

2011-12-01

La práctica educativa de los docentes de la Facultad de Ciencias Administrativas y Contables de la Universidad de La Salle

Luz Stella Cáceres Gómez

Universidad de La Salle, Bogotá, lcaceres@unisalle.edu.co

Follow this and additional works at: <https://ciencia.lasalle.edu.co/gs>

Citación recomendada

Cáceres Gómez, Luz Stella (2011) "La práctica educativa de los docentes de la Facultad de Ciencias Administrativas y Contables de la Universidad de La Salle," *Gestión y Sociedad*: No. 2 , Article 10.
Disponble en:

This Artículo de investigación is brought to you for free and open access by Ciencia Unisalle. It has been accepted for inclusion in *Gestión y Sociedad* by an authorized editor of Ciencia Unisalle. For more information, please contact ciencia@lasalle.edu.co.

La práctica educativa de los docentes de la Facultad de Ciencias Administrativas y Contables de la Universidad de La Salle

Luz Stella Cáceres Gómez*

Recibido: 10 de junio de 2011 **Aprobado:** 22 de agosto de 2011

Resumen

El estudio de las prácticas educativas de los docentes de la Facultad de Ciencias Administrativas y Contables de la Universidad de La Salle se fundamentó teóricamente en la propuesta formulada por Carr (2002), los planteamientos hechos por Ken Bain en su estudio "Lo que hacen los mejores profesores universitarios", y las orientaciones del Enfoque Formativo Lasallista (EFL). En una primera parte, el escrito hace explícito el fundamento teórico, continúa con un análisis de los contenidos de las prácticas señaladas en los syllabus vigentes y procede a presentar el análisis de la información recolectada a través de una encuesta aplicada a 51 docentes, cuyos resultados, contrastados con los planteamientos de Bain, constituyen una primera aproximación a las prácticas educativas de los profesores de la Facultad.

Palabras clave

Práctica educativa, docencia, estrategia, metodología.

* Administradora de Empresas de la Universidad Central, magíster en Docencia de la Universidad de La Salle, profesora de tiempo completo de la Facultad de Ciencias Administrativas y Contables de la Universidad de La Salle. Correo electrónico: lcaceres@unisalle.edu.co

Educational Practice of Teachers from the Faculty of Management and Accounting Sciences at La Salle University

Abstract

The study of the educational practices of teachers from the Faculty of Management and Accounting Sciences at La Salle University was based theoretically on the proposal made by Carr (2002), the statements made by Ken Bain in his study "What the best university professors do", and on the guidelines from the Lasallian Formative Approach (EFL). The first part of the text explains the theoretical foundation, continues with an analysis of the contents of the practices mentioned in the current syllabus and proceeds to present the analysis of data collected through a survey of 51 teachers, the results of which contrasted with Bain's approach, and constitute a first approach to the educational practices of the Faculty's professors.

Keywords

Educational practice; Teaching; Strategy; Methodology.

Introducción

La práctica educativa de los profesores universitarios juega un papel trascendental en el proceso de formación y desarrollo del pensamiento del estudiante universitario. Así lo demuestran los estudios realizados por Bain (2008) y las orientaciones planteadas en el Enfoque Formativo Lasallista (EFL), en el cual se condensa gran parte de muchos años de estudio, experiencia y dedicación a pensar la educación, la docencia, la pedagogía y la didáctica; dos planteamientos que demuestran que las acciones del profesor que trascienden la mera transmisión de conocimientos provocan transformaciones en el pensamiento y en los modos en que el estudiante se articula propositivamente a su disciplina en particular y a la sociedad en general.

Este escrito hace una aproximación a las prácticas educativas de los profesores de la Facultad, con base en la revisión de los syllabus vigentes y el análisis de los resultados de 51 encuestas aplicadas, contrastados para su análisis con los planteamientos teóricos ya mencionados.

La Facultad de Ciencias Administrativas y Contables y las prácticas educativas

Pocos escritos se encuentran que se refieran a las prácticas educativas propiamente dichas y que contengan el componente universitario de una Facultad cuyo objeto de estudio son las organizaciones, las diversas problemáticas que enfrentan y las interacciones con el resto de la sociedad, que

generan nuevas dinámicas de diversos órdenes, asuntos que hacen de las ciencias administrativas y contables un campo complejo tanto para su estudio y formulaciones teóricas que lo soporten, como para la formación de los profesionales competentes en su disciplina, responsables sociales en su actuar y éticos en cada momento decisivo que su ejercicio profesional les presente.

La formación de los profesores la Facultad de Ciencias Administrativas y Contables que confluyen en el proceso de formación de los profesionales de los programas de Administración de Empresas y de Contaduría, no contempla en general una fundamentación teórica sobre aprendizaje, enseñanza, pedagogía, didáctica y otros, indispensable para fortalecer el ejercicio docente como tal, salvo aquellos casos en que su deseo de hacer mejor su práctica les ha llevado a especializarse, realizar una maestría en docencia, en educación o afines, o a través de la formación y actualización docente que periódicamente ofrece la Oficina de Pedagogía y Didáctica de la Universidad de La Salle. No obstante, unos(as) y otros(as) llegan a la facultad a contribuir con todo su saber, su experiencia docente y laboral, su talento, su calidad humana y su responsabilidad para aportar a esa gran empresa que es formar personas y profesionales.

Iniciar un estudio sobre lo que hacen los (as) profesores(as) de esta facultad en su práctica educativa, teniendo en cuenta la diversidad de disciplinas que convergen, los campos especializados de experiencia laboral de donde provienen, y la falta de dedicación exclusiva a la docencia por parte de un buen número de ellos y ellas, resulta especialmente interesante, en el marco del Diplomado en Pedagogía y Didáctica, por la escasa información que se tiene al respecto, el interés particular de la mayoría de los(as) profesores(as) por realizar de mejor manera su rol, y por lo que

representa para los procesos de fortalecimiento del cuerpo docente por parte de la alta dirección académica.

Los programas de Administración de Empresas y de Contaduría Pública se circunscriben al campo de las ciencias sociales y deben responder a las exigencias que la sociedad hace de sus profesionales en términos de pertinencia en cada momento histórico, que sean actores y promotores de una sociedad más justa, que desde sus planteamientos teóricos, desarrollo y aplicación de modelos promuevan la transformación responsable de la organización hacia la articulación armónica con su entorno; campos del quehacer profesional que exigen personas integrales, con alto sentido de la responsabilidad social y empresarial de sus iniciativas, decisiones y actuaciones, con capacidad de discernimiento para asumir los diferentes roles laborales y profesionales, con una fundamentación conceptual que les permita poner a tono su conocimiento disciplinar y su criterio con las cambiantes, complejas y diversas circunstancias que se les presentan en la vida profesional.

Otro componente fundamental integral de las consideraciones para la estructuración de este trabajo son las orientaciones de política, de la tradición cultural educativa, social y pedagógica expresadas en el Enfoque Formativo Lasallista (EFL) (2008), desde donde la Universidad de La Salle plantea a la sociedad en general y a la comunidad educativa en particular, que "con-cibe la formación integral como un proceso de construcción de sí mismo, que por medio de la intersubjetividad se orienta a desplegar las potencialidades de sus agentes formativos (educador y educando), a través de una relación *pedagógica fundada en el ejercicio responsable de la autonomía, la generación significativa de conocimiento, y el compromiso decisivo con la transformación de*

la realidad" (p. 14, cursivas añadidas); y que además, hace expreso que "todo esfuerzo formativo ha de pensarse como el reconocimiento de las capacidades y potencialidades de los agentes formativos, procurando ambientes, actividades y experiencias en las cuales el desarrollo humano integral se manifieste" (p. 14).

