóvenes, para promover actividades que incrementen la capacidad de generar la curiosidad por aprender.

El docente además de dominar plenamente los contenidos de una materia debe ser capaz de adaptarse a las circunstancias que le tocan vivir como tal, buscando siempre como principal objetivo la facilitación del proceso enseñanza aprendizaje.

4.7 Capítulo IV

Resultados de la encuesta

De acuerdo a la encuesta aplicada a los 142 estudiantes, la motivación por el estudio en la Unidad Académica Norte se encuentra en un punto intermedio, ya que la forma de impartir el aprendizaje está basado en la enseñanza tradicional.

Pues consideran que sus maestros imparten clases magistrales en donde dictan o explican, dejando en algunas ocasiones las opiniones de los alumnos sin considerar, muy pocos utilizan videos, películas, actividades lúdicas o en ambientes de aprendizaje extramuros, todo es en su mayoría en el salón de clases.

Los estudiantes de la Unidad Académica Norte gustan de clases dinámicas, donde ellos deban realizar actividades fáciles que no exijan mucho esfuerzo mental y donde prácticamente se le brinden todos los elementos para de forma inductiva llegar a la solución del problema que se les presente.

La motivación por el estudio de los estudiantes de la Unidad Académica del Norte puede mejorar reflejado en mayor participación en clase y mejores resultados académicos sí se trabajara con Guías Didácticas claras y bien explicadas que faciliten aprender los contenidos.

La motivación docente es muy importante y no debe ser descartada ya que, al ser el docente el facilitador del proceso enseñanza aprendizaje, debe transmitir por todos los medios posibles de comunicación dinamismo, pasión por enseñar y gusto por aprender con el día a día.

En un lugar algo alejada de la capital así como del alma mater, como el caso de donde se ubica la Unidad Académica Norte, es necesario considerar en la currícula, todas la materias que integran las materias básicas de las licenciaturas y las optativas; pero, además se deben considerar momentos para propiciar el desarrollo de habilidades sociales y artísticas que faciliten el desarrollo sociocultural del alumno y permitan una sana integración del mismo a la sociedad en que viven; así como, tener mayor contacto con el sector productivo y familiarizarse con profesionales de las carreras que se imparten.

4.8 Capítulo V

Conclusiones

Por todo lo anteriormente expresado:

Una estrategia didáctico-metodológica que nos lleve a perfeccionar la motivación por el estudio en el contexto de la Unidad Académica Norte debe considerar de manera general lo siguiente:

1. Regresar a los aspectos básicos que nos brinda la didáctica como ciencia y que nos provee de herramientas aplicables en cualquier nivel educativo. La didáctica, establece a los objetivos como el eje conductor del PEA y a sus categorías como la expresión del método para lograr su desarrollo (nos dice cómo desarrollar la estrategia didáctica general). En este sentido los docentes que busquen perfeccionar la motivación por el estudio deben conocer a fondo las partes medulares y secuenciales del proceso de enseñanza aprendizaje. Dentro de las categorías didácticas (objetivos, contenidos, métodos, medios, formas de organización y evaluación), se deberá incluir la variable motivación relacionada directamente con el objetivo de la estrategia didáctica en cuestión, a fin de que podamos lograr los componentes de estado que se nos establezcan (problema, objeto, objetivo, resultado y contenido) y los componentes operacionales (método, formas y medios, organización y evaluación). La variable motivación la tendrá que incluir el docente como un apartado de la categoría rectora, los objetivos, es decir en toda oportunidad de continuar con una sesión debe de trabajar el o los objetivos y la motivación como una variable medular e interrelacionada, para el logro de la meta de aprendizaje.

La inclusión de la variable motivación exigirá al docente el conocimiento de las bases de la motivación de acuerdo al modelo planteado por Pintrich y Degroot (1990), que nos llevan a las bases psicológicas de la motivación y nos permite su aplicación práctica en nuestra estrategia didáctica de aprendizaje planteada.

2. El docente debe en cada momento nuevo, es decir cada sesión, que tenga de interactuar con sus estudiantes, debe regresar al hilo conductor, los objetivos (con la unión mencionada con la motivación) y relacionarlos de manera contextual con algún aspecto relacionado con el auto-concepto que tengan los estudiantes o su meta de aprendizaje, lo que permitirá que ellos mantengan el interés por los contenidos por abordar. Sin olvidar, la gran importancia de trabajar de manera constante, a pesar de lo numeroso de sus grupos, en el componente afectivo, favoreciendo las emociones positivas dirigidas a fortalecer el auto-concepto del estudiante y a consolidar las metas de aprendizaje que la asignatura en cuestión nos plantee.

3. Para el logro de las metas de aprendizaje se deben de buscar utilizar estrategias de enseñanza que favorezcan un aprendizaje significativo (Barriga, 1999) (objetivos, resumen, organizador previo, ilustraciones, analogías, preguntas intercaladas, pistas tipográficas y discursivas, mapas conceptuales, mentales y redes semánticas, uso de estructuras textuales, entre otras) y metodologías didácticas (Austin, 2001) (clarificación de valores y juicio crítico, discusión de dilemas y análisis de casos, comprensión y escritura crítica de textos, aprendizaje cooperativo y orientado a la comunidad, desarrollo de habilidades sociales afectivas y de auto-regulación) que favorezcan el proceso analítico cognitivo de los alumnos, buscando provocar en todo momento el desarrollo de la curiosidad epistémica a fin de lograr alumnos auto-motivados hacia el logro de la meta de aprendizaje.

4. El docente debe ser capaz de interrelacionar los métodos sugeridos arriba, con los medios disponibles y el contexto en que se desarrolla el proceso de enseñanza aprendizaje, a fin de detectar en que momento será necesario hacer o propiciar un cambio, independientemente de lo planeado (secuencias previamente elaboradas) estando atento a los cambios sutiles que presente el grupo en su momento, con el fin de que la motivación se mantenga en lo alto y aprovechando la evaluación para redirigir el proceso de enseñanza aprendizaje. En este sentido, se debe buscar realizar una evaluación integral del PEA, por el docente, entre compañeros y por el alumno mismo, que es finalmente quien conoce más a fondo como va su nivel de aprendizaje hacia el logro de la meta de aprendizaje planteada.

5. La implementación de la propuesta de estrategia didáctica general para perfeccionar la motivación por el estudio debe ser incorporada en la formulación de las secuencias didácticas que lleve a cabo la Unidad Académica Norte, lo que prácticamente implica, convencer y preparar a los docentes para ir a las bases de la didáctica, poniendo énfasis en la incorporación de la variable motivación en estrecha relación con la categoría rectora que son los objetivos, donde se hará necesario, a posteriori, realizar un estudio para evaluar si la incorporación de estos pequeños cambios y detalles propuestos, nos permitieron perfeccionar la motivación por el estudio en la Unidad Académica Norte.

4.9 Referencias

AUSUBEL-NOVAK-HANESIAN (1983) Psicología Educativa: Un punto de vista cognoscitivo .2° Ed. TRILLAS México.

AUSTIN MILLÁN, TOMÁS. (2001): Didáctica de las Ciencias Sociales en la Educación Básica. Editorial Universidad Arturo Prat, Sede Victoria, Chile. 2001. Ponencia. Recopilación. Curso Taller “Estrategias de intervención en el aula desde el enfoque centrado en el aprendizaje”. Departamento técnico pedagógico. Secretaría de educación de Veracruz. Veracruz, Ver.

BATES, A. W. (2001): La tecnología en la enseñanza abierta y la educación a distancia / A. W. Ed. Trillas, México.

BARTOLOMÉ, M. (2001): Metodología cualitativa en Educación. Dossier de Doctorado. Departamento de Métodos de Investigación y Diagnóstico, Universidad de Barcelona.

BELTRÁN, J. (1996). Estrategias de aprendizaje. En J. Beltrán y C. Genovard (Eds.), Psicología de la instrucción I. Variables y procesos básicos. Madrid: Síntesis.

CHÁVEZ RODRÍGUEZ JUSTO A., DELER FERRERA GUSTAVO Y SUAREZ LORENZO AMPARO. (2007). Principales corrientes y tendencias a inicios del siglo XXI de la Pedagogía y la Didáctica. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. La Habana, Cuba.

DICCIONARIO LATINOAMERICANO DE LA EDUCACIÓN. (1993). Venezuela.

ENCICLOPEDIA GENERAL DE LA EDUCACIÓN. (2001). Tomo 1. Ed. Océano. España.

HERNÁNDEZ SAMPIERI ROBERTO, FERNÁNDEZ COLLADO CARLOS Y BAPTISTA LUCIO PILAR. (1998). Metodología de la Investigación. 2ª. Edición. Ed. McGraw Hill. México, D.F.

JIMÉNEZ VIELSA, SIXTO JOSÉ. (2011). Apuntes de la materia “Didáctica y Currículo”. ISIC. Tepic, Nay.

MONTES DE OCA DEULOFEU EMILIO. (2011). Apuntes de la materia “Tecnología de la información y la comunicación”. ISIC. Tepic, Nay.

PINTRICH, P.R. & DE GROOT E. (1990). Motivational and self-regulated learning components of classroom academic performance. *Journal of Educational Psychology*, 82(1), pp. 33-50.

PUPO PUPO RIGOBERTO (2011). Antología sobre Pensamiento Complejo. Maestría en Ciencias de la Educación. ISIC. Tepic, Nay.

RODRÍGUEZ DEL CASTILLO, MARÍA ANTONIA (2004): Aproximaciones al estudio de las estrategias como resultado científico, Santa Clara, Villa Clara, Centro de Ciencias e Investigaciones Pedagógicas, Universidad Pedagógica “Félix Varela”. (Material en soporte digital).

SANDÍN M. P. (2003): Investigación Cualitativa en Educación. Fundamentos y Tradiciones. Madrid: McGraw Hill. Motivación, aprendizaje y rendimiento escolar.

FRANCISCO J. GARCÍA BACETE Y FERNANDO DOMÉNECH BETORET. (2006) Universidad Jaume I de Castellón. Ponencia. Recopilación. Curso Taller “Estrategias de intervención en el aula desde el enfoque centrado en el aprendizaje”. Departamento técnico pedagógico. Secretaría de educación de Veracruz. Veracruz, Ver.

SANTAMARÍA DE REYES, PILAR. (2000): “Estrategias metodológicas para la producción de material didáctico en la educación a distancia”. Revista Iberoamericana de Educación Superior a Distancia. VOL.:1. N.:3. Junio, Madrid.

VALMASEDA VALMASEDA, JORGE. (2011). Apuntes de la materia “Metodología de la Investigación I y II. ISIC. Tepic, Nay.

ZAYAS CARLOS A. (1995). Escuela y vida. Libro digital.

La docencia y su vinculación con los proyectos de intervención social

Irene Margarita Espinosa Parra & Elvia Lizette Parra Jiménez

I. Espinosa & E. Parra

Universidad Autónoma de Nayarit

I. Velasco, M. Páez, (eds.). Los retos de la docencia ante las nuevas características de los estudiantes universitarios. Proceedings-©ECORFAN-México, Nayarit, 2016.

5 Introducción

Los proyectos de intervención social surgen como una iniciativa institucional universitaria con el objetivo de vincular los conocimientos y competencias adquiridas en el aula con un contexto real y comunitario teniendo como finalidad que los estudiantes articulen las herramientas teóricas, metodológicas, técnicas y didácticas que trabajaron en los cursos de semestres anteriores y diseñen proyectos de intervención en los que se consideren aspectos sociohistóricos, culturales, ideológicos y económicos propios del contexto donde realizan su práctica profesional.

Los estudiantes se involucran en el diseño, seguimiento y evaluación de los proyectos lo que permite potenciar y socializar los saberes y experiencias adquiridas en su carrera profesional, para generar propuestas en las que involucren a otros actores en el ámbito educativo, de la familia o la comunidad; por otra parte los docentes son capaces de replantear su quehacer respondiendo a las necesidades del entorno.

Beaudoin (2013) refiere que la participación e involucramiento de nuestro alumnado en su proceso de educación, es una de las primeras cosas que los docentes deberíamos practicar en ningún caso buscando una descarga de trabajo docente, sino que como una invitación a que los alumnos busquen en su interior todo el potencial que tienen, para así ayudarlos a hacerse visible frente a la sociedad escolar.

Galván (2011) menciona que es necesario hacer evidente lo que pasa inadvertido en la formación de profesores y profesoras es un reto que indudablemente ha afrontado la investigación educativa. No obstante, los aportes pedagógicos y las innovaciones modestas, sutiles pero significativas requieren que los nuevos estudiantes también distingan la práctica docente que cotidiana en ocasiones queda en el olvido.

Lo anterior, nos lleva a proponer una pedagogía docente participativa mediante la construcción de aprendizajes, desarrollo de experiencias significativas que les permita a los estudiantes crear sus propios proyectos ó bien retroalimentar y dar mejoras a los ya existentes; los resultados se han evidenciado a través del autodiagnóstico y propuestas de acción que genere la reflexión colectiva definiendo las posibles soluciones entorno al proyecto y acerca del proceso de su grupo de trabajo haciendo especial énfasis en la identificación de fortalezas y debilidades así como las propuestas de mejora desde una visión sistémica y de segundo orden convirtiendo a los estudiantes en sujetos protagonistas y responsables de su perfil profesional.

5.1 Desarrollo

La investigación se realizó durante el semestre del periodo enero – junio 2015 en el programa académico de psicología evaluando el impacto de los trabajos finales en los estudiantes que cursaban las unidades de aprendizajes: Dinámica de grupos y Psicología de la salud así como a aquellos estudiantes que participan en el proyecto de intervención social universitaria “Conductas sexuales de riesgo”. Se incluyeron de manera aleatoria un total de 30 estudiantes con el objetivo de conocer el impacto de la docencia participativa y los proyectos de intervención social.

Para la recolección de datos se utilizaron técnicas cualitativas, como la observación, el diario de campo, rubricas y las entrevistas a profundidad.

Cabe señalar que se diseñó una rúbrica con el objetivo de evaluar el aprendizaje, tal como menciona Vera (2004) en el contexto educativo, una rúbrica es un conjunto de criterios o de parámetros desde los cuales se juzga, valora, califica y conceptúa sobre un determinado aspecto del proceso educativo por lo que “las rúbricas también pueden ser entendidas como pautas que permiten evaluar criterios, niveles de logro y descriptores cuando de juzgar o evaluar un aspecto del proceso educativo se trata, para Díaz (2005) representa una descripción de los criterios empleados para valorar o emitir un juicio sobre la ejecutoria de un estudiante en algún trabajo o proyecto, una matriz que puede explicarse como un listado del conjunto de criterios específicos y fundamentales que permiten valorar el aprendizaje, los conocimientos o las competencias logrados por el estudiante en un trabajo o materia particular, para este trabajo se tomaron en cuenta los siguientes indicadores:

Tabla 5

ASPECTOS A EVALUAR	INDICADORES
Conocimiento y sensibilización	1. Conciencia de otra manera de ver y percibir las cosas. 2. Aceptación crítica de nuevas perspectivas, aunque cuestionen las propias. 3. Diferenciación entre hechos y opiniones o interpretaciones en las argumentaciones de los demás. 4. Reflexión sobre las consecuencias y efectos (implicaciones prácticas) que las decisiones y propuestas tienen sobre las personas. 5. Reconocimiento de los conceptos éticos y deontológicos de la profesión.
Juicio crítico (análisis de la realidad)	1. Capacidad crítica: interpretar y valorar críticamente la información y la realidad. 2. Fundamentación y argumentación de los juicios propios. 3. Capacidad autocrítica: reconocer las limitaciones propias y considerar los juicios de los demás. 4. Incorporación y valoración crítica de los conceptos éticos y deontológicos de la profesión.
Comportamientos, decisiones coherentes	1. Actuación coherente y responsable en las decisiones y conductas. 2. Gestión adecuada de situaciones desde un punto de vista ético. 3. Satisfacción, mediante el diálogo, de alguna necesidad vinculada a la convivencia a partir de los valores éticos deseados. 4. Aplicación de los conceptos éticos y deontológicos de la profesión. 5. No discriminación de personas por razones de diferencia social, cultural o de género.

En cuanto al análisis del discurso de los principales actores se encontraron las siguientes categorías analíticas: Vinculación teórica-práctica, Aprendizajes para prácticas futuras, Transformación del individuo, Propuestas de estudiantes.

Se entiende por vinculación teórica-práctica, todos aquellos conocimientos que el estudiante puede corroborar ó replantear a partir de un marco teórico previo, tal como mencionan:

“Lo que aprendí tanto en lo teórico y lo práctico fue la planeación de la intervención y el contacto que tuvimos con las personas nos va a servir para realizar más intervención y mejorar poco a poco”. Sujeto 1

Hoy en día la educación superior se enfrenta con nuevos retos ante la sociedad en la formación de estudiantes integrales que adopten un papel más participativo en el desarrollo de su entorno, tal como lo menciona ANUIES (2000) "La educación superior deberá, así, incorporar el paradigma de la educación permanente, que implica dotar a los estudiantes de una disciplina intelectual bien cimentada para el autoaprendizaje en las diversas situaciones en que se encuentre".

“He podido llevar la práctica en mi día a día, tal vez no al nivel que se quisiera pero poco a poco se van realizando los cambios. Me agrado la combinación de teoría y práctica, las entrevistas, las líneas base y el proyecto final que pude comparar el sistema educativo que en la actualidad se lleva y el que yo curse”. Sujeto 5

Desde el punto de vista de la psicología comunitaria, la intervención social comunitaria hace referencia según Lapalma (1997) a procesos internacionales de cambio, mediante mecanismos participativos tendientes al desarrollo de recursos de la población, al desarrollo de organizaciones comunitarias autónomas, a la modificación de representaciones de su rol en la sociedad y sobre el valor de sus propias acciones para ser activo en la modificación de las condiciones comunitarias. La comprensión de la diversidad de los aspectos que constituyen un escenario social comunitario facilita el diagnóstico del mismo, el análisis de sus contenidos y el establecimiento de cursos de acción alternativos que son implementados mediante la asociación voluntaria entre la población y el equipo de trabajo, a través de procedimientos grupales que amplían la percepción crítica de la realidad.

Respecto a la categoría de aprendizajes para prácticas futuras se describe como los aprendizajes significativos que se adquieren para resolver con confianza y autonomía personal para asumir cualquier evento o transformación en materia educativa y bajo cualquier contexto que se presente.

“Lo que viví durante la intervención fué una hermosa experiencia ya que el contacto con las personas es algo que me ayudará en un futuro a tener una mejor relación con las personas que nos rodean y así mismo poder dar información a las personas de la mejor manera posible, de una manera clara, cálida y humana”. Sujeto 1

“Esto me servirá para en un futuro tener más experiencia en el ámbito laboral”. Sujeto 4

En esta formación en el estudiante se busca lograr a través de un aprendizaje basado en competencias y no solo en conocimientos, de acuerdo con Villa (2007) a través de este modelo se establecen las competencias que se consideran necesarias en el mundo actual y que, como es lógico, no pueden ser únicamente determinadas por las universidades sin la consulta y participación de las entidades laborales y profesionales.

A su vez el aprendizaje basado en competencias es un enfoque pedagógico asumido colectivamente y basado en la vinculación e interrelación de las materias que contribuyen específicamente aportando conocimientos científicos o técnicos y desarrollando competencias genéricas y específicas, en el que el estudiante es el verdadero motor de su aprendizaje, por lo que se necesita una dosis de auto motivación y control de su esfuerzo, y desarrollo de estrategias cognitivas y meta cognitivas que le ayuden al aprendizaje y a la reflexión sobre su aprendizaje.

“Creo que el haber impartido un taller en una institución educativa refuerza mucho mi conocimiento y en mi experiencia ya que va muy relacionado a mi interés por la psicología educativa” Sujeto 2

En cuanto a la categoría transformación del individuo, se entiende que la docencia trasciende al ámbito social y conduce a elevar los niveles de vida y de realización profesional, al logro de metas más objetivas en materia educativa tal como refiere el estudiante:

“Logré llegar a la conclusión de lo importante que es comer sanamente y realizar actividad física. Creo necesario comenzarlo a aplicar en mí y me servirá bastante en el futuro, siendo que posteriormente haré las prácticas clínicas y podré aprovechar lo aprendido y enriquecer aún más mi conocimiento”. Sujeto 2

Rodríguez González y otros (2007) definen las competencias profesionales como la integración de conocimientos, destrezas y actitudes que permiten el desempeño profesional de calidad.

Desde el punto de vista académico constituyen, por tanto, el resultado de un proceso de aprendizaje que deberá garantizar que los alumnos sean capaces de integrar los conocimientos, habilidades, actitudes y responsabilidades que exigen los perfiles profesionales (González, 2008).

En cuanto a la categoría propuestas de estudiantes, se entiende como la capacidad que tienen los estudiantes para cambiar y proponer estrategias en un contexto real, tal como mencionan los estudiantes:

“Fue importante compartir con los niños lo que es el buen comer y la importancia que tienen ya que hoy en la actualidad se está muy acostumbrado a la comida rápida dejando por lado los nutrientes, eran muy participativos y nuestro trabajo coincidió en que actualmente estaban viendo ese tema en clases lo que lo hizo más enriquecedor”. Sujeto 3

La pedagogía participativa utilizada a través de un tipo de investigación-acción propuesto por Kurt Lewin en la década de los 40 tal como lo menciona Restrepo (2000) permite al estudiante llevar a cabo una actividad colectiva en bien de todos, consistente en una práctica reflexiva social en la que interactúan la teoría y la práctica con miras a establecer cambios en la situación estudiada y en la que no hay distinción entre lo que se investiga, quien investiga y el proceso de investigación, ante esto un estudiante propone:

“Desde la infancia pueden implementarse talleres sobre salud alimenticia y hacer uso de la psicología para convencer a los infantes de instalar dichas prácticas en su vida diaria. La importancia radica en que, si creemos que el ser humano es un ser biopsicosocial, las acciones que el sujeto realice permearán todas las esferas que lo constituyen. Los talleres, no deberían limitarse solo a la población infantil, si no por entero a la sociedad” Sujeto 6

Para Anderson (2007) en campos de la psicología comunitaria, el desarrollo internacional y la salud pública, la investigación acción implica que un estudiante e investigador universitario entra a una institución o comunidad para hacer investigación que requiere planeación, acción, observación y reflexión, junto con y no sobre los participantes, de tal forma que se genera conocimiento desde las acciones o intervenciones en comunidades o instituciones.

En relación a lo anterior Montero (2006) comenta que el objetivo de la psicología social comunitaria, es catalizar la organización y las acciones necesarias para que la comunidad use sus recursos, reconozca y emplee el poder que tiene, o bien busque otros recursos y desarrolle nuevas capacidades, generando así desde sí misma, es aquí donde impacta la intervención comunitaria a través de los proyectos de intervención social y en las diferentes unidades de aprendizaje del programa académico.

Por lo anterior, es importante tomar en cuenta el desarrollo de los componentes con los que cuenta la comunidad para poder fundamentar los proyectos de intervención social en cada una de ellos; los componentes que propone Lapalma (1997) son:

a. Las necesidades sociales.

Las necesidades sociales han sido estudiadas desde una variedad de perspectivas: como carencias y potencialidad, como insatisfacción percibida, como un sistema triádico; deseo, necesidad, carencia; como capacidades para funcionar. Por la facilidad de operacionalizar y abordar las necesidades sociales en las distintas etapas del trabajo comunitario (involucramiento, diagnóstico, planificación participativa, organización comunitaria y evaluación).

b. Las organizaciones.

El interés por las organizaciones ha estado vinculado a organizaciones más complejas y antiguas como la administración, las empresas, las prisiones, las escuelas, hospitales, organizaciones militares y sindicatos. Y todas ellas poseen un grado de desarrollo organizacional e historia. Se distinguen por una estructura de roles asignados. En el ámbito comunitario se observa una diversidad de organizaciones, que tienen complejas formas de funcionamiento, tales como estrategias de sobrevivencia, selección y utilización de recursos para la satisfacción de necesidades o redes de ayuda mutua.

c. El medio ambiente

Hace referencia al espacio histórico, político, socioeconómico y cultural caracterizado por la existencia de actores sociales, a quienes referimos como personas, grupos, instituciones, cuyo comportamiento está orientado por sus intereses y ejercen mecanismos de influencia en su defensa. El medio ambiente es un espacio de ejercicio de posiciones de poder.

d. Contexto

Un grupo social se considera excluido cuando no se le permite participar de algunas relaciones del proceso social que considera valioso. Implica una reducción global del control que una sociedad ejerce sobre los riesgos sociales.

Por lo anterior y de acuerdo con Barbero (2014) el trabajo comunitario es un componente metodológico muy importante para las profesiones del ámbito de la intervención social. Este trabajo se comprende como una intervención que implica la participación a través de grupos y asociaciones vertebrados por objetivos comunes. El trabajo comunitario es una actividad sin delimitación clara, que pretende la organización de poblaciones. Pretende abordar la transformación de situaciones colectivas mediante la acción asociativa, con el reto de constituir y sostener a un grupo en torno a la elaboración y a la aplicación de proyectos de desarrollo social.

La educación permanente plantea a la educación superior una nueva exigencia de mayor magnitud que la formación básica, pues para desempeñarse con éxito en el tipo de sociedad en la cual se está desarrollando, necesitará cambiar sus concepciones y paradigmas de trabajo en materia de enseñanza y de aprendizaje.

Las competencias, igual que las actitudes, no son potencialidades a desarrollar porque no son dadas por herencia ni se originan de manera congénita, sino que forman parte de la construcción persistente de cada persona, de su proyecto de vida, de lo que quiere realizar o edificar y de los compromisos que derivan del proyecto que va a realizar. La construcción de competencias debe relacionarse con una comunidad específica, es decir, desde los otros y con los otros (entorno social), respondiendo a las necesidades de los demás y de acuerdo con las metas, requerimientos y expectativas cambiantes de una sociedad abierta.

Argudín (2013) en relación a lo anterior comenta que es importante desarrollar diversas tareas que impliquen una profundidad y amplitud en la comprensión de diferentes modelos de investigación, autogestión e independencia de pensamiento.

Montero (2004) nos habla de la praxis y los valores de la psicología social comunitaria y los postulados de la psicología social de la liberación, nos indican que el valor de la crítica reside en su capacidad de mostrar alternativas.

De reconocer y traer a primer plano la diversidad de los actores sociales intervinientes en las situaciones sociales y de señalar la relación existente entre los fenómenos sociales y el contexto o situación en que se dan, algo que si bien a estas alturas puede sonar como un altruismo por ser parte del conocimiento del sentido común, no es menos cierto que en tanto que tal, ha devenido al mismo tiempo en un concepto vacío. Insistir en esa relación muestra el carácter holista de los fenómenos sociales que tiende a ser dejado de lado al fragmentar los fenómenos sociales para su estudio.

5.2 Conclusiones

Es necesario mencionar, que durante la formación profesional de cualquier carrera, y una vez culminada esta, siempre debemos tener presente que los estudiantes se enfrentan a múltiples desafíos, y solamente la experiencia de haber enfrentado situaciones reales y contextualizadas que sean independientes de sus prácticas y servicio social será lo que les permita corroborar lo teórico de lo práctico lo que es y lo que no es y así poder sobrellevar cada una de las diferentes situaciones que se les presenten.

Ahora bien, las nuevas generaciones que ingresan a la formación universitaria, deben ser informadas, orientadas, motivadas; sobre la diversidad de áreas y problemáticas en las que es posible intervenir y además; enfatizar sobre la necesidad de consolidar formaciones académicas sólidas que realmente pueda enfrentar los desafíos del mercado laboral basado en necesidades sociales reales.

Por lo anterior tomando en cuenta el discurso de los estudiantes es necesario tener una mirada no solo a la problemática que existe en nuestra sociedad sino emplear proyectos preventivos hacia lo que pudiera llegar a ocurrir.

5.3 Referencias

ANUIES. (2000). La educación superior en el siglo XXI. Líneas estratégicas de desarrollo. Una propuesta de la ANUIES. <http://planeacion.uaemex.mx/InfBasCon/LaEducacionSuperiorenelSigloXXI.pdf>

Anderson, G. (2007). El docente-investigador: Investigación - Acción como una forma válida de generación de conocimientos. La investigación educativa: Una herramienta de conocimiento y de acción. Buenos Aires: Noveduc. http://www.salgadoanoni.cl/wordpressjs/wp-content/uploads/2013/12/otros tallerinvestigacion-anderson_kerr_docente_investigador.pdf

Argudín, Y. (2013). Educación basada en competencias. <http://educacion.jalisco.gob.mx/consulta/educar/19/argudin.html>

Beaudoin, N. (2013). Una escuela para cada estudiante. La relación interpersonal, clave del proceso educativo. España: Narcea.

