

## Evaluación de las Prácticas Pedagógicas de los Docentes del Programa de Administración de Empresas de la Universidad Surcolombiana, Sede Neiva

*María Fernanda Muñoz Peña*<sup>1</sup>

*María Camila Parra Lozano*<sup>2</sup>

*Miryani Rodríguez Rodríguez*<sup>3</sup>

### Resumen

Las prácticas pedagógicas docentes son una de las bases del proceso educativo, pues a partir de ellas derivan los factores que determinarán si la enseñanza y el aprendizaje serán exitosos. Este documento es el resultado de un estudio que buscó determinar y evaluar las prácticas pedagógicas de los docentes del programa de Administración de Empresas de la Universidad Surcolombiana, Sede Neiva. Para ello se realizaron indagaciones tanto en las programaciones de cada materia, como en las percepciones de los estudiantes de diferentes cohortes, a fin de descubrir posibles falencias en los actuantes del grupo docente del programa. Se encontró que, si bien los docentes tienen elementos muy positivos en sus prácticas, hay rasgos de éstas que requieren mejora, tales como la desactualización de sus planes de estudio, y la ausencia de práctica en muchos de ellos.

**Palabras clave:** Práctica pedagógica, docente, caracterización, evaluación.

### Abstract

Pedagogical teaching practices are one of the foundations of the educational process, since from them derive the factors that will determine whether teaching and learning will be successful. This document is the result of a study that sought to determine and evaluate the pedagogical practices of the teachers of the Business Administration Program of the Universidad Surcolombiana, Sede Neiva. To this end, research was carried out both in the programming of each subject and in the perceptions of students from different cohorts, to discover possible shortcomings in the actions of the teaching group. It was found that, although teachers have very positive elements in their practices, there are features of these that need improvement, such as outdated curricula, and lack of practice in many of them.

**Keywords:** Pedagogical practice, teaching, characterization, evaluation.

---

<sup>1</sup>Estudiante del programa de Administración de Empresas Diurno – Universidad Surcolombiana – Sede Neiva  
mafe970933@gmail.com

<sup>2</sup>Estudiante del programa de Administración de Empresas Diurno – Universidad Surcolombiana – Sede Neiva  
mcamilaparral@gmail.com

<sup>3</sup>Estudiante del programa de Administración de Empresas Diurno – Universidad Surcolombiana – Sede Neiva  
miryani67@gmail.com

## Introducción

La docencia, como práctica formadora fundamental de las nuevas generaciones humanas, está enmarcada en una serie de requerimientos, tanto de práctica como de ética, que la convierten en una profesión que exige estándares superiores de comportamiento y trato humano, además de capacidad de comprensión e ilustración de temas que, por su naturaleza, son complicados. En palabras de Batlle (2010), la docencia “no debe limitarse a impartir información, sino que debe desarrollar en el aprendiz una serie de destrezas pertinentes del proceso de construcción del conocimiento”.

Bozu y Canto (2009), a su vez, consideran que un docente con competencias pedagógicas se capacita para adquirir conocimientos específicos en educación, lo que posibilita desarrollar acciones formativas pertinentes para planificar su metodología.

Por lo tanto, la labor educativa conlleva no solo el deber de formar seres humanos en saberes científicos específicos, sino el de asegurarse de que los estudiantes sean individuos con capacidades que sobrepasen el mero saber intelectual. Cerillo (2003) soporta esta idea al afirmar que “una educación de calidad no puede consistir sólo en la transmisión de saberes, sino que debe orientarse también hacia la formación de personas capaces de afrontar los desafíos de la sociedad actual” (p.59).

Este conjunto de características compone la práctica pedagógica, definida como una “concreción de un sistema de ideas que se manifiestan en un conglomerado de acciones al interior de las instituciones educativas, o fuera de ellas, para cumplir algunos objetivos que tienen que ver con la formación y educación del hombre” (Vasco, 2001).

En términos más sencillos, la práctica pedagógica es todo aquello que un docente es, y hace, durante el ejercicio diario de su profesión. Esto incluye, entre otras variables, su comportamiento en situaciones concretas, su trato con los estudiantes y otros docentes, la versatilidad de sus herramientas didácticas y el cumplimiento de las normas de ética y moral, sin poner en riesgo las necesidades de las poblaciones particulares a las que se enfrente.