El lasallismo ha centrado su labor social en la búsqueda del bienestar de los más pobres a través de la educación, para lo que considera indispensable la cualificación de los agentes formativos mencionados en el párrafo anterior. En ese contexto las bases pedagógica del EFL, "se constituyen en pilares teórico-prácticos a partir de los cuales las acciones y dinámicas propias del campo formativo, adquieren un sentido en cuanto buscan el desarrollo humano integral de sus agentes" (p. 16).

En armonía con dichas bases pedagógicas, el desarrollo de este trabajo evidencia el estímulo y fomento de la Universidad, según el EFL (2008), para "reflexionar, evaluar y resignificar los contenidos de la experiencia pedagógica, superando las concepciones que limitan la acción formativa a una comprensión exclusivamente funcional e instrumental", sumado a este la importancia que se adjudica a "la reflexión y al registro sistemático de las experiencias que acontecen en el aula como espacio de aprendizaje" (p. 17).

La práctica educativa

Consciente de que la práctica ha tenido diversas acepciones, y que dentro de la dinámica de una sociedad capitalista puede ser señalada como un hacer de operaciones orientadas a la "eficiencia" de los procesos, es necesario precisar el enfoque desde el cual se debe entender el concepto de *práctica educativa*, para lo que es pertinente traer el planteamiento de Carr (2008), cuando dice:

la historia del concepto pone de manifiesto que las distinciones fundamentales importantes no se establecen entre la teoría y la práctica, el conocimiento y la acción o el "saber cómo" y el "saber qué", sino que son distinciones entre diferentes clases de acciones (*poiesis* y *praxis* acción éticamente iluminada y acción técnicamente eficaz) y las formas de conocimiento apropiadas para cada una (*techne* y *phronesis*, conocimiento técnico y conocimiento práctico) (p. 101).

En el contexto de este escrito debe entenderse que la práctica educativa considera las diferentes clases de acciones y las formas de conocimiento que incorpora el profesor en su quehacer cotidiano, y que en armonía con el EFL supera, "las concepciones que limitan la acción formativa a una comprensión exclusivamente funcional e instrumental" (p. 17).

Lo que hacen los mejores profesores universitarios

Para realizar un acercamiento a lo que hacen los mejores profesores universitarios, según Bain (2008), se debe partir por considerar que la satisfacción del estudiante corresponde a su nivel de aprendizaje, resultado que no se da por esa práctica de la enseñanza tan discutida y poco aceptada como es la mera transmisión de conocimientos de profesor a estudiante para "construir un almacén de información en los cerebros de los estudiantes"; por lo que se propuso responder a la pregunta: "¿Qué hace que algunos profesores tengan éxito con estudiantes de formación diversa?" (p. 13). A este fin, inició la caracterización de las prácticas educativas de los considerados mejores profesores universitarios, planteándose las siguientes preguntas: 1) ¿qué saben y entienden los mejores profesores?, 2) ¿cómo preparan la clase?, 3) ¿qué esperan de sus estudiantes?, 4) ¿cómo dirigen la clase?, 5) ¿cómo

tratan a los estudiantes?, y 6) ¿cómo comprueban su progreso y evalúan sus resultados? A continuación se presenta el sentido de cada una de estas preguntas, según Bain.

1. ¿Qué saben y entienden los mejores profesores?

Los mejores profesores son conocedores de su espacio académico, han publicado, son estudiosos y buscan actualizarse permanentemente sobre los desarrollos de su campo. Bain (2008) afirma a este respecto:

saben cómo simplificar y clarificar conceptos complejos, cómo llegar a la esencia del asunto con revelaciones motivadores, y son capaces de pensar sobre su propia forma de razonar en la disciplina, analizando su naturaleza y evaluando su calidad. Esa capacidad de pensar metacognitivamente (hace referencia al razonamiento de mayor jerarquía que incluye acciones para el control activo de los procesos cognitivos que tienen lugar con el aprendizaje. Su definición más habitual es la de razonamiento sobre la manera de pensar (p. 27).

2. ¿Cómo preparan la clase?

Los docentes del estudio en mención asumen su clase con la misma exigencia que su trabajo de investigación o de socialización de su producción intelectual. Para responder a la pregunta, procuran responder —dice Bain (2008)— a otras como:

¿Qué deberían ser capaces de hacer intelectual, física o emocionalmente mis alumnos como resultado de su aprendizaje?, ¿Cómo puedo ayudarlos y animarlos de la mejor manera para que desarrollen esas habilidades y los hábitos mentales y emocionales para utilizarlas?, ¿cómo podemos mis estudiantes y yo entender

mejor la naturaleza, la calidad y el progreso de su aprendizaje?, y ¿cómo puedo evaluar mis intentos de fomentar ese aprendizaje? (p. 62).

3. ¿Qué esperan de sus estudiantes?

Los mejores profesores valoran individualmente a cada estudiante, tienen confianza en su capacidad de aprendizaje y de logro de las metas y estándares que se fijan para la clase y ofrecen el apoyo necesario para que los estudiantes las alcancen.

4. ¿Cómo dirigen la clase?

Los profesores del estudio, de acuerdo con Bain (2008):

intentan crear un entorno para el aprendizaje crítico natural: “natural”, porque los estudiantes se encuentran con las destrezas, costumbres, actitudes e información que están intentando aprender inmersas en preguntas y tareas que encuentran fascinantes —tareas auténticas que despiertan la curiosidad y se convierten en intrínsecamente interesantes—; “crítico”, porque los estudiantes aprenden a pensar críticamente, a razonar a partir de las evidencias, a examinar la calidad de sus razonamientos utilizando una variedad de estándares intelectuales, a hacer mejoras mientras piensan y a plantear preguntas probatorias y perspicaces para comprobar los razonamientos de otras personas.

Desde el EFL (2008), los profesores crean dicho ambiente a través de la relación pedagógica, el diálogo con las pedagogías contemporáneas y las didácticas que

fomenten la actitud, las competencias y los resultados investigativos; procedimientos relacionados con la lectura analítica, la pedagogía de la pregunta, la pedagogía por descubrimiento,

la observación, la sistematización, la interpretación, la capacidad crítica, argumentativa y propositiva. Así mismo, con procedimientos que estimulen la producción escrita de calidad: protocolos, relatorías, ensayos, reseñas, artículos, informes, proyectos, estados del arte, libros (p. 19).

El profesor suministra el entorno para el aprendizaje crítico natural, de la siguiente manera, según Bain: 1) planteando una pregunta o un problema intrigante; 2) ofreciendo las orientaciones para la comprensión del significado de la pregunta; 3) animando a los estudiantes a comparar, aplicar, evaluar, analizar y sintetizar; 4) planteando cuestiones desafiantes que obliguen al estudiante a desarrollar y argumentar sus propias explicaciones; y 5) solicitando la formulación de preguntas.

5. ¿Cómo tratan a los estudiantes?

A este respecto los docentes del estudio de Bain (2008) demuestran confianza a sus estudiantes, animan a la reflexión, comparten su experiencia, triunfos, errores y "secretos para aprender alguna parte concreta de la materia" (p. 29).

6. ¿Cómo comprueban su progreso y evalúan sus resultados?

Los profesores estudiados tienen dificultades para evaluar sus resultados e incorporar los cambios necesarios.

Por ello hablar del camino hacia la consolidación de los buenos profesores es pensar en vicisitudes, preocupaciones, desaciertos, imperfecciones, debilidades y fallas, superados solo por el amor a la docencia y a una reflexión crítica permanente de esta práctica, factores clave en la evaluación en mención; de tal manera que a la hora de evaluar

a sus estudiantes entienden y dimensionan las dificultades por las que atraviesan.

Desarrollo del trabajo

Para el desarrollo del trabajo se tuvieron en cuenta dos fuentes de información: análisis del syllabus, 39 en total, correspondientes a ocho áreas del conocimiento y en los que se fijó la mirada en aquellos aspectos que refirieran a: saber didáctico, metodología, estrategias pedagógicas y didácticas (en aula y extra aula) y a todos los aspectos que sugirieran acciones del docente que pudieran circunscribirse a su práctica educativa, de acuerdo con la precisión del término expuesto al inicio de este escrito.