Barbero, J. (2014). Trabajo comunitario, organización y desarrollo social. Alianza editorial.

Díaz Barriga, Frida (2005). Enseñanza situada: Vínculo entre la escuela y la vida. México: McGraw Hill. Goodrich, H. Understanding Rubrics. Recuperado del sitio <http://learnweb.harvard.edu/alps/thinking/docs/rubricar.htm>

Galván Mora, L. (2011). Enigmas y dilema de la práctica docente. Barcelona: Octaedro

González, V. (2008). Competencias genéricas y formación profesional: un análisis desde la docencia universitaria revista iberoamericana de educación. n.º 47. <http://www.rieoei.org/rie47a09.pdf>

Gómez, B. (2000). UNA VARIANTE PEDAGÓGICA DE LA INVESTIGACIÓN-ACCIÓN EDUCATIVA. Revista Iberoamericana de Educación. <http://cit.uao.edu.co/docente/sites/default/files/repositorio/Investigaci%C3%B3n%20acci%C3%B3n%20Pedag%C3%B3gica%20-%20B%20Restrepo.pdf>

Moreno, C. I. (1999). Metodología del estudio. México: Trillas.

Montero, M. (2006). Teoría y práctica de la psicología comunitaria. La tensión entre comunidad y sociedad. Paidós: Barcelona.

Lapalma, A. (1997). El escenario de la intervención comunitaria. Relaciones Entre Psicología Social Comunitaria, Psicología Crítica y Psicología de la Liberación: Una Respuesta Latinoamericana. Revista de Psicología de la Universidad de Chile.

Villa, A. (2007). Aprendizaje basado en competencias: una propuesta para la evaluación de las competencias genéricas. Universidad de Deusto. España. <http://redeca.uach.mx/concepto/Aprendizaje%20basado%20en%20competencias.%20Una%20propuesta%20para%20la%20evaluacion%20de%20las%20competencias%20genericas.pdf>

Experiencia del logro de competencias a través de la adquisición del aprendizaje significativo por medio de estrategias como la diafanización

María Gabriela Corona Tabares & Irene Gutiérrez Dueñas

M. Corona & I. Gutiérrez

Universidad Autónoma de Nayarit

I. Velasco, M. Páez, (eds.). Los retos de la docencia ante las nuevas características de los estudiantes universitarios. Proceedings-©ECORFAN-México, Nayarit, 2016.

6 Introducción

Partiendo de la premisa que el aprendizaje es definido como la modificación de la conducta-por la experiencia y su estudio como-la ciencia del comportamiento, resulta lógico pensar que:

La labor del docente es la de estimular la actividad del alumno, para lograr resultados deseables, siendo imprescindible la planeación de estrategias, que contribuyan al desarrollo de competencias que le permitan resolver los problemas relacionados con la profesión. Una buena enseñanza basada en el constructivismo, colaborar en la secuencia entre tarea docente-aprendizaje, estudiante-evaluación, promoviendo el cambio conceptual y facilitando el aprendizaje significativo.

Afortunadamente si se encuentra en sincronía la necesidad de empoderarse del conocimiento, con los dos protagonistas principales, docente-alumno, se cuenta con una gran variedad de marcos teóricos del aprendizaje para que el individuo tenga la factibilidad de aprender.

Desgraciadamente la educación algunas veces se ha caracterizado por ser responsable del deterioro intelectual de la población, en lugar de lograrla como un proceso que estimula en el alumno su potencial de vitalidad en los aspectos teóricos y prácticos de la inteligencia, la disponibilidad hacia los otros y el compromiso social (Bertín, 1995).

Ello significa que uno de los problemas de la educación actual es que en lugar de propiciar la formación crítica y reflexiva en los alumnos, estos reciben como herencia hábitos de inhibición intelectual que los hacen sumamente pasivos (Entwistle, N., Y Marton, F 1994).

6.1 Antecedentes teóricos

El aprendizaje significativo

Ausubel menciona que es el proceso a través del cual una nueva información se relaciona de manera no arbitraria con conocimientos específicamente relevantes (subsumidores), proporcionados por el conocimiento previo (es crucial para el aprendizaje significativo) estos servirán de matriz “ideacional” y organizativa para la incorporación, comprensión y fijación de nuevos conocimientos y sustantiva (es la sustancia del nuevo conocimiento, de las nuevas ideas, no las palabras precisas usadas para expresarlas). En un curso del aprendizaje significativo, el significado lógico del material de aprendizaje, es el conocimiento previo que se modifica por la adquisición de nuevos significados, que se transforman en significados psicológicos para el sujeto en cualquier campo de conocimiento.

En términos sustantivos, lo que Ausubel está diciendo es que para facilitar el aprendizaje significativo es preciso prestar atención al contenido y a la estructura cognitiva, procurando “manipular” los dos. En resumen, es indispensable un análisis previo de aquello que se va a enseñar. No todo lo que está en los programas, libros y otros materiales educativos del currículo es importante. De nada sirve que el contenido tenga una buena organización lógica, cronológica o epistemológica, si no es psicológicamente posible su aprendizaje.

Además propone cuatro principios programáticos del contenido: diferenciación progresiva es el principio según el cual las ideas y conceptos más generales e inclusivos del contenido de la materia de enseñanza deben presentarse al comienzo de la instrucción y, progresivamente, diferenciarse en términos de detalle y especificidad, reconciliación integrativa el principio programático según el cual la instrucción debe también explorar relaciones entre ideas, apuntar similitudes y diferencias importantes y reconciliar discrepancias reales o aparentes.

Ambos son procesos de la dinámica de la estructura cognitiva, organización secuencial con fines instruccionales, consiste en secuenciar los tópicos, insistiendo en el dominio (o maestría) de lo que se está estudiando, antes de que se introduzcan los nuevos materiales y la consolidación que es la integración de los principios.

Desde la óptica piagetiana (1971,1973, 1977)

Se centra en la asimilación, que designa el hecho de que todo esquema se construye y todo acercamiento a la realidad supone un esquema de asimilación, incorporando la realidad a la acción imponiéndose al medio.

Cuando el material educativo no es potencialmente significativo no es posible el aprendizaje, ya que el desequilibrio cognitivo generado por la experiencia no asimilable es muy grande y no ocurre la acomodación. Tanto en un caso como en el otro, la mente queda como estaba (adaptación); desde el punto de vista ausubeliano, no se modificaron los subsumidores existentes y desde el punto de vista piagetiano, no se construyeron nuevos esquemas de asimilación (equilibración).

Perspectiva kelliana

George Kelly (1963) está convencido que el progreso del ser humano a lo largo de los siglos no ocurre en función de necesidades básicas, o de control del flujo de eventos en el cual está inmerso, busca prever y controlarlos. En esta tentativa, la persona ve el mundo a través de moldes, o plantillas, transparentes que construye y entonces intenta ajustar a los mismos las realidades del mundo y los denomina constructos personales, de tal modo que la persona no consigue dar sentido al universo en el que vive.

Entendiendo que el sistema de construcción de una persona es un agrupamiento jerárquico de constructos súper ordenados y constructos subordinados, siempre abiertos a cambios, para que al edificar constructos exitosos tengamos delante el aprendizaje significativo.

En el enfoque de Lev Vygotsky (1987,1988)

El desarrollo cognitivo no puede entenderse sin referencia al contexto social, histórico y cultural en el que ocurre. Para él, los procesos mentales superiores (pensamiento, lenguaje, comportamiento voluntario) tienen su origen en procesos sociales; por tanto es la conversión de relaciones sociales en funciones mentales, primero entre personas (interpersonal, interpsicológico) y después en el interior del sujeto (intrapersonal, intrapsicológico), declarando que la única enseñanza correcta es aquella que está al frente del desarrollo cognitivo y lo dirige.

Existen tres tipos de signos: indicadores son aquellos que tienen una relación de causa y efecto con aquello que significan; icónicos son los que son imágenes o diseños de aquello que significan; simbólicos son los que tienen una relación abstracta con lo que significan.

Novak entrelaza la integración constructiva de pensamientos, sentimientos y acciones. El considera el mecanismo para aprender de una persona por su capacidad de reestructurarse mentalmente buscando un nuevo equilibrio (esquemas de asimilación para adaptarse a la situación), debiendo la enseñanza activar este mecanismo, puesto que las teorías, los principios, los conceptos son construcciones humanas sujetas a cambios, reconstrucción y reorganización. Centrando una situación de enseñanza, en tres constructos: los personales, los de la materia y los del profesor.

En los modelos mentales de Johnson- Laird

La situación es semejante. Son tres los modelos participantes: los modelos mentales del aprendiz, los modelos conceptuales de la materia de enseñanza y los modelos mentales del profesor.

Gowinve una relación triádica entre profesor, materiales educativos y aprendiz. se caracteriza por compartir significados entre alumno y profesor con respecto a conocimientos “vehiculados” por los materiales educativos del currículum.

Para aprender significativamente, el alumno tiene que manifestar una disposición para relacionar, de manera no-arbitraria y no-literal (sustantiva), a su estructura cognitiva, los significados que capta con respecto a los materiales educativos y con relación al del currículum.

Interpretando como aprendizaje significativo la construcción de modelos mentales o de constructos personales; tanto unos como otros implican la asignación de significados a eventos u objetos.

El profesor es responsable de verificar si los significados que el alumno capta, son aquéllos compartidos por la comunidad de usuarios de la unidad de aprendizaje que enseña, haciendo al alumno responsable de verificar si los captó. Si se alcanzan los aprendizajes compartidos en el contexto de la materia de enseñanza, el alumno está listo para decidir si quiere aprender significativamente o no. La enseñanza requiere reciprocidad de responsabilidades; sin embargo, aprender de manera significativa es responsabilidad del alumno y no debe ser compartida por el profesor.

En general las teorías mencionadas son constructivistas y su característica es el aprendizaje significativo que subyace en la construcción humana.

En sus orígenes, el constructivismo surge como una corriente epistemológica, donde existe la convicción de que los seres humanos son productos de su capacidad para adquirir conocimientos y para reflexionar sobre sí mismos, lo que les ha permitido anticipar, explicar y controlar propositivamente la naturaleza, y construir la cultura que no se recibe pasivamente del ambiente.(Díaz, Hernández, 2002)

Algunos autores se centran en el estudio del funcionamiento y el contenido de la mente de los individuos (como Von Glasefeld o Maturana) quienes postulan que la construcción del conocimiento es enteramente subjetiva.

La concepción constructivista del aprendizaje escolar y la intervención educativa constituyen la convergencia de diversas aproximaciones psicológicas a problemas, retomando para esta propuesta algunas de ellas, como el desarrollo psicológico del individuo, la identificación y atención a la diversidad de intereses y necesidades tipos y modalidades de aprendizaje escolar, integrada a los componentes intelectuales, afectivos y sociales, la búsqueda de alternativas novedosas para la selección, organización y distribución del conocimiento, asociadas al diseño y promoción de estrategias de aprendizaje e instrucción cognitiva, promover la interacción entre el docente y sus alumnos, la revalorización del papel del docente, no sólo en sus funciones de transmisor del conocimiento, guía o facilitador del aprendizaje, sino como mediador del mismo, entre otros (Díaz Barriga, 1998).

Diversos autores han postulado que es mediante la realización de aprendizajes significativos donde el alumno construye significados que enriquecen el conocimiento del mundo físico y social, potenciando así su crecimiento personal.

De esta manera, los tres aspectos clave que debe favorecer el proceso instruccional serán el logro del aprendizaje significativo, la memorización comprensiva de los contenidos escolares y la funcionalidad de lo aprendido, promoviendo el doble proceso de socialización y de individualización, que debe permitir a los educandos construir identidad personal en el marco de un contexto social y cultural determinado.

Lo anterior implica que “la finalidad última de la intervención pedagógica es desarrollar en el alumno la capacidad de realizar aprendizajes significativos por sí solo en una amplia gama de situaciones y circunstancias (aprender a aprender) (Coll, 1988, p. 133).

En el enfoque constructivista, tratando de conjuntar el cómo y el qué de la enseñanza, la idea central se resume en la siguiente frase:

“Enseñar a pensar y actuar sobre contenidos significativos y contextualizados.”

De acuerdo con (Coll, 1990, pp. 441-442) la concepción constructivista se organiza en torno a tres ideas fundamentales:

- 1o. El alumno es el responsable de su propio proceso de aprendizaje.
- 2o. La actividad mental constructiva del alumno se aplica a contenidos que poseen ya un grado considerable de elaboración.
- 3o. La función del docente es engrosar los procesos de construcción del alumno con el saber colectivo culturalmente originado.

El alumno selecciona, organiza y transforma la información que recibe de muy diversas fuentes, estableciendo relaciones entre dicha información y sus ideas o conocimientos previos atribuyéndole un significado, logrando un cambio en los esquemas del conocimiento que se poseen previamente reestructurándolos a profundidad como resultado de su participación en un proceso instruccional.

Desde esta perspectiva, el proceso de enseñanza debería orientarse a preparar a los estudiantes por medio de prácticas auténticas (cotidianas, significativas, relevantes en su cultura), apoyadas en procesos de interacción social similares al aprendizaje artesanal. En gran medida se plasman aquí las ideas de la corriente sociocultural vigotskyana, en especial la provisión de un andamiaje de parte del profesor (experto) hacia al alumno (novato), que se traduce en una negociación mutua de significados (Erickson, 1984).

En las escuelas se manipulan símbolos libres de contexto, en tanto que en el mundo real se trabaja y razona sobre contextos concretos. De esta forma, y recordando a Brown, Collins y Duguid (1989), la escuela habitualmente intenta enseñar a los educandos por medio de prácticas sucedáneas (artificiales, descontextualizadas, poco significativas), lo cual está en franca contradicción con la vida real. En otro orden de ideas, aspectos como el desarrollo de la autonomía moral e intelectual, la capacidad de pensamiento crítico, el autodidactismo, la capacidad de reflexión sobre uno mismo y sobre el propio aprendizaje, la motivación y responsabilidad por el estudio, la disposición para aprender significativamente y para cooperar buscando el bien colectivo.

La calidad de un proyecto curricular y de un centro escolar se relaciona con su capacidad de atender a las necesidades especiales que plantean los estudiantes. Así, una escuela de calidad será aquella que sea capaz de atender a la diversidad de individuos que aprenden, y que ofrece una enseñanza adaptada y rica, promotora del desarrollo (Coll y cols., 1993; Wilson, 1992).

La propensión y capacidades de los estudiantes para razonar estadísticamente en escenarios auténticos (de la vida real) mejora considerablemente gracias a:

- a) Una instrucción que utilice ejemplos, ilustraciones, analogías, discusiones y demostraciones que sean relevantes a las culturas a las que los estudiantes pertenecen o esperan pertenecer (relevancia cultural).
- b) Una participación tutorada en un contexto social y colaborativo de solución de problemas, con ayuda de mediadores como la discusión en clase, el debate, el juego de roles y el descubrimiento guiado (actividad social).

Se deben fomentar los formatos institucionales donde se considere (1) no dar crédito a la Instrucción descontextualizada, ya que representa una Institución centrada en el profesor, (2) En el análisis colaborativo los datos no serán inventados, serán datos relevantes centrados en el estudiante y en la vida real con discusiones críticas, que el alumno haga algo, en vez de sólo ser receptor. (3) Instrucción basada en lecturas o simulaciones con ejemplos tomados de la vida real 4) Aprendizaje in situ, modelo contemporáneo donde se busca desarrollar habilidades y conocimientos propios de la profesión, así como la participación en la solución de problemas sociales o de la comunidad de pertenencia. (5) Enfatizar la utilidad o funcionalidad de lo aprendido y el aprendizaje en escenarios reales. (6) la facilitación del aprendizaje significativo en el aula está lejos de ser trivial. (7) Aunque es una realidad que la práctica docente aún tiene mucho del conductismo el contexto actual nos debe llevar al modelo constructivista para el logro del aprendizaje significativo.

Tomando como referente a Valls (1993), durante el aprendizaje de procedimientos es importante clarificarle al aprendiz:

La meta a lograr, la secuencia de acciones a realizar y la evolución temporal de las mismas, además de fomentar en ellos la metacognición y autorregulación de lo que se aprende, es decir, es importante inducir una reflexión y un análisis continuo sobre las actuaciones del aprendiz.

Estas dimensiones relacionadas entre sí son las siguientes:

- De una etapa inicial de ejecución insegura, lenta e inexperta, hasta una ejecución rápida y experta.
- De la ejecución del procedimiento realizada con un alto nivel de control consciente, hasta la ejecución con un bajo nivel de atención consciente y una realización casi automática.
- De una ejecución con esfuerzo, desordenada y sujeta al tanteo por ensayo y error de los pasos del procedimiento, hasta una ejecución articulada, ordenada y regida por representaciones simbólicas (reglas).
- De una comprensión incipiente de los pasos y de la meta que el procedimiento pretende conseguir, hasta una comprensión plena de las acciones involucradas y del logro de una meta plenamente identificada. (véase Buscarais et al., 1997; Latapí, 1999; Puig, 1996, entre otros).

6.2 Propuesta

“Después de esta clara concepción queda definido que para el logro de un aprendizaje significativo se requiere de estrategias de enseñanza aprendizaje que deben ser adecuadas al modelo pedagógico llevado a la práctica y a la filosofía de la Institución educativa, ya que en la Universidad Autónoma de Nayarit se trata de un modelo por competencias en donde el docente sirve como orientador y guía del aprendizaje del alumno, con la pretensión de que el alumno aprenda a ser analítico, crítico, desarrolle su capacidad creativa, aprenda a aprender y se concientice al ser responsable de su propia formación, integre el saber ser con el saber hacer, trabaje en equipo interdisciplinario y logre al final empoderarse del conocimiento para resolver problemas reales.

La presente propuesta está basada en las competencias planteadas por Perrenoud (2004).

La premisa inicial fue hacer la siguiente interrogante ¿Cómo se pasa de un estado de menor conocimiento a otro de mayor conocimiento?, bajo la concepción constructivista del aprendizaje escolar se sustenta en la idea de promover, guiar y orientar dicho aprendizaje, al estar constante en como se adquiere el conocimiento, forma en el que este se incorpora a la estructura del conocimiento, situaciones de aprendizaje que presenten un conjunto de posibilidades donde se entretengan la acción del docente conociendo los niveles jerárquicos con los planteamientos de enseñanza de los contenidos que enseña, las interrelaciones que éstos guardan entre sí, y que ayude a los alumnos a entender ese entramado o tejido conceptual que exista en la disciplina que enseña, estar dispuesto, capacitado y motivado para enseñar significativamente, así como tener los conocimientos y experiencias previas pertinentes como especialista en su materia y en su calidad de docente. La información nueva vuelve a reformularse para poder asimilar la estructura cognitiva del sujeto.

Fue fundamental trabajar con tiempo en la planificación reflexiva de estrategias específicas y adecuadas acorde a las necesidades de los contenidos de la unidad de aprendizaje, siempre considerando que el alumno primero conociera el objeto de enseñanza- familiarizándose con el, tratando de lograr un aprendizaje sustantivo, en donde adquiriera el conocimiento, destreza, habilidades, actitudes, valores y pudiera aplicar de manera permanente y acertiva el aprendizaje para resolver una problemática obteniendo aprendices autónomos, capaces de aprender a aprender de manera estratégica, examinando sus propias realizaciones identificando aciertos y desaciertos para corregir los errores.

6.3 Estrategia

El área de la salud esta considerada por practicar de manera permanente el aprendizaje significativo, por lo tanto en la Unidad de Aprendizaje de endodoncia básica que se trata de un curso taller, se planean, se estructuran y se llevan a cabo varias estrategias, contemplando la relación permanente entre las bases del conocimiento científico con las acciones prácticas, de resolución de problemas, sin dejar de paso la formación de valores, entre estas, la seleccionada es considerada como una de las más relevantes porque el alumno elige, recupera experiencias pasadas (integración en el aprendizaje), adquiere y aprende de manera coordinada los conocimientos que necesita para alcanzar un objetivo determinado, haciéndose autónomo y responsable de sus acciones), mediante:

- a) la aplicación de estrategias acorde al programa, el conocimiento previo y el grado de estudio de los alumnos

El primer día de clases se realiza el encuadre para obtener información por parte de los alumnos sobre los conocimientos previos y (representaciones mentales) si realmente lograron las competencias proyectadas en los programa antecesores, planteando la siguiente interrogante que permite que el alumno exprese su necesidad de aprendizaje:

“¿Qué te hubiera gustado que tu profesor o profesora hiciera para ayudarte a aprender mejor este tema?” (Díaz Barriga, 1998):

Para saber si pueden lograr la aplicación del conocimiento en los pacientes, de ello surge la necesidad de disipar gran cantidad de dudas, tomando nota de cada una de ellas, con la siguiente dinámica. Trabajo grupal como un proceso colectivo, se conforman equipos de trabajo, se parte de dudas, situaciones problematizadoras, se elaboran hipótesis, se definen conceptos, se establecen relaciones, elementos involucrados, se proponen alternativas como realizar una revisión bibliográfica a profundidad para llevar a cabo un panel de discusión en plenaria del tema.

b) La combinación de espacios educativos dentro y fuera del aula

Se selecciona según el contenido temático del programa el tema en el cual existen claras deficiencias de aprendizaje, decidiendo que la anatomía dentaria tanto interna como externa es una debilidad, porque depende de las fuentes bibliográficas analizadas el concepto que el docente construya, para unificar criterios se debe primeramente como lo mencionan los principios del aprendizaje significativo, conocer los referentes de ellos y ubicarlos en la realidad de nuestro contexto, una con la experiencia que debe tener el docente y dos afrontarlos con la realidad de nuestra población.

Trabajándose en coordinación con el área de la salud en un contexto que provoca un ambiente propicio para el proceso educativo, en un laboratorio donde existen reglas específicas que hacen sentir al alumno protagonista de su propio aprendizaje.

c) La apertura de interrogantes directamente relacionados con la problemática de interés para los alumnos

Por donde iniciar, primero que saben de anatomía externa expresándolo y después se les entrega un banco de piezas extraídas, para que ellos mismos valoren si coincide la información previa con lo que están viviendo.

El objetivo es reconocer y conocer las variantes de la anatomía externa de todas las piezas dentarias en nuestra realidad contextual.

Entonces surge la interrogante básica ¿coincide la anatomía externa que estamos observando con la interna que no podemos observar a simple vista?, ¿por qué y como podemos analizar la anatomía interna? Esto abre la pauta para el siguiente punto:

d) El desenvolvimiento dinámico de las secuencias didácticas

En esta ocasión se plantea una de las debilidades más comunes para la aplicación clínica que es la falta del conocimiento anatómico interno de las piezas dentarias y sus variantes, se plantean varios métodos de enseñanza sin embargo es destacada la práctica de diafanización de estas que es sumamente solicitada por todos los grupos por la fidelidad en la apreciación real del sistema de conductos que se logra en su cuarta dimensión, no superable a la fecha por ninguna tecnología de punta.

Es importante destacar que la diafanización es una dinámica que logra conjugar casi todos los puntos que marca Perranoud y consiste en el logro que propuso Okumura (poder apreciar) al transparentar el diente y obtener una visualización completa del sistema de conductos, pudiendo fácilmente clasificarlos, logrando que el alumno tenga otra perspectiva distinta a la que menciona la literatura. Porque como se dijo anteriormente la anatomía reportada es acorde al contexto de la región correspondiendo a otra realidad antropológica.

Después de lograr la diafanización, cada equipo describirá los resultados obtenidos en las diferentes piezas dentarias.

Trabajo grupal como un proceso colectivo, partiendo de situaciones problematizadoras, donde se elaboran hipótesis, se definen conceptos, se establezcan relaciones, elementos involucrados se propongan alternativas, se identifiquen medios y se avalúen resultados, diálogos, conversaciones, debates, experiencia indirecta, experiencia directa: demostraciones, hechos, hacer las cosas para aprender. Tomando en consideración que como menciona Pimienta (2012) la labor del docente es la de estimular al alumno con estrategias didácticas para que el mismo se empodera del conocimiento logrando de esta manera el cumplimiento satisfactorio de las competencias. En este ejemplo es necesario que el alumno se prepare para proporcionar una atención de calidad al paciente al dominar la anatomía dentaria tanto interna como externa y las variantes más frecuentes reportadas y al atender directamente a un paciente en endodoncia es fundamental porque de no ser así truncará la posibilidad de un tratamiento exitoso, ocasionando no solo el fracaso de la terapia sino la frustración del alumno.

6.4 Conclusión

Una estrategia de aprendizaje estructurada de acuerdo a las necesidades que surgen en cada unidad de aprendizaje, bajo un contexto enriquecedor y colaborativo, como es la practica de la diafanización logra que el estudiante adquiera el aprendizaje significativo lo cual lo va llevar a adquirir las competencias planteadas.

6.5 Referencias

Ausubel, Novak, y Hanesian (1983) Un punto de vista cognoscitivo. México, D. F. Editorial Trillas
Castañeda y Molina (2010) Enseñanza- aprendizaje y nuevas tecnologías. México D.F. Editorial Casa abierta al tiempo.

Coll, C. Martín, E., Mauri, T. Miras, M. Onrubia, J. Solé, I., Zavala, A. (1999) Barcelona España. Editorial Graó.

Díaz, F. y Hernández, G. (1999) Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. México, D. F. Editorial McGraw Hill

Díaz, M. (2008) Reseña de diez nuevas competencias para enseñar de Philippe Perrenoud. Tiempo de educar. Vol. 9, num. 17 pag. 153,159. México D.F.

Durante, Lozano, González, López y Sánchez (2012) Evaluación de competencias en Ciencias de la Salud. México, D. F. Editorial Panamericana.

Loya, E. (2014) Aprendizaje basado en problemas, como estrategia de enseñanza. México, D. F. Editorial trillas.

Moreira, M. A. (1997) Actas del Encuentro Internacional sobre el Aprendizaje Significativo. Burgos, España. pp. 19-44.

Novak, J., y Gowin, B. (1988) Aprendiendo a aprender. Martínez Roca. Barcelona España.

Pimienta, J. H. (2012) Las competencias en la docencia universitaria. Editorial Pearson Educación de México, S. A. de C. V.

Ramírez, Pérez y Tapia (2014) Secuencias didácticas para el desarrollo de competencias. Educación media superior. México D.F. Editorial trillas.

Tovar, M., y Serna, G. (2013) 332 Estrategias para educar por competencias. Como aplicar las competencias en el aula de bachillerato. México, D. F. Editorial Trillas

El perfil del docente en la universidad del siglo XXI

Claudia Lizeth Lomelí Gutiérrez

C. Lomelí

Universidad Autónoma de Nayarit

I. Velasco, M. Páez, (eds.). Los retos de la docencia ante las nuevas características de los estudiantes universitarios. Proceedings-©ECORFAN-México, Nayarit, 2016.

7 Introducción

La Universidad del siglo XXI se encuentra sumergida en un nuevo enfoque, el aprendizaje centrado en el estudiante ha despojado de su terreno a la enseñanza tradicional. La sociedad actual exige individuos con un importante número de competencias en múltiples ámbitos, entonces será el profesor quien lleve a cabo la labor de fomentar en los estudiantes su desarrollo. El docente universitario debe asumir un nuevo rol y recaerá en él la responsabilidad del proceso: guiar al estudiante hacia la adquisición y desarrollo de competencias que le permitan desenvolverse en situaciones tanto personales como profesionales.

Tras la adopción del enfoque por competencias profesionales integradas en la Universidad Autónoma de Nayarit, se requiere renovar el papel del profesorado. Es necesaria la creación de un perfil docente que propugne una serie de características, conocimientos, habilidades y competencias acordes con las exigencias de la actual universidad y de las necesidades educativas que los estudiantes demandan ante los nuevos retos de la sociedad del conocimiento. El desafío principal es, además de poseer saberes teóricos y prácticos para la enseñanza, un conocimiento profundo de las circunstancias educativas que competen a la universidad, nuevas competencias y el reconocimiento de multiplicidad de funciones como parte fundamental del perfil docente de la universidad actual.

“En el momento actual el profesor requiere nuevas estrategias, percepciones, experiencias y conocimientos para dar respuesta a los múltiples interrogantes que se le presentan cada día” (Galvis, 2007:49).