Este documento es el producto de un proyecto investigativo que, basado en las consideraciones anteriores, busca hacer una caracterización de las prácticas pedagógicas de los docentes adscritos al programa de Administración de Empresas (diurno y nocturno) de la Universidad Surcolombiana – Sede Neiva, ubicada en el departamento del Huila, Colombia.

Esta caracterización fue realizada con el propósito de descubrir y describir los pormenores de la enseñanza de los docentes del programa educativo, además de su coherencia con el Syllabus<sup>4</sup> y con las calificaciones que reciben cada semestre, por parte de los estudiantes, en las evaluaciones que la Universidad Surcolombiana formula como parte de su programa de Acreditación en Alta Calidad.

Estas pruebas forman parte del punto clave que origina esta investigación, ya que existe una discrepancia entre los resultados de dichas pruebas, los cuales suelen alcanzar puntajes casi perfectos, y las percepciones de los estudiantes acerca de sus docentes, que distan de los conceptos entregados por las evaluaciones.

De acuerdo con una entrevista, realizada por el equipo investigador, en la cual participaron sesenta estudiantes del programa (pertenecientes a las cohortes 2014, 2015 y 2016), las prácticas

---

<sup>4</sup>El Syllabus es el plan de trabajo de cada materia del programa académico, el cual debe ser seguido por el docente durante todo el período académico. Se pretende que, con esta programación, la materia brinde al estudiante la mayor cantidad de aprendizajes posibles, a partir de contenidos y dinámicas orientadas a un saber específico.

pedagógicas de los docentes tienen falencias notorias, las cuales se sintetizan en la falta de estrategias didácticas para compartir las temáticas, una indisposición generalizada hacia la enseñanza de herramientas ofimáticas, conductas poco motivadoras en las sesiones de clase y las evaluaciones, y en comportamientos inadecuados con la población estudiantil femenina.

Por lo tanto, para caracterizar las prácticas pedagógicas de los docentes antes mencionados, y emitir una valoración imparcial sobre las mismas, se plantearon tres objetivos puntuales, enfocados en describir las prácticas de cada docente para, posteriormente, analizar las falencias o incumplimientos que estas presentan, y contrastar los resultados con un modelo de evaluación internacional propuesto por Phillips, Balan y Manko (2014), que valora las prácticas pedagógicas docentes con base en criterios específicos, los cuales se comprenden como *planificación/preparación, entorno del aula, instrucción, profesionalidad y colaboración/asociación*.

### Metodología

El estudio a partir del cual surge este artículo es de tipo descriptivo, mientras que su método es de carácter mixto, ya que incluye elementos cuantitativos analíticos y cualitativos deductivos. Para conseguir la caracterización deseada, a partir del cumplimiento de cada uno de los objetivos, se realizaron actividades simultáneas de revisión bibliográfica/documental y trabajo de campo que, en conjunto, construyeron una perspectiva sólida del estado actual de las prácticas pedagógicas.

A fin de describir puntualmente las prácticas pedagógicas propuestas por cada docente, se hizo un estudio minucioso, de carácter cuantitativo, al Syllabus de todas las materias que componen el programa, extrayendo las metodologías que se ocupan en cada una de las clases, las cuales han

sido aisladas por componentes, y sus respectivos mecanismos de evaluación.

Esta información concede un referente inicial a través del cual se comprueba directamente si las percepciones de los estudiantes, obtenidas en el segundo y tercer proceso de esta investigación, son producto de irregularidades en el cumplimiento de la programación académica, o si esta se cumple con falencias de carácter actitudinal por parte del docente.

A continuación, se recurrió a los estudiantes para obtener la contraparte de los datos, permitiendo así realizar un cotejo efectivo con la información ofrecida por cada syllabus, a fin detectar las posibles irregularidades y/o falencias presentes en la ejecución de este.