La segunda fuente de información la constituyó la aplicación de una encuesta (anexo 1) a 51 profesores de la Facultad de Ciencias Administrativas y Contables de la Universidad de La Salle, que contiene catorce (14) preguntas, seis (6) abiertas, dos (2) cerradas, cuatro (4) abiertas y cerradas y dos (2) de opción múltiple.

Análisis del syllabus

El syllabus como documento guía en el que se consignan el direccionamiento de cada espacio académico contiene: nombre de la asignatura; código área del conocimiento a la que pertenece; número de créditos; horario; pertinencia social; científica e investigativa; intencionalidad formativa (desde el PEUL y EFL); competencias por desarrollar; temas y subtemas; didáctica para el aprendizaje y fomento de la investigación (programación por horas presenciales y para trabajo independiente); estrategias para valorar el desarrollo de competencias; fuentes de información y canon de los cien libros, bibliografía, cibergrafía y datos del profesor.

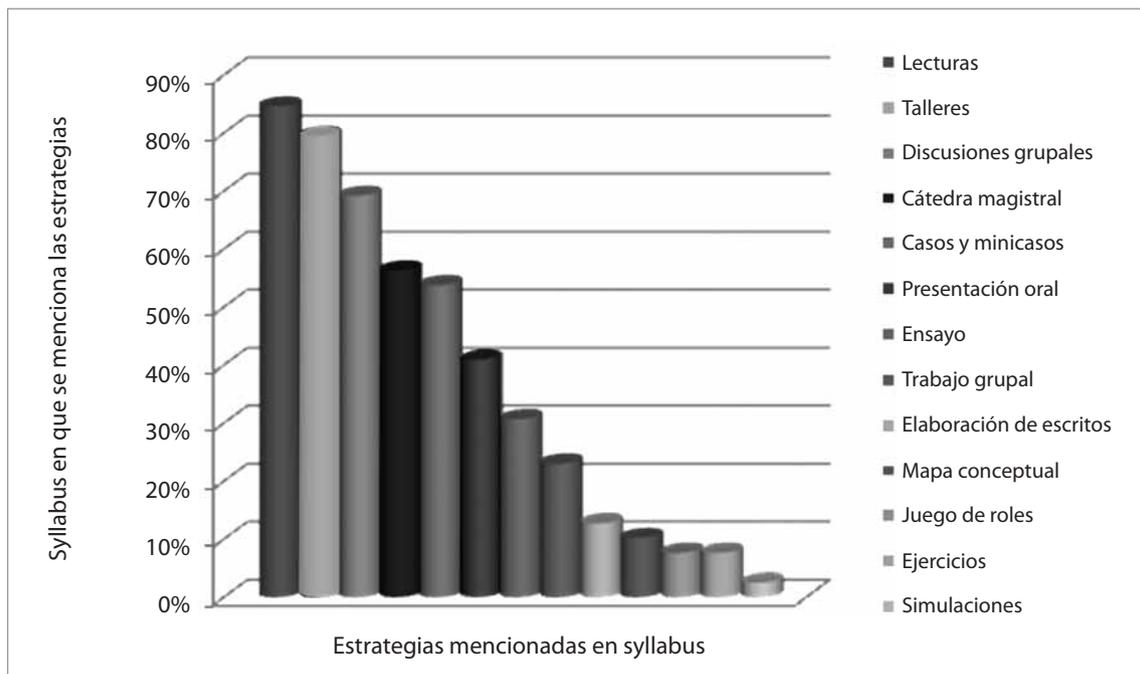
Este documento, que es actualizado semestralmente, después de realizar una reflexión crítica del desarrollo del espacio académico por parte de los profesores responsables, permite a docentes y estudiantes observar el alcance y responsabilidades, sincronizar los tiempos de trabajo presencial e independiente, de acuerdo con las dieciséis semanas de clase, así como acordar al inicio de cada espacio los compromisos en conocimientos, elaboración y presentación de pruebas de desempeño en y fuera del aula, de productos en términos de escritos, investigaciones, visitas empresariales, trabajos finales, instrumentos, manuales y mecanismos de evaluación de los resultados esperados.

Prácticas en el aula según información de los syllabus

Al revisar el contenido de los apartados del syllabus denominados *didáctica para el aprendizaje y*

fomento de la investigación, y en armonía con las competencias que se esperan desarrollar, así como en el denominado “estrategias de evaluación” de los 39 syllabus distribuidos en nueve de las áreas del conocimiento establecidas para la Facultad, y tal como aparece en la figura 1, se encontraron mencionados expresamente dentro de ellos: las lecturas en un 85%, seguido de los talleres (79%), las discusiones grupales (69%) y la cátedra magistral (56%). Las demás corresponden a casos y mini-casos, presentación oral, elaboración de ensayos, trabajo grupal, elaboración de escritos diferentes a los ensayos, mapas conceptuales, juego de roles, ejercicios en el aula y simulaciones. El hecho de que el syllabus mencione la realización de algunas prácticas y que otras no aparezcan expresamente, no significa que no se incorporen a la práctica del aula, como por ejemplo el caso de la cátedra magistral, que no en todos los syllabus se menciona.

Figura 1. Relación porcentual de estrategias mencionadas en los syllabus



Fuente: datos obtenidos por la autora con base en syllabus consultados.

Estrategias extraaula según información reportada en syllabus

La necesidad de confrontar teoría y práctica lleva a que los planteamientos que se presentan en los syllabus incorporen trabajos de aplicación, de observación directa con la realidad que se discute en el aula. Es así como en el 56% de los syllabus, o sea en veintidós de los treinta y nueve revisados, aparezca mencionado un trabajo extraaula por parte del estudiante, tales como trabajo de campo y práctico (33%), diseño de un plan (13%) y visita empresarial (10%).

Capacidad del estudiante al finalizar el syllabus

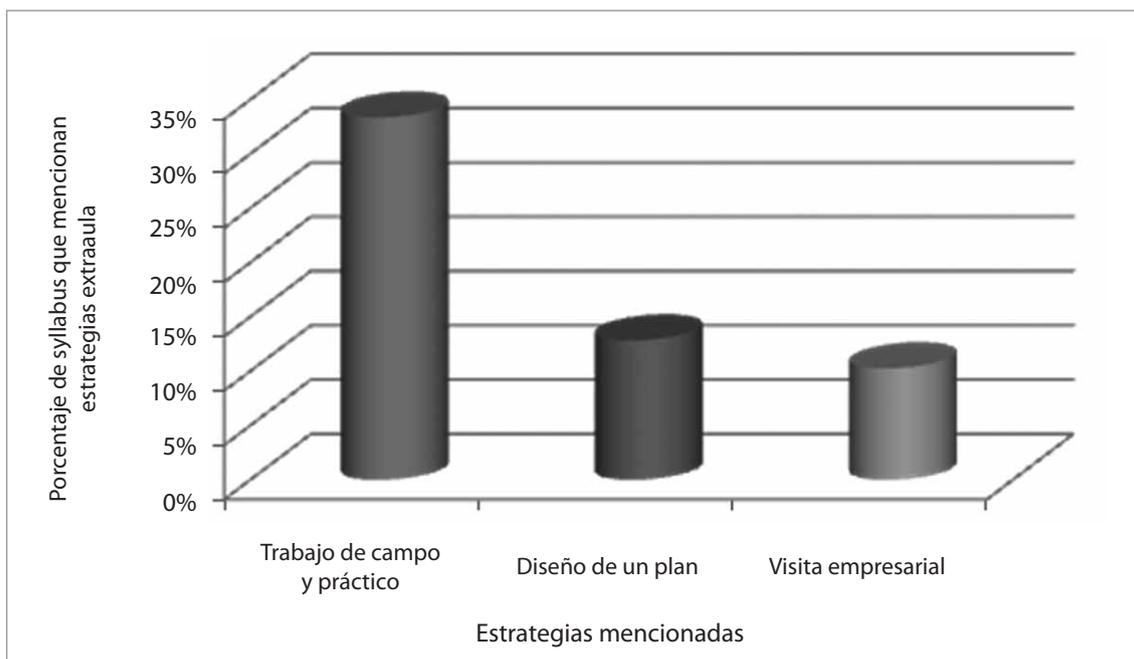
En cuanto a lo que debe estar en capacidad de hacer el estudiante al finalizar el período en el

que se desarrolla el syllabus, se encontraron los siguientes verbos: comprender, argumentar, proponer, preparar, contrastar, elaborar, reconocer, investigar, consultar, presentar, problematizar, aplicar, reflexionar, desarrollar pensamiento crítico, analizar, estructurar, comunicar, plantear, desarrollar pensamiento analítico, desarrollar visión sistémica y holística, desarrollar creatividad y conceptualizar.