El presente documento invita a la reflexión sobre las funciones que el docente universitario requiere emprender durante su práctica educativa y que deben formar parte de un Perfil Docente Universitario. Por este motivo, docentes de la Unidad Académica de Contaduría y Administración de la Universidad Autónoma de Nayarit manifestaron opiniones y experiencias de su labor mediante la cumplimentación de un cuestionario, con la finalidad de recolectar información clave que sin duda será de relevancia para construir una propuesta de perfil docente idóneo.

Perfil del Docente Universitario

En todas las épocas, la imagen del docente ha sufrido transformaciones tanto en sus características como en su labor pedagógica; la escuela en su visión tradicional lo clasificó como transmisor del saber y la autoridad máxima al que se debe imitar y obedecer; la visión de la escuela actual lo presenta como un guía y orientador del aprendizaje. Al intentar definir el perfil que deben tener los docentes dentro del enfoque por competencias, se debe valorar su capacidad de “hacer” al mismo tiempo que involucre conocimientos, habilidades y valores.

En la Figura 1 se observa como se ha modificado el perfil docente en relación al nuevo modelo de enseñanza, “del modelo de la universidad del enseñar al modelo de universidad del aprender” (Bozu y Canto, 2009).

Figura 7 La visión tradicional y la visión actual sobre el proceso de enseñanza. Fuente: Tomado de Bozu y Canto (2009:95).

Visión Tradicional: Enseñanza centrada en el Profesor	Visión Actual: Enseñanza centrada en el Estudiante
<ul style="list-style-type: none"> • Protagonista principal del proceso didáctico. • Planificador del proceso de aprendizaje. • Supervisor del trabajo de los estudiantes. • Evaluador de los productos del aprendizaje de los estudiantes. 	<ul style="list-style-type: none"> • Guía en el proceso de aprendizaje del estudiante. • Facilitador del logro de competencias. • Estimulador del aprendizaje autónomo y responsable del estudiante. • Creador de contextos para el aprendizaje crítico natural. • Rol de tutor, de motivador en el aprendizaje de los estudiantes: <ul style="list-style-type: none"> - Ayudar a los estudiantes "a aprender a leer en la disciplina". - Ayudar a los estudiantes a ser mejores aprendices autoconscientes. - Ayudar a los estudiantes a construir su comprensión sobre lo que se está contando en la disciplina.
Profesor Instructor	Profesor Tutor

Pero, ¿qué se entiende por Perfil del Docente Universitario?, ¿en qué consiste?, ¿cuáles son sus características? El perfil del docente universitario se refiere a una serie de características, habilidades y destrezas que se espera que el docente cumpla como requisito indispensable ante las demandas de una institución para lograr la calidad en su acción educativa. "Si una universidad logra asegurar la excelencia de sus docentes, tiene asegurada en buena proporción, su excelencia como institución de educación superior" (Fernández, 2009).

Algunos autores han realizado aportaciones sobre lo que se debe entender por Perfil del Docente Universitario. Atendamos a ellos a continuación.

"Cuando hablamos de perfil profesional nos estamos refiriendo al conjunto de capacidades y competencias que identifican o caracterizan la formación de una persona y le permiten asumir en óptimas condiciones las responsabilidades propias del desarrollo de funciones y tareas de una determinada profesión. Pues bien, en el caso del docente universitario dicho perfil va necesariamente a caracterizarse por ser transferencial, flexible y polivalente" (García, 2007 tomado de Valcarcel, 2003).

"El perfil del docente es el conjunto de competencias organizadas por unidades de competencias, requeridas para realizar una actividad profesional, de acuerdo con criterios valorativos y parámetros de calidad" (Galvis, 2007:52).

"En el caso del perfil del profesorado universitario, para asegurar una docencia de calidad en conformidad con los nuevos retos que se plantean, es necesario definir un perfil transferencial, flexible y polivalente, capaz de adecuarse a la diversidad y a los continuos cambios que se vienen dando en la sociedad en la que vivimos" (Bozu y Canto, 2009:90).

El concepto de perfil docente que proponen los autores, es un perfil basado en competencias, donde se analizan las competencias que se desea posea el profesorado y se detallan de forma más específica para su mayor comprensión y adquisición aportando en la mejora del desempeño docente. El docente actual será un profesional que toma decisiones, flexible, libre de prejuicios, comprometido con su práctica porque reflexiona sobre la misma y le aporta elementos de mejora.

Más allá de un sin número de conocimientos y de un listado de requisitos solicitados al docente para ingresar a la nómina universitaria, corresponde indagar sobre su formación profesional, sus competencias, sus habilidades y destrezas para llevar a cabo la multiplicidad de funciones, analizar y reflexionar sobre sus metodologías educativas y valorar su sentido ético y responsabilidad social.

Funciones del docente universitario

La idea de renovar la función docente para la Universidad del siglo XXI, se basa en la necesidad de cambiar a una visión mayormente humanista. Marques (2000) menciona las principales funciones que el docente universitario debe realizar.

- Diagnóstico de necesidades a fin de conocer al estudiante y establecer sus necesidades.
- Preparar las clases organizando situaciones de gran potencial didáctico y considerando las características de los estudiantes.
- Elaborar una web docente.
- Buscar y preparar recursos y materiales didácticos relacionados con la unidad de aprendizaje.
- Motivar al estudiante en el desarrollo de las actividades.
- Docencia centrada en el estudiante considerando la diversidad.
- Ofrecer tutoría y ejemplo.
- Investigar en el aula con los estudiantes, desarrollo profesional continuado.
- Trabajos de gestión.

Tejada y Navío (2008) identifican tres escenarios de actuación para el profesorado universitario y cada uno de ellos con las funciones que el docente debe realizar en torno a tres ejes:

- Funciones de docencia: planificando procesos de enseñanza y aprendizaje centrado en el contexto del aula, seminarios, talleres.
- Funciones de gestión: refiriéndose a la gestión y coordinación en relación a actividades de gestión tanto de aula, como institucionales y extrainstitucionales, a nivel nacional o internacional.
- Funciones de investigación: planificando proyectos de investigación tanto dentro del aula con estudiantes como fuera de ella con otros profesores e incluso, en colaboración con otras instituciones.

Atendiendo al análisis de diversos autores se destacan las siguientes funciones del docente en la Universidad del siglo XXI a incluirse en todo perfil.

- La adquisición y desarrollo de competencias docentes tales como diseño de nuevas estrategias, técnicas, metodologías, elaboración de proyectos.
- Ser planificador, organizador, evaluador, observador, resolver problemas y tomar decisiones.
- Ser un guía, líder, orientador, que promueva condiciones para el aprendizaje, valores, actitudes positivas, cooperación y trabajo en equipo.
- Además de docente, ser investigador, que busque, proponga, descubra, innove.
- En esta sociedad de la información se requiere de un docente actualizado en las nuevas tecnologías, que pueda orientar a los estudiantes en el uso y aplicación de las mismas.
- Deberá estar en una constante renovación pedagógica, es decir, una vez adquiridas ciertas competencias es necesario que se desarrollen, se actualicen, por lo que el docente deberá estar en formación permanente.

Ser individuos críticos, reflexivos, flexibles, autónomos, responsables y de actitud sociable.

En el siguiente apartado, se proponen diversos ámbitos que se deben considerar en la construcción del perfil docente universitario, asociando a cada uno de ellos diversas funciones y competencias.

- En cuanto al Aprendizaje: organizar, promover, gestionar, implicar, trabajar en equipo, resolver problemas, innovar, planear, controlar, evaluar, interactuar, tutorizar, buscar estrategias metodológicas y pedagógicas, entre otras.
- En cuanto al Contexto: el docente debe implicar e interactuar con los demás actores educativos, gestionar ante la institución y la sociedad.
- En cuanto a las TIC's: ya que se está inmersos en la sociedad del conocimiento y de la información se hace necesario ir a la par de estos avances, a modo de ofrecer al estudiante un apoyo ante el mundo tecnológico.
- En cuanto a la Formación Continua: el hecho de que el docente llegue a adquirir competencias no significa algo acabado. El docente debe movilizar esas competencias que ya ha adquirido, y además, buscar adquirir nuevas competencias pues éstas no son inamovibles. Se requiere actualización, capacitación, formación continua y a lo largo de la vida.
- En cuanto a la Investigación: los docentes deberán hacer contribuciones científicas, innovar, comunicar, investigar en los diferentes ámbitos educacionales, aportando a la sociedad.

- En cuanto a la Evaluación: todo proceso requiere de ser evaluado, para poder localizar tanto debilidades como fortalezas; así el docente deberá realizar evaluaciones del proceso de aprendizaje, diagnóstico, continuo, final, así como evaluar también sus estrategias, metodologías, dinámicas de clase, etc.
- En cuanto a Sí mismo: es importante además de todos los ámbitos mencionados ya, tener en cuenta que la situación personal del docente influye en el proceso de aprendizaje, es necesario se realice una valoración de sus experiencias, su percepción como educadores, las relaciones interpersonales con sus estudiantes, sus colegas, autoridades escolares, la relación con su entorno, el contexto en el que se desenvuelve, reflexione sobre su práctica docente que vendrá influir en la calidad de su desempeño.

7.1 Metodología

El estudio se enfoca en recoger, procesar y analizar datos cuantitativos o numéricos sobre variables previamente determinadas, es decir, explicar el comportamiento de ciertas variables, la relación que pudiera existir entre ellas y mediante la utilización de instrumentos para la recolección de datos, determinar hasta qué punto sus resultados a través de una muestra puede ser generalizables.

Después de revisar cuales son las funciones a establecer en el perfil del docente universitario, en una primera instancia se recolectaron datos mediante la aplicación de un cuestionario como herramienta principal. Para la selección de los encuestados se ha tomado como referencia el muestreo intencional en el cual “se eligen los individuos que se estima que son representativos o típicos de la población. Se sigue un criterio establecido por el experto o investigador. Se seleccionan los sujetos que se estima que pueden facilitar la información necesaria” (Arnal, 1994). La muestra se obtuvo de acuerdo a los siguientes criterios establecidos por el investigador:

- Ser docente en activo de la Unidad Académica de Contaduría y Administración (UACYA) de la Universidad Autónoma de Nayarit, México.
- Impartir cualquiera de las asignaturas de los programas académicos dentro de la UACYA.
- Accesibilidad y disposición para colaborar y comunicar sus experiencias.

Se obtuvo una muestra de 62 docentes universitarios en activo de la Unidad Académica de Contaduría y Administración de la UAN, que imparten distintas unidades de aprendizaje en los programas académicos ofertados dentro de la misma y quienes tuvieron la disposición para colaborar y comunicar sus experiencias.

El cuestionario aplicado consta de 27 preguntas cerradas, de opción múltiple y una vez cumplimentados se obtienen datos relevantes, los cuales siguen un proceso metódico para su análisis cuantitativo. Se codifican las respuestas y se vacían los resultados para crear una matriz; así se puede hacer un recuento de respuestas para cada pregunta y el cálculo de porcentajes para la elaboración de gráficas y tablas de frecuencias. Para finalizar el proceso se realiza una comparación y análisis de la relación existente entre las variables.

7.2 Resultados

Para la presentación de los resultados se elaboraron tablas de distribuciones de frecuencias, herramienta útil para resumir y presentar datos; de esta manera se detalla el valor contenido para cada variable, la frecuencia o el número de veces que ese valor existe en el total de datos del estudio, así como el porcentaje que los representa.

En el análisis presentado se considera la información más relevante y que ayudará a profundizar a la finalidad del estudio, la elaboración de una propuesta de perfil del docente universitario para la Unidad Académica de Contaduría y Administración de la Universidad Autónoma de Nayarit.

Como dato relevante cabe mencionar los rangos de edad en que se ubican los docentes encuestados, en su mayoría pertenecen a una población joven. Organizados de manera ascendente el primer rango de edad oscila entre 31 a 40 años (51.6%), el siguiente rango de edad abarca los 41 a 50 años (19.4%) y como minoría se encuentran los rangos de edad de menos de 30 años (14.5%) y de más de 50 años (14.5%).

Datos interesantes como el que hace referencia a los años de servicio de los docentes que laboran en la institución. Los docentes encuestados que se encuentran en un rango de años de servicio menor a 10 años corresponde a un 61.3%; en un rango de 11 a 20 años el 19.4% y por el mismo porcentaje docentes de más de 20 años de servicio. La planta docente de la institución es relativamente joven, pues se han incorporado docentes de nuevo ingreso en los últimos años. En los últimos tiempos se ven notables bajas causa jubilaciones y pensiones, dejando plazas disponibles para docentes de nuevo ingreso. Lo que implicaría que la institución reflexione la posibilidad de formar a los profesores de nuevo ingreso de acuerdo al perfil en la adquisición y actualización competencias básicas y ofertar formación continua y permanente a su profesorado tanto de nuevo ingreso como a los de mayor antigüedad.

En cuanto a la formación profesional se considera de gran importancia el grado académico con el que cuenta el personal docente de la institución, ya que es un elemento primordial a integrar en el perfil del docente universitario. Se encontró que un 69.4% de encuestados ostenta el grado académico de Maestría; aquellos que poseen el Título de nivel Licenciatura corresponden a un 21% y en su minoría (no menos importante) los docentes con grado académico de Doctorado representan el 9.7% (Figura 2). Se puede concluir que para formar parte de la plantilla docente en Educación Superior en la Universidad Autónoma de Nayarit, se solicita como mínimo grado de estudios de Licenciatura. Por otro lado, un gran número de docentes han obtenido el grado de Maestría lo que sugiere que existe la motivación y el deseo de superación profesional.

El grado académico de Maestría ofrece al docente la posibilidad de desarrollar la función investigadora, una de las múltiples competencias y de gran importancia que el docente universitario debe poseer en la actualidad, al otorgarle además de conocimientos especializados, un mayor grado de análisis, sentido crítico y reflexivo. Así pues, se verifica que el 69.4% de los docentes se encuentran en la posibilidad de llevar a cabo la función investigadora de acuerdo a su grado académico.

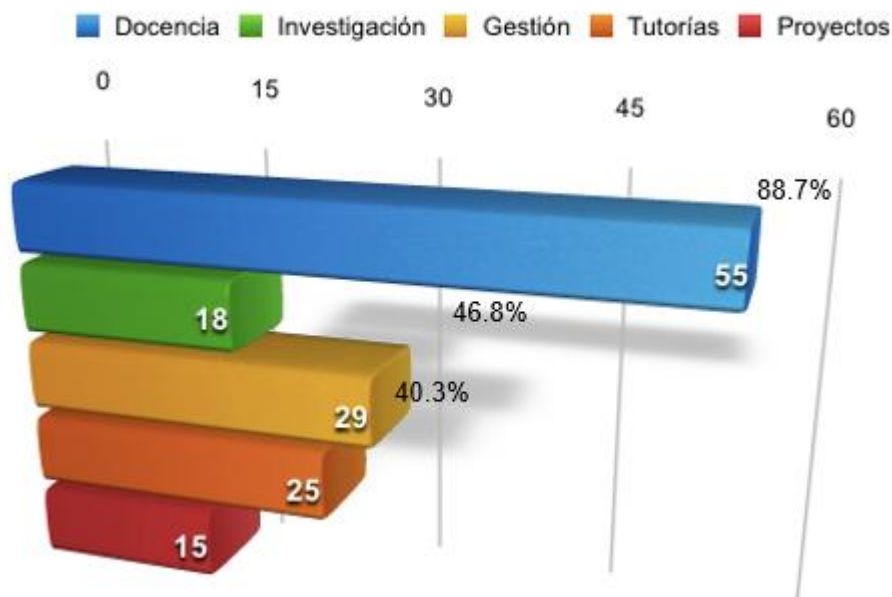
Sin embargo, son pocos los docentes que han obtenido el grado de Doctorado (9.7%), lo que es un punto para replantear estrategias que fomenten en los docentes el interés por la investigación. Cabe destacar que el 66.1% del profesorado encuestado tienen nombramiento de Tiempo Completo, lo que brinda mayor oportunidad y beneficios para la institución al fomentar en los docentes la competencia investigadora.

Figura 7 Grado Académico de los Docentes. Fuente: Elaboración Propia.



Es sabido que como docentes universitarios no es “la docencia” única tarea, sino que implica una serie de funciones además del desarrollo de contenidos de las unidades de aprendizaje. Al consultar al profesorado universitario en qué grado dedica su tiempo a funciones como la docencia, la investigación, la gestión, la tutoría y el desarrollo de proyectos, se observó que la mayoría de los docentes dedican su jornada a las funciones de Docencia (88.7%); en segundo término lo dedican a funciones de Gestión (46.8%) y en tercer lugar prevalecen las funciones de Tutoría (40.3%). De nueva cuenta se observa, que existe una fuerte resistencia por parte de los docentes en atender funciones tanto de elaboración y desarrollo de proyectos, como de Investigación.

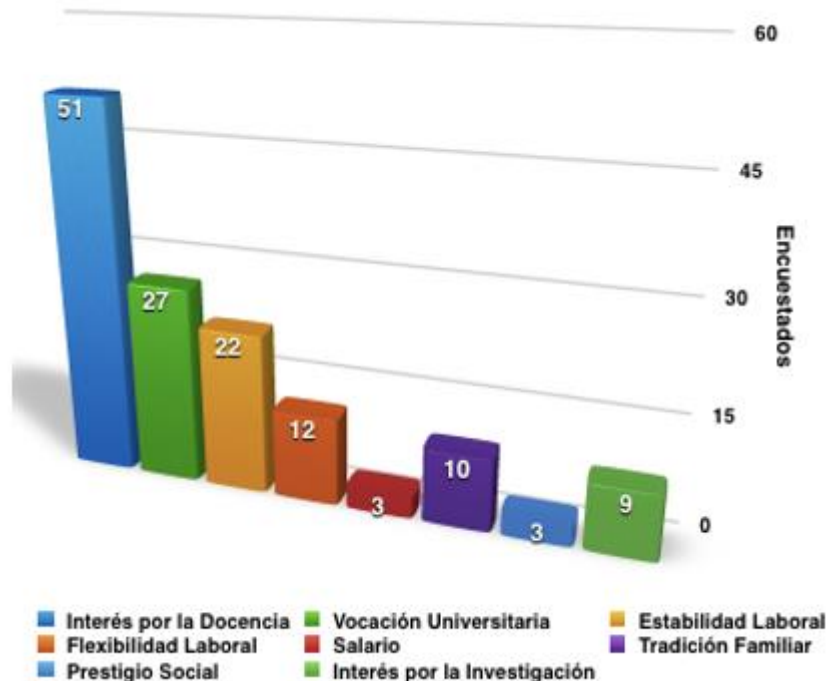
Figura 7.1 Grado que dedica a las diferentes funciones docentes. Fuente: Elaboración Propia.



Aun cuando en los resultados los docentes (74.2%) aseguran realizar tareas de investigación, existe la posibilidad de que se refieran a las mismas que realizan para la preparación de sus unidades de aprendizaje y no a investigación científica. los docentes son profesores de tiempo completo y su actividad primordial es la docencia, no dejando espacio para la investigación, tutorías, gestión, etc.

La Figura 4 indica las tres razones que más influyeron en la elección de la profesión de docente universitario. Los resultados obtenidos reflejan lo siguiente:

Figura 7.2 Razones que influyeron en su elección de la profesión de docente universitario. Fuente: Elaboración Propia.



Se destacan de lo anterior expuesto dos vertientes de las funciones del docente universitario; por un lado sus funciones como profesor y por otro lado sus funciones como investigador.

En la primera vertiente (docente) se detectan diferentes tipos de docentes:

- Un docente que se limita a impartir sus unidades de aprendizaje, ofrece tutorías a estudiantes, se muestra participativo en lo que corresponde a su enseñanza, realiza sus evaluaciones en tiempo y forma (Individualista).
- Un docente que además de las funciones reglamentarias de su unidad de aprendizaje, se preocupa por apoyar y colaborar con sus colegas, participa activamente y elabora proyectos de su asignatura o de la institución; da aportaciones de carácter educativo. (Colaborativo).
- Un docente que trasciende de lo escolar a lo social, busca relacionar su práctica docente con su realidad profesional, y además implica a sus estudiantes en esa realidad elaborando proyectos personales y/o profesionales. (Constructivo).

Por otro lado, la segunda vertiente como investigador, se requiere docentes que propongan, sean creativos, innovadores y elaboren proyectos educativos. A través de la investigación se puede prevenir, mejorar, evaluar y replantear metas, es posible disminuir las brechas del conocimiento.

Se considera que el trabajo frente a aula conlleva demasiado tiempo y dedicación, no obstante pudiera ser un soporte indispensable para descubrir las problemáticas educativas que imperan en el aula de manera directa y así tomar iniciativas para futuras investigaciones.

Ambas funciones influyen de manera directa en la calidad educativa, entonces por qué no unificarlas y fortalecer de esta manera la acción educativa.

Así pues, “se debe buscar el equilibrio entre ambas funciones, la docente y la investigadora de manera que lleve al profesorado a considerar la calidad docente como un elemento básico de su prestigio profesional”(Muñoz, 2006:60).

7.3 Conclusiones

En la actualidad dentro de las universidades se cuenta con una gran diversidad de docentes; desde aquellos que ven la docencia como su única opción después de intentar ejercer fallidamente una profesión; hasta aquellos que les llena de satisfacción su vida profesional y personal. Para cambiar esta situación y convertir la docencia en una función que realmente dé prestigio al profesor, Muñoz (2006:58) sugiere seguir los siguientes pasos:

- Incentivar a los profesores que realmente se implican en la docencia.
- Crear grupos de investigación en innovación didáctica y docencia universitaria.
- Adaptarse a las nuevas metodologías que impone la actualidad (TICS).
- Favorecer al profesor con formación pedagógica y didáctica.

Es importante incluir además:

- Vinculación de su carrera docente (especialidad) con el ámbito laboral.
- Identidad profesional e institucional.
- Ver retribuido justamente en su salario el valor de su profesión.

Es claro que con la llegada del nuevo enfoque y los cambios desenfrenados en la sociedad, las necesidades de la Universidad se han acrecentado y ha sufrido tales modificaciones que ha dejado indefensos a los menos capacitados.

Para que los docentes alcancen las competencias del perfil docente es necesario implementar estrategias de formación, actualización y capacitación con la finalidad de fortalecer su desempeño. La creación de un perfil docente universitario adecuado a las necesidades de la institución educativa y de las necesidades estudiantes acordes a la actual universidad.

La preocupación es real, ante los nuevos retos es indispensable contar con docentes dispuestos a enfrentar los requerimientos de forma activa y participativa; no sólo se demanda un docente que cumpla sus funciones al pie de la letra, tendrá que contar con las competencias que la sociedad solicita, que la Universidad le requiere y que los estudiantes necesitan para tener acceso a una educación de calidad.

7.4 Referencias

Álvarez, M. (2011). Perfil del docente en el enfoque basado en competencias. *Teacher's Profile based on Competences XV* (1), 99-107. Enero-Junio. Disponible en: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3683582> [Consulta: 19 de Octubre 2011].

Álvarez, V. (2009). Perfiles y competencias docentes requeridos en el contexto actual de la educación universitaria. *Revista Española De Orientación y Psicopedagogía*, 20 (3), 270-283. Disponible en: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3117340> [Consulta: 28 de Marzo 2012].

Arnal, J.; Del Rincón, D. y Latorre, A. (1994). *Investigación Educativa. Fundamentos y Metodología*. Editorial LABOR. (1ªed.). Barcelona.

Bisquerra, R. (2009). *Metodología de la Investigación Educativa*. (2ªed.) Madrid: La Muralla.

Bozu, Z. y Canto, P. J. (2009). El profesorado universitario en la sociedad del conocimiento: Competencias profesionales docentes. *Revista De Formación e Innovación Educativa Universitaria*, 2 (2), 87-97. Disponible en: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3110877> [Consulta: 13 de Abril 2012].

Fernández, E. (2009). El discurso de la formación basada en competencias profesionales. Un análisis crítico de la formación inicial de profesionales en la Educación Superior. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 12 (1), 151-160. Disponible en: http://www.aufop.com/aufop/uploaded_files/articulos/1240873240.pdf [Consulta: 16 de Mayo 2012].

Galán, A. (2007). *El Perfil del profesor universitario. Situación actual y retos del futuro*. Madrid: Editorial Encuentro.

Galvis, R. V. (2007). De un perfil docente tradicional a un perfil docente basado en competencias. *Acción Pedagógica*, 16, 48-57. Disponible en: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2968589> [Consulta: 15 de Marzo 2012].

García, B.; Martínez, M. y Quintanal, J. (2007). El Perfil Docente: Capacidades y Funciones que se establecen en el marco del EEES. *Educación y Futuro*, 16, 131-152. Disponible en: dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2296450.pdf [Consulta: 6 de septiembre de 2013].

Marqués, P. (2000). *Los docentes: funciones, roles, competencias necesarias, formación*. Universidad Autónoma de Barcelona. Disponible en: <http://peremarques.pangea.org/docentes.htm> [Consulta: 20 de septiembre de 2013].

Martínez, F. (2002). *El cuestionario un instrumento para la investigación de las Ciencias Sociales*. Barcelona: LAERTES

Muñoz, I. (2006). El perfil del profesor en el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES). *Miscelánea Comillas*, 64, (124). 39-62. Madrid. ISOC [Consulta: 3 de Mayo 2012].

Pacheco, L.; Navarro, M. y Murillo, A. (2013). *El Profesorado Universitario. Rupturas y Continuidades*. Universidad Autónoma de Nayarit. (1ª ed.). 99-111. Disponible en: <http://www.eumed.net/libros-gratis/2013/1269/index.htm> [Consulta: 24 de septiembre de 2013].

Pereda, Ma. (s.f.). Perfil del docente en el Siglo XXI en el marco de un modelo educativo basado en competencias. México: Universidad Panamericana Sede México. Disponible en: http://www.anfeca.unam.mx/doctos/convocatorias/1coloquio_zona7/29%20PERFIL%20DEL%20DOCENTE%20EN%20EL%20SIGLO%20XXI%20EN%20EL%20MARCO%20DE%20MODELO%20EDUCATIVO%20BASADO%20EN%20COMPETENCIAS.pdf [Consulta: 16 de Abril 2012].

Tejada, J.; Navío, A.; Ruiz, C. y Mas, O. (2008). Funciones y Escenarios de actuación del profesor universitario. Apuntes para la definición del perfil basado en competencias. Revista de la Educación Superior, 146, 115-132. Disponible en: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-27602008000200008 [Consulta: 18 de septiembre de 2013].

¿Qué motiva a estudiar a los estudiantes? Estudio de caso de la Unidad Académica de Contaduría y Administración extensión norte

Juvencio Hernández García, Gabriela Chávez Sánchez y Ana Claudia Espinosa González

J. Hernández, G. Chávez y A. Espinosa

Universidad Autónoma de Nayarit

I. Velasco, M. Páez, (eds.). Los retos de la docencia ante las nuevas características de los estudiantes universitarios. Proceedings-©ECORFAN-México, Nayarit, 2016.

Resumen

El presente estudio fue desarrollado en la Unidad Académica de Contaduría y Administración, Extensión Norte, sobre una muestra de 33 alumnos pertenecientes al segundo año de la Lic. en Administración del turno matutino.

Para la realización de esta investigación utilizamos una encuesta de un estudio realizado por Carmen Mas Tous y Magdalena Medina que adaptamos a nuestra investigación. El número de Items fue de 20 apoyándonos con una escala tipo Likert de 11 puntos en la que 0 significa totalmente en desacuerdo y 10 totalmente de acuerdo. Incluimos además 5 preguntas que muestran algunos aspectos que completan la información. Los Items incluyen aspectos de la motivación intrínseca y extrínseca. Se utilizó el coeficiente de Alfa de Cronbach para validar el instrumento utilizado. Se identificaron las causas que influyen en la motivación para el estudio de la asignatura de Derecho Mercantil en los estudiantes, asimismo se correlacionaron algunas variables para tratar de encontrar relaciones importantes para cada una de ellas. Se incluyó una pregunta sobre la probable influencia en la motivación de los estudiantes de la valoración que hacen del profesor responsable de la Unidad de Aprendizaje. Se incluye además análisis estadístico y algunas gráficas importantes de los resultados obtenidos con su interpretación.