Esto se logró a través de una revisión minuciosa a la entrevista previamente mencionada, a la luz de los conceptos planteados por Phillips, Balan y Manko (2014) (*planificación/preparación, entorno del aula, instrucción, profesionalidad y colaboración/asociación*), ya que los estudiantes que la respondieron ofrecen datos y elementos de análisis que permiten establecer parámetros concretos, por medio de los cuales establecer el segundo punto de referencia de la caracterización, junto con la valoración de las prácticas pedagógicas de los docentes en general.

Finalmente, para sustentar teóricamente la valoración obtenida en el ejercicio de análisis anterior, se realizó una segunda encuesta, compuesta por 31 preguntas, dirigida a 105 estudiantes del mismo programa de estudios que fuesen miembros de la cohorte 2013, los cuales fueron elegidos a partir de un muestreo estratificado probabilístico, ya que fue imprescindible que los seleccionados fuesen, o bien graduados del programa, o bien estudiantes que hubiesen aprobado todos los créditos que dispone el programa de Administración de Empresas, o bien, estudiantes que estén por encima del sexto semestre del programa.

Esta encuesta tomó también los postulados de Phillips, Balan y Manko (2014) como referencia en cuanto a categorías de estudio, y el esquema de la Encuesta Internacional de Enseñanza y Aprendizaje (TALIS, por sus siglas en inglés, Teaching and Learning International Survey), para la formulación y enfoque de las preguntas. Estas tuvieron como propósito evaluar las prácticas pedagógicas de los docentes desde el punto de vista de una población que ha culminado exitosamente la malla curricular del programa, la cual fue orientada, por supuesto, por los mismos profesores que se desean caracterizar.

Con este último elemento se busca validar los resultados de las indagaciones previas por medio de una tercera fuente de información, que no presente ningún conflicto de intereses, garantizando así la objetividad de las respuestas, y un instrumento validado internacionalmente, ya que la evaluación de las prácticas pedagógicas de los docentes, que se realiza por medio de la encuesta TALIS, fue creada con el fin específico de indagar sobre las prácticas de enseñanza y el entorno de aprendizaje en los establecimientos educativos. (ICFES, 2019)

Cabe mencionar, además, que toda la sistematización requerida fue realizada de manera manual, con apoyo de la herramienta ofimática de Microsoft Excel, en la cual se

tabularon y graficaron los resultados de los instrumentos.

## Resultados

### Análisis de los syllabus y las prácticas pedagógicas descritas en ellos (Objetivo 1)

Tal como se refirió en el apartado metodológico, cada syllabus perteneciente a las cuarenta y cuatro (44) materias de línea ofrecidas por el programa de Administración de Empresas de la Universidad Surcolombiana fue analizado de manera cuantitativa, buscando todas las herramientas didácticas y metodologías de evaluación que se plasmaran allí.

Los resultados indicaron que las prácticas pedagógicas más utilizadas, según los syllabus, son las clases magistrales, con un 89% de presencia. Las siguen los ejercicios en clase y los talleres con el 77%, y las exposiciones o trabajo en equipo con el 75%.

Las prácticas menos mencionadas, por otra parte, son los videos y conferencias, con un 20% de presencia, los mapas conceptuales y diagramas de árbol con un 18%, la investigación con un 11%, y la aplicación de softwares con un 5%. Otras metodologías pueden ser observadas en la tabla 1.

**Tabla 1**

*Herramientas pedagógicas utilizadas en las materias del programa de Administración de Empresas de la Universidad Surcolombiana – sede Neiva.*

Actividad/Estrategia Pedagógica	Materias	Porcentaje
Exposición y trabajo en equipo	33 de 44	75%
Clase Magistral	39 de 44	89%
Lecturas, Consulta bibliografía en internet/Biblioteca	26 de 44	59%
Mapa conceptual/Diagrama de Árbol.	8 de 44	18%
Ejercicios en clase y Talleres	34 de 44	77%
Elaboración de informes, ensayos reseñas por escrito.	15 de 44	34%
Visitas empresariales o entrevista a empresarios	12 de 44	27%

<b>Videos/conferencias</b>	9 de 44	20%
<b>Socialización y discusión en clase</b>	19 de 44	43%
<b>Ejercicios prácticos o experimentación</b>	15 de 44	34%
<b>Investigación</b>	5 de 44	11%
<b>Aplicación de software</b>	2 de 44	5%

**Fuente: Elaboración propia**

En un segundo aspecto, referido a las mecánicas de evaluación, se encontró que el 64% de todas las programaciones distribuyen el semestre académico en tres periodos (conocidos como cortes). De este porcentaje, solo el 30% especifica qué actividades se van a realizar en cada corte, asignando un puntaje al mismo.