Contrastación de las prácticas educativas de los docentes de la Facultad de Ciencias Administrativas y Contables y los planteamientos de Bain

Para efectos de este trabajo se elaboró una encuesta con catorce preguntas orientadas a responder cinco de las seis preguntas formuladas

Figura 2. Estrategias extra aula mencionadas en los syllabus



Fuente: datos obtenidos por la autora con base en syllabus consultados.

por Bain y mencionadas al inicio del escrito, así: ¿qué saben y entienden los mejores profesores?, ¿cómo preparan la clase?, ¿qué esperan de sus estudiantes?, ¿cómo dirigen la clase?, ¿cómo comprueban su progreso y evalúan sus resultados? De tal suerte que se pudo encontrar lo siguiente:

¿Qué saben y entienden los mejores profesores?

Antes de iniciar cada una de las unidades previstas en el syllabus, el 98% de los profesores tiene claro cuáles son los conceptos de fácil o difícil comprensión para el estudiante, de tal manera que el 92% de los encuestados menciona incorporar diversas estrategias para el aprendizaje, tales como: caso, taller, lectura, preguntas y respuestas, discusión grupal, ejercicio, profundización del concepto, ejemplos, trabajo práctico, trabajo de campo, retroalimentación, exposición, cátedra, trabajo grupal, lúdica, guías, simulación, juego de roles, crucigrama y aula virtual.

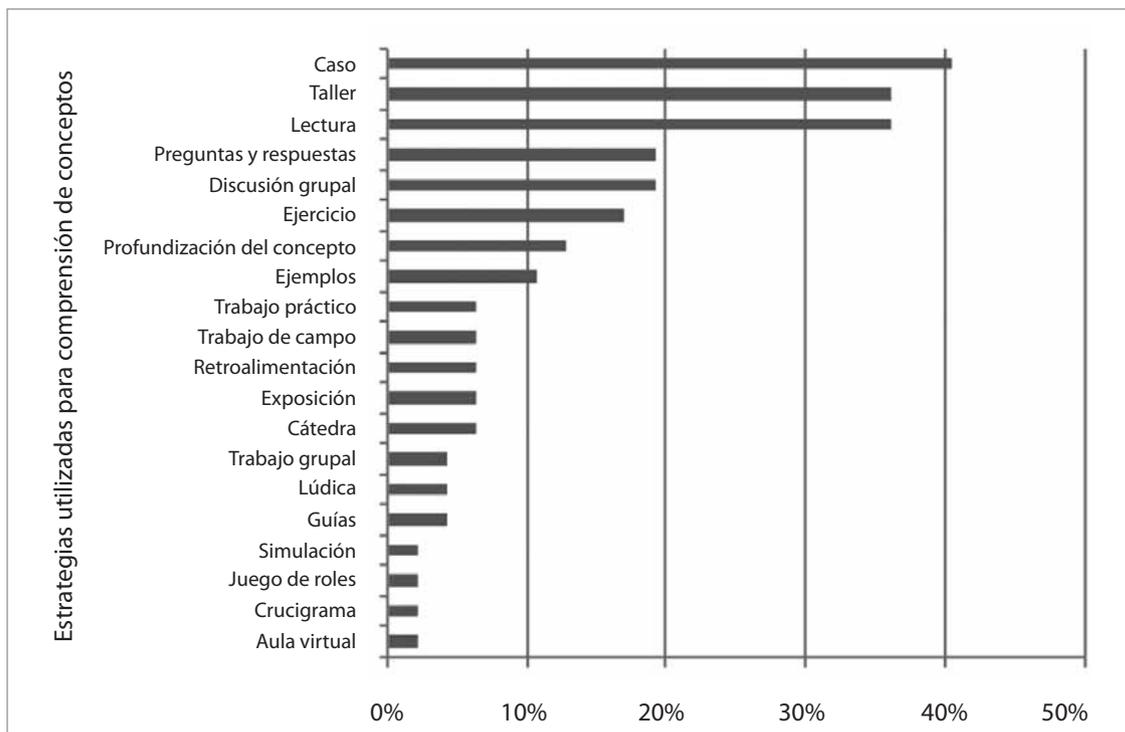
La mayoría de los docentes entrevistados tienen claros desde el momento en que comienza a preparar sus clases, los conceptos que serán fáciles y difíciles para la comprensión y desarrollo del estudiante, así como las estrategias que deberá incorporar para posibilitar su apropiación e interiorización.

Es interesante ver como el 90% de los profesores consideran al momento de preparar su clase,

¿Cómo preparan la clase los profesores?

Es interesante ver como el 90% de los profesores consideran al momento de preparar su clase,

Figura 3. Porcentaje de profesores que incorporan estrategias para facilitar comprensión de conceptos



Fuente: datos obtenidos por la autora con base en encuesta aplicada a profesores de la Facultad de Ciencias Administrativas y Contables.

la forma en que ganarán el interés de sus estudiantes en su espacio académico, pero solo 76% respondió así: el 28% consideró que el mecanismo para ganar el interés está en el logro de los objetivos del syllabus y su contribución a la formación profesional; comparte un 18% quienes señalan que se hace a través del logro de los objetivos de aprendizaje y el desarrollo de las competencias expresadas en el syllabus; comparten un 2% quienes prometen novedad, actualización y capacidad para generar estrategias; y por último, comparten un 1% quienes prometen generar un pensamiento reflexivo, pensamiento crítico, comprensión del tema y la utilidad del tema en la vida personal.

Lo que tienen en cuenta al preparar sus clases los profesores de la Facultad de Ciencias Administrativas y Contables

En el momento de preparar la clase entre el 80% y el 90% de los profesores tienen en cuenta: lo que quieren que sus estudiantes hagan intelectualmente; lo que deberían aprender; las destrezas, capacidades o calidades que les ayudarán a desarrollar; la forma en que alentarán el interés en el desarrollo de dichas capacidades; la clase de preguntas que ellos deberían responder sin citar de memoria; las capacidades de razonamiento que deben tener o desarrollar para responder a las preguntas que plantean sus clases; la forma en que ayudarán a los estudiantes con dificultades a comprender las preguntas y utilizar las evidencias y los razonamientos para responderlas; la forma en que animarán a los estudiantes a la discusión; la forma en que averiguarán si están aprendiendo y cómo los retroalimentarán en el estándar intelectual y profesional alcanzable en su asignatura, ante el cual el estudiante podrá autoevaluar su trabajo.

1. *¿Qué esperan de sus estudiantes los profesores?*

Con el propósito de que el estudiante no sea un buscador de nota y llegar a orientar su interés en los objetivos del curso, el 38% de los profesores consideran que debe destacarse la importancia de su saber en el desempeño profesional y laboral; 28% fortalecer la teoría y la práctica; 15% suscitar motivación e interés a través del desarrollo interesante de la materia; 4% fijando objetivos claros desde el comienzo; y comparten un 2% ítems como la realización de tertulias, demostración de utilidad práctica, concientización, valoración de lo humano del estudiante y demostrar apropiación de la asignatura por parte de este.