8 Introducción

Actualmente la conceptualización de la docencia universitaria se ha orientado hacia un nuevo modelo en el que el papel del profesor ha cambiado notablemente ya que se hace énfasis en lo importante que es que el alumno aprenda de manera autónoma. Desde hace algún tiempo se dice que la educación universitaria debe orientarse al desarrollo del conocimiento metacognitivo es decir aprender y razonar sobre el propio pensamiento. De acuerdo a (Mas Tous & Medinas Amorós, 2007) la motivación es una condición decisiva para el desarrollo del aprendizaje y por ende el rendimiento académico, por lo tanto se considera importante profundizar en su estudio. En este sentido actualmente se exige a profesores del nivel superior que sean más reflexivos, críticos con lo que se suscita en el aula, y además motiven a los estudiantes hacia una dinámica de trabajo autónoma, pensamiento crítico y responsable de su propia conducta.

Hoy en día en la educación superior se requiere que los docentes se actualicen profesionalmente en la medida en que las demandas educativas crecen. En este contexto con el devenir de los días nos percatamos de que los cambios se suscitan rápidamente, por tal motivo es indispensable que nos mantengamos atentos y perceptivos a esta dinámica.

Por su parte (Rinaudo, De la Barrera, & Donolo, 1997) refieren que actualmente los profesores se preocupan por la forma en que los alumnos presentan sus tareas en los espacios universitarios. Un reto importante es motivar para que los contenidos a estudiar se vuelvan atractivos para los estudiantes de tal forma que se interesen en el programa de estudios de la carrera universitaria de su interés.

Objetivo general

Identificar las causas que influyen en la motivación para el estudio de la asignatura de Derecho Mercantil en los estudiantes del 2º semestre de la Lic. en Administración de la Unidad Académica de Contaduría y Administración extensión norte.

Objetivos específicos

- Identificar y analizar valores máximo y mínimo con base en los resultados de la encuesta.
- Correlacionar variables del valor máximo y mínimo para determinar el grado de relación entre sí.
- Correlacionar variables que consideramos a nuestro juicio relevante para encontrar el grado de relación entre ellas.

Alcance de la investigación

Esta investigación se llevó a cabo en la Unidad Académica del Norte en Acaponeta Nayarit con 33 estudiantes del 2º semestre de la Licenciatura en Administración del turno matutino.

Tipo de investigación

Este estudio se considera de tipo correlacional ya que mide variables para determinar si están o no relacionadas entre sí y cuál es el grado de relación que presentan y es transversal puesto que la información se obtendrá por una ocasión y en un espacio de tiempo determinado. Constituye una investigación documental y de campo por su naturaleza y la forma en que se recabó la información.

Marco teórico

(Tapia, 2005) dice que las actividades académicas contribuyen a diferentes fines. No obstante no todas las metas tienen el mismo grado de importancia para cada uno de los estudiantes. Esta varía dependiendo de la percepción de cada uno de ellos y del contexto o situación particular que afronte durante su trayectoria académica. En este sentido es sumamente importante conocer cuáles son las causas que provocan esta situación, entenderlas para enfrentarlas e influir en ellos para finalmente motivar al aprendizaje.

Asimismo el significado que todo aprendizaje debería tener para los estudiantes es el que contribuya a aumentar sus aptitudes, habilidades, y que constituya un elemento que promueva e incentive la motivación reflejándose en estudiantes más competitivos y que disfruten plenamente los conocimientos. De acuerdo a Deci y Ryan (1985; citado por Tapia, 2005) nos dice que esta situación se da cuando el alumno trabaja motivado de manera intrínseca, disminuyendo su ansiedad y aburrimiento).

Dentro de esta temática podemos hablar de lo que manifiesta (Schiefele, 1998) quien nos dice que los estudiantes realizan su trabajo con más o menos interés o esfuerzo por tres causas principales:

- Lo que implica para ellos aprender lo que se les dice, es decir el significado, al cual le dan más importancia dependiendo de los objetivos y tipos de metas establecidos.
- Los grados de posibilidades que tienen de superar los problemas que conlleva el aprendizaje externado por el profesor, situación que relativamente depende de la propia experiencia o de la solución de problemas específicos que se presenten.
- El tiempo y esfuerzo que les va a tomar para lograr el aprendizaje propuesto, y si se sienten aptos para resolver sus dificultades y cumplir con los objetivos de aprendizaje propuestos.

Respecto a los planteamientos anteriores consideramos que en cada uno de nosotros en nuestro rol de estudiantes están presentes y nos identificamos con estas afirmaciones, finalmente nos interesa aprender lo que nos representa una utilidad, nos gusta, nos implica poco esfuerzo y nos motiva. Se dice que en ocasiones los alumnos no aprenden porque no están motivados, y este aprendizaje no se logra porque su manera de pensar no es la adecuada a la situación que está presente, impidiendo el sentir de que se está progresando, por lo tanto no se activa la motivación.

Un alumno motivado se supone logrará resultados más satisfactorios lo cual redundará en desempeños profesionales de calidad y en construcción de saberes de excelencia. No hay combinación más perfecta que un alumno motivado para aprender y un profesor amante de su materia, con buenas herramientas para enseñarla. (Rinaudo, De la Barrera, & Donolo, 1997).

Consideramos que la afirmación anterior cobra sentido en la medida en que se reflejan resultados positivos para el estudiante. Ambos son corresponsables ante esta dinámica de aprendizaje profesor- estudiante. Sabemos de antemano que el papel del profesor en esta época ha cambiado, pero el rol del estudiante también se ha modificado. En la vida diaria una persona aprende interpretando los significados de la cultura, mediante procesos de intercambio y negociación. El papel del profesor universitario es el de guía, facilitador, mediador, orientador de estudiantes hacia objetivos precisos. Esto contribuirá a que los alumnos sean más responsables de su proceso de enseñanza-aprendizaje promoviendo iniciativas que aumenten la significación del aprendizaje, y le ayudará a aumentar su propio razonamiento dentro de su proceso y formación profesional.

8.1 Metodología empleada

Para la realización de esta investigación se aplicaron 33 encuestas a los estudiantes del segundo semestre de la Licenciatura en Administración turno matutino, enfocándolo a la Unidad de Aprendizaje de Derecho Mercantil debido a que es la asignatura que muestra mayor índice de reprobados y mayor dificultad a nivel grupal. La encuesta utilizada fue tomada de un estudio realizado por Carmen Mas Tous y Magdalena Medina Amorós en España y adaptada a nuestro estudio. El número de Items fue de 20 midiéndolos con una escala tipo Likert de 11 puntos en la que 0 significa totalmente en desacuerdo y 10 totalmente de acuerdo. Se incluyen además 5 preguntas que muestran también algunos aspectos que complementan la información. La mayoría de los Items se refieren a la dicotomía de la motivación intrínseca y extrínseca, sin dejar de lado la motivación de logro y las expectativas de eficacia, incluyendo una pregunta sobre la probable influencia en la motivación de los estudiantes de la valoración que hacen del profesor responsable de la asignatura. Asimismo se pidió indicar la frecuencia de asistencia a clase (con 5 alternativas), su nivel de asistencia a clase, nivel de comprensión de la asignatura, nivel de estudio y calificación esperada.

Se aplicó el cuestionario de manera grupal durante una clase de la asignatura Proceso de Remuneración y Seguridad social. El tiempo de aplicación fue de una hora y nuestro equipo se encargó de la aplicación de la misma.

8.2 Resultados

Tabla 8 Resultados globales

No. De variable	DENOMINACIÓN	No. De casos	MEDIA ARITMÉTICA	MAXIMO	MÍNIMO
12	Estudio la asignatura porque pienso que es importante para mis estudios	33	8.21	10.00	5.00
17	Estudio la asignatura para poder sacar la carrera	33	8.18	10.00	3.00
3	Estudio la asignatura porque quiero hacer bien el examen	33	8.06	10.00	4.00
13	Estudio la asignatura para poder conseguir una titulación y tener un trabajo	33	7.85	10.00	1.00
6	Estudio la asignatura porque creo que me puede ser útil en mi futura profesión	33	7.82	10.00	3.00
16	Estudio la asignatura para sacar buena nota	33	7.82	10.00	1.00
2	Estudio la asignatura para aprobar	33	7.76	10.00	2.00
4	Estudio la asignatura para aprender sobre el tema	33	7.73	10.00	2.00
15	Estudio la asignatura para poder pasar un buen verano si apruebo todo	33	7.42	10.00	2.00
8	Estudio la asignatura porque me gusta aprender cosas nuevas	33	7.24	10.00	1.00
11	Estudio la asignatura porque me gusta estudiar	33	7.24	10.00	1.00
19	Estudio la asignatura porque creo que puedo hacer un buen examen	33	7.12	10.00	3.00
14	Estudio la asignatura porque es mi obligación	33	6.94	10.00	1.00
20	Estudio la asignatura porque creo que soy bueno (a) en ella	33	6.42	9.00	2.00
7	Estudio la asignatura porque la encuentro interesante	33	6.33	10.00	1.00
18	Estudio esta asignatura porque disfruto estudiándola	33	6.09	10.00	1.00
5	Estudio la asignatura porque me gusta	33	5.94	10.00	2.00
1	Estudio la asignatura para no suspender	33	5.61	10.00	1.00
10	Estudio la asignatura porque la imparte un buen profesor (a)	33	5.03	10.00	1.00
9	Estudio la asignatura para quitármela de encima	33	4.55	10.00	1.00

Motivos para el estudio para el total de la muestra

En la tabla 1 se muestran los estadísticos descriptivos referentes a los 20 Items de motivación para el estudio.

Podemos observar que la puntuación más alta se dio en el Item número 12 “Estudio la asignatura porque pienso que es importante para mis estudios” seguidos del Item No. 17 “Estudio la asignatura para poder sacar la carrera”, y del Item No. 3 “Estudio la asignatura porque quiero hacer bien el examen. Podemos observar que estos tres indicadores son relativamente similares y su media aritmética se ubicó por arriba del 8.

En cambio los resultados nos muestran que el Item que logró obtener menos puntos fue el número 9 “Estudio la asignatura para poder quitármela de encima” seguido de los Items 10, 1 y 5. “Estudio la asignatura porque la imparte un buen profesor (a), “Estudio la asignatura para no suspender” y “Estudio la asignatura porque me gusta” respectivamente. A través de estos datos podemos percatarnos que los estudiantes refieren estudiar casi por obligación más que por convicción. Sin embargo llama la atención el Item No. 5 en el cual manifiestan el gusto por la unidad de aprendizaje.

Coefficiente alfa de Cronbach

Decidimos en primer lugar validar el instrumento de recolección de datos utilizando el coeficiente alfa de cronbach que sirve para comprobar si el instrumento que se está evaluando recopila información defectuosa y por tanto nos llevaría a conclusiones equivocadas o si se trata de un instrumento fiable que hace mediciones estables y consistentes. Mide la homogeneidad de las preguntas promediando todas las correlaciones entre todos los ítems para ver que, efectivamente, se parecen.

La confiabilidad se puede definir como la estabilidad o consistencia de los resultados obtenidos. Es decir, se refiere al grado en que la aplicación repetida del instrumento, al mismo sujeto u objeto, produce iguales resultados

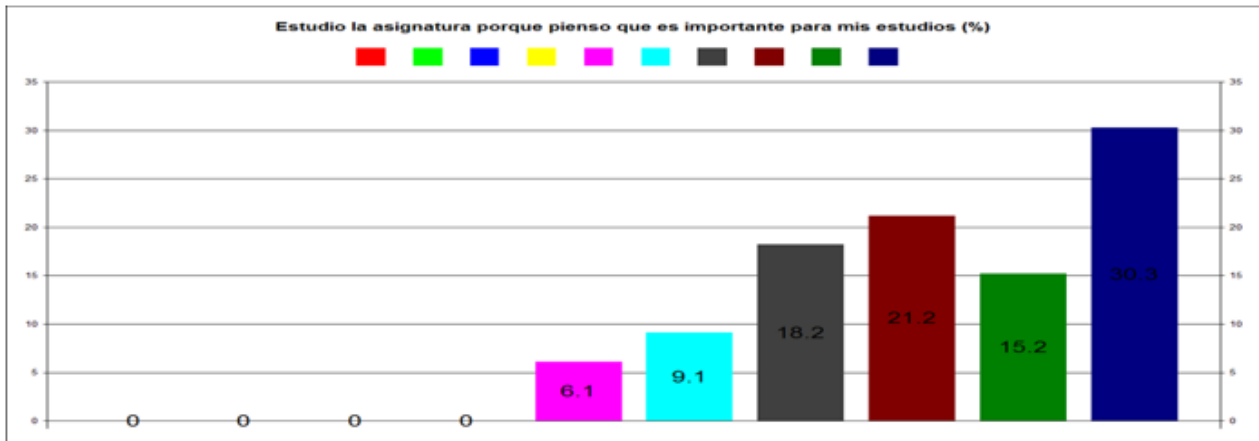
Identificación de las variables

VARIABLE 1: 1 Estudio la asignatura para no suspender
 VARIABLE 2: 2 Estudio la asignatura para aprobar
 VARIABLE 3: 3 Estudio la asignatura porque quiero hacer bien el examen
 VARIABLE 4: 4 Estudio la asignatura para aprender sobre el tema
 VARIABLE 5: 5 Estudio la asignatura porque me gusta
 VARIABLE 6: 6 Estudio la asignatura porque creo que me puede ser útil en mi futura profesión
 VARIABLE 7: 7 Estudio la asignatura porque la encuentro interesante
 VARIABLE 8: 8 Estudio la asignatura porque me gusta aprender cosas nuevas
 VARIABLE 9: 9 Estudio la asignatura para quitármela de encima
 VARIABLE 10: 10 Estudio la asignatura porque la imparte un buen profesor (a)
 VARIABLE 11: 11 Estudio la asignatura porque me gusta estudiar
 VARIABLE 12: 12 Estudio la asignatura porque pienso que es importante para mis estudios
 VARIABLE 13: 13 Estudio la asignatura para poder conseguir una titulación y tener un trabajo
 VARIABLE 14: 14 Estudio la asignatura porque es mi obligación
 VARIABLE 15: 15 Estudio la asignatura para poder pasar un buen verano si apruebo todo
 VARIABLE 16: 16 Estudio la asignatura para sacar buena nota
 VARIABLE 17: 17 Estudio la asignatura para poder sacar la carrera
 VARIABLE 18: 18 Estudio esta asignatura porque disfruto estudiándola
 VARIABLE 19: 19 Estudio la asignatura porque creo que puedo hacer un buen examen
 VARIABLE 20: 20 Estudio la asignatura porque creo que soy bueno en ella.
 NÚMERO DE CASOS: 33
 NÚMERO DE ITEMS: 20
 COEFICIENTE ALFA DE CRONBACH: 0.8365

Con este resultado podemos percibir que el instrumento utilizado tiene un 83.65 % de confiabilidad en la medición por lo cual concluimos que es adecuado. Es decir el resultado se ubica en un nivel relativamente cerca del 100%.

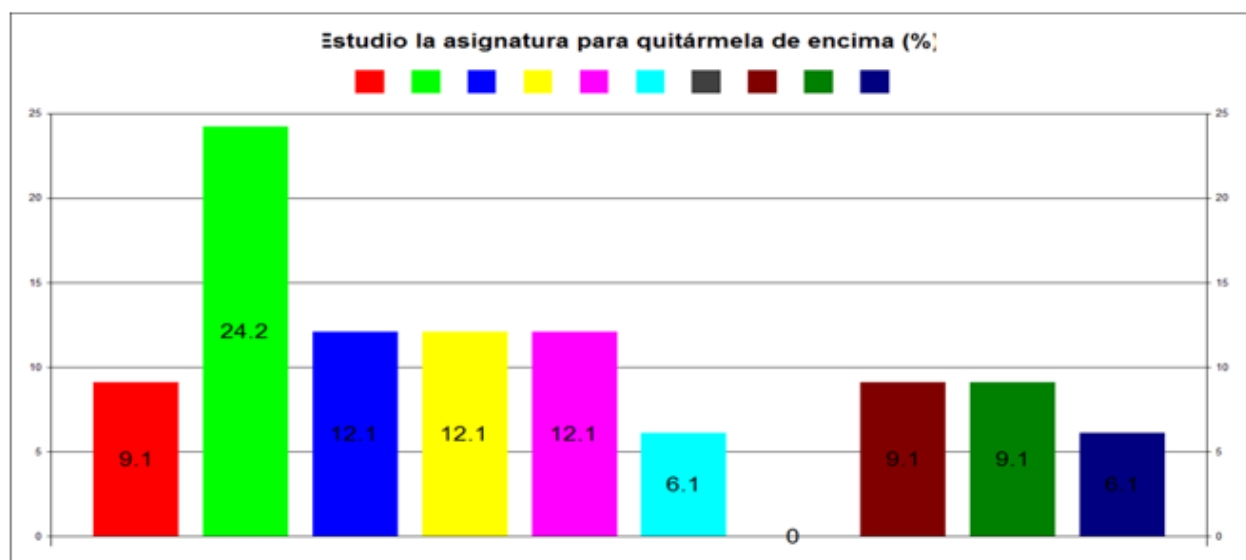
A continuación se muestran gráficos de frecuencia de los Items que obtuvieron el mayor puntaje y el menor respectivamente.

Gráfica 8 Valor máximo



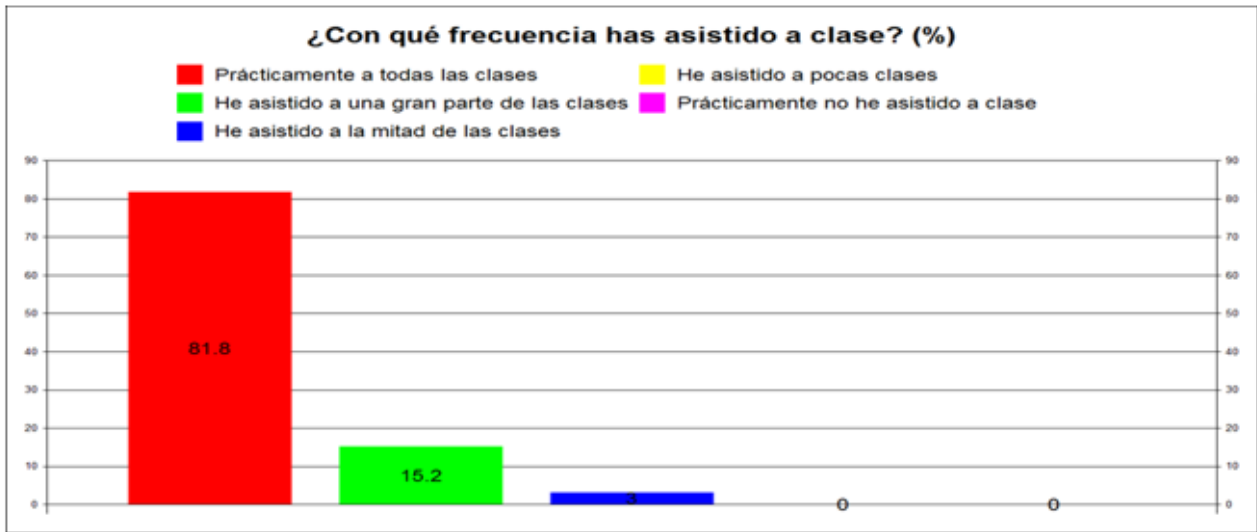
Interpretación. El puntaje más alto lo obtuvo el ÍTEM 9 con un 30.30 % del total mientras que el más bajo se dio en la calificación 5 con un 6.06 %. Es importante mencionar que el rango de valores de 0 al 4 no obtuvo puntos, siendo un indicador favorable ya que refiere cierta motivación por parte de los estudiantes.

Gráfico 8.1 Valor mínimo



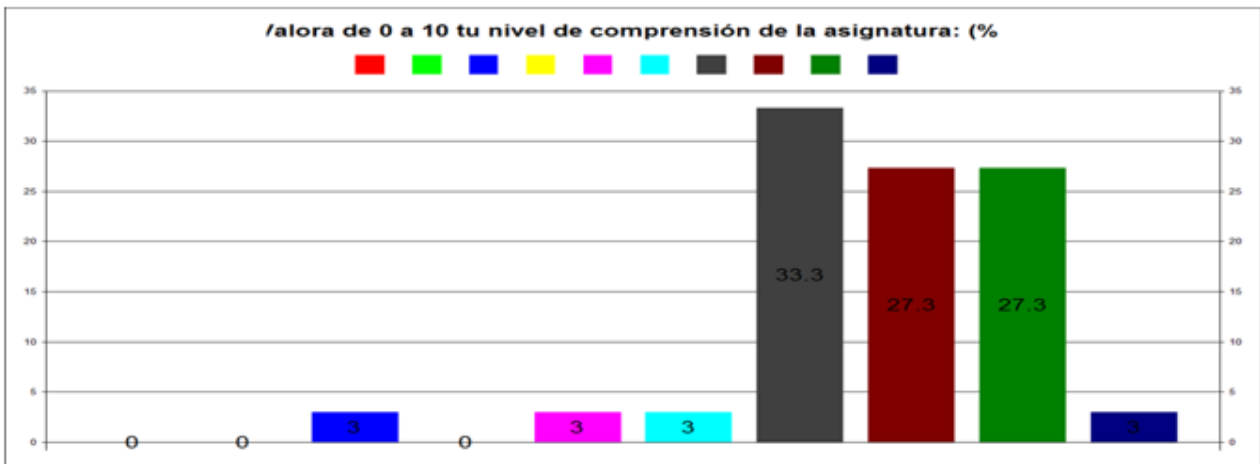
Interpretación. Podemos observar que el valor más bajo se dio en el Ítem No. 9 “Estudio la asignatura para quitársela de encima” en donde el valor 2 obtuvo más puntos siendo uno de los resultados con más bajo nivel. Ciertamente si analizamos el significado de esta pregunta nos percatamos que es un buen resultado ya que el hecho de obtener puntajes bajos refleja que a los alumnos si les interesa la asignatura.

Gráfico 8.2 Frecuencia de asistencia a clase



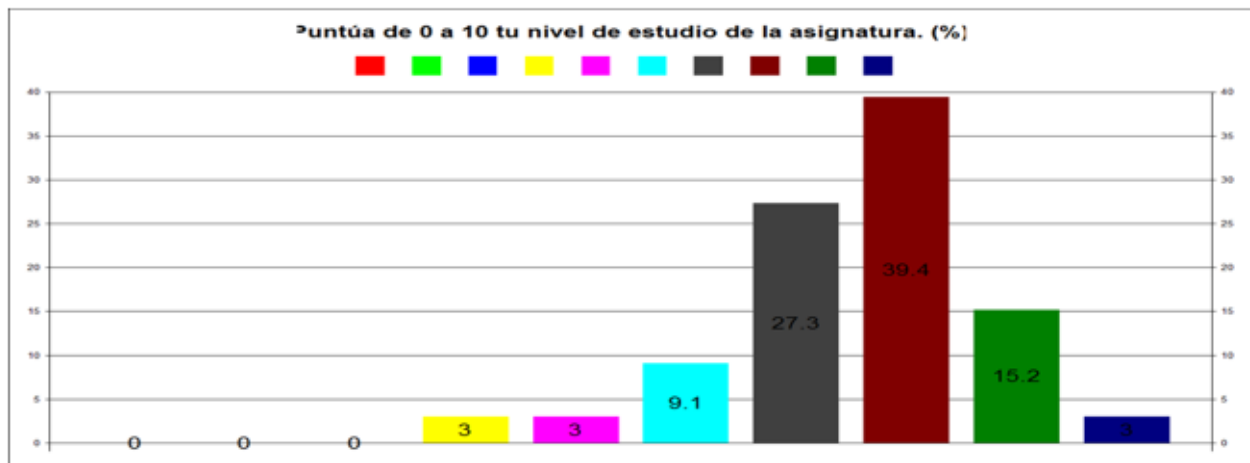
Interpretación. Como se visualiza en la gráfica se puede observar que el 82.82 % de los estudiantes contestó que ha asistido prácticamente a todas las clases, en cambio el 15.15 % respondió que ha asistido a una gran parte de las clases y solamente el 1 % ha asistido a la mitad de las clases, resultado que consideramos bueno y esto indica que la causa de disminución de puntos en otros Items no es precisamente por inasistencia.

Gráfica 8.3 Nivel de comprensión de la asignatura



Significado. En esta gráfica podemos darnos cuenta que el 33.3 % respondió tener un grado de comprensión de la asignatura de 7, el 27.3 % situados en el mismo nivel grado de 8 y 9, y en grados 3,5,6 y 10 con un 3.03 % . En este contexto consideramos que se debe trabajar para lograr una mayor comprensión de la asignatura.

Gráfica 8.4 Nivel de estudio de la asignatura



Interpretación. Con esta gráfica podemos darnos cuenta que el mayor porcentaje situado en el 39.4 % tiene un grado de estudio del 8 seguido del grado 7 con un 27.3 %, asimismo con 9 puntos el 15.15%, el 9.09 % nivel 6, y en los niveles 4, 5 y 10 solamente se reflejó 3.03 %. Es importante mencionar que consideramos que se necesita incrementar este indicador, probablemente con nuevas estrategias didácticas que precisamente contribuyan a incrementar la motivación de los estudiantes. Una vez interpretadas las gráficas anteriores procedimos a correlacionar algunas de las variables que consideramos pudieran tener algún significado importante.

Es importante mencionar que para la correlación se utilizó la correlación de Pearson en donde los resultados más cercanos al 1 reflejan mayor correlación ya sea positiva o negativa.

Análisis de correlación lineal. Correlación 1

VARIABLE 1: 9 - Estudio la asignatura para quitármela de encima

VARIABLE 2: 12 - Estudio la asignatura porque pienso que es importante para mis estudios

Matriz de coeficientes de correlación simple

	9	12
9	1.0000	-0.3325
12	-0.3325	1.0000

Esta primera correlación muestra el dato máximo y mínimo con el siguiente significado:

Existe una correlación negativa débil entre la variable 9 y 12 que se interpreta de la siguiente manera: Si aumenta el grado de estudio de la asignatura para quitármela de encima disminuye el grado de estudio de la asignatura porque pienso que es importante para mis estudios.

Correlación 2

Variable1: 4 - Estudio la asignatura para aprender sobre el tema

Variable2: 10 - Estudio la asignatura porque la imparte un buen profesor (a)

4	10		

4	1.0000	-0.1672	
10	-0.1672	1.0000	

Interpretación. Analizando estos resultados podemos darnos cuenta que existe una correlación negativa débil entre ambas variables, interpretado de la siguiente forma: Si una variable aumenta la otra disminuye en un porcentaje del 16.72 %.

Correlación 3

Variable 1: 10 - Estudio la asignatura porque la imparte un buen profesor (a)
 Variable 2: 18 - Estudio esta asignatura porque disfruto estudiándola

10	18		

10	1.0000	0.2895	
18	0.2895	1.0000	

La correlación entre estas dos variables nos indica que existe una correlación positiva débil ya que el resultado no es cercano al 1. Si aumenta la variable “Estudio la asignatura porque la imparte un buen profesor” por consiguiente la variable “Estudio esta asignatura porque disfruto estudiándola” también aumenta pero en un 28.9 %.

Correlación 4

Variable 1: 22 - Cuantifica tu asistencia en una escala de 0 a 10.
 Variable 2: 23 - Valora de 0 a 10 tu nivel de comprensión de la asignatura:

22	1.0000	-0.0374	
23	-0.0374	1.0000	

Se correlacionaron estas dos variables porque creímos que el hecho de asistir con regularidad a clases provoca que el nivel de la comprensión de la asignatura aumente. Con este resultado podemos observar que si se da una disminución más sin embargo no es determinante ya que la correlación se considera negativa débil por el nivel tan bajo de correlación.

Correlación 5

Variable 1: 5 - Estudio la asignatura porque me gusta
 Variable 2: 23 - Valora de 0 a 10 tu nivel de comprensión de la asignatura:

5	23		
5	1.0000	0.3274	
23	0.3274	1.0000	

Interpretación. Decidimos analizar el índice de correlación de la variable 5 “Estudio la asignatura porque me gusta” y la variable 23 “Valora tu nivel de comprensión de la asignatura” tratando de encontrar un significado entre una y otra. Podemos percatarnos que existe una correlación positiva débil ya que si una de las dos aumenta consecuentemente se da un incremento de la otra pero en una proporción del 32.74 %.

Es un dato interesante que personalmente nos llama la atención porque en la mayoría de las ocasiones creemos que estudiar lo que nos gusta nos hace entender mejor las cosas, pero contrariamente a lo que creímos en este caso no se reflejó así.