Por otra parte, el 32% de los syllabus establece el método de evaluación en unidades o logros, donde el 23% da un porcentaje general de cada unidad y el 9% restante brinda un informe detallado de las actividades con su respectivo porcentaje.

Finalmente, solo el 5% restante de los currículos analizados presenta un modelo de evaluación semanal, y contiene las actividades a desarrollar con sus respectivos porcentajes.

### **Análisis de las entrevistas realizadas a estudiantes de las cohortes 2014, 2015 y 2016 (objetivo 2)**

Tomando en consideración que la pregunta clave del ejercicio es qué falencias consideran los estudiantes entrevistados que presentan los docentes del programa de Administración de Empresas, los resultados obtenidos indican, aproximadamente, veinte (20) falencias concretas, siendo cinco (5), las más frecuentes, las que se presentarán a continuación. Las demás podrán observarse en la tabla 2.

a. Los parciales (exámenes realizados antes de la finalización de un periodo o corte) no son actualizados por los docentes del Programa de Administración de Empresas.

Tal práctica fomenta el fraude, y la copia, pues cada estudiante sabe de antemano qué le van a preguntar, y qué responder. Esto fue afirmado por el 90% de los entrevistados.

b. Los docentes no enseñan el uso de softwares que pueden ser útiles en el desarrollo de la profesión, tales como herramientas ofimáticas o softwares de contabilidad. El 83% de los estudiantes concuerdan en esta afirmación.

c. El 82% de los entrevistados afirmó que los docentes utilizan estructuras de evaluación cuya estrategia pedagógica exige memorizar sin un previo análisis de los temas, lo que, sumado a la no actualización de los exámenes, compromete la calidad del aprendizaje.

d. Los contenidos temáticos solo se asignan a exposiciones, según el 73% de las respuestas. En la mayoría de los casos, estas no tienen la retroalimentación realizada por los docentes, y la misma cantidad de estudiantes coinciden en que los trabajos no son leídos y revisados correctamente por los profesores.

e. El 42% de los entrevistados mencionó que algunos docentes no socializan los parciales y que algunos descuidan sus labores académicas por realizar otros estudios. Otra falencia mencionada en repetidas ocasiones fue la desactualización del syllabus y el bajo uso de TICS en las clases.

**Tabla 2**

*Prácticas pedagógicas inadecuadas encontradas en los docentes del programa de Administración de Empresas de la Universidad Surcolombiana – sede Neiva.*

<b>Practica inadecuada</b>	<b>Practica inadecuada</b>	<b>Porcentaje</b>
<b>Syllabus desactualizado</b>	23 de 60	38%
<b>Improvisación de clase</b>	6 de 60	10%
<b>Asignación de todas las temáticas en exposiciones sin retroalimentación</b>	44 de 60	73%
<b>No se utilizan TICS</b>	23 de 60	38%
<b>Desactualización de parciales</b>	54 de 60	90%
<b>Ausencia de práctica en la metodología</b>	40 de 60	67%
<b>Memorización</b>	49 de 60	82%
<b>Uso de diapositivas extensas y falta de incentivos de participación</b>	36 de 60	60%
<b>No hay socialización y corrección de parciales</b>	25 de 60	42%
<b>Falta de Tutoría</b>	11 de 60	18%
<b>No enseñan o implementan softwares</b>	50 de 60	83%
<b>Docente solo se centra en un grupo para dar la clase.</b>	5 de 60	8%
<b>Desinterés por el ambiente de aprendizaje.</b>	9 de 60	15%
<b>Incumplimiento de sus labores docentes (estudios)</b>	25 de 60	42%
<b>Impuntualidad</b>	17 de 60	28%
<b>No revisan adecuadamente los trabajos.</b>	44 de 60	73%
<b>Comportamiento inadecuado con mujeres</b>	19 de 60	32%
<b>Se ofenden por opiniones contrarias</b>	10 de 60	17%
<b>Preferencia por grupos o personas específicas a la hora de calificar</b>	10 de 60	17%
<b>Inexistencia de horarios por fuera de clase para la nocturna.</b>	8 de 60	13%