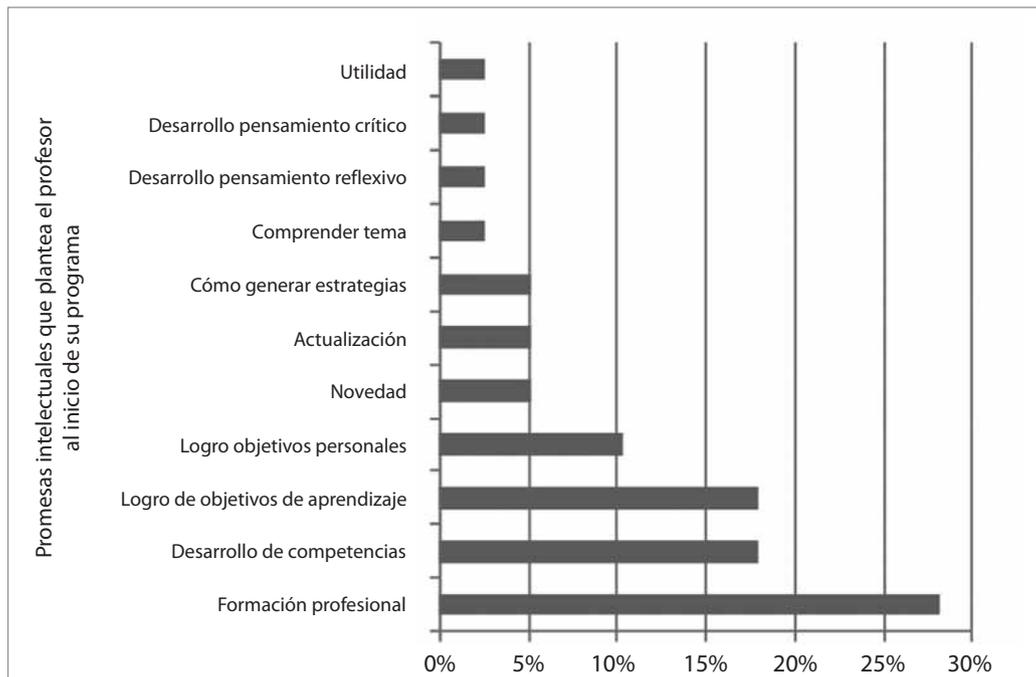
2. *¿Qué esperan los profesores de la Facultad de Ciencias Administrativas y Contables que logren los estudiantes al finalizar el curso?*

Los profesores consultados en un 69% esperan que al finalizar el curso el estudiante tenga capacidad para aplicar conocimiento y que efectivamente lo haga en su ámbito natural, la organización, y que haya desarrollado competencias y tenga capacidad analítica. El 31% restante espera que el estudiante tenga capacidad para interpretar la realidad, haya desarrollado un pensamiento crítico, capacidad para resolver problemas, habilidad para generar estrategias; así mismo, que pueda desempeñarse en el área correspondiente a su asignatura, haber adquirido conocimiento y tener dedicación hacia el trabajo académico.

3. *¿Cómo dirigen la clase los profesores?*

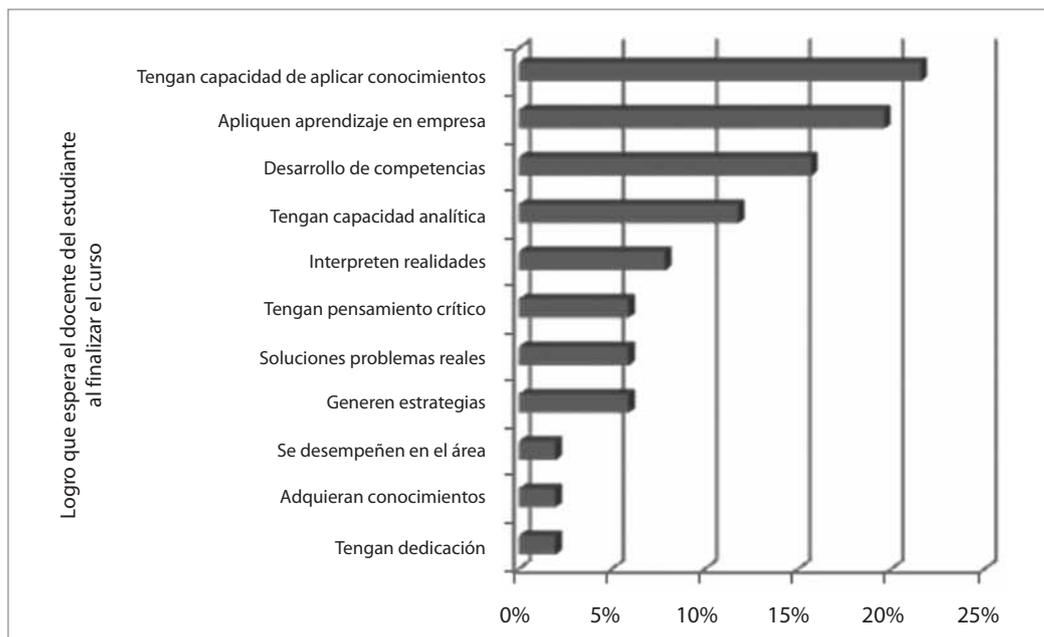
Con el propósito de que el estudiante logre interiorizar los conceptos fundamentales del

Figura 4. Porcentaje de profesores que incorporan estrategias para facilitar comprensión de conceptos



Fuente: datos elaborados por la autora con base en encuesta aplicada a profesores de la Facultad de Ciencias Administrativas y Contables.

Figura 5. Lo que esperan los profesores de sus estudiantes al finalizar el curso



Fuente: datos obtenidos por la autora con base en encuesta aplicada a profesores de la Facultad de Ciencias Administrativas y Contables.

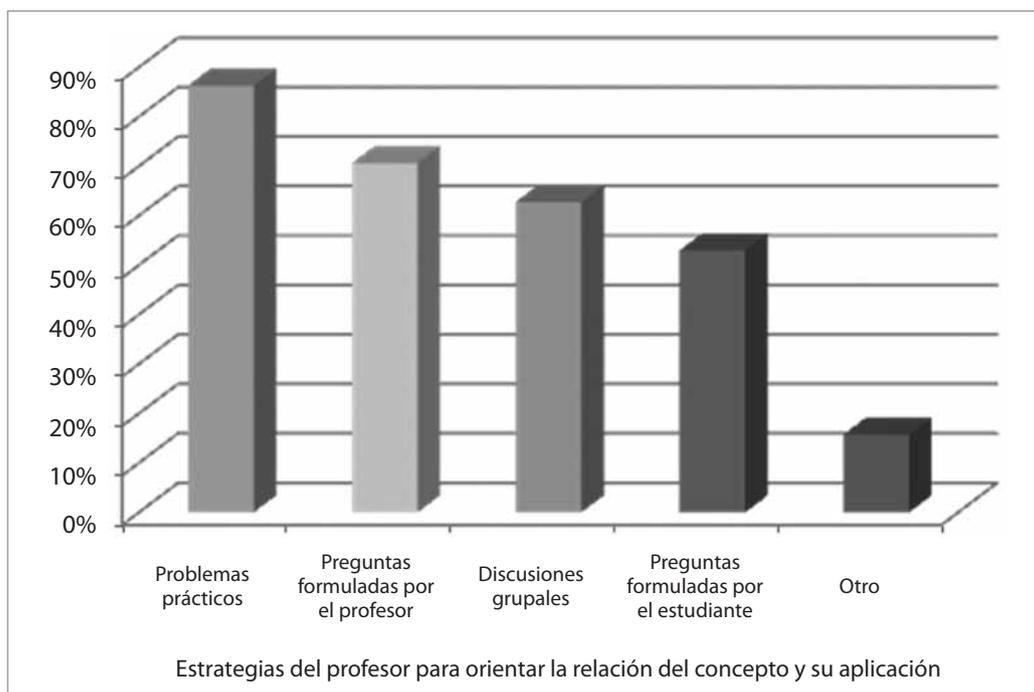
aprendizaje, el profesor utiliza la relación de este con su aplicación práctica. 86% de los profesores utilizan el problema práctico, 71% la formulación de preguntas, 63% suscitan la discusión grupal, 53% invitan al estudiante a plantearse las preguntas, y 16% por medio de trabajos de investigación, lecturas, trabajo colaborativo, mostrar la importancia del concepto con su desempeño profesional y la realidad empresarial.