8.3 Conclusiones

En el inicio mencionamos la importancia que tiene el papel que la Universidad desempeña en la orientación motivacional de los estudiantes, provocando un cambio en orientaciones más intrínsecas. Dentro de este contexto es importante mencionar que el ITEM que obtuvo un puntaje mayor fue el número 12 “Estudio la asignatura porque creo que es importante para mis estudios. Consideramos que este resultado es bueno ya que refleja un interés real por parte de los estudiantes ya que consideran importante el estudio de esta asignatura. Por otro lado el Item que obtuvo un puntaje menor fue el número 9 “Estudio la asignatura para quitármela de encima”. Resultado favorable ya que nos muestra que los estudiantes no se inclinan por esta afirmación confirmando un interés por la asignatura.

Los resultados de las correlaciones nos muestran que no existe una relación significativa entre las variables que se correlacionaron y son:

Variabes 9 y 12, correlación positiva débil: .3325 Esto significa que la relación es débil, por lo tanto si una aumenta la otra consecuentemente también aumenta pero en una pequeña proporción.

Variabes 4 y 10, correlación positiva débil: .1672 Si la variable 4 aumenta la otra aumenta en una pequeña proporción 16.72 %

Variabes 10 y 18, correlación positiva débil: .2895 Si una de las dos variables aumenta la otra también aumenta.

Variabes 22 y 23, correlación negativa débil .0374 Si alguna variable aumenta la otra disminuye consecuentemente.

Variabes 5 y 2, correlación positiva débil. 03274. Si la variable 5 aumenta la otra aumenta en una proporción del 3.274 %.

Los resultados obtenidos en esta investigación evidencian lo importante que es el rol del profesor en la motivación de los alumnos hacia el estudio, dedicación e interés de los alumnos de la

Unidad Académica de Contaduría y Administración extensión norte hacia la Unidad de Aprendizaje de Derecho Mercantil.

Los docentes de nivel superior debemos ser guías, facilitadores y debemos orientar a los alumnos hacia un aprendizaje significativo; motivándolos y promoviendo en ellos la motivación e interés por la asignatura. Es importante recordar que debemos fomentar la crítica y reflexión en los alumnos de educación superior, el profesor por lo tanto es parte importante en este proceso. Culminamos afirmando que “El profesorado universitario debe pasar de ser el actor principal en el aula a ser un director de obra discreto que haga sentir estrellas a cada uno de sus actores”. (Mas Tous & Medinas Amorós, 2007)

8.4 Referencias

Eccles, J. S., Wigfield, A., & Schiefele, U. (1998). Motivation. In N. Eisenberg (Ed.), Handbook of child psychology (Vol. 3, 5th ed.). New York: Wiley

Mas Tous, C., & Medinas Amorós, M. (2007). Motivaciones para el estudio en universitarios. *anales de psicología*, 17-24.

Rinaudo, M. C., De la Barrera, M. L., & Donolo, D. S. (1997). Motivación para el aprendizaje en alumnos. *reme. revista electrónica de motivación y emoción*, 2-19.

Tapia, J. A. (2005). MOTIVACIÓN PARA EL APRENDIZAJE:. Ministerio de Educación y Ciencia . La orientación escolar en centros educativos, 209-242.

Atención de los Jóvenes CAS en la UAC y A-UAN

Iliana Josefina Velasco Aragón & Mirtha Páez Gutiérrez

I. Velasco & M. Páez

Universidad Autónoma de Nayarit

I. Velasco, M. Páez, (eds.). Los retos de la docencia ante las nuevas características de los estudiantes universitarios. Proceedings-©ECORFAN-México, Nayarit, 2016.

Resumen

Mejorar la práctica docente implica cada vez mayor complejidad. En épocas donde el paradigma materialista-neoliberalista-globalizado permea por doquier, el formar profesionistas líderes y humanos, se vuelve la razón fundamental de las Instituciones públicas de educación superior en México.

Es una realidad que los jóvenes con capacidades y aptitudes sobresalientes que se encuentran cursando sus carreras profesionales en las universidades públicas de México, en la mayoría de los casos son desaprovechados como líderes en todos los campos del conocimiento, que generen cambios importantes en la sociedad, de ahí la importancia de nuestra reflexión.

Los alumnos superdotados han de poder beneficiarse de las condiciones educativas apropiadas que les permitan desarrollar plenamente sus capacidades, por su propio bien y el de la sociedad en general. De hecho, ningún país puede permitirse malgastar talentos, y se estarían malgastando recursos humanos si no se identificasen a tiempo las potencialidades intelectuales o de otro tipo. Para ello es necesario contar con las herramientas adecuadas (Banús, 2014).

9 Introducción

En las últimas décadas ha habido cambios importantes con respecto de la educación de los alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales (NEE), como se puede constatar en las conclusiones de la Conferencia Mundial sobre “Necesidades Educativas Especiales. Acceso y Calidad de la UNESCO (Martín, 2011). Este cambio debe de promover y favorecer las políticas que impulsen una educación equitativa y de calidad a todos los niveles educativos.

Por lo tanto, el proyecto educativo y el modelo académico, las programaciones de aula, los diferentes recursos con los que cuentan las universidades públicas en nuestro país, los criterios de evaluación y otros, deben de contribuir a la creación de planes individualizados que contribuyan a la eliminación de las barreras que actualmente impiden el desarrollo potencial de los alumnos (as) con capacidades y aptitudes sobresalientes (CAS).

9.1 Planteamiento del problema

Son varios los autores que sostienen que las altas calificaciones y las altas capacidades no siempre están presentes en los estudiantes universitarios, y es por esta razón que se necesitan implementar estrategias diferentes para la detección de estos talentos universitarios, pues en muchas de ellas, es el único factor que es tomado en cuenta para hablar de lo que se conoce como “excelencia académica”, constituyendo un concepto muy pobre de la realidad. Los sistemas escolares se vuelven aburridos y monótonos para este joven que con tanto potencial se ve frenado por los contenidos curriculares o la falta de opciones para su crecimiento en otras áreas, que permita desarrollar paralelamente otras competencias que lo hagan evolucionar de manera integral.

En nuestro país, las estrategias para atender adecuadamente a la población de jóvenes con actitudes sobresalientes ha sido muy pobre, ya que por cultura la atención se ha volcado más hacia los niños con discapacidad, situación que consideramos muy buena, siempre y cuando no se deje de lado lo que parece un tipo de discriminación para la denominada población de “estudiantes CAS” que tiene en sus manos un horizonte ilimitado de posibilidades y que en muchos de los países desarrollados son altamente valorados, pues se ha demostrado que a pesar de constituir un porcentaje muy pequeño de la población, pueden llevar a cabo grandes cambios sociales en todas las áreas y adelantar la cultura, el arte, el deporte, la ciencia y la sociedad en general.

De acuerdo con la Organización Mundial de la Salud “OMS”, aproximadamente el 2.28 % de la población mundial está en las filas de los niños y jóvenes talento, mientras que las cifras oficiales de la Dirección de Educación Especial de la SEP indican que en México al 15 de noviembre de 2010, la población atendida de niños CAS en el país ascendía a 110 mil 478 menores (La Jornada, 2010).

Por lo anteriormente expuesto, es prioritario establecer mecanismos de identificación y atención de jóvenes CAS en el ámbito universitario de nuestro país, implementando acciones que permitan la potencialización de sus talentos “en todas las áreas”, motivándolos para despertar su interés por aspectos como la ciencia y la tecnología, el deporte, las artes y tantas otras áreas de oportunidad que tenemos en nuestro país.

Considerando algunos de los modelos de atención que existen en el mundo para la atención de estos jóvenes, en México hasta el momento existe, sólo en nivel primaria, lo que se conoce como “aceleración”, y que consiste en adelantar a grados superiores de acuerdo a las competencias que sean detectadas por el niño (a), sin embargo; esto no sucede en la mayoría de las universidades del país.

En la Universidad Autónoma de Nayarit, por ejemplo, existe una forma de adelantar las denominadas “unidades de aprendizaje”, antes materias, y se encuentra plasmado ya en el Reglamento de estudios de nivel medio superior y superior de la UAN, emitido por el Consejo General Universitario, esto permite que todo alumno (a) que considera haber desarrollado previamente las competencias que se deberán cursar y acreditar en esta unidad de aprendizaje, solicita directamente un examen por el denominado artículo 48, de tal manera que sin haber cursado el periodo escolar completo, el joven se evalúa por una comisión de expertos en la disciplina (academia), aplicando una serie de criterios establecidos previamente por las mismas, y de ser acreditado se otorga una calificación directa para el curso de las siguientes unidades de aprendizaje dentro del currículum, situación que le permite avanzar a su propio ritmo y capacidad.

Sin embargo, coincido con Banús, 2014, en que es necesario establecer algunos otros tipos de estrategias que permitan la atención integral y la potencialización de estos jóvenes estudiantes y que son factibles de llevar a cabo en la mayoría de las universidades de nuestro país, tales como: el enriquecimiento, la tutoría académica y la investigativa. Además de trabajar especialmente el área de su inteligencia emocional y las habilidades sociales, adquiriendo a la par competencias de liderazgo para el cambio social.

9.2 Desarrollo temático

Marco teórico

Un alumno con aptitudes sobresalientes es aquel o aquella capaz de destacar significativamente del grupo social y educativo al que pertenece, en uno o más de los siguientes campos del quehacer humano: Científico-tecnológico, humanístico-social, artístico y social. Cabe señalar que estos alumnos pueden presentar alguna o algunas de las aptitudes sobresalientes que a continuación se mencionan: Intelectual, psicomotriz, creativa, artística y socio afectiva.

Estos alumnos/as, por presentar necesidades específicas, requieren que la escuela en coordinación con su familia y las instituciones o demás profesionales de su entorno, favorezcan el desarrollo de sus capacidades personales, con la finalidad de satisfacer necesidades e intereses para su propio beneficio y el de la sociedad.

También existen aquellos alumnos con talentos específicos, mismos que presentan un conjunto de competencias que los capacitan para dominar la información dentro de un área concreta del actuar humano (canto, literatura, fútbol, una ciencia en concreto, etc.). Lo esencial en el talento es que es específico, a diferencia de las aptitudes sobresalientes. Por esta razón, requieren de instrumentos de evaluación delimitados para cada área y una atención diferenciada para que se potencialice dicho talento (DGEE, 2015).

Por otra parte, la educación es una palanca de desarrollo que permite no solamente incrementar el capital humano, sino también fortalecer la cohesión y justicia sociales; enriquece la cultura, pero sobre todo contribuye a consolidar la democracia y la identidad nacional basada en la diversidad cultural.

La educación de tipo superior se imparte después del bachillerato. Se conforma por tres niveles: el técnico superior (también conocido como profesional asociado), la licenciatura y el posgrado.

El técnico superior requiere estudios de bachillerato, forma profesionistas técnicamente capacitados para el trabajo en una disciplina específica, sus programas de estudio son de dos años y se tiene la posibilidad de estudiar posteriormente dos años más y lograr una licenciatura o ingeniería.

La licenciatura se imparte en instituciones tecnológicas, universitarias y de formación de maestros; es de carácter terminal y forma profesionistas en las diversas áreas del conocimiento con programas de estudio de cuatro años o más, como en el caso de nuestra Unidad Académica y,

El posgrado requiere la licenciatura y se divide en estudios de especialidad, maestría y doctorado; forma profesionistas con alto grado de especialización profesional, que se acreditan mediante un título o grado (SEP, 2015).

Metodología

La presente es una investigación de tipo cualitativa descriptiva. El instrumento utilizado para efecto de recopilar la información fue la entrevista de tipo semiestructurada, misma que se elaboró por las investigadoras tomando en cuenta aquellas problemáticas o asuntos que con respecto de las revisiones teóricas fueron detectadas previamente y consideradas como necesaria para lograr el comparativo, diagnóstico y resultados.

La entrevista aplicada consta de seis apartados, el primero se refiere a los datos generales, tales como: preparación académica, edad, cargo, formación y sexo de las personalidades entrevistadas. El segundo apartado a las acciones que mejoran el rendimiento de los alumnos (as) superdotados, el tercero a los modelos de intervención para esta población, el cuarto apartado toma en cuenta los modelos de identificación de estos jóvenes, el quinto a los recursos psicométricos que se aplican para su detección, y el sexto apartado se refiere a aquellos procedimientos informales para la detección de talentos (ver anexo 1).

La muestra a la que se le aplicó el instrumento consta de cinco personas (tres hombres y dos mujeres), todos docentes de tiempo completo y de un rango de edad entre los 42 y 52 años, Los cuales ostentan los siguientes cargos en la UACyA-UAN: Director de la Unidad Académica, Coordinadores de los programas académicos de Contaduría, Administración y Mercadotecnia, así como la Coordinadora de Tutorías de la misma escuela y por lo tanto conocen a fondo las estrategias de atención para toda la población estudiantil. Una vez recopilada la información se procedió a organizarla y se brindan conclusiones y recomendaciones por apartados.

Objetivo

Identificar las acciones y apoyos que existen a la UACyA-UAN para la atención de jóvenes con actitudes sobresalientes.

Resultados obtenidos

A continuación se presentan los resultados obtenidos con respecto del instrumento aplicado a los entrevistados (as).

I. Con respecto de las acciones que mejoran el rendimiento de los alumnos (as) superdotados.

¿Se identifican las potencialidades de los jóvenes CAS en las aulas?

E1. Sí, las debe identificar el profesor a la hora de desarrollar las unidades de aprendizaje. Generalmente se realizan evaluaciones diagnósticas al estudiante. También se da una cuenta de las aptitudes de los jóvenes sobresalientes por el tipo de preguntas y el enfoque que les dan a las mismas cuando se facilitan las clases.

E2. Formalmente como programa no, pero como su tutor de manera personal sí, dando seguimiento a los alumnos con base en los promedios y sugiriéndoles la participación en veranos de investigación, maratones de conocimientos, entre otros. También motivándolos y estimulándolos para que aprovechen las ventajas de tener buenos promedios, tales como: titularse por CENEVAL, tener acceso a becas y elegir de manera preferencial los horarios.

E3. Sí.

E4. No

E5. Sí. Se identifican por los trabajos que presentan y las preguntas que hacen.

¿Se considera la excepcionalidad y la diferenciación de los jóvenes para dar una respuesta educativa correcta?

E1. No. Lo que si sucede es que el joven superdotado presiona al profesor para preparar mejor los temas y a más profundidad, pero no se tiene un programa especial diferenciado.

E2. Si ya que a través de un examen diagnóstico se pueden dejar libres de determinadas materias para que dediquen su tiempo a otros aprendizajes e intereses.

E3. Sí.

E4. Sí.

E5. Si

¿Se le hace comprender al alumno las limitaciones que tienen los profesores para atenderlo?

E1. No, pero si el profesor el consiente detecta este tipo de inquietudes y se prepara para dar respuesta a las mismas, adaptando su forma de trabajo al estudiante.

E2. Hasta cierto punto sí, sin embargo hay que tomar en cuenta que los maestros universitarios no son normalistas sino especialistas en la disciplina situación que a veces hace que las actitudes entre los maestros y alumnos choquen. Existen maestros a los que no les gusta reconocer que los alumnos sepan más que ellos.

E3. No.

E4. No.

E5. No hay necesidad, porque el joven detecta las limitaciones del profesor.

¿Se utilizan todos los recursos humanos de ésta unidad académica para desarrollar el potencial de estos jóvenes?

E1. Si definitivamente: habilidades de los profesores, espacios, infraestructura tecnológica y todo lo que tenemos se le facilita al joven si así lo solicita.

E2. Sí, no se les exige del uso de todos los recursos de la escuela, hasta donde la escuela les puede aportar.

E3. Sí.

E4. No.

E5. Sí.

¿Qué métodos se utilizan para descubrir los intereses de jóvenes CAS?

E1. No hay métodos establecidos

E2. Si se aplican solo en el primer semestre por medio del centro de atención psicopedagógica de la UAN, en donde se detectan ciertas potencialidades pero solo al principio de su carrera.

E3. Entrevista inicial y prueba de competencias genéricas.

E4. No.

E5. Observación y expresión oral

II. Con respecto de los modelos de intervención.

¿Cuál de estos tres modelos se aplica para la atención de los jóvenes CAS en esta unidad académica?

Aceleración: Esta estrategia consiste en adelantar al alumno (alumna) uno o varios cursos escolares, es decir, un acomodación del currículo al alumno.

E1. Si se lleva a cabo en esta escuela, lo maneja el modelo de la UAN que permite que el estudiante acredite una unidad de aprendizaje sin haberla cursado en el tiempo a través de la evaluación colegiada; siempre y cuando la apruebe con esto nos referimos al artículo 48 del reglamento de educación de media superior y superior de la Universidad

E2. Sí, pero en los topes que marca el reglamento universitario adelantando materias desahogando de esta manera los dos últimos semestres que le permite enfocarse mejor en la realización de su servicio social y prácticas profesionales o bien incluirse en las actividades laborales.

E3. El que se utiliza es el de aceleración.

E4. Sí.

E5. Si

Agrupamiento en Clases Especiales: Estrategia que consiste en agrupar a los alumnos (alumnas) en función de sus capacidades, ofreciéndoles programas educativos adecuados a sus nivel.

E1. No tanto como programa, queda a criterio del profesor mismo que a veces utiliza a este alumno como apoyo para potencializar a otros compañeros con diferentes avances.

E2. Esta estrategia solo se puede dar a través de cursos intersemestrales.

E3. No.

E4. No.

E5. No

Adaptaciones curriculares: Estrategia que consiste en acomodar la oferta educativa común a las necesidades del contexto y posibilidades del alumno (alumna).

E1. En este caso se puede decir que si existe ya que el modelo académico es flexible y permite que el estudiante avance de acuerdo a sus capacidades y necesidades cursando más unidades de aprendizaje, concluyendo su carrera en menos tiempo. De esta manera puede reducir el tiempo de la misma de 9 semestres que es lo normal a un periodo de 7 semestres.

E2. No como tal, pero si existe la posibilidad de realizar sus cargas horarias combinando turnos (matutino, vespertino y semiescolarizado).

E3. No.

E4. No.

E5. No.

III. Modelos de Identificación

Modelo DIP: (Definición, Identificación, Provisión)

Modelo PEP: (Provisión, Evaluación, Provisión)

E1 al E5. No se aplican.

Recursos psicométricos

Test de inteligencia utilizada. E1 al E5. No se aplican.

Pruebas de creatividad. E1 al E5. No se aplican.

No se aplican exámenes psicométricos. Sino exámenes de reconocimiento al inicio de las unidades de aprendizaje para ver el grado de conocimientos en los aspectos teóricos que traen los estudiantes.

IV. Procedimientos informales de identificación de jóvenes CAS.

- Nominación de los compañeros

E1. Si

E2. No

E3. No

E4. No
E5. No

– Nominación de los padres

E1. No
E2. No
E3. No
E4. No
E5. No

– Nominación de los profesores

E1. Si
E2. Si
E3. Si
E4. Si
E5. Si

V. ¿Según su punto de vista que características debe tener el docente que atiende a un alumno (alumno) superdotado.

E1.- Debe de ser muy intuitivo, tener capacidad investigativa y mayor orden en la preparación de los temas facilitados, así como ser una personal que se preocupe por ampliar constantemente los horizontes de su conocimiento.

E2. La normal, buena preparación disciplinar, alta tolerancia experiencia en el manejo de grupo, además de evitar recargar sus clases hacia una sola parte, sino buscar el equilibrio para todos los alumnos del grupo.

E3. Debe tener apertura, diálogo, capacidad de identificación y voluntad.

E4. No sé.

E5. Flexible, debe estar actualizado, de mente abierta y clases dinámicas.

VI. Algún comentario o aportación que quiera hacer a este respecto.

E1.- Considero que debemos de tener un esta universidad un instrumento formal que permita detectar a tiempo a este tipo de estudiantes para poder darles la atención de manera más formal.

E2. Debería de contarse con un programa más especializado de tutoría y asesoría para este tipo de jóvenes con el objetivo de aprovechar al máximo su tiempo en la escuela promoviendo mas la movilidad estudiantil entre otras cosas.

E3. No.

E4. No.

E5. Si el profesor tuviera más conocimientos de pedagogía sería mucho más fácil identificar al joven y utilizar el medio de comunicación adecuado.

Conclusiones y recomendaciones

Con respecto de las acciones que mejoran el rendimiento de los alumnos (as) superdotados.

Actualmente la identificación de las potencialidades de los jóvenes CAS en las aulas se lleva a cabo por medio de identificaciones diagnósticas al estudiante al inicio de cada semestre o bien a través de las aptitudes que esta población presenta en el aula, por el tipo de preguntas y el enfoque que les dan a las mismas cuando se facilitan las clases.

También los tutores (as) las identifican debido a que en esta unidad académica se les brindan tutorías por un mismo tutor a lo largo de toda su carrera, situación que influye muy positivamente para la identificación de estos talentos, acompañándolos de tal manera que participen en veranos de investigación, maratones de conocimientos y movilidad estudiantil. También motivándolos y estimulándolos para que aprovechen las ventajas de tener buenos promedios, tales como: titularse por CENEVAL, tener acceso a becas y elegir de manera preferencial los horarios.

Sin embargo, no se considera la excepcionalidad y la diferenciación de los jóvenes con estas características para dar una respuesta educativa correcta, lo que si sucede es que este tipo de alumnos presiona al profesorado para preparar mejor los temas y a más profundidad, siempre dependiendo del maestro.

Esta unidad académica definitivamente utiliza todos los recursos con los que cuenta para desarrollar el potencial de estos jóvenes, desde las habilidades de los profesores, espacios, infraestructura tecnológica y todo los recursos con los que cuenta le son facilitados al joven si así lo solicita, hasta donde les puede aportar la escuela.

En la UACyA no existen métodos establecidos formalmente que permitan descubrir los intereses de los jóvenes CAS, sólo se aplican en el primer semestre escolar por medio centro de atención psicopedagógica de la UAN, en donde se detectan ciertas potencialidades pero solo al principio de su carrera.

En lo relativo al aspecto de los modelos de intervención para la atención de esta población podemos decir que en la UACyA-UAN se aplica la Aceleración, estrategia consiste en adelantar al alumno (alumna) uno o varios cursos escolares, es decir, un acomodación del currículo al alumno, lo maneja el modelo de la UAN que permite que el estudiante acredite una unidad de aprendizaje sin haberla cursado en el tiempo a través de la evaluación colegiada; siempre y cuando la apruebe con esto nos referimos al artículo 48 del reglamento de educación de media superior y superior de la Universidad, pero en los topes que marca el reglamento universitario adelantando materias desahogando de esta manera los dos últimos semestres que le permite enfocarse mejor en la realización de su servicio social y prácticas profesionales o bien incluirse en las actividades laborales.

El agrupamiento en clases Especiales, estrategia que consiste en agrupar a los alumnos (alumnas) en función de sus capacidades, ofreciéndoles programas educativos adecuados a sus nivel, no existe como programa, sino que queda a criterio del profesor mismo que a veces utiliza a este alumno como apoyo para potencializar a otros compañeros con diferentes avances,

Hablando de adaptaciones curriculares, estrategia que consiste en acomodar la oferta educativa común a las necesidades del contexto y posibilidades del alumno (alumna) En este caso se puede decir que si existe ya que el modelo académico es flexible y permite que el estudiante avance de acuerdo a sus capacidades y necesidades cursando más unidades de aprendizaje, concluyendo su carrera en menos tiempo.

De esta manera puede reducir el tiempo de la misma de 9 semestres que es lo normal a un periodo de 7 semestres, también permite realizar sus cargas horarias combinando turnos (matutino, vespertino y semiescolarizado).

En relación a los modelos de identificación que se aplican para la identificación de los jóvenes CAS en esta escuela, no existe un modelo institucional, sin embargo, se aplican test psicométricos al ingreso Universitario solamente. Lo que se aplica por algunos maestros solamente, son los exámenes de reconocimiento al inicio de las unidades de aprendizaje para ver el grado de conocimientos en los aspectos teóricos que traen los estudiantes.

El reconocimiento de talentos se lleva a cabo por procedimientos informales tales como: nominación de los profesores y en algunos casos de los mismos compañeros alumnos; debido a la calidad de los trabajos que presentan, el tipo de preguntas que realizan y el enfoque de las mismas, su inquietud, entre otros.

Con respecto a las características que debe tener el docente que atiende a un alumno (alumno) superdotado, concluimos lo siguiente: Debe de ser muy intuitivo, tener capacidad disciplinar e investigativa y mayor orden en la preparación de los temas facilitados, así como ser una personal que se preocupe por ampliar constantemente los horizontes de su conocimiento, alta tolerancia y experiencia en el manejo de grupo, además de evitar recargar sus clases hacia una sola parte, sino buscar el equilibrio para todos los alumnos del grupo, excelente manejo de las TIC's, tener apertura y diálogo, fuerza de voluntad, facilitar los conocimientos de manera dinámica y estar abierto siempre al diálogo.

Por lo anteriormente expuesto se recomienda:

Contar en la UAN con un programa o modelo formal de atención a este tipo de estudiantes para darles una atención más adecuada con el objeto de aprovechar al máximo sus aptitudes y capacidades, mismo que contemple todavía un modelo mucho más flexible en lo que se refiere a la aceleración, agrupamiento en clases especiales y adaptaciones curriculares de jóvenes CAS, además de fortalecer aspectos como: enseñanza de otros idiomas, las TIC's, cuidado de la salud y sobre todo de su inteligencia emocional y ética profesional. Esta estrategia pudiera darse a través de cursos intersemestrales e incluso en semestres regulares. También deberá contemplar la capacitación del docente ya que hay que recordar que los maestros universitarios no son normalistas, sino especialistas en la disciplina situación que a veces hace que las actitudes entre los maestros y alumnos choquen por la competencia que se genera entre ambos. Existen maestros a los que no les gusta reconocer que los alumnos sepan más que ellos y sobre todo en el caso de estos jóvenes, ellos detectan rápidamente las limitaciones del profesorado.

En México la atención de jóvenes CAS constituye un área de oportunidad muy grande. Las Instituciones de educación superior y toda la comunidad universitaria, en especial los y las docentes-investigadores, formamos parte fundamental para llevar a cabo la identificación y atención de talentos universitarios que coadyuven a un cambio social positivo, que a su vez se traduzca en adelanto de nuestra patria.

9.3 Referencias

Banús, S. (2014). Intervención superdotada. Cataluña: Psicodiagnósis.es: Psicología Infantil y Juvenil Recuperado en: <http://www.psicodiagnosisis.es/areaescolar/intervencion-psicopedagogica-alumnos-especiales/intervencion-psicoeducativa-en-nios-superdotados/> (10/julio/2014).

DGEE. (2015). Atención educativa para niños, niñas y jóvenes con aptitudes sobresalientes o talentos específicos. México. Recuperado en: <http://eespecial.sev.gob.mx/difusion/sobresaliente.php> (16/09/2015).

La Jornada UNAM, sociedad y justicia, (2010). México sin preparación para atender a niños superdotados. Recuperado en: <http://www.jornada.unam.mx/2010/11/15/sociedad/036n1soc> (24/julio/2014).

SEP, (2015). La educación superior, parte del sistema educativo nacional. Subsecretaría de educación superior. México. Recuperado en: <http://www.ses.sep.gob.mx/acerca-de/quienes-somos/la-educacion-superior-parte-del-sistema-educativo-nacional> (16/09/2015).

Trujillo, A. (2010). ¿Cómo atender a un alumno o alumna superdotada en el aula?. Andalucía. Revista Innovación y experiencias educativas. Recuperado en: http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_29/ANTONIO_TRUJILLO_FLORES_02.pdf (03/09/2015).

Universidad Autónoma de Nayarit. Reglamento de nivel medio superior y superior de la UAN. Tepic. Consejo General Universitario. Recuperado en: <http://www.uan.edu.mx/> (25/julio/2014).

Los Nuevos Retos del Docente en la Universidad del Siglo XXI

María Isabel Valencia Amaral & Amada Carrazco

M. Valencia & A. Carrazco

Universidad Autónoma de Nayarit

I. Velasco, M. Páez, (eds.). Los retos de la docencia ante las nuevas características de los estudiantes universitarios. Proceedings-©ECORFAN-México, Nayarit, 2016.