**Fuente: Elaboración propia**

De acuerdo con las descripciones de Phillips, Balan y Manko (2014), las falencias antes mencionadas se pueden clasificar en cinco categorías. La primera es la de *planificación/preparación*, ante la cual los estudiantes manifestaron que la práctica más inadecuada es la de mantener el syllabus intacto durante todos los años que han enseñado en la institución. Cada semestre, comentan los

entrevistados, se asignan los mismos trabajos y pruebas parciales, omitiendo la variedad en las temáticas. Este comportamiento da pie a otras prácticas, también evidenciadas en los resultados, como la poca preparación de las sesiones diarias, el desuso de las herramientas tecnológicas, y el abuso de las exposiciones estudiantiles sin retroalimentación del docente.

La segunda categoría, la del *entorno del aula*, refiere a la actitud del docente respecto a la clase que orienta o dicta. En este aspecto, la falencia mencionada es que no hay interés en fomentar la participación de los estudiantes, más allá de la asignación de exposiciones. Dicho de otro modo, los docentes no alientan a los aprendices a compartir y comentar el conocimiento de sus compañeros. Por otro lado, según las entrevistas, a algunos docentes “les da pereza dictar clases, lo hacen con desinterés, les da igual que el estudiante aprenda o no aprenda”. Sin embargo, esta práctica fue mencionada por el 15% de la población, lo que disminuye su impacto en la caracterización de las prácticas.

En la categoría *instrucción*, por otra parte, el factor negativo más importante es el del estancamiento de las clases en la enseñanza teórica. Los entrevistados coinciden en que la práctica es escasa en la mayoría de las materias, y que los docentes “no buscan otras alternativas en las que puedan generar el conocimiento”.

La cuarta categoría es la de *profesionalidad*, y refiere al comportamiento que la ética le exige a un docente. En este caso, las falencias son variadas, e incluyen impuntualidad, inasistencia constante a las clases (justificadas, muchas veces, de la propia formación académica de los docentes) sin intenciones de compensar el tiempo perdido, poca o nula revisión de los trabajos asignados, comportamientos de favoritismo, evidenciados en que “algunos docentes, más que todo los hombres, benefician a las mujeres por medio de la nota tan solamente por la vestimenta sugerente y por el exhibicionismo como tal” o en que “algunos docentes dan las calificaciones de los estudiantes no por su rendimiento académico sino por el nivel de agrado que sientan hacia ellos”.

Finalmente, en la categoría *colaboración/asociación*, existe solo una falencia, la cual tiene que ver con el acompañamiento extra-clase solicitado por los estudiantes de la jornada nocturna. Según los resultados, la flexibilidad

ofrecida por los docentes ante las asesorías solicitadas disminuye considerablemente cuando éstas son para estudiantes nocturnos, ya sea por cansancio, o por la imposibilidad de tiempos.

### **Análisis de las encuestas realizadas a estudiantes de la cohorte 2013 (objetivo 3)**

La encuesta ocupada para este objetivo dividió las preguntas en las cinco categorías antes trabajadas, cada una con un número único de interrogantes, diseñados para obtener resultados concretos, y evitar al máximo la ambigüedad de las respuestas.

De este ejercicio se lograron los siguientes resultados:

#### **1. Planificación**

Las estadísticas que brindan los resultados en este aspecto se pueden sintetizar en tres aspectos concretos.