La mayoría de los profesores encuestados consideran fundamental pasar de la teoría a la práctica y de esta a la discusión grupal, de manera que la contrastación con la teoría y la capacidad de argumentación del estudiante frente a sus compañeros dé lugar a la construcción de los conceptos requeridos para apropiarse del saber y así contribuir al desarrollo de un pensamiento crítico.

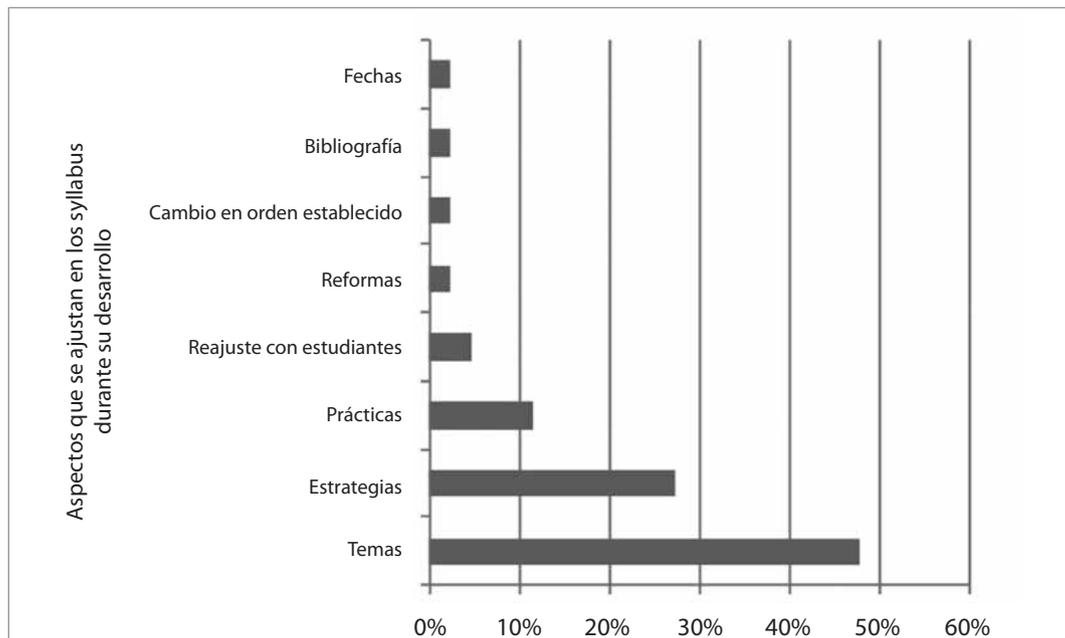
Ajuste a los syllabus que realizan los profesores de la Facultad de Ciencias Administrativas y Contables en el transcurso del espacio académico

El instrumento de planeación y seguimiento del trabajo académico que se desarrolla durante las dieciséis semanas sufre algunas modificaciones por parte del docente desde el inicio y durante el transcurso del trabajo del semestre. Es así como 96% de los docentes encuestados confirmaron haber hecho cambios en los siguientes aspectos: 48% incluyó nuevos temas, 27% incorporó nuevas estrategias, 11% desarrolló nuevas prácticas, 5% hizo ajustes de acuerdo con sugerencias de los estudiantes, 2% cambió el orden preestablecido, 2% hizo cambio de fechas, 2% realizó modificaciones en la bibliografía, y 2% hizo ajustes como resultados de reformas a normas.

Figura 6. Estrategias del profesor para orientar al estudiante a apropiarse de los conceptos



Fuente: datos obtenidos por la autora con base en encuesta aplicada a profesores de la Facultad de Ciencias Administrativas y Contables.

Figura 7. Ajustes al syllabus realizados por el profesor durante su desarrollo

Fuente: datos obtenidos por la autora con base en encuesta aplicada a profesores de la Facultad de Ciencias Administrativas y Contables.

Lo que esperan los profesores que el estudiante encuentre fascinante de su asignatura

De los docentes que contestaron la pregunta, 33% consideraron que el aspecto fascinante es la posibilidad de la aplicación, 28% el aprovechamiento de la asignatura en el futuro, 21% los planteamientos que se formulen, 8% el nuevo conocimiento adquirido, igual porcentaje la discusión de experiencias, y 3% el interés por investigar.

1. *¿Cómo comprueban su progreso y evalúan sus resultados?*

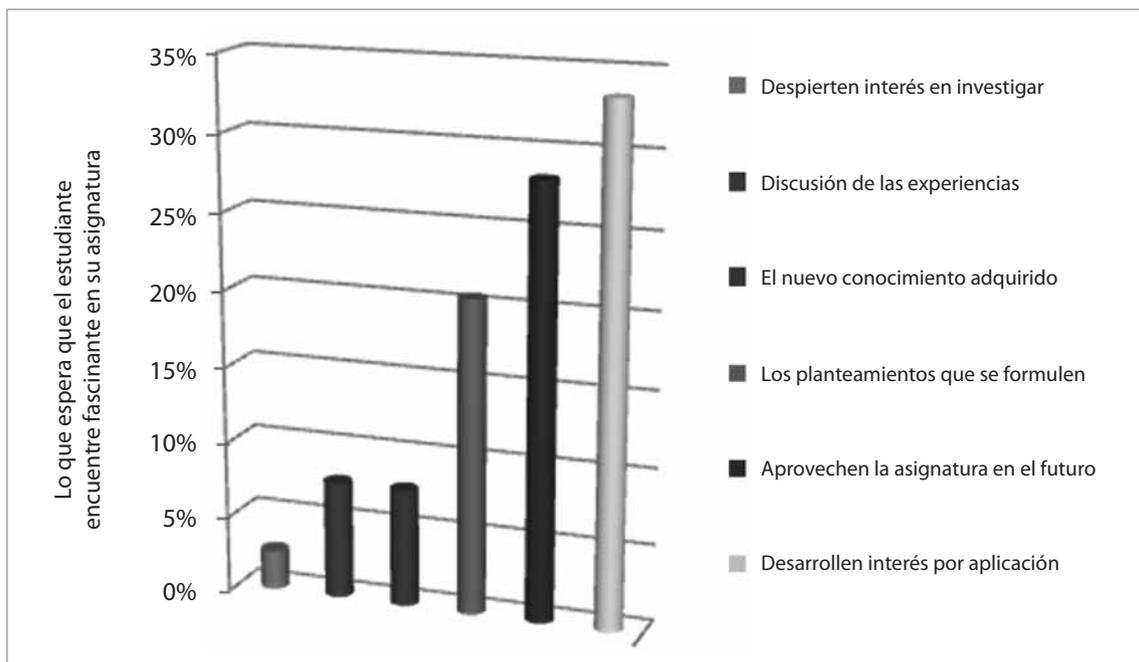
Los profesores comprueban el progreso de su práctica educativa y evalúan los resultados de diferentes maneras. En primera instancia, evidenciando el impacto que ha tenido su trabajo docente en el estudiante, para lo cual utilizan

diferentes medios. Así lo confirmaron 84% de los docentes encuestados, quienes dieron especial importancia a la verbalización de la satisfacción —así lo expresó el 33%—. Por otra parte, 16% lo evidencia en el resultado de las evaluaciones escritas y orales realizadas, 14% en la forma en que valoran el aprendizaje para su futuro, 12% por la calidad de las preguntas que formulan, 7% por su manifestación verbal de haber aprendido, 7% por la capacidad de resolver las preguntas que se le formulan, 7% por la propiedad con que argumentan sus presentaciones, y 5% en la evaluación que el estudiante hace del desempeño del profesor.