Resumen

Actualmente vivimos un nuevo contexto socio histórico donde la sociedad humana debe asumir grandes cambios y retos que impone la sociedad de la información y el conocimiento debido a las transformaciones que se viven en materia social, educativa, económica, cultural, los avances de la ciencia y la tecnología de la información.

Los cambios impactan al Sistema Educativo Universitario en todo el mundo, estableciendo una nueva concepción de los docentes en las instituciones de educación superior. En el que el docente tiene la misión de buscar que la educación del estudiante este centrada en los valores humanos y sociales, no solo en el conocimiento, ya que la formación del estudiante como individuo debe ser profunda, comprometida con su entorno, con un compromiso social, conservación del ambiente, de respeto a la diversidad cultural y del ambiente, manejo del autoaprendizaje, desarrollo por la apreciación del arte en todas sus manifestaciones, así como el fortalecimiento de su autoestima.

Al docente le corresponde ser el facilitador de todos los cambios del contexto educativo; ya que se relaciona directamente con el alumno de manera presencial o indirecta de manera virtual. El docente es el moderador en el aula que debe ser el espacio de discusión, el orientador y guía. El docente es un elemento que complementa el curriculum, ya que se ejecuta con el curriculum oculto, y es quien evalúa los aprendizajes. El docente que se demanda la sociedad actualmente se debe ir formando, construyendo a partir del contexto existente, pero siempre debe ser consciente de la situación real en la que se encuentra inmerso, saber hacia dónde se dirige por lo que nunca debe perderse de vista el curriculum y el perfil del alumno que queremos formar. Este gran desafío para los docentes se puede convertir en una gran oportunidad.

Para lograr este cambio se requiere de profesionales de la educación comprometidos y que sean gestores de este perfil de cambio, que sean congruentes con el ser y el pensar, definan sus objetivos, como llegar a ellos y sobre todo ser capaces de sembrar ese espíritu en los alumnos de ser mejores día a día. Si bien es cierto que los cambios deben ser profundos y ya no detenerlos, tener una visión de no poner en riesgo la escuela ni a nuestra sociedad.

En base en lo anterior el papel de la educación es claro: ser el medio que equilibre los avances de la ciencia y conservando la esencia de lo humano, sembrando individuos consientes, íntegros de su trascendencia y asumiendo su responsabilidad ante las nuevas generaciones. En el presente trabajo se realiza una reflexión de como iniciar y construir al docente ante todos estos retos que demanda el siglo XXI, y requiere la universidad.

A diferencia de lo que ocurría hace 50 años, 30, 20 10, sin irnos tan lejos, a la sociedad actual le resulta bastante fácil para las personas acceder en cada instante a la información que requieren. Por lo que el Docente de Hoy necesita disponer de las infraestructuras necesarias y tener competencias adecuadas digitales, en este caso de: estrategias de búsqueda, valoración, análisis y selección de la información y esto no quiere decir que todos los Docentes tengan que ser informáticos, pero si debe tener entre sus competencias el manejo de las TIC's. El Rol docente ha exigido una transformación profunda y trascendental a lo largo de la historia de la educación.

La sociedad está sometida en la actualidad a cambios acelerados que plantean nuevas problemáticas, lo que exige no solo de los Docentes sino de todas las personas, múltiples competencias procedimentales: (creatividad, uso de TIC's, iniciativa, trabajo en equipo, trabajo colaborativo, etc.), para crear conocimiento, así como resolución de problemas, de tipo profesional y de la vida cotidiana.

Las TIC's se han convertido en un eje transversal de toda acción formativa donde casi siempre tendrán una triple función: como instrumento facilitador de los procesos de aprendizaje, como herramienta en el proceso de información y como contenido implícito del aprendizaje. Por lo cual los docentes necesitan utilizar en muchas de sus actividades las TIC's.

El termino sociedad del conocimiento es un concepto que resume las transformaciones sociales que se están produciendo en la sociedad moderna y sirve para analizar estas transformaciones. Al tiempo que ofrece una visión del futuro para guiar de manera normada las acciones políticas. Incluyendo las políticas educativas. Una sociedad del conocimiento también se refiere al ideal de sociedad que se necesita para poder competir frente a los cambios económicos y políticos del mundo. Así como se refiere a la Sociedad que está bien educada, y que se basa en el conocimiento de sus ciudadanos para impulsar la innovación, el espíritu y el dinamismo de su economía. Esta sociedad surge al final del Siglo XX, como consecuencia de los cambios, desarrollo e innovaciones tecnológicas desarrolladas: en la informática, telecomunicaciones y en los medios de comunicación.

En la actualidad el acceder de manera tan rápida a la información misma que son hechos, sucesos; la cual es un instrumento del conocimiento, mientras que el conocimiento es la interpretación de dichos hechos dentro de un contexto, los pilares de las sociedades del conocimiento es el acceso a la información, razón mayor por lo que las TIC's en esta sociedad son un recurso indispensable, para la consulta y administración de la información.

En pleno Siglo XXI son los tiempos de la abundancia cognitiva, de una sociedad conectada en red, la sociedad propone nuevos retos al Docente que debe ser consciente de las nuevas habilidades que implica el Rol docente. Ya que la tarea principal del docente es educar a sus alumnos y su gestión está centrada en el desafío que conlleva transmitir un cumulo de conocimientos a cada alumno, de la manera que lo requiere la sociedad actual. Por lo que el Docente debe ser un profesional comprometido con su labor.

10 Desarrollo

Por lo que el Docente de Hoy en día su Reto no es tanto enseñar, explicar, hacer exámenes, dejar extensos portafolios, ya no es tiempo de enseñar conocimientos que tendrán una vigencia limitada, hay que ayudar a los alumnos a “aprender a aprender”, suscitar en ellos el aprendizaje de manera independiente, y promover su desarrollo cognitivo y personal; mediante actividades críticas y aplicativas que se aprovechen la inmensa información disponible y de las herramientas que nos podamos apoyar.

Ya que se debe tener siempre presente que la formación debe ser centrada en el alumno, por lo que el Docente debe propiciar una participación activa e interdisciplinaria de la información para que el alumno construya su propio conocimiento y no se restrinja a realizar una representación pasiva y memorística, sin a veces haberla entendido, lo que está presentando. Y el resto del grupo de alumnos que no participan en el representación solo son escuchas, si es que no están distraídos, en otras unidades de aprendizaje, problemas personales, o el teléfono, por lo que el Docente debe provocar la participación de todo el grupo.

El Docente debe tener bien definidas cuáles son sus funciones y el impacto tan importante que tiene su labor en la sociedad.

El atractivo de la labor docente:(incluye una selección de las "sugerencias para los profesores del siglo XXI, de Domingo Gallego, 2004)

- Es un trabajo enriquecedor a nivel humano (se trata con personas, se aprende de ellas y de la vida). Y nuestro conocimiento crece al compartirlo.
- Resulta gratificante (en definitiva se ayuda a desarrollarse a las personas).
- Es un trabajo variado, cada día será distinto.
- Es un trabajo creativo, hay que buscar nuevos medios para superar los problemas, para motivar más, para que superen los problemas de aprendizaje.
- Dejemos a los alumnos saber qué hacen y cómo lo están haciendo.
- Compartir información sobre oportunidades nuevas.
- Mantener una línea de acción, pero estimular los cambios.
- Nada se acaba completamente, todo puede hacerse mejor.
- Quien no se atreve, no gana.
- Ante todo conservar lo que aporte éxito.
- Utilizar el diálogo para comunicar ideas: no basta decir a los alumnos lo que queremos decir; hay que decirlo de manera que les haga escuchar y participar.
- Dar más oportunidades a la imaginación, los sentimientos, la intuición, la sorpresa y la creatividad.
- Existen muchas oportunidades de aprendizaje.
- Crear confianza y no traicionarla.

Por tanto, el Docente debe concebir la clase (presencial o virtual) como el lugar donde se investiga, experimenta, modela, se comparten ideas, se toman decisiones para la solución de problemas y se reflexiona sobre lo que es necesario y pertinente aprender.

Características del buen docente

Debe tener como característica personal el gusto por la docencia, no todas las personas sirven para la docencia, también es necesaria la madurez, seguridad, autoestima, equilibrio emocional, empatía, imaginación y disfrutar la docencia transmitiendo su entusiasmo. No todas las personas sirven para la docencia ya que no reúnen los ingredientes anteriores.

Es colaborativo.

Conoce bien a los alumnos, se interesa en ellos, les pregunta sobre lo que hacen y los trata con respeto, gestiona una comunicación eficiente con los alumnos.

Empático, acogedor, escucha y al tiempo exige, humano, cariñoso, da libertad, amigable, sencillo, cercano, nos hace sentir importantes.

Mantiene la disciplina y el orden.

Forma de enseñar: historias, ejemplos, actividades, discusiones, debates, práctica, entretenidos, divertidos, motivantes, originales, creativos, didáctico. Hace sus clases interesantes.

Realiza una buena Tutoría, gestiona las clases considerando la diversidad de los alumnos.

Métodos: exposición, ejercicios, problemas, estudio de casos, proyectos, discusiones, contratos de aprendizaje, prácticas (laboratorio, simuladores...), tutoría...

- Nos enseñan a pensar, a cuestionarnos, a ser críticos, a razonar y no a memorizar, y si a aprender.
- Se preocupa para que aprendamos cosas útiles para la vida, apoyan a los estudiantes en sus problemas, reconoce sus errores.
- Ayuda a los estudiantes a ser independientes y organizar su aprendizaje, Es importante fomentar el interés del alumnado, pero también exigir esfuerzo
- Buen comunicador (sintonía, autenticidad, lenguaje cálido, correcto).
- Crear un buen clima y ambiente de trabajo en la clase.
- Ser un experto en el dominio de los contenidos, planifica, pero es flexible, se preocupa por mantener el interés de los alumnos.
- Apoya a los alumnos en sus problemática, el guía para que encuentren la solución.
- Es un buen comunicador, y crea un buen clima en la clase.

El Docente debe enriquecer su continuo acervo profesional y cultural para el buen desempeño de su quehacer educativo.

- Debe engrandecer sus destrezas en los métodos educativos y pedagógicos.
- Establece metas: perseverancia, hábitos de estudio, mejora y aumento de autoestima.

Tienen como objetivo principal que con su apoyo el alumno construya habilidades, para el logro de su propia autonomía.

Regula los aprendizajes, favorece y evalúa los progresos; su tarea principal es organizar el contexto en el que se ha de desarrollar el alumno, facilitando su interacción con los materiales y el trabajo colaborativo.

- Fomenta el logro de aprendizajes significativos, transferibles.
- Fomenta la búsqueda de la novedad: curiosidad intelectual, originalidad.
- Potencia el sentimiento de capacidad: autoimagen, interés por alcanzar nuevas metas.

- Enseña qué hacer, cómo, cuándo y por qué, ayuda a controlar la impulsividad en los alumnos.
- Comparte sus propias experiencias de aprendizaje con los alumnos: discusión reflexiva, y crítica, fomentándola empatía del grupo.
- Escucha a los alumnos
- Atiende las diferencias individuales de los alumnos.
- Desarrolla en los alumnos actitudes positivas: valores.
- Se preocupa por los resultados y reflexiona sobre los procesos de aprendizaje de los alumnos y sobre su enseñanza.

Algunos dirán uff todos esos ingredientes necesita un docente si, parecieran que son bastantes por lo que se requiere que los docentes sean personas preparadas en la profesión y sobre todo que estén enamoradas de la Docencia y entregadas a la misma si suena utópico pero es la verdad, ya no se pueden tener en la sociedad Docentes por accidente. Y esto no quiere decir que los docentes del siglo XX no reunían muchas de estas características y habilidades, si, si existen y existieron; solo que han tenido que actualizarse y aprender el uso de las nuevas tecnologías que son una herramienta indispensable para el alumno del Siglo XXI.

Por lo que resultaría difícil decir que el docente del Siglo XXI que no hacía, no tenía la tecnología es cierto, pero si existía un mayor índice de vocación y entrega a sus labores docentes.

Muchos Docente han pasado de ser docentes del Siglo XX a docentes del Siglo XXI, han tenido que aceptar muchos cambios, aprendizajes nuevos y sobre todo el uso de la tecnología. Pero realmente conoce el docente todo lo que tiene que hacer para lograr ser un docente actualizado.

Aprovechando las posibilidades que ofrecen las TIC's, los profesores estarán menos tiempo delante de los alumnos en clase y tendrán una mayor dedicación a tareas como la preparación de materiales, la tutorización y seguimiento de los estudiantes. Algunas de estas actividades podrán realizarse fuera de la escuela, en el ámbito doméstico

Además de reunir una serie de características el Docente del siglo XXI, debe realizar las siguientes actividades con sus alumnos.

Debe realizar un diagnóstico de necesidades: Conocer al alumnado y establecer el diagnóstico de sus necesidades. Estas evaluaciones y resultados los debe aportar el departamento de Psicopedagogía.

Diagnosticar necesidades

Conocer las características individuales (conocimientos, desarrollo cognitivo y emocional, intereses, experiencia, historial) y grupales (coherencia, relaciones, afinidades, experiencia de trabajo en grupo) de los estudiantes en los que se desarrolla su docencia. Apoyándose en las áreas de psicopedagogía y tutoría institucionales

Diagnosticar las necesidades de formación del colectivo de los estudiantes a los que se dirige la formación, teniendo en cuenta sus características y las exigencias legales y sociales.

Preparar las clases: Organizar y gestionar situaciones mediadas de aprendizaje con estrategias didácticas que consideren la realización de actividades de aprendizaje, individuales y colaborativas de gran potencial didáctico y que consideren las características de los estudiantes.

Planificar cursos

Diseño del currículum: objetivos, contenidos, actividades, recursos, evaluación. En algunos casos puede ser conveniente prever distintos niveles en el logro de los objetivos, siempre teniendo en cuenta el perfil de egreso del programa académico.

Diseñar estrategias de enseñanza y aprendizaje (intervenciones educativas concretas, actividades)

- Preparar estrategias didácticas (series de actividades) que incluyan actividades motivadoras, significativas, colaborativas, globalizadoras y aplicativas. Deben promover los aprendizajes que se pretenden y contribuir al desarrollo de la personal y social de los estudiantes.
- Encaminar a los estudiantes hacia el aprendizaje autónomo y promover la utilización autónoma de los conocimientos adquiridos, con lo que aumentará su motivación al descubrir su aplicabilidad
- Diseñar entornos de aprendizaje que consideren la utilización (contextualizada e integrada en el currículum) de los medios de comunicación y los nuevos instrumentos informáticos y telemáticos (TIC's), aprovechando su valor informativo, comunicativo y motivador. Así preparará oportunidades de aprendizaje para sus alumnos.
- Aprovechar múltiples recursos y las aportaciones didácticas.

Estructurar los materiales de acuerdo a los conocimientos previos de los alumnos: Elegir los materiales que se emplearán, el momento de hacerlo y la forma de utilización, cuidando de los aspectos organizativos de las clases (evitar un uso descontextualizado de los materiales didácticos). Estructurar los materiales de acuerdo con los conocimientos previos de los alumnos (si es necesario establecer niveles entre los mismos alumnos).

Buscar y preparar recursos y materiales didácticos.

- Buscar recursos relacionados con la asignatura.
- Diseñar y preparar materiales didácticos (en soporte convencional o TIC's) que faciliten las actividades de enseñanza/aprendizaje. La elaboración de materiales exige una preparación de las clases que redundará en eficacia.
- Detectar y provechar a los alumnos que sea más sobresalientes en conocimiento y que tengan un gran análisis crítico, provocando una sesión más dinámica.

Provocar que el alumno se encuentre motivado en el curso.

Motivar al alumnado

- Despertar el interés de los estudiantes, despertar en los alumnos el gusto, el placer por el conocimiento. Hacia los contenidos de la asignatura, buscando experiencias vitales ente el mismo grupo, para que relacionen el conocimiento y lo apropien.
- Motivar a los estudiantes en el desarrollo de las actividades, incentivar la participación en clase; proponiendo las actividades en el grupo.
- En el caso de estudiantes on-line, resulta especialmente importante proporcionar apoyo y motivación continuada pero sin agobiar (el riesgo de abandono de los estudiantes "a distancia" es mayor).
- Establecer un buen clima relacional, afectivo, que proporcione niveles elevados de confianza y seguridad: presentación inicial, aproximaciones personales.

Docencia centrada en el estudiante, considerando la diversidad y multiculturalidad.

Gestionar el desarrollo de las clases manteniendo el orden

- Ajustar las intenciones del curriculum a partir de los resultados de la evaluación inicial de los estudiantes.
- Informar a los estudiantes de los objetivos y contenidos de la asignatura, así como de las actividades que se van a realizar y del sistema de evaluación. Negociar posibles actividades a realizar.
- Impartir las clases gestionando las estrategias previstas y adaptando las actividades de aprendizaje a las circunstancias del momento, alumnos, contexto. -Resulta imprescindible tener una buena planificación, pero se debe actuar estratégicamente
- Mantener las disciplina y el orden en clase, normas, horarios. Las normas pueden ser tan abiertas como se considere oportuno, pero deben cumplirse. Pero para lograrlo se deben tomar en cuenta los usos y costumbres de la diversidad de los alumnos para llegar a acuerdos, sin que se vean afectadas las costumbres, sentimientos de los alumnos.

Proporcionar información

- Constituir una fuente de información para los alumnos, pero no la única, con la presentación de los aspectos más importantes de los temas, sus posibles aplicaciones prácticas, sus relaciones con otros temas conocidos. Así como sugerir la consulta de otras fuentes alternativas, textos básicos, recomendados etc.
- Indicar fuentes de información, materiales didácticos y recursos diversos.

Facilitar la comprensión de los contenidos básicos y fomentar el autoaprendizaje.

- Realizar exposiciones magistrales que faciliten la comprensión de los contenidos básicos de la asignatura.

- Establecer relaciones constantes entre los conocimientos previos de los estudiantes y la información objeto de aprendizaje. Velar por un aprendizaje significativo.
- Dosificar los contenidos y repetir la información cuando sea conveniente.
- Presentar una perspectiva globalizadora e interdisciplinaria de los contenidos.
- Enseñarles a aprender de manera autónoma, y desarrollar estrategias de autoaprendizaje permanente

Proponer actividades de aprendizaje y orientar su realización.

- Durante el desarrollo de las actividades observar el trabajo de los estudiantes y actuar como facilitador y asesor. Actuar como consultor para aclarar dudas de contenidos y metodología, aprovechar sus errores para promover nuevos aprendizajes.
- Orientarles para que planifiquen su trabajo de manera realista.
- Tratar la diversidad de los estudiantes, conocer sus características y diagnosticar sus necesidades, ofreciendo múltiples actividades que resulten todas ellas adecuadas para el logro de los objetivos que se pretenden. De esta manera los estudiantes podrán elegir según sus intereses y capacidades; pudiendo trazar su itinerario formativo.

Fomentar la participación de los estudiantes.

- En sus aprendizajes, son procesadores activos de la información, no deben ser solo receptores pasivos.
- Fomentar la participación de los estudiantes en todas las actividades: hacer preguntas, trabajar en grupo, hacer presentaciones públicas.
- En el desarrollo de las actividades promover interacciones de los estudiantes con los profesores, con los materiales didácticos y entre ellos mismos.
- Promover el trabajo colaborativo y el trabajo en grupo.
- Orientar el desarrollo de las habilidades expresivas y comunicativas de los estudiantes.

Asesorar en el uso de recursos.

- Asesorar sobre la oportunidad del uso de los medios. Los medios además de actuar como transmisores de la información, estructuran los esquemas mentales de los estudiantes y actúan como mediadores entre la realidad y su estructura mental exigiendo la realización de determinadas operaciones cognitivas y facilitando el desarrollo de ciertas habilidades.
- Asesorar en el uso eficaz y eficiente de herramientas tecnológicas para la búsqueda y recuperación de la información.
- Asesorar en el buen uso de los instrumentos informáticos que faciliten el proceso de la información en la asignatura: elaboración de trabajos...

Evaluar

- Evaluar los aprendizajes de los estudiantes y las estrategias didácticas utilizadas.
- Evaluar los aprendizajes de los estudiantes, evaluaciones formativas y sumativa.
- Aprovechar las posibilidades de las TIC's para realizar alguna de las actividades de evaluación y fomentar la autoevaluación por parte de los estudiantes.
- Evaluar las propias intervenciones docentes, para introducir mejoras.- Hacer periódicas valoraciones de los resultados obtenidos y sobre cómo poder mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Ofrecer tutoría

Tutoría

- Hacer un seguimiento de los aprendizajes de los estudiantes individualmente y proporcionar realimentación adecuada en cada caso: ayudar en los problemas, asesorar.
- Ayudar a los estudiantes a seleccionar las actividades de formación más adecuadas a sus circunstancias.
- Utilizar las TIC's para facilitar y mejorar la acción tutorial: bases de datos para el seguimiento de los estudiantes.
- En tanto los alumnos sean menores de edad o las circunstancias lo aconsejen, mantener contactos con sus familias.

Ser ejemplo de actuación y portador de valores

- Actuar como ejemplo para los estudiantes: en la manera de hacer las cosas, en las actitudes y valores: como el entusiasmo, responsabilidad en el trabajo, respeto, etc.
- Dar ejemplo en la selección y buen uso de los recursos tecnológicos utilizándolos como instrumento didáctico y como recurso de trabajo en general.

Ser ejemplo de docente que continua con su preparación y formación profesional y docente.

- Participar en cursos para estar al día en lo que respecta a la materia de la asignatura y también para mejorar las habilidades didácticas.
- Mantener contactos con otros colegas.
- Implicarse en la realización de trabajos colaborativos con los estudiantes,

Fomentar actitudes críticas y analíticas en los alumnos, para apoyo de formación de esas habilidades

- Actitud positiva hacia las TIC's, pero desde una perspectiva crítica, valorando más la tecnología didáctica, dirigida a la resolución de problemas educativos, que la simple técnica del uso de los aparatos como pérdida de tiempos.
- Valoración positiva del pensamiento divergente, creativo y crítico.
- Trabajo autónomo (con iniciativa ante la toma de decisiones), ordenado y responsable.
- Trabajo cooperativo
- Adaptación al cambio, saber aprender a desaprender lo ya aprendido.
- Fomenta la curiosidad, formación continua, aprendizaje a partir de los errores aprender probando, explorando, autoaprendizaje, logrando construir aprendizajes significativos.

Colaboración en la gestión.

Trabajos de gestión

- Realizar los trámites burocráticos que conlleva la docencia: control de asistencia, boletines de notas, evaluaciones etc.
- Colaborar en la gestión del centro de trabajo.

Pareciera un listado de actividades que se tendrían que aprender los docentes, pero muchas si no es que la gran mayoría, las realizan día a día muchas de las veces sin darse cuenta. Por lo que ya el Docente en este siglo no puede seguir con las buenas intenciones y sin el darse cuenta debe ser de su conocimiento, cuales son a todas las actividades a las que se compromete.

Es una propuesta de lo que debe saber el Docente que debería hacer, ya que difícilmente podríamos encontrar en este momento alguien que realice estas actividades en su totalidad y darse cuenta cuales no son su fuerte y buscar el apoyo institucional para desarrollar aquellas en las que necesite refuerzo.

En los exámenes de oposición para la contratación de docentes si bien es cierto que debe demostrar el dominio del conocimiento, debe considerarse la vocación del Docente y su entusiasmo ya que eso es lo que lo mantendrá con fortaleza en la actividad cotidiana.

Es una propuesta de las actividades del Rol que debe realizar el Docente de la Universidad del Siglo XXI, pero también una reflexión para que nos demos cuenta de lo que si hacemos y podemos mejorar y de lo que no hacemos. Y debemos hacer para no solo mejorar sino realizar un excelente trabajo Docente. El Docente requiere un cambio de Actitud es uno de las cosas más importantes que se requieren, para que acepte participar en todos estos cambios importantes.

10.1 Conclusiones

Darnos cuenta como docentes, si ya lo somos ya no es buscar si tenemos la vocación o no, sino realizar las mejoras a nuestro trabajo que por desconocimiento ignorábamos que debíamos realizarlas.

Como docentes debemos ser ingeniosos, mantener los ojos abiertos con los avances tecnológicos, abrazando las nuevas oportunidades a medida que surgen, a la vez que colaborando con los demás y construir relaciones efectivas, con los compañeros de trabajo y alumnos. Debemos ser precursores en compartir ideas, inspirar y motivar. Un docente está en un lugar privilegiado donde se redefine constantemente y donde puede seguir aprendiendo, pudiéndose reinventar día a día, y reflejarse en la mejora de su labor.

Se deben tener sistemas para la selección del profesorado en la Universidad. Las oposiciones no pueden basarse solamente en la demostración puntual de unos conocimientos teóricos. Se debe tomar en cuenta también en el evaluado: su gusto y enamoramiento por la docencia, pudiendo optar por que demuestre sus cualidades en un periodo obligatorio como Docente adjunto.

Para el logro de que el Docente vaya haciendo suyas las demás actividades que debería realizar se debe implementar un plan de capacitación institucional orientado primero a que conozca cuál es su compromiso y detecte sus debilidades para darle la capacitación necesaria. Siendo en formación Didáctica, Pedagógica, en el uso e integración de las TIC's, recordando que la gran mayoría de los docentes fueron formados en el siglo XX, sin tener la visión del Docente del Siglo XXI.

El Docentes muchas de las veces está más preocupado por lo que tiene que hacer administrativamente, lo que tienen que entregar, que por lo que deben aprender los estudiantes, y no logra darse cuenta si el conocimiento fue realmente significativo para el alumno y si lo podrá utilizar dentro y fuera del aula, lo cual es alarmante.

10.2 Referencias

Reglamento de Personal Académico de la Universidad Autónoma de Nayarit Última edición, Gaceta Universitaria / 4 de diciembre de 2013, Capitulo Primero, Página 3
www.educandos.org. Consultado el 10 de Septiembre de 2015.

PeppinoBarale, Ana María La Docencia Universitaria Ante un Nuevo Paradigma Educativo.Revista Diálogo Educativo, vol. 4, núm. 13, septiembre-diciembre, 2004, pp. 1-10 Pontificia Universidade Católica do Paraná Paraná, Brasil

Prof. Mgs. Mirtha Alfonso de Silvero Docente Universidad Tecnológica Intercontinental Paraguay.Retos del Docente Universitario del Siglo XXI. Trabajo de investigación presentado en el marco del XII Coloquio Internacional de Gestión Universitaria – Gestión de la Internalización, la Vinculación y la Cultura
<http://www.ignasialcalde.es/docentes-del-siglo-xxi-retos-y-habilidades-clave/>. Consultada el 13 de Septiembre de 2015.

Ricardo Fernández Muñoz. El Perfil del Profesorado del Siglo XXI, Competencias Profesionales del Docente en la Sociedad del Siglo XXI. Profesor de Nuevas Tecnologías Aplicadas a la Educación Departamento de Pedagogía Universidad de Castilla-La Mancha

<http://www.fundacionunam.org.mx/educacion/el-rol-del-maestro-en-el-s-xxi-un-cambio-radical-de-actitud/>. Consultada el 01 de Septiembre de 2015.

<http://cie.up.edu.mx/es/aprende/cu-l-es-mi-papel-como-docente-en-el-siglo-xxi-conoce-los-teacherpreneurs>. Consultado el 25 de Agosto 2015.

Cecilia Braslavsky Editorial Perspectivas, vol. XXXII, n° 3, septiembre 2002. Revista trimestral de educación comparada. Numero ciento veintitrés 123. Docentes para el siglo XXI. Vol.XXXII, n°3, de septiembre de 2002

La generación Z y los retos del docente

Sergio Agustín Olivares Granados & Janoé Antonio González Reyes

S. Olivares & J. González

Universidad Autónoma de Nayarit

I. Velasco, M. Páez, (eds.). Los retos de la docencia ante las nuevas características de los estudiantes universitarios. Proceedings-©ECORFAN-México, Nayarit, 2016.

11 Introducción

Las universidades siguen en el sueño de mitad del siglo XX, en el cual la educación es factor de movilidad y ascenso social, en los hogares mexicanos se sigue percibiendo que una mayor escolaridad en los jóvenes les permitirá ingresar en mejores condiciones al mercado; Tuirán (2012) aseguraba que en una nación como México, donde los recursos humanos calificados no son abundantes, las tasas de retorno privado y el premio salarial a la educación superior se ha mantenido alto y lo seguirá haciendo durante los próximos años; la tendencia respecto a educación superior se encontraba en la creación de más instituciones de educación pública con el objetivo de masificar y universalizar la cobertura en materia de expandir la matrícula de educación superior, esto, mientras las universidades se encuentran atrapadas en la hipermodernidad.