- a. Las pruebas son, casi en su totalidad, teóricas, al igual que los exámenes. (68% de las respuestas)
- b. Los exámenes, además, solo modifican el orden (o, en ocasiones, su método de respuesta) en que aparecen las mismas preguntas, respecto a pruebas anteriores. (78% de las respuestas)
- c. Si bien el syllabus no se actualiza periódicamente, este posee una descripción de las actividades tanto académicas como evaluativas, y un desarrollo previo a las clases. (73% de las respuestas)

#### **2. Entorno del aula**

De esta categoría se puede determinar un patrón dominante de manejo del aula por parte de los docentes, que se traduce en clases en las que la organización de los escritorios no cambiaba, a menos que los estudiantes lo solicitaran

(61%)<sup>5</sup>, donde los estudiantes pueden participar libremente (99%), y se procura un ambiente de aprendizaje propicio para los estudiantes (60%).

### 3. Instrucción

Al analizar las respuestas en el aspecto de instrucción, se encontraron puntos de especial mención, que pueden considerarse el núcleo de cualquier práctica pedagógica, ya que incluyen la transmisión correcta de los conocimientos teórico-prácticos, la verificación de la comprensión, la solución de dudas e interrogantes y el uso de herramientas que faciliten el trabajo en aula.

Así, pues, se encontraron los siguientes aspectos:

- a. Si bien los syllabus se cumplen, prácticamente, en su totalidad (70%), las clases se desarrollan de manera teórica, con una pobre inclusión del aspecto práctico (88%).
- b. Dentro de esta aplicación teórica, la metodología más ocupada es la lectura de diapositivas y de libros, sin herramientas de apoyo que faciliten la comprensión de los conceptos enseñados (64%).
- c. Los docentes le otorgan un valor de importancia media a la participación en clases, dando puntos positivos como incentivo a la retroalimentación de conceptos (75%), permitiendo, a su vez, el debate (50%), pero sin profundizar en los contraargumentos ofrecidos por los estudiantes (39%).
- d. Hay espacios para la resolución de dudas, pero solo cuando se ha finalizado un bloque temático (55%), o si los estudiantes piden la palabra (44%). En el caso de las pruebas, solo se retroalimentan las preguntas que han sido solicitadas por el grupo (44%).

e. El conocimiento en herramientas tecnológicas y ofimáticas no es parte fundamental de los syllabus en general, si bien hay algunos docentes que procuran incluirlos periódicamente (81%).

### 4. Profesionalismo

Esta categoría se puede analizar desde varios aspectos, que se sintetizan en cuatro subcategorías<sup>6</sup>, a saber, *puntualidad*, *responsabilidad*, *objetividad en la evaluación y trato con los estudiantes*. En la primera, se encontró que, en caso de que los docentes fuesen a llegar tarde, se excusaban de antemano con los estudiantes (76%), y que estos retrasos no sucedían con frecuencia.

En la segunda, los resultados indicaron dos comportamientos observables, relacionados con la ausencia del docente en caso de cursar estudios de posgrado que les impidieran realizar sus clases normalmente. En este caso, lo más común es la asignación de actividades adicionales para compensar las temáticas, y la programación de sesiones fuera de los horarios establecidos (74%).

La tercera subcategoría reveló una división de opiniones, ya que el 54% manifiesta y defiende la objetividad de los criterios de evaluación, mientras que el 45% afirma que los docentes toman en cuenta asuntos personales o subjetividades no justificadas.

Finalmente, en lo relacionado al trato docente/estudiante, en especial la relación “docente hombre/estudiante mujer”, las encuestas arrojan una leve tendencia a las prácticas de acoso verbal (30%) y de aprovechar su posición para crear situaciones de vulnerabilidad (9%). Además, otra parte de los números (22%) sugiere que algunas estudiantes observan estos comportamientos, y hacen uso de ellos por medio de la vestimenta o la exhibición

<sup>5</sup>De las respuestas. Esto aplicará para todo porcentaje indicado en adelante.

<sup>6</sup>Estas subcategorías son propuestas por las autoras del documento.

sugerente de sus atributos físicos, a fin de conseguir beneficios académicos, lo cual consiguen.

Sin embargo, este planteamiento es contrarrestado por el 39% de las respuestas, que indican que no hay comportamientos inadecuados hacia las estudiantes.

## 5. Colaboración y asociación

La última categoría revela que los docentes, según el 93% de los encuestados, están dispuestos a ofrecer espacios de asesorías fuera de los horarios de clase, ya sea en espacios de atención definidos, o bajo solicitud de sus estudiantes.