Evidencia de éxito de su práctica educativa

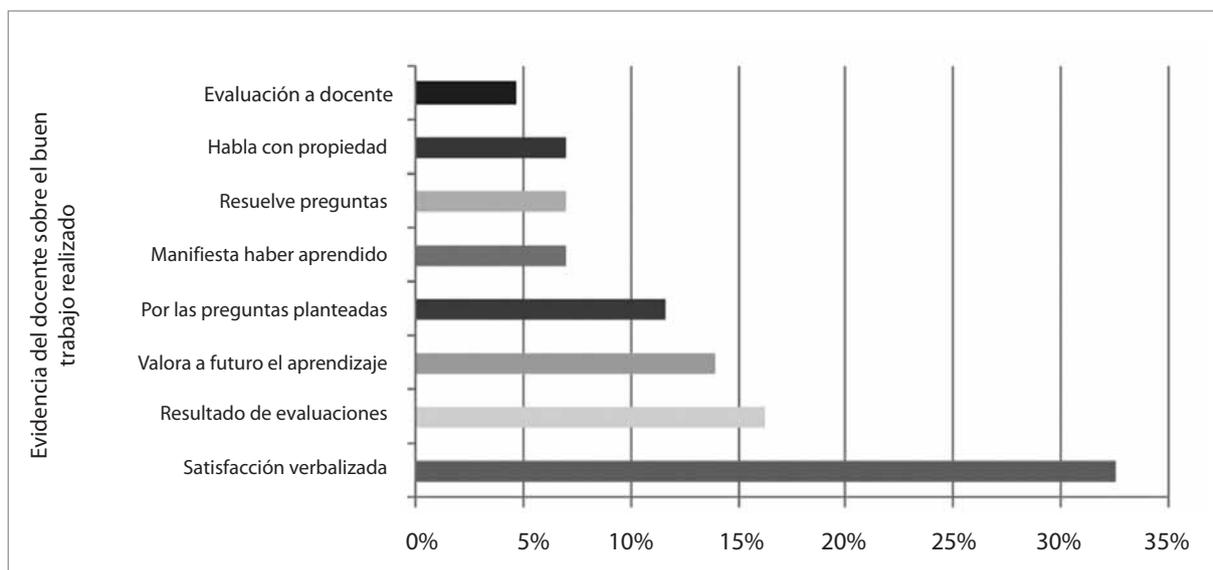
Otro mecanismo es siendo conscientes del éxito de su práctica educativa, que para el caso solamente el 76% expresó tener dicha evidencia, frente a un

Figura 8. Lo que espera el docente que el estudiante encuentre fascinante en su asignatura



Fuente: datos obtenidos por la autora con base en encuesta aplicada a profesores de la Facultad de Ciencias Administrativas y Contables.

Figura 9. Evidencias del docente sobre su buen trabajo



Fuente: datos obtenidos por la autora con base en encuesta aplicada a profesores de la Facultad de Ciencias Administrativas y Contables.

24% que dice no contar con ella. Lo evidencian principalmente por el reconocimiento expreso que realiza el estudiante, 31%. Tanto cuando el profesor puede conocer que el estudiante está aplicando el conocimiento en su desempeño laboral, como en la evaluación del desempeño que le realiza semestralmente, 33%. A través de los premios obtenidos, lo dijeron 8% de quienes respondieron, y por la consulta especializada fuera del aula lo señaló el 6%.

Trabajos clave que deben realizar los estudiantes

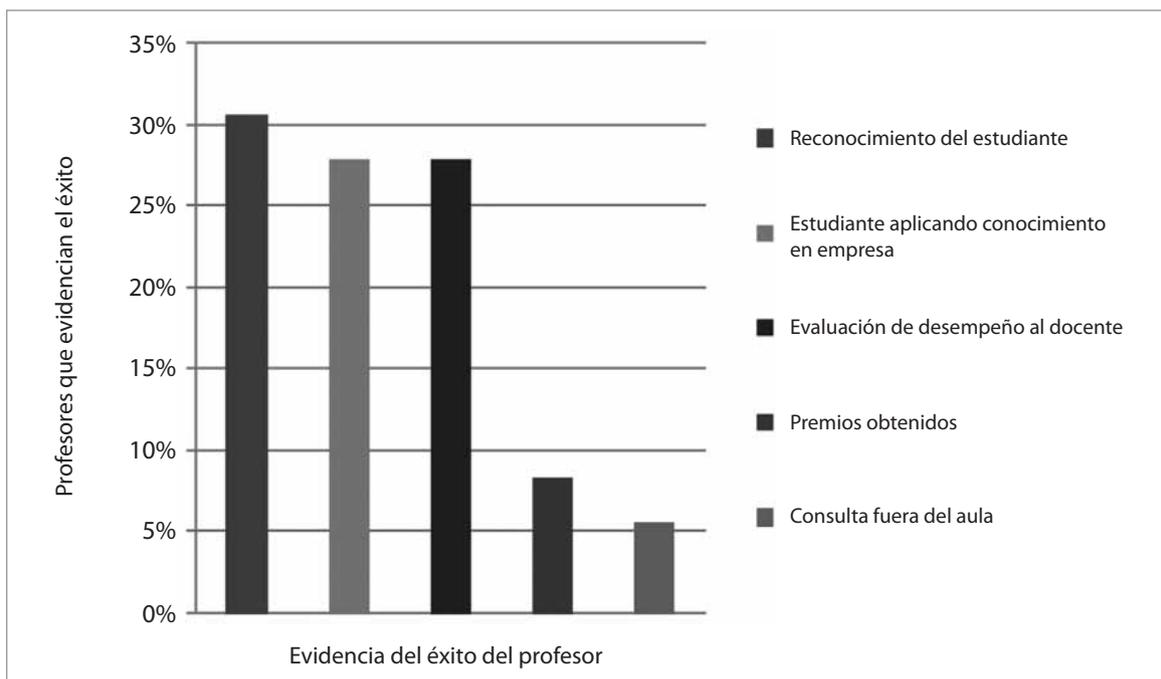
Entre los trabajos clave que los profesores consideran que deben realizar los estudiantes para dar cuenta del aprendizaje de sus asignaturas están: talleres (44%), trabajos en empresa o desarrollo de productos y/o servicios (14%), investigaciones (11%), propuesta de solución a problemas

específicos o ensayos (6%) y resolución de casos o análisis de causas de problemas (3%).