Aprendizaje, Construcción y Significado

Los estudiantes siguen aprendiendo de manera caótica (aunque muchos dirán que no es así), algunos de los grandes profesores, se encuentran ocupados en proyectos de investigación, inmersos en la búsqueda de aumentar la calidad a través del Programa para el Desarrollo Profesional Docente (PRODEP) y el Sistema Nacional de Investigadores (SNI), dejando de lado su tarea primordial, la docencia, asisten pocas veces a clases dando pequeñas pinceladas de las unidades de aprendizaje, forzando al estudiante a aprender las cosas posteriormente por cuenta propia con el pretexto de motivar al estudiante a aprender a aprender.

El aprendizaje es un proceso que empieza cuando nacemos y concluye el día que morimos, independientemente de las circunstancias, siempre aprendemos; sin embargo, sólo aprendemos verdaderamente aquello que experimentamos y que por lo tanto adquiere un significado para nosotros reduciendo lo demás a un cúmulo de conocimientos, palabras repetidas o memorizadas. Podemos definir el aprendizaje como el cambio relativamente permanente en el comportamiento que refleja la adquisición de conocimiento o habilidades a través de la experiencia y que puede incluir el estudio, la instrucción, la observación o la práctica.

Hablar de aprendizaje y significado es referirnos obligadamente a los conceptos del aprendizaje significativo y las teorías constructivistas que, si bien el constructivismo no es una concepción educativa sino una posición epistemológica y psicológica (Hyslop, 2008; Simpson, 2002 citados por Schunk, 2012) que tiene sus fundamentos en las investigaciones de Piaget, Vygotsky, psicólogos de la Gestalt como Wertheimer, Koffka, Kohler y del cognoscitismo como Barlett y Bruner así como los postulados del filósofo de la educación John Dewey por mencionar algunos (Pimienta, 2007).

Actualmente, las teorías constructivistas sobre el aprendizaje fomentan el interés en la colaboración y el aprendizaje cooperativo, los defensores de Piaget plantean la construcción del conocimiento a través de los desequilibrios cognoscitivos que llevan a los individuos a cuestionar su conocimiento y probar nuevas ideas. Por otra parte, los seguidores de la teoría dialéctica de Vygotsky opinan que el trato social es fundamental en el aprendizaje dado que las funciones mentales superiores tales como el razonamiento, la comprensión y el pensamiento crítico se originan mediante las relaciones sociales para que, posteriormente, sean interiorizadas por los individuos, de esta manera el aprendizaje cooperativo brinda el apoyo social y el andamiaje (Piaget, 1985; Bruner, 2000 citador por Pimienta, 2007) que necesitan para avanzar en su aprendizaje.

El aprendizaje significativo es una perspectiva constructivista, sus raíces se encuentran en la actividad social.

En la propuesta de Ausubel, el término significado es más una acción mediada e interiorizada (representada) que una idea o representación codificada en palabras. Para éste importa más el proceso de descubrimiento de conocimientos, habilidades y la adquisición de nuevas experiencias que el almacenamiento pasivo de grandes cantidades de información y teorías ya elaboradas, la clave del aprendizaje significativo está pues en relacionar el nuevo material con las ideas ya existentes en la estructura cognitiva del estudiante; es decir, un procedimiento heurístico.

Aprender a aprender quiere decir apropiarse de las herramientas tanto conceptuales, teóricas, metodológicas y físicas que van a permitir conocer, averiguar, ordenar y finalmente ser capaces de aportar ideas, pensamientos y acciones que marquen una diferencia tanto en la vida como a nivel profesional.

En la búsqueda de facilitar la integración de estos significados, la incorporación de las tecnologías en el aula se han convertido en una necesidad obligada en la instrumentación del currículum, condicionando en palabras de Clay Shirky, no solo el comportamiento de la sociedad a nivel económico, político y educativo, sino también marcando una época que no se parece en nada a las anteriores.

Hoy en día es común escuchar comentarios por los pasillos de las escuelas la problemática que las Tecnologías de Información y Comunicación han causado en las aulas. Muchas personas consideran que la tecnología ha venido a perjudicar el aprendizaje de los estudiantes (Cárdenas, 2013) al introducir dispositivos móviles (tablets, smartphones, etc.) al salón de clases; dichos dispositivos son utilizados por los alumnos para permanecer al tanto de su red social, entretenerse con videojuegos, filmando, tomando fotos, entre otras muchas cosas que no tienen que ver con el desarrollo de la clase. Todo esto ha causado que se generen iniciativas que traten de evitar el uso de cierto tipo de tecnología (especialmente teléfonos celulares) dentro de las aulas.

Pero no todo es negro cuando se trata de tecnología y educación, pues la tecnología, también es considerada por muchos otros, como una herramienta indispensable para el aprendizaje (Tello Leal, Sosa Reyna, Lucio Castillo, & Flores Morelos, 2010) y de gran potencial pedagógico (Organista-Sandoval, Serrano-Santoyo, McAnally, & Lavigne, 2013) (INFORMADOR.MX, 2013) que otorgará a las nuevas generaciones una ventaja competitiva. Así mismo, existen iniciativas donde se vuelve obligatorio el uso de estas herramientas para facilitar la tarea enseñanza-aprendizaje (PE-RÚ21.PE, 2014).

Todo indica que la educación del siglo XXI se dirige a la inclusión de tecnologías en el aula, por lo que debemos plantearnos y dar pronta respuesta a las siguientes interrogantes (presentadas por Mike Lloyd, experto en el uso de TIC's en educación, en la tercera jornada de #SLD2013): ¿Hacia dónde se dirige la educación del siglo XXI?, ¿Qué tecnología es la que se debe instrumentar?, ¿Cómo debemos aplicarla?, ¿Con qué modelo pedagógico?; a las anteriores debemos añadir, ¿Quiénes conforman a las nuevas generaciones de estudiantes? y, aún más importante, ¿Cuáles son sus características? («El desafío de educar en la era de la internet de las cosas», s. f.), para dar respuesta a estas interrogantes analizaremos el siguiente apartado.

11.1 Generaciones X, Y, Z

Las generaciones de jóvenes se han clasificado de diferente forma según distintos fenómenos sociales, culturales y tecnológicos en diversos periodos temporales, en un estudio realizado en el 2010, se clasificaron en 4 principalmente: la generación del silencio (aquellos nacidos entre 1922 y 1945), los baby boomers (aquellos nacidos entre 1946 y mediados de los 60's), la generación X (nacidos a mediados de los 60's y principios de los 80's) y la generación Y (nacidos a principios de los 80's y mediados de los 90's).

Comenzaremos por describir la generación X, en esta, se consideran a personas de mediados de los años 60's y principios de los 80's (Valles Acosta, 2014). Marcada por el surgimiento de las computadoras (PC's), son personas que dentro de las aulas dialogan con el profesor y prefieren un ambiente agradable, además de ser espontáneos e interactivos. En estos momentos las personas que conforman a la generación X tienen entre 35 y 50 años de edad. Fieles representantes de la Galaxia Gutenberg, puesto que la única forma de obtener conocimiento era a través del libro impreso.

La siguiente generación está conformada por personas nacidas a principio de los años 80's y mediados de los 90's, conocida también como "Millennials". Herederos de la Galaxia Gutenberg y precursores de la Galaxia Lumiere. Las personas de esta generación tienen entre 20 y 35 años de edad (aproximadamente) actualmente. Hoy en día un 30% de la población es de la generación Millennials y, para el año 2025, se cree que el 75% de la fuerza laboral del mundo será de esta generación (Gutierrez, 2014).

Los Millennials, también son conocidos como la generación Y (Valles Acosta, 2014), mantienen una estrecha relación con la tecnología, pues en su mayoría cuentan con algún dispositivo móvil o computadora para llevar su vida cotidiana, los miembros de esta generación son los primeros en aprender a usar las tecnologías de información; así, un 78% posee un móvil (celular o smartphone), 37% una tablet, 70% laptop y 57% computadora de escritorio (Gutierrez, 2014). Por tanto, dominan la tecnología tal cual fuera alguna de sus extremidades; además, se preocupan por socializar, comparten información con sus amistades y familiares a través de las redes sociales permitiendo que evalúen información o contenidos gracias a las opiniones que aquellos generan a través de la web.

Tabla 11 Algunas características de las generaciones

Fenómeno	Generación del silencio	Baby Boomers	Boo-	Generación X	Generación Y
Tecnológico	Radio, teléfono, cine, periódico	TV a color y Audiocassette		Inicio de la computación	Internet, dvd, consolas de videojuegos
Culturales	Cine mudo, radionovelas	Beatles		Nirvana	Eminem, Britney Spears
Sociales	Segunda guerra mundial, la gran depresión	Primer hombre en la luna, guerra de vietnam		Caída del Muro de Berlín (1989)	Guerra en Irak / Afganistán, Primavera Árabe (2011), crisis financiera global (2008).

La última de las generaciones, la generación Z, contempla a personas nacidas a mediados de los 90's y hasta el año 2009 aproximadamente; son considerados "nativos digitales" pues están impuestos a la tecnología como tal, obtienen información cualquier día, a cualquier hora, acortan distancias, distribuyen información de manera más rápida y eficiente, se comunican constantemente, prefieren un ambiente de autoaprendizaje, entre muchas otras cosas que les permite hacer las Tecnologías de Información (Valles Acosta, 2014). Pertenecientes a la Galaxia Lumiere y caracterizada principalmente por su acceso al conocimiento a través de internet y de las redes sociales dejando en segundo plano la consulta del libro impreso. En ellos encontramos el reto actual en el nivel de educación superior, pues en estos momentos, sus integrantes, se encuentran ingresando a nuestras aulas.

En la tabla I podemos observar algunas de las características de las 3 generaciones señaladas con anterioridad y de la cual podemos inferir incluso que la generación X compartió su conocimiento a la Generación Y y, a su vez, la generación Y hizo lo propio con la generación Z; propiciando que las generaciones anteriores aprendan a utilizar recursos que no utilizaron durante su desarrollo profesional, pero que necesitan para desarrollarse como profesionales.

Tabla 11.1 Comparación entre las generaciones X, Y, Z.

Generación X	Generación Y	Generación Z
<ul style="list-style-type: none"> - No utilizan tecnología de información para desarrollar su aprendizaje. - Aprenden a utilizar la TI para compartir su aprendizaje (impartir clases). - Dentro del aula dialogan con el profesor. 	<ul style="list-style-type: none"> - Comienza el uso de la tecnología de información. - Aprenden a utilizar la TI para aprender. - Se vuelven expertos en el uso de TI. - Utilizan la TI para impartir clases. - Cuentan con algún dispositivo móvil. - Utilizan las redes sociales para evaluar información y / o contenido. 	<ul style="list-style-type: none"> - Nativos digitales. - Utilizan eficientemente la TI. - Gracias a su excelente uso de la TI se vuelven autodidactas.

La evolución del aprendizaje y las Tecnologías de Información han permitido que distintas generaciones aprendan de formas diferentes, utilizando otras herramientas para facilitar esta acción.

Escuela 1.0, 2.0 y 3.0

La escuela 1.0, que al mismo tiempo se le conoce como web 1.0 (Tourón, 2014), se refiere a la manera en que podemos aprender integrando la tecnología, al inicio del uso de internet únicamente podíamos recibir información que solamente los expertos sabían cómo agregarla a este espacio, dejando a la persona detrás de la pantalla con la única opción de anotar aquellos textos que observaba. Con el paso del tiempo esta idea de escuela se fue transformando de tal manera que se crea una inter-acción entre el contenido, el usuario y entre los usuarios mismos (incluyendo al profesor), permitiendo comentar acerca de lo aprendido con el uso de aplicaciones en línea tales como blogs y wikis, a lo cual se le conoce como escuela 2.0.

Posteriormente surge una nueva forma de aprendizaje con el uso de la tecnología conocida como escuela 3.0, en ella existe una gran cantidad de contenidos en la red, los cuales son libres, se pueden encontrar de manera rápida y fácilmente; así, la escuela 3.0 considera al auto-aprendizaje, donde el estudiante marca el paso y le permite seleccionar el contenido que mejor se adapte a sus necesidades en la solución de problemas.

Podemos entonces observar que, como se muestra en la tabla II, existe una relación entre la escuela n.0 y las generaciones.

La generación X tuvo un aprendizaje a través de la escuela 1.0 y a partir de ahí tiene que aprender con la escuela 2.0 y 3.0; así también, la generación Y aprende a través de la escuela 2.0 y a su vez la escuela 3.0. Por último la generación Z, en este momento, se encuentra aprendiendo por medio de la escuela 3.0 donde encuentra los contenidos libres, rápida y fácilmente para adaptarlos a sus necesidades.

Tabla 11.2 Las generaciones X, Y, Z y su relación con el aprendizaje.

Estudiante	Generación X	Generación Y	Generación Z
Generación X	Escuela 1.0		
Generación Y	Escuela 2.0	Escuela 2.0	
Generación Z	Escuela 3.0	Escuela 3.0	Escuela 3.0

Ahora bien, la generación X (que tuvo un aprendizaje por medio de la Escuela 1.0) provee de sus conocimientos a la siguiente generación (Y); por tanto se encuentra impartiendo clases de la manera en que él (ella) aprendió; al mismo tiempo, debido a la constante actualización que implica la docencia, aprende a través de la escuela 2.0; entonces, la generación Y, cuando se encuentre en la posición del docente, desempeñará una función similar, es decir, aprendió con la escuela 2.0, impartirá sus cursos con esta tecnología, mientras aprende a utilizar la siguiente. Esto lo podemos resumir con la siguiente tabla.

Tabla 11.3 Las generaciones X, Y, Z y su relación con la enseñanza.

Docente	Generación X	Generación Y	Generación Z
Generación X	-	-	-
Generación Y	Escuela 1.0	-	-
Generación Z	Escuela 2.0	Escuela 2.0	Auto aprendizaje

Rol docente y del estudiante

La educación tradicional se basa en el profesor que conoce muchas cosas y pretende transmitir ese conocimiento a sus alumnos para que, dado el momento, estos puedan repetir lo aprendido en un examen. Ocasionando un proceso repetitivo donde el profesor dice y el alumno anota, memoriza y posteriormente reproduce; en este tipo de educación, los espacios donde los estudiantes pueden participar son prácticamente inexistentes privilegiando a unos pocos en el uso de la palabra (CHAU-PART, 1997).

Los roles del estudiante y del profesor cambian a partir de la incorporación de las TIC's en el aula, así, el estudiante se convierte en “aprendiz” pasando de ser una entidad pasiva que busca conocimiento de nuevos temas (al llegar al salón de clases sin siquiera haber leído una pizca), a una entidad que aprende activamente gracias al uso de la tecnología y el internet, donde puede obtener esos conocimientos en casi cualquier lugar, hora y día que lo necesite además de poder seleccionar la información que desea consultar.

El profesor se convierte en un guía o tutor que acompaña al estudiante en la concepción de su conocimiento, fungiendo como facilitador para que los estudiantes adquieran las competencias necesarias a lo largo de su vida, promoviendo también el uso de recursos y técnicas que permitan llevar a cabo esta tarea (Salinas Ibáñez, 2004).

El problema radica en la capacidad del docente para imaginar la vida laboral, personal y social del estudiante dentro de algunos años e incorporar esta visión al trabajo del aula. Por si esto fuera poco, el profesor, debe mantenerse actualizado en el uso de dichos recursos (tecnológicos).

Tecnologías educativas emergentes en educación superior

Las instituciones de educación superior están desarrollando más cursos en línea ya sea para reemplazar programas académicos completos o bien completar los ya existentes con una diversidad de resultados. Una cosa es clara, y esto es, la demanda de los estudiantes por un aprendizaje más accesible, una combinación de educación en línea y presencial (aprendizaje híbrido) que les permita comprender mejor el material educativo a través de libros de texto en línea, reproducción de videoconferencias y otros medios de apoyo audiovisual.

Según estudios presentados en el NMC Horizon Report de 2015 (Johnson, Adams Becker, Estrada, & Freeman, 2015) son siete las categorías en tecnología, herramientas y estrategias emergentes o en vías de desarrollo para la educación superior, estas son: tecnologías del consumidor, estrategias digitales, tecnologías habilitantes, tecnologías en internet, tecnologías del aprendizaje, tecnologías de redes sociales y tecnologías de visualización. Para este artículo nos centraremos en las cuatro que consideramos más relevantes actualmente.

Las tecnologías del consumidor son tecnologías desarrolladas inicialmente fuera de los fines educativos pero que pueden auxiliar al aprendizaje adaptándolas para su uso en universidades y escuelas. Las estrategias digitales están encaminadas al uso que se le da a los dispositivos y el software dentro o fuera del aula con el propósito de favorecer el aprendizaje en ambientes formales o informales. Estas estrategias deben ir de la mano de tecnologías del aprendizaje, las cuales incluyen herramientas y recursos desarrollados exclusivamente para el sector educativo o aquellas adaptadas al mismo que permitan, a su vez, hacer el aprendizaje accesible y personalizado. A la par, se desarrollan tecnologías de visualización que permitan aprovechar la capacidad del cerebro para procesar rápidamente información e identificar patrones así como procesar y minar grandes conjuntos de datos, explorar procesos dinámicos y en general simplificar la complejidad mediante infografías o análisis visual de datos.

Dentro de las tecnologías emergentes del consumidor encontramos algunas que cada vez adquieren un mayor posicionamiento en el mercado tales como aplicaciones móviles, video en 3D, computación mediante el uso de tabletas, publicaciones electrónicas, entre otras que están incursionando y que sin duda cambiarán completamente el paradigma del mercado tecnológico tales como el uso de drones, la telepresencia y la tecnología usable (también llamada vestible o wearable).

En las tecnologías de visualización se encuentran el prototipado rápido a través de la impresión en 3D, la realidad aumentada, proyecciones holográficas y volumétricas, análisis visual de información y de datos. En la gama de las tecnologías del aprendizaje encontramos el aprendizaje móvil, los contenidos abiertos, las licencias abiertas, laboratorios remotos y virtuales, los cursos en línea masivos y abiertos (MOOC), microcréditos y las insignias (badgets).

Tabla 11.4 Tendencias educativas y tecnológicas en educación superior.

	2012	2013	2014	2015
Un año o menos	Aplicaciones móviles	Cursos en línea abiertos masivamente	Aula inversa	Traer tu propio dispositivo
	Computación en tabletas	Computación en tabletas	Análisis del aprendizaje	Aula inversa
Dos a tres años	Aprendizaje basado en juegos	Juegos y gamificación	Impresión 3D	Hacedores de espacios
	Análisis del aprendizaje	Análisis del aprendizaje	Juegos y gamificación	Tecnología wearable
Cuatro a cinco años	Computación basada en gestos	Impresión 3D	Auto cuantificados	Tecnología de aprendizaje adaptativo
	Internet de las cosas	Tecnología wearable	Asistentes virtuales	Internet de las cosas

Retos actuales del docente

Tradicionalmente durante el siglo XIX y XX, el término alfabetización hacía referencia a la capacidad de leer y escribir, por tanto, una persona alfabetizada era aquella que dominaba los códigos de acceso a la cultura escrita o impresa y al mismo tiempo poseía las habilidades para expresarse a través del lenguaje textual; actualmente, la lectoescritura es insuficiente puesto que estas habilidades solo permitían acceder a una parte de la información en nuestra sociedad, (Area, Gutierrez, & Vidal, 2012) aquella que se encuentra accesible a través de los libros y demás materiales impresos, es decir todo aquello referente a la galaxia Gutemberg, la cual se ha expandido para incluir la comprensión de las herramientas digitales y la información mediante el uso de la imagen y el video convirtiéndose así en una nueva galaxia, la galaxia Lumiere. Así, se vuelve necesario para el docente desenvolverse con la tecnología de forma inteligente sabiendo conectarse y buscar por la red, buscar información útil, analizarla, reconstruirla y comunicarla a los demás

Uno de los grandes retos que enfrentan los docentes actuales es la hiperconexión de los estudiantes, puesto que, cada vez más, dependen de la tecnología y fuera de ella se aburren fácilmente, el docente, debe ayudarlos a ser creativos, a expresarse e innovar, pero esto solo estará dado por una buena comunicación y un trabajo colaborativo, en palabras de Lloyd («El desafío de educar en la era de la internet de las cosas», s. f.) “no sirve que el maestro escriba en el pizarrón y los chicos observen y traten de memorizar. Los proyectos plantean un problema que hay que analizar y desmembrar para visualizar la solución”.

Sin embargo, incluir las tecnologías emergentes no es una tarea fácil, debido a que muchos de los profesores que se encuentran impartiendo cátedra en el aula no están actualizados en cuanto a uso de tecnología de información y comunicación en la enseñanza. El aprendizaje del uso de la computadora, el procesador de palabras, la creación de presentaciones electrónicas, navegar por internet, consultar el correo electrónico son habilidades que pertenecieron a una primera alfabetización digital (escuela 1.0 y profesor 1.0). Por tanto, como mencionamos anteriormente, se vuelve un reto para el docente mantenerse al paso en la capacitación de las tecnologías didácticas requiriendo una nueva alfabetización digital.

En el discurso tecnológico dominante, el uso de las TIC ha sido relegadas como simples recursos didácticos que el docente debe saber manejar. Sin embargo, más allá del aprendizaje en el manejo de estos recursos debería al menos comprender los aspectos claves de la educación para los medios exigibles en la escolaridad obligatoria a cada persona. En el informe Alfabetización digital y competencias informacionales de la fundación Telefónica, menciona que en la formación de los profesores en TIC se deben incluir tres grandes dimensiones:

- La formación como persona y ciudadano del siglo XXI, de la sociedad del conocimiento.
- Formación didáctica, es decir, capacitación como docente en el uso de tecnología educativa y sus posibles usos en la enseñanza.
- Formación como educador, que le haga consciente de cómo los nuevos medios también educan, transforman la sociedad y condicionan su vida y la de sus estudiantes. Para ello sería necesaria una adecuada educación en materia de comunicación o educación mediática.

Para lograr lo anterior, los docentes deben recibir formación continua bajo un liderazgo que le permita a los docentes ocupados tomarse el tiempo necesario para aprender nuevas habilidades sin descuidar su actividad fundamental que es la docencia.

Otro de los retos que presentan los docentes, y particularmente las universidades, es la gran competencia entre instituciones que ofrecen programas educativos presenciales o a distancia, la baja en la matrícula de las instituciones formales, la desactualización y la desconexión de los programas curriculares frente a las necesidades del mercado laboral. Por lo tanto, es necesario plantearse un rediseño estructural en las instituciones y en los espacios destinados al aprendizaje.

Valdría la pena romper el modelo del aula tradicional con el fin de buscar nuevas estrategias pedagógicas en las que la distribución de los asientos fomenten el trabajo colaborativo promoviendo un aprendizaje flexible, activo y dinámico rediseñando por ejemplo espacios informales tales como vestíbulos, atrios, pasillos en zonas en las que los estudiantes se congreguen y puedan trabajar más productivamente en condiciones ergonómicas a través de muebles cómodos, toma corriente para cargar dispositivos, pantallas para la conexión de ordenadores portátiles, pizarras digitales o en su defecto pintarrones disponibles en todo momento que favorezcan la proliferación de ideas.

Laboratorios de aprendizaje distribuido por zonas para el trabajo colaborativo, mesas de trabajo grupal y máquinas expendedoras con alimentos que estimulen el aprendizaje. Otro espacio de rediseño está orientado a las bibliotecas, las cuales siempre han sido lugares para el aprendizaje pero que tal vez debería incluir impresoras 3D, cortadores láser o inclusive máquinas de coser.

Estrategias tecnológicas y pedagógicas

Derivada de la crisis económica mundial de los últimos años, se ha visto reducido el presupuesto designado a las instituciones públicas de educación superior, esto ha conllevado a que los docentes y los estudiantes lleven a las aulas su propia tecnología (laptops, tabletas, teléfonos inteligentes y otros dispositivos móviles) para hacer uso de las redes institucionales.

Esta tendencia llamada "trae tu propio dispositivo" (BYOD) ha permitido que el pro-ceso de trabajo estimule una mentalidad "on the go" (en el camino) cambiando las actividades de trabajo y aprendizaje para que estas sucedan en cualquier momento y en cualquier lugar (aprendizaje ubicuo) convirtiéndose en puertas de acceso a entornos de trabajo personales y de aprendizaje que faciliten la exploración de nuevos temas a su propio ritmo permitiendo a los estudiantes involucrarse más eficazmente con el material de aprendizaje al tener acceso instantáneo a los recursos ocasionando una mejor comprensión de los temas de estudio. Para que esto se transforme en una realidad es factor clave la ampliación de la señal Wi-Fi y el establecimiento de políticas BYOD.

El aula invertida forma parte de un modelo pedagógico que permite cruzar el aprendizaje híbrido, el aprendizaje basado en investigación, el uso de herramientas formativas en un ambiente flexible, activo y más atractivo para los estudiantes. El primer ejemplo documentado de aula invertida fue en 2007 por dos profesores de química en la Woodland Park HighSchool en Colorado, permitió observar un cambio dramático en el aula mediante el incremento en la interacción y una conexión más pro-funda entre el docente-estudiante, estudiante-estudiante.

El aula invertida es un modelo que reorganiza como se invierte el tiempo efectivo dentro y fuera de clase, ésta requiere una gran cantidad de trabajo autónomo que puede desorientar al estudiante acostumbrado a apoyarse en el profesor como fuente principal de información(Observatorio de innovación educativa, 2014).A grandes rasgos, permite que el instructor dedique más tiempo a interactuar con cada uno de los estudiantes (que previamente revisó la información mediante videoconferencias, podcasts, libros electrónicos o colaboración en línea entre compañeros o comunidades) en lugar de que el instructor dedique el tiempo de clase para distribuir información, convirtiendo el ambiente de clase en un ambiente de aprendizaje dinámico y social donde los estudiantes fomenten un pensamiento crítico o trabajen en la resolución de problemas en equipo.

Otra estrategia que rompe el esquema del aprendizaje tradicional es la gamificación. Si bien ésta generación (generación z) invierte gran parte de su tiempo de ocio en el uso de máquinas o recurso tecnológicos diversos tales como la tv, teléfono, video-juegos, equipos multimedia, ordenadores, entre otros, la gamificación busca aprovechar esta predisposición de los estudiantes hacia actividades lúdicas buscando una mayor motivación hacia el aprendizaje, la adquisición de conocimientos, valores y desarrollo de competencias en general (Observatorio de innovación educativa, 2015). Consiste entonces en utilizar las dinámicas de juego en el aprendizaje con el objetivo de obtener mejores conocimientos, desarrollar habilidades y recompensar acciones concretas a través de técnicas tales como la acumulación de puntos, escalado de niveles, obtención de premios (badges), obtener regalos, privilegios, completar desafíos, misiones o retos, entre otras, generando experiencias positivas en los estudiantes.

11.2 Conclusiones

Son muchos los retos y poco el tiempo que tenemos para hacer frente a las demandas y necesidades que requiere esta nueva generación, un factor clave para esto estará enmarcada por una re-alfabetización digital. Como dice una compañera docente universitaria "Somos docentes del Siglo XX que aprendimos con un modelo del siglo XIX para enseñar a jóvenes del siglo XXI".

Trae tu propio dispositivo (BYOD), aula invertida (Flipped Classroom) y gamificación son tendencias y estrategias que no requieren grandes recursos más allá de la voluntad docente y el deseo de romper paradigmas para su implementación. Segura-mente encontraremos con mayor frecuencia resultados de investigaciones al respecto en muy corto tiempo.

Definitivamente la inclusión de tecnologías emergentes como factor de calidad en el aprendizaje, los expertos del docente en la adquisición de nuevas habilidades tecnológicas no variará significativamente los resultados en el rendimiento de los estudiantes, sino que este, dependerá más del diseño pedagógico de las acciones formativas que de los recursos seleccionados para el aprendizaje. En palabras de Clark, el aprendizaje no será fruto de la tecnología sino del método pedagógico empleado (citado por GARCÍA, 2010).

11.3 Referencias

Area, M., Gutierrez, M., & Vidal, F. (2012). Alfabetización digital y competencias informacionales. Barcelona.