Además, el 97% de los estudiantes coincide en que los docentes del programa fomentan la participación de la clase en espacios de divulgación del conocimiento tales como foros, encuentros de investigación, entre otros.

## Discusión y conclusiones

Tomando en consideración los resultados presentados anteriormente es posible generar una lista clara de prácticas pedagógicas inadecuadas en los docentes del programa de Administración de Empresas de la Universidad Surcolombiana, que serán revisadas a partir de la relación entre las distintas variables que han mediado el presente estudio.

### **Planificación, preparación y profesionalismo: Un syllabus antiguo en comparación con docentes en constante preparación.**

En primer lugar, y como falencia más visible, está la desactualización de los syllabus. Estas guías de estudio, que marcan la pauta de cómo se desarrollará el periodo académico, deben evolucionar conforme lo haga el área o componente temático hacia el que se prevé su aprendizaje. Sin embargo, los syllabus son notablemente similares, según la revisión directa, y según los estudiantes de todas las

cohortes encuestadas, además de que carecen de enfoques tecnológicos tanto en contenido como en metodología. A esto se le suma el hecho de que los docentes están en constante preparación académica (lo que impide justificar la antigüedad de los planes de estudio con la premisa del desconocimiento de las temáticas).

Al respecto, es necesario mencionar la importancia de la actualización de contenido y la preparación de la temática antes del periodo académico, a fin de nutrirlo con el conocimiento más reciente. Por esto, es prudente reafirmar que

“el reto de los docentes es afrontar los nuevos desafíos y desarrollos que experimenta el mundo tecnológico, es por eso por lo que la capacitación de nuevos saberes y la adaptación a la tecnología es una forma estratégica que el docente de estos tiempos debe asumir como herramienta fundamental para absorber los cambios y transformaciones que se experimenta en el área educativa” (Rodríguez, s.f)

### **Entorno del aula: un aspecto positivo**

Dentro de los resultados más favorables, está el hecho de que, a pesar de los comentarios negativos al respecto (un 20% de las respuestas, aproximadamente), una tendencia constante es la del interés de los docentes en crear ambientes de aprendizaje en aula que faciliten la adquisición de conocimiento, si bien estos no se representan en la modificación directa de las ubicaciones lineales de los puestos de trabajo, muy típicas de la educación tradicional.

Esto es especialmente notorio, pues “la creación de un clima de aprendizaje positivo está directamente bajo el control docente” (Halawah, 2005) y, además, aprovechar el espacio de clase es hacer uso de “un entorno único que ofrece innumerables posibilidades para fomentar una práctica mejorada y facilitar el aprendizaje de los estudiantes” (Meyer y Turner, 2006).

### **La instrucción no es diversa**

Tomando en cuenta que “las nuevas exigencias a los sistemas educacionales demandan de procesos dinámicos y flexibles” y que “se requieren profesionales capaces de propiciar aprendizajes que permitan potenciar el desarrollo y calidad de vida de sus educandos” (Fundación UNAM, 2013), otra de las grandes fallas detectadas por las encuestas, y en la que coinciden todas las cohortes, es la poca presencia de práctica en las clases.

Si se considera que la Administración de Empresas es una profesión que requiere de conocimientos de carácter profundamente práctico, dado que los aspectos que maneja deberán ser aplicados en la realidad constante, la teoría excesiva debilita la capacidad del estudiante de enfrentarse a problemas reales, que no se ajusten directamente a los postulados teóricos.

### **Profesionalismo en la práctica**

Si bien la tendencia de opinión de los encuestados se encuentra dividida, es importante mencionar que las actitudes comentadas en este aspecto son reprochables, independientemente del número de docentes que las practiquen, o de la continuidad con la que se hagan.

Fuera de los principios básicos que dictan la ética y la moral para todo ser humano, basados en el respeto hacia los otros seres humanos en términos de integridad física y emocional, en relación con la conducta propia del docente, el Código de Ética Profesional de los educadores (2009) dice, en su Capítulo I, Artículo 3, Inciso c, que los docentes deben “evitar conductas dentro y fuera de su lugar de trabajo que, en forma evidente vayan en menoscabo de su prestigio profesional”.