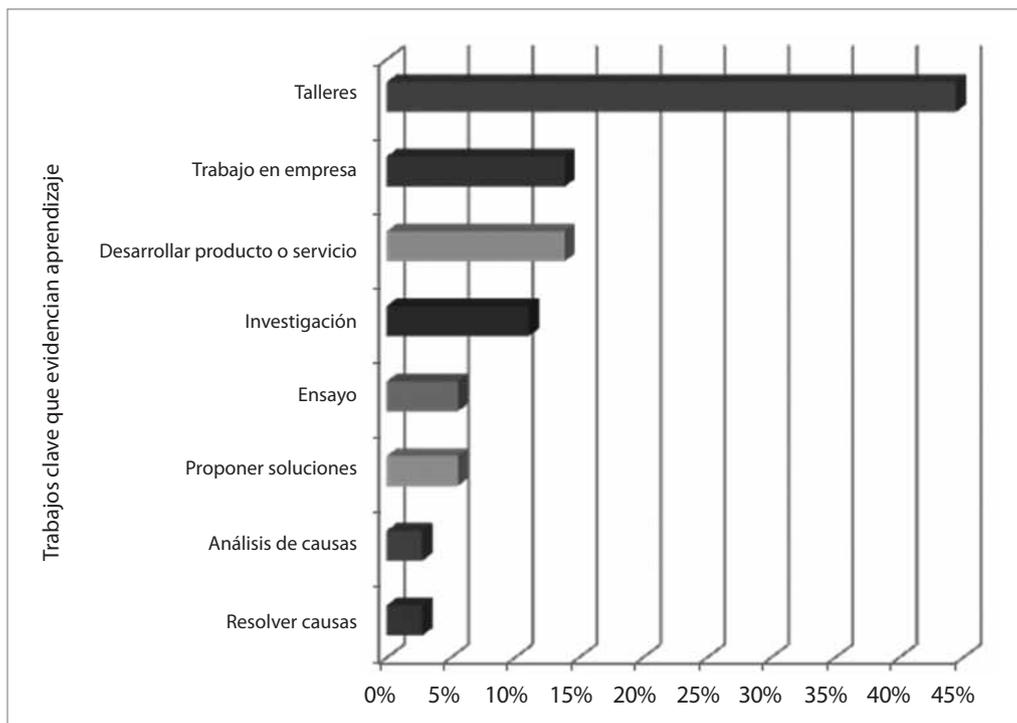
Conclusiones

El análisis de la información recogida tanto de los syllabus como de la encuesta diligenciada por los profesores de la Facultad de Ciencias Administrativas y Contables de la Universidad de La Salle, permitió identificar afinidades entre la práctica educativa de los profesores y el concepto formulado por Carr (2008), los diferentes aspectos planteados por Bain (2007) y relacionados al comienzo de este escrito, y el Enfoque Formativo Lasallista (EFL). Dicha práctica no se circunscribe a la transmisión de conocimientos o la incorporación de estrategias que dinamicen el aprendizaje, sino que se constituye en una labor de pensar al estudiante y el desarrollo de todas sus

Figura 10. Evidencias del docente sobre el éxito de su práctica educativa



Fuente: datos obtenidos por la autora con base en encuesta aplicada a profesores de la Facultad de Ciencias Administrativas y Contables.

Figura 11. Trabajos clave que evidencian aprendizaje

Fuente: datos obtenidos por la autora con base en encuesta aplicada a profesores de la Facultad de Ciencias Administrativas y Contables.

dimensiones, a través de los diferentes momentos que se viven en el desarrollo de una asignatura.

Los profesores consideran que es demostrando la importancia de la asignatura en la formación y el ejercicio profesional que logran despertar, mantener e interiorizar críticamente su espacio académico. En el aula incorporan diversas estrategias como la resolución de casos y problemas, el desarrollo de talleres, la formulación de preguntas, la discusión grupal, y el trabajo colaborativo, que combinados con el trabajo práctico y de análisis extraaula, llevan al estudiante a confrontar la teoría y la práctica y se logra la formación de un profesional responsable socialmente y competente en su desempeño profesional.

Para ello el docente debe ser un conocedor y estudioso permanente de su disciplina, confiar

en la capacidad del estudiante, establecer cómo ayudarlo a entender la calidad y el progreso de su aprendizaje, crear el entorno apropiado de acuerdo con la disciplina, ser animador incansable, y determinar claramente las formas en que evaluará los resultados tanto de sus estudiantes como de su trabajo docente.

Referencias

Bain, K. (2007). *Lo que hacen los mejores profesores universitarios*. Barcelona: Universitat de València.

Carr, W. (2002). *Una teoría para la educación: hacia una investigación educativa crítica*. Madrid: Morata.

Universidad de La Salle (2008). *Enfoque Formativo Lasallista (EFL)*. Bogotá: Universidad de La Salle.

Anexo

Encuesta sobre prácticas pedagógicas y didácticas de los profesores de la Facultad de Ciencias Administrativas y Contables

Respetado(a) profesor(a):

Le agradezco mucho que disponga de su tiempo para el diligenciamiento de este instrumento que se constituye en una fuente primaria de información para la elaboración del proyecto que llevo a cabo en el marco del Diplomado en Pedagogía y Didáctica. Le solicito responder con sinceridad las preguntas que vienen a continuación, de manera que su respuesta coincida exactamente con su quehacer docente.

Nombre: _____

(Si no desea escribir su nombre, no lo haga, no es necesario)

Área del conocimiento a la que pertenece: Administración __, Financiera __, Gestión Humana __, Jurídica __, Auditoría __, Mercadeo __, Metodología __, Financiera __, Contabilidad y Costos __

1. ¿Tiene usted claro qué conceptos son de fácil o difícil comprensión para el estudiante antes de iniciar el desarrollo de cada una de las unidades previstas en el syllabus?

SÍ __ NO __

Si su respuesta es NO, por favor pase a 4.

2. Para desarrollar en clase los conceptos que usted considera complejos para la comprensión del estudiante, ¿incorpora diversas estrategias de aprendizaje?

SÍ __ NO __. En caso de que su respuesta sea SÍ, por favor menciónelas: _____

3. Lleva usted al estudiante a relacionar los conceptos con su aplicación práctica, a través de:

Problemas prácticos: ____, preguntas planteadas por usted: ____, discusiones en grupos: ____, preguntas formuladas por el estudiante ____, otro: _____

4. ¿Qué propone para evitar que el estudiante no sea solo un buscador de una nota y se estimule su interés intrínseco en su materia?

5. Cuando prepara su primera clase piensa en la forma en que se ganará el interés del estudiante en los objetivos del curso:

sí ____ NO ____

En el caso afirmativo, cuáles son las promesas intelectuales que plantea: _____

6. Cuando usted realiza la preparación de su clase tiene en cuenta:

- Lo que quiere que sus estudiantes hagan intelectualmente sí ____ NO ____
- Lo que deberían aprender: sí ____ NO ____
- Las destrezas, capacidades o calidades que les ayudará a desarrollar sí ____ NO ____
- La forma con que alentará el interés en el desarrollo de dichas capacidades sí ____ NO ____
- La clase de preguntas que ellos deberían responder sin citar de memoria sí ____ NO ____
- Las capacidades de razonamiento que deben tener o desarrollar para responder a las preguntas que plantea su clase sí ____ NO ____
- La forma en que ayudará a los estudiantes con dificultades a comprender las preguntas y utilizar evidencias y razonamientos para responderlas. sí ____ NO ____
- La forma en que animará a los estudiantes a la discusión. sí ____ NO ____
- La forma en que averiguará si están aprendiendo y la forma en que los retroalimentará: sí ____ NO ____
- En el estándar intelectual y profesional alcanzable en su asignatura, respecto al cual el estudiante podrá autoevaluar su trabajo. sí ____ NO ____

7. Aun cuando el syllabus describe objetivos, contenido y demás aspectos para el desarrollo de su asignatura, ¿le hace ajustes en su desarrollo atendiendo a los intereses y conocimientos de los estudiantes?

sí ____ NO ____

En caso afirmativo, qué tipo de ajustes ha incorporado: _____

8. ¿Qué espera que logren los estudiantes cuando acabe el curso?

9. ¿Cuáles son los trabajos clave que deben hacer y los medios para valorar el trabajo de los estudiantes?

10. ¿Cómo sabe usted cuándo ha realizado un buen trabajo docente?

11. ¿Tiene alguna evidencia del éxito de su actividad docente? SÍ ___ NO ___. En caso afirmativo: ¿cuál?

12. ¿Qué grandes preguntas ayudará su asignatura a responder a los estudiantes?

13. ¿Qué espera que los estudiantes encuentren especialmente fascinante de su asignatura?

14. Su asignatura es como:

- un viaje __, una parábola __, un juego __, un museo __, un romance __, un concierto __, una tragedia aristotélica __, una carrera de obstáculos __, una, algunas o todas estas cosas __