El desafío de educar en la era de la internet de las cosas. (s. f.). Recuperado 17 de agosto de 2015, a partir de <http://agenciasanluis.com/notas/2013/09/15/el-desafio-de-educar-en-la-era-de-la-internet-de-las-cosas/>

Gutierrez, A. (2014). 6 rasgos clave de los millennials, los nuevos consumidores. Recuperado 16 de septiembre de 2015, a partir de <http://www.forbes.com.mx/6-rasgos-clave-de-los-millennials-los-nuevos-consumidores/>

Johnson, L., Adams Becker, S., Estrada, V., & Freeman, A. (2015). NMC Horizon Report: Edición Educación Superior 2015. Austin, Texas.

Observatorio de innovación educativa. (2014). Reporte EduTrends: Aprendizaje invertido.

Observatorio de innovación educativa. (2015). Reporte EduTrends: Radar de innovación educativa. Organista-Sandoval, J., Serrano-Santoyo, A., McAnally, L., & Lavigne, G. (2013, diciembre 15). Aproximación y usos educativos del celular por estudiantes y docentes universitarios. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 15(3), 139-153. Recuperado a partir de <http://redie.uabc.mx/index.php/redie/article/view/571/834>

Pimienta, J. (2007). Metodología constructivista (Segunda.). México: Pearson Educación.

Salinas Ibáñez, J. (2004). Innovación docente y uso de las TIC en la enseñanza universitaria. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento, RUSC*, 1(1), 3. Recuperado a partir de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1037290&info=resumen&idioma=SPA>

Rol del docente-tutor en la universidad del siglo XXI

Adolfo Javier Romero Garibay & María Isabel Valencia Amaral

A. Romero & M. Valencia

Universidad Autónoma de Nayarit

I. Velasco, M. Páez, (eds.). Los retos de la docencia ante las nuevas características de los estudiantes universitarios. Proceedings-©ECORFAN-México, Nayarit, 2016.

12 Introducción

El acompañamiento de los estudiantes en su proceso de aprendizaje, ahora llamado tutoría, es una práctica ancestral. En el libro la Odisea de Homero (siglo VIII a.c.), se describe como Odiseo antes de partir a la guerra de Troya, “confió la educación de su hijo Telémaco a Mentor su gran amigo, quien fue guía, consejero y responsable de la educación física, intelectual, espiritual y social” de ahí que actualmente la palabra mentor tiene una connotación de maestro, consejero, guía de otra persona.

A lo largo de la historia, personajes reconocidos como Confucio, Sócrates, Platón, Aristóteles, Hipócrates, en la era antigua, utilizaron la tutoría, reflexión y debate como proceso de aprendizaje de sus discípulos, ser tutor era un atributo del profesor.

Con el paso del tiempo y con la revolución industrial tener dominio del saber, fue uno de los principales atributos para la movilidad económica y social en el mundo, más en nuestro país a partir del movimiento revolucionario de 1910 y la Constitución de 1917, que establece en un acto reivindicativo a la educación como un derecho de los mexicanos. Desde entonces el dominio del saber se identifica como un acervo, como un producto una mercancía de recambio en la sociedad de finales del siglo XIX hasta la fecha y por lo tanto la demanda de educación crece ligada a este fenómeno, el estudiante cuando ingresa a la Universidad quiere ser profesionista para ganarse la vida con su título profesional, la Universidad como institución tiene el compromiso de otorgarle al estudiante una formación integral, donde los valores axiológicos se forman en el estudiante a través del “ethos” de la profesión.

En este sentido, válidamente, la docencia universitaria se orienta a cubrir las necesidades de conocimiento orientado al empleo, tiene una función utilitarista, además de ello no debe olvidar que otro de los propósitos de la educación universitaria es la formación humanista, ética, del hombre, cuya orientación del conocimiento adquirido debe ser puesto al servicio del semejante, para construir una buena vida. (Sabater 1998), el bien común, de acuerdo a los principios de la Constitución del 17.

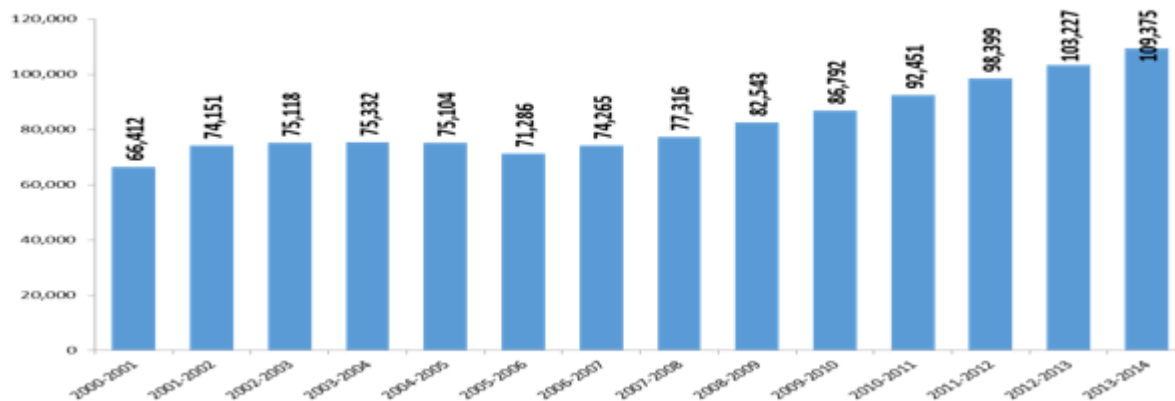
En la década de los años 70's del siglo XX, en nuestro país hay crecimiento sin precedentes de las Universidades Públicas, tiempo en que nace la Universidad de Nayarit, con profesores improvisados desde el punto de vista pedagógico, pero que en el campo de su profesión disciplinar habían demostrado su competencia. Cabe mencionar que la Universidad de Nayarit nace sin las carreras de las Humanidades eje y motor principal de la transformación del hombre, es hasta posterior a la Reforma del 2003, cuando nacen estas licenciaturas, por lo tanto la incorporación de los ejes axiológicos transversales, no existían en las licenciaturas, incluso hoy, de acuerdo a una investigación realizada por nosotros (Romero 2014), los contenidos axiológicos en las carreras de las salud, no son explícitos, ni transversales, excepto las materias ah doc, como bioética.

Uno de los problemas de las Universidades en general incluida la nuestra, es la masificación, el otorgamiento del Derecho de Educación Superior a quien lo solicita independientemente del cumplimiento de los requisitos académicos y de las capacidades instaladas en estos centros educativos por su propia esencia reivindicadora, esto sin duda actúa como un factor de deserción del estudiantado.

Como un ejemplo de la masificación de la educación Superior en México, anexamos el cuadro 1, que representa la matrícula de la Universidad de Guadalajara en el periodo 2000-2014.

En el resto de las Universidades del país, incluso la de Nayarit, el crecimiento de la matrícula es una constante permanente, sobre todo en las carreras tradicionales, como Medicina, Derecho, Comercio, Odontología, entre otras.

Figura 12 Matrícula U de G 2000-2014.



La masificación de la educación superior tiene, en el contexto reivindicativo, aumento de estudiantes que no cubren los requisitos académicos, situación que en la actualidad representa un problema para los programas de Licenciatura que tienen por Política Pública que someterse a procesos de acreditación de la Calidad Educativa y cuyos indicadores de eficiencia terminal, reprobación, titulación entre otros son observados por los órganos acreditadores externos. Si a esta situación agregamos el problema que se le presenta al docente en su trabajo áulico para atender a grupos con más de cuarenta estudiantes, básicamente enfrentamos una situación harto difícil, como docentes, ante esta problemática, La Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior, ANUIES, formuló, en el año 2000, el documento La Educación Superior en el Siglo XXI. Líneas estratégicas de desarrollo; en el que plasmó su visión sobre el Sistema de Educación Superior (SES). “En el programa Desarrollo integral de los alumnos, establece con claridad, que la formación de nivel superior debe tener un carácter integral y apoyarse en el desarrollo de una visión humanista y responsable de los propios individuos, de manera que logren enfrentar con éxito las necesidades y oportunidades de desarrollo del país. El objetivo de dicho programa es: Apoyar a los alumnos del SES, con programas de tutorías y desarrollo integral, diseñados e implementados por las Instituciones de Educación Superior (IES), para que una gran cantidad de ellos culmine sus estudios en el plazo previsto y logre los objetivos de formación establecidos en los planes y programas de estudio”. Esta propuesta de tutoría se clasifica en la tutoría de acompañamiento, misma que tiene la limitante de que el aprendizaje no se realiza en los escenarios de la realidad compleja donde se realiza la práctica profesional abriendo espacios para la creatividad y la libertad donde el estudiante es instrumento de transformación y creador de su propio aprendizaje.

En la Universidad Autónoma de Nayarit UAN, en cumplimiento de los compromisos con la ANUIES, se crea la Coordinación Institucional de Tutoría Académica que ha sido la responsable institucional de conducir y desarrollar el programa de Tutoría con la participación de directivos, docentes tutores y estudiantes.

Aquí cabe hacer una pregunta ¿Qué tipo de tutoría es la conveniente en las licenciaturas de acuerdo a los objetivos perseguidos por el modelo educativo? ¿Hasta dónde?

Para ello, tomaremos lo escrito por De la Cruz Flores (2008), identifica cuatro tipos de tutoría: a) la de asignatura, la cual adiciona consultoría para apoyar el aprendizaje de la disciplina; b) la enfocada a la orientación pedagógica, que desarrolla estrategias de aprendizaje; c) la de acompañamiento, que apoya al estudiante en su trayectoria escolar, (como el programa PITA de la UAN), en la toma de decisiones escolares y personales; y d) la dirigida a la formación para la Sociedad del Conocimiento, orientada a formar individuos autorregulados, capaces de actuar en situaciones reales, vinculados a la innovación y el desarrollo del saber en la era de la complejidad y del caos.

12.1 Desarrollo

Las funciones sustantivas desarrolladas por los docentes en la Universidad son Docencia, Investigación, Extensionismo y con la Reforma Académica iniciada en el 2003, se suma una nueva función para el docente, la Tutoría, ya que el nuevo modelo académico por Competencias Profesionales Integrales, en el marco de la flexibilidad curricular, le exige al estudiante un rol activo en la toma de decisiones sobre su trayectoria escolar. Este tipo de diseño obliga al alumno a hacerse responsable del conocimiento profundo de la currícula, para que esté en posibilidad de tomar las decisiones adecuadas con base en las oportunidades que le ofrece el plan de estudios. Se esperaría que tutores, asesores y orientadores ayudasen a los estudiantes en los diferentes caminos del plan de estudios, en las posibilidades de aprendizaje extra curricular, en la toma de conciencia de su progreso personal y académico, en la obtención del mejor provecho de sus intereses profesionales y en su incorporación futura al mercado de trabajo.

Dentro de las muchas dificultades que se han enfrentado en el cambio de modelo educativo, identificamos algunos relacionados con la tutoría, que han sido importantes en el desarrollo de la Reforma:

- 1) La desprofesionalización del docente,
- 2) Que la Universidad, no ha construido la reglamentación necesaria para hacer que la Tutoría sea una función obligatoria, exigible al profesorado universitario, de tal suerte que dicha función está hasta el momento en el “limbo administrativo”, en la decisión voluntaria del docente, ésta insuficiencia administrativa, se refleja en el registro de docentes participantes en el programa de Tutoría como ejemplificaremos adelante;
- 3) Que la estructura física para la realización de la tutoría, no existe en la mayor parte de las escuelas y se improvisan espacios para su realización, además de que en el caso de medicina, los estudiantes tienen saturación de agenda con actividades en los diferentes campos de aprendizaje como el aula-laboratorio, la comunidad y la práctica clínica que se realiza en los centros de salud y en los hospitales del sector salud y la programación oficial de actividades escolares no asigna horarios específicos para la tutoría-asesoría, lo que obliga a que tutor-asesor y estudiante tengan muchas dificultades para tener la acción tutorial o la asesoría disciplinar;
- 4) Que el programa de tutoría está limitado a la tutoría de acompañamiento, lo cual, lo limita a los escenarios escolares y no se amplía a los escenarios de la realidad profesional compleja pero rica en oportunidades de aprendizaje de cada una de las disciplinas.

En la carrera de médico cirujano identificamos dos escenarios de aprendizaje complejos que pueden considerarse como ventaja para la Tutoría para la Sociedad del Conocimiento: 1) la Comunidad, en donde son acompañados por un docente, que supervisa a los estudiantes que aplican encuestas.

Realizan entrevistas y algunas acciones clínicas básicas como toma de signos vitales, pero no revisan ni discuten los determinantes sociales de la salud que identifican en estas comunidades y que determinan el estado de salud o enfermedad de los habitantes de las comunidades que visitan, 2) El campo clínico, cuyos escenarios de aprendizaje son los centros de salud y hospitales del sector salud, donde el sujeto de aprendizaje problematizador es el propio paciente; en ambos escenarios los estudiantes al aprender con y de las personas, y es a través de esta convivencia como los estudiantes se motivan al estudio y le dan un sentido significativo, emocional, a su aprendizaje.

El problema que se presenta en estos escenarios es que la mayoría del profesorado no participa en el PITA.

Relación docente tutor-PITA

A partir de la implantación de la Reforma Académica, el perfil solicitado por la Universidad al docente tutor del siglo XXI, en el modelo por Competencias Profesionales Integrales, incluye algunas de las siguientes características:

- Grado de Maestría
- Actitud democrática, convicción de libertad, responsabilidad, respeto por todas las personas y grupos humanos;
- Principios éticos sólidos expresados en una auténtica vivencia de valores;
- Sólida formación pedagógica y académica disciplinar;
- Autonomía personal y profesional;
- Amplia formación cultural con una real comprensión de su tiempo y de su medio que le permita enfrentar con acierto y seguridad los diversos desafíos culturales;
- Capacidad de innovación y creatividad;
- Capacidad de autoformación;

Estos atributos del perfil docente, son exigidos en teoría para mejorar la calidad de su desempeño en el cumplimiento de las funciones sustantivas incluida la Tutoría- Asesoría.

Revisar los atributos del perfil docente no es posible porque no existe información oficial en la UAN referente a todos y cada uno de los atributos del perfil; lo que si podemos identificar es que los docentes no hemos ingresado ni antes ni ahora, por exámenes de oposición y que la evaluación que algunos profesores de tiempo completo (PTC's), realizamos ante la Secretaria de Educación Pública (PRODEP), no abarca a todos los docentes, la Institución no obliga a la evaluación de la calidad docente.

Así pues la participación docente en el Programa Institucional de Tutoría Académica (PITA) en la UAN, es voluntaria y tiene como propósito contribuir al proceso de formación del estudiante, brindándole el apoyo necesario para la toma de decisiones académicas, que favorezcan disminuir la deserción escolar, el mejoramiento del desempeño académico y favorecer la conclusión en tiempo y forma de los planes de estudio de los estudiantes de la Universidad, para ello se apoya en los docentes, quienes asumen el rol de tutor-asesor.

Los rasgos del perfil del docente tutor exigidos por el PITA, son:

- Ser docente activo de la Universidad Autónoma de Nayarit.
- Acreditar el diplomado de formación para tutores que la Coordinación Institucional de Tutoría Académica determine.
- Es obligación del docente que a los 3 años de haberse formado oficialmente como tutor, asistir a los cursos de actualización que la coordinación institucional de tutoría académica proponga en su momento.
- Conocer los lineamientos generales de la tutoría, así como el plan de estudios del programa académico en el que participe.
- Ser partícipe de los eventos que la coordinación institucional de tutoría académica proponga para el beneficio de la institución. (congresos, ferias, simposios, diplomados, etc.)

En múltiples ocasiones la coordinación del programa ha convocado al profesorado universitario a participar en el proceso de evaluación y mejora del programa lo cual ha permitido incorporar las visiones y necesidades propias de los diferentes programas de licenciatura.

Presentamos en este documento algunas reflexiones, comentarios y propuestas como resultado de la operación del programa en los años recientes, en la Unidad Académica de Medicina, con la intención aportar conocimiento que sirva para el debate y la mejora del programa de tutoría-asesoría, de los docentes que participan en él, en beneficio de los estudiantes de la Universidad.

En el documento Lineamientos se especifican las responsabilidades y funciones que el docente tutor debe cumplir durante su participación en el programa, las cuales básicamente analizamos a partir de la: Relación del tutor con el programa y la relación del tutor con los estudiantes.

En la Unidad Académica de Medicina la planta docente está integrada por 200 elementos, los cuales realizan sus actividades docentes en el Campus Universitario, en la Comunidad en el Campo Clínico, (centros de salud, hospitales del sector salud).

En el presente año, solo participan 20 docentes en el PITA, 12 están activos como tutores-asesores y 8 están inactivos; 16 docentes participan en el Programa de Estímulos al Desempeño del Personal Docente ESDEPED.

Como se anota, la incorporación de un docente al programa de tutoría se relaciona sustancialmente con la participación del mismo en el ESDEPED, ya que uno de los indicadores que otorgan puntajes es precisamente el programa de tutoría. Cuadro 2.

Figura 12.1 Docente-tutor y participación en el ESDEPED, 2015.

Docente Medicina registrado en PITA 2015	Docente que participa en el ESDEPED	PITA Registrado Activo 2015	PITA Registrado Inactivo 2015
20	16	12 (10 ESDEPED)	8

En el año 2015, el número de estudiantes del programa de Médico cirujano es de 791, de ellos, 770 participan en el PITA, si los asignamos entre los 12 tutores participantes, la relación estudiante/tutor es de aproximadamente 61:1, lo que evidencia la dificultad para el desarrollo del programa. Cabe señalar que la mayor parte de los tutores realizan tutoría potenciadora y pocos realizan tutoría remedial.

Otro elemento que nos convoca a la reflexión y análisis, es el sistema de evaluación del desempeño del profesor realizado en el PITA, que consideramos de gran prioridad y trascendencia, ya que es un indicador de calidad evaluable en los docentes que participan en el ESDEPED, además de que identifica en el proceso de tutoría aquellas acciones que debemos mejorar.

Actualmente existe entre el profesorado tutor-asesor de Medicina la idea de que el sistema de evaluación de su desempeño en este programa, no evalúa con justicia el trabajo, el compromiso y la dedicación que se le otorga.

Reconociendo que la Coordinación del PITA y los profesores han trabajado y mejorado el programa con la incorporación de una plataforma electrónica que permite efficientar el uso del tiempo y la entrega de la información solicitada por el mismo, a cada uno los participantes, a través de ella; en este análisis identificamos, algunos faltantes relacionados con la evaluación del docente tutor:

- a) La identificación institucional de criterios de desempeño adecuados a cada uno de los niveles de tutoría, al tipo de tutoría y a la asesoría disciplinar, que no solo evalúen el proceso del PITA, sino el resultado del mismo en la mejora del desempeño del estudiante;
- b) Transparencia en la metodología de evaluación del Tutor- Asesor, por parte del estudiante y de la Coordinación del Programa;
- c) La utilización de documentos diferenciados por nivel y tipo de tutoría, utilizados por el estudiante para calificar al tutor-asesor;
- d) La utilización de un formato único de informe final sobre el cual el tutor-asesor informe y el evaluador lo evalúe con base en los criterios institucionales referidos en el párrafo a;
- e) Que los formatos de vaciado de información estén en plataforma.

12.2 Relación tutor-estudiante

La convivencia cotidiana del profesorado con los estudiantes de medicina, define la “comunidad de aprendizaje” muy característica de la escuela, una agenda saturada por las actividades áulicas, de laboratorio, de trabajo comunitario y de práctica en espacios clínicos, en esta comunidad se identifica a un grupo de profesores con reconocido liderazgo académico en su área y que actúan como guía, facilitador, amigo, en el cumplimiento de las tareas académicas.

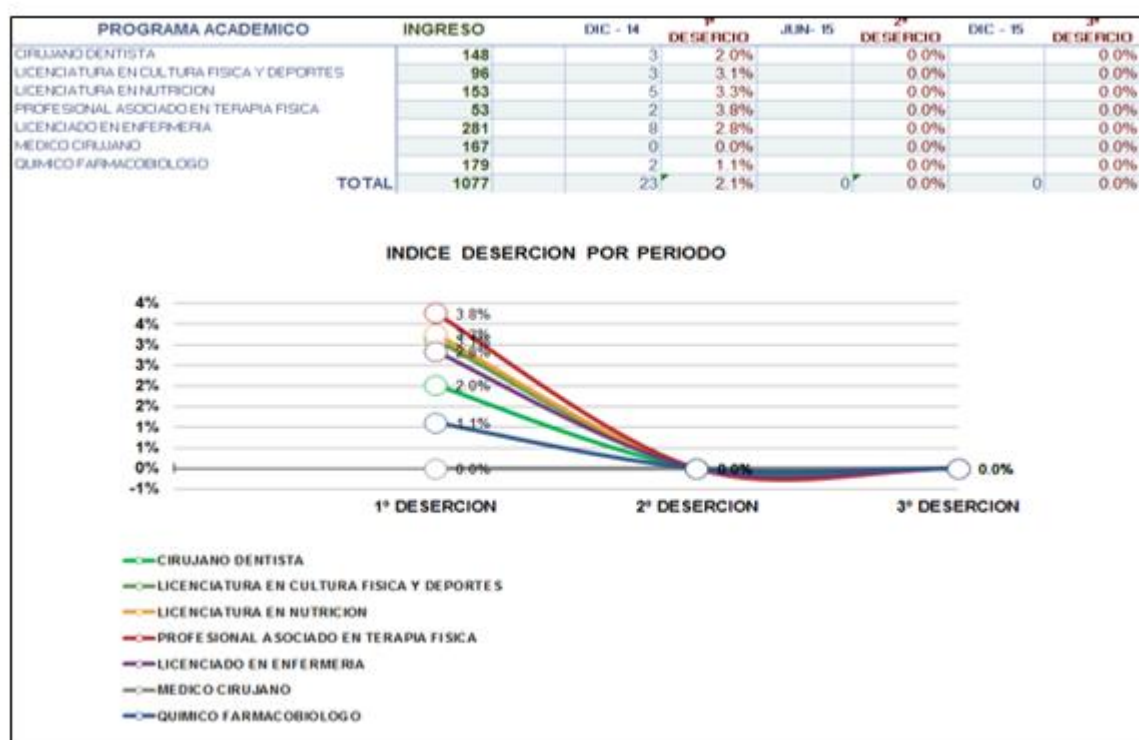
Sin embargo el comportamiento de los docentes es de mucha exigencia, en la tradición vertical, casi militarizada, con los estudiantes, con el argumento de que nuestra preparación profesional debe ser de mucha exigencia pues atendemos a personas y las implicaciones de nuestros errores, pueden ser incapacitantes, de ruptura socio familiar incluso la muerte.

En forma ordinaria las cargas académicas de los estudiantes rebasan las ocho horas, el tiempo de esparcimiento personal y social, se reduce al máximo, la práctica de los deportes está ausente en ellos, el desplazamiento de las aulas universitarias a las áreas clínicas, la competencia entre las mismas unidades de aprendizaje condicionan el abandono de aquellas que tienen menos exigencia temática o porque el profesor no es tan exigente.

Otro de los problemas que actualmente enfrentamos los profesores y estudiantes de medicina es la incorporación de unidades de aprendizaje que no están incluidas en el plan de estudios y que en forma arbitraria, los coordinadores de programa las incluyen, lo que satura aún más el uso del tiempo.

En este nivel de exigencia actualmente la deserción de estudiantes en el programa es nula.

Figura 12.1 Deserción en Medicina 2014



12.3 Conclusiones

- 1) La Universidad debe realizar un gran esfuerzo para evaluar al docente previo a su contratación, con base a los atributos del perfil identificados por la legislación, y del modelo por Competencias Profesionales Integradas, solo así se mejorará la calidad educativa de los programas.
- 2) La Universidad debe estructurar un programa de formación y capacitación docente, que le permita fortalecer la preparación integral de los profesores en activo, hasta lograr su profesionalización en el campo de la pedagogía y en el campo profesional.
- 3) La Universidad debe establecer un programa de sustitución del profesorado de acuerdo a las necesidades propias de cada programa educativo, de tal forma que cuando se dé la jubilación exista el docente que lo supla sin deterioro de la calidad educativa.

4) En el caso de Medicina, debe de reorganizar la contratación del profesorado en el espacio clínico, para no perder, el acceso a ellos.

12.4 Referencias

Coordinación Institucional de Tutoría Académica. (2013). lineamientos. 28/09/2015, de Universidad Autónoma de Nayarit Sitio web: <http://tutoria.uan.mx/sita/lttutor.php>,

Homero. (Siglo VIII a.c.). La Odisea. 20/08/2015, de clásicas Sitio web <http://clasicas.usal.es/Mitos/odisea.htm>,

Universidad Autónoma de Nayarit.(2002).Documento Rector de la Reforma Universitaria. 23/09/2015, de Universidad Autónoma de Nayarit Sitio web: http://www.siu.uan.mx/Archivos/Documento_Rector_Reforma_Academica.pdf

Universidad Autónoma de NAYARIT. (2015). Base de datos Programa Institucional de Tutoría Académica, UAN, 2015. 18/09/2015, de Universidad Autónoma de Nayarit Sitio web: <http://tutoria.uan.mx/sita/lttutor.php>,

Romero, A., González., & Paredes, C. (2013, Enero-Marzo). Perfil del Médico Docente por competencias profesionales. Revista Fuente, 4, pp.52-58.

de la Cruz,G. Abreu, L. (2008, Julio-Septiembre). Tutoría en la educación superior: transitando desde las aulas hacia la sociedad del conocimiento. Revista de la Educación Superior, XXXVII, pp.107-124.

Sabater, F. (1998). Ética para Amador. España: Trillas.

Apéndice A . Consejo Editor Universidad Autónoma de Nayarit*Presidente*

López – Salazar, Juan. BsC

Rector

Vocales

Flores - Soto, Cecilio Oswaldo. PhD

Secretario General

Bugarín- Montoya, Rubén. PhD

Secretario de Investigación y Posgrado

Peña- González, Jorge Ignacio. MsC

Secretario de Docencia

Sánchez- Valdés, Arturo. BsC

Secretario de Servicios Académicos

Chávez- González, José Ricardo. BsC

Secretario de Educación Media Superior

González- Sandoval, Edgar Raymundo. BsC

Secretario de Vinculación y Extensión

Luna – López, Marcela. BsC

Secretaría de Finanzas y Administración

Apéndice B . Consejo Editor ECORFAN

Berenjeii -Bidisha, PhD
Amity University, India

Peralta Ferriz- Cecilia, PhD
Washington University, E.U.A

Yan Tsai- Jeng, PhD
Tamkang University, Taiwan

Miranda Torrado- Fernando, PhD
Universidad de Santiago de Compostela, España

Palacio- Juan, PhD
University of St. Gallen, Suiza

David Feldman- German, PhD
Johann Wolfgang Goethe Universität, Alemania

Guzmán Sala- Andrés, PhD
Université de Perpignan, Francia

Vargas Hernández- José, PhD
Keele University, Inglaterra

Aziz-Poswal , Bilal.PhD
University of the Punjab, Pakistan

Hira- Anil , PhD
Simon Fraser University, Canada

Villasante – Sebastian, PhD
Royal Swedish Academy of Sciences, Suecia

Navarro Frómeta -Enrique, PhD.
Instituto Azerbaidzhan de Petróleo y Química Azizbekov, Rusia

Beltrán Morales -Luis Felipe, PhD.
Universidad de Concepción, Chile

Araujo Burgos -Tania, PhD.
Universita Degli Studi Di Napoli Federico II, Italia

Pires Ferreira Marão- José , PhD
Federal University of Maranhão, Brasil

Raúl Chaparro- Germán , PhD
Universidad Central, Colombia

Gandica de Roa- Elizabeth, PhD
Universidad Católica del Uruguay, Montevideo

Quintanilla Cóndor- Cerapio, PhD
Universidad Nacional de Huancavelica, Peru

García Espinosa- Cecilia, PhD
Universidad Península de Santa Elena, Ecuador

Alvarez Echeverría -Francisco, PhD.
University José Matías Delgado, El Salvador.

Guzmán Hurtado- Juan, PhD
Universidad Real y Pontifica de San Francisco Xavier, Bolivia

Tutor Sánchez -Joaquín PhD
Universidad de la Habana, Cuba.

Núñez Selles- Alberto, PhD.
Universidad Evangelica Nacional, Republica Dominicana

Escobedo Bonilla- Cesar Marcial, PhD.
Universidad de Gante, Belgica

Armado Matute- Arnaldo José, PhD.
Universidad de Carabobo, Venezuela