Cada práctica negativa mencionada, en especial hacia las estudiantes del programa, es una conducta evidente que disminuye el buen nombre y la confianza en el docente que la realiza, lo que

afecta, por supuesto, su prestigio profesional.

### **Las posibilidades de mejora**

Finalmente, es necesaria una intervención reflexiva en cuanto a los resultados de este documento. Si bien el plantel docente del programa de Administración de Empresas ha demostrado tener características notablemente positivas, las falencias en cuanto a la actualización de los programas de estudio, el desbalance entre teoría y práctica, y algunos comportamientos inadecuados en el trato con los estudiantes son aspectos que vale la pena discutir y mejorar con las partes implicadas.

En primer lugar, los resultados de las preparaciones posgraduales de los docentes deben evidenciarse en los syllabus de cada nuevo periodo académico, a fin de que ese conocimiento fresco que se genera en las aulas de las maestrías y los doctorados se transmita a los pregrados de manera tal que se genere una constante retroalimentación de saberes, favoreciendo a los estudiantes, y a la calidad del programa.

En segundo lugar, la Administración de Empresas brinda la posibilidad de enseñar conceptos teóricos a partir de ejercicios prácticos, a través de los estudios de caso, los ejemplos que existen en la realidad para orientar conceptos y actividades propias de la materia estudiada.

Por último, la labor más importante, y quizá la más complicada, es la formación en valores que los docentes y los estudiantes necesitan, los primeros, para comprender mejor la naturaleza de su oficio, y el respeto que merecen sus estudiantes, y estos, sobre todo la población femenina, para evitar que se fomenten las prácticas negativas con fines de beneficio personal.

Todas estas alternativas están en capacidad de contribuir a la mejora del programa, de su calidad interna y externa, y de sus procesos de enseñanza-aprendizaje, y así cumplir la meta

última de todo sistema educativo, formar seres humanos capaces, competentes y nobles.

### Referencias bibliográficas

Battle, F. (2010). Acompañamiento docente como herramienta de construcción. Revista Electrónica de Humanidades, Educación y Comunicación Social, 5 (8), 102-110.

Bozu y Canto (2009). El profesorado universitario en la sociedad del conocimiento: competencias profesionales docentes. Universidad de Barcelona (España) y Universidad Autónoma de Yucatán (México). Recuperado de <https://pdfs.semanticscholar.org/80fc/04319e165bbf26c1af3c39e58d759fbb6c72.pdf>

Cerillo, M (2003) Educar en valores, misión del profesor, en Tendencias Pedagógicas No. 8, págs. 59-68 Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1012020>

Fundación UNAM. (2013). El rol del maestro en el siglo XXI, un cambio radical de actitud. UNAM. Recuperado de: <http://www.fundacionunam.org.mx/educacion/el-rol-del-maestro-en-el-s-xxi-un-cambio-radical-de-actitud/>

Halawah, I. (2005). La relación entre la

comunicación efectiva de la escuela secundaria. director y clima escolar. Educación, 126 (2), 334-345.

ICFES. (julio de 2019). ENCUESTA INTERNACIONAL DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE TALIS 2018. Recuperado de <https://www.icfes.gov.co/documents/20143/1529295/Resumen+ejecutivo+TALIS+para+publicar.pdf/ccc54c42-6ad3-2dc7-bd31-ae2d9d15fd76>

Meyer, D., & Turner, J. (2006). Re-conceptualizing emotion and motivation to learn in classroom contexts. Educational Psychology Review, 18(4), 377-390. doi: 10.1007/s10648-006-9032-1

Phillips, K., Balan, R. y Manko, T. (2014). Teacher Evaluation: Improving the Process Transformative Dialogues: Teaching and Learning Journal, 7(3) pp. 1-22.

Rodríguez, H. (s.f). La importancia de la formación de los docentes en las instituciones educativas. Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. Recuperado de <https://www.uaeh.edu.mx/scige/boletin/huejutla/n9/e2.html>

Vasco, E. (2001). Maestros, alumnos y saberes. Investigación y docencia en el aula.