



CARACTERÍSTICAS DE BUENOS MAESTROS UNIVERSITARIOS DESDE
LA PERSPECTIVA DE LOS PROFESIONISTAS

Laura A. Vargas Montes 34285

Gabriela Garza Ortégón 41437

Berenice Valdés Alonso 36544

040.37

V297c

1998

Proyecto de Evaluación Final presentado al Departamento de Educación como
parte de los Requisitos para obtener el título de

Licenciado en Ciencias de la Educación

Asesor: Dra. Nora Martínez

903308

UNIVERSIDAD DE MONTERREY

Junio 1998

BIBLIOTECA
UNIVERSIDAD DE MONTERREY

61-103
1410

UNIVERSIDAD DE MONTERREY
DIVISIÓN DE ESTUDIOS PROFESIONALES

Como miembros del jurado de examen profesional certificamos que hemos leído y aprobado el Proyecto de Evaluación Final presentado por BERENICE VALDÉS ALONSO, LAURA VARGAS MONTES Y GABRIELA GARZA ORTEGÓN y titulado CARACTERÍSTICAS DE BUENOS MAESTROS UNIVERSITARIOS DESDE LA PERSPECTIVA DE LOS PROFESIONISTAS

Dra. Nora Martínez
Presidente

Fecha

Lic. Luis Fernando Márquez
Sinodal

Fecha

Lic. Ofelia de León
Sinodal

Fecha

RESUMEN

El objetivo de este estudio es responder a las siguientes preguntas: ¿Qué es un buen maestro? y ¿Qué es lo que hace? desde el punto de vista de los profesionistas, recién egresados, que tienen un máximo de 5 años de haber salido de la universidad.

Para lograrlo se revisó el marco teórico correspondiente, teniendo como marco de referencia a J. Lowman y las dimensiones que plantea para explicar la excelencia docente que son: Motivación Intelectual y Relaciones Interpersonales.

Además, se entrevistó a 15 ex-alumnos del ITESM, UANL y UDEM (5 de cada una de ellas) y se procedió a hacer un análisis tomando en cuenta el marco teórico, sus opiniones y la universidad a la que pertenecían.

Se observó que los alumnos tienen una tendencia por responsabilizar al maestro de su aprendizaje, por basar su concepto de un buen maestro en lo que éste puede darles y no en lo que puede exigir; además, el enfoque de cada universidad, no demostró tener una fuerte influencia ya que las respuestas de los entrevistados no mostraron diferencias determinantes.

ÍNDICE

ÍNDICE DE TABLAS.....	8
------------------------------	----------

CAPÍTULO

1.CARACTERÍSTICAS DE LOS BUENOS MAESTROS UNIVERSITARIOS DESDE LA PERSPECTIVA DE LOS PROFESIONISTAS.....	7
Marco de Referencia.....	10
2.MARCO TEÓRICO.....	15
Dimensión Motivación Intelectual.....	16
Dimensión Relaciones Interpersonales.....	24
Otros elementos no considerados por Lowman.....	29
3.METODOLOGÍA.....	32
Modelo de Evaluación.....	32
Conceptos y Categorías.....	33
Técnicas de Recopilación.....	34
Muestra y Logística de Aplicación.....	36
Técnica de Análisis.....	37
Límites.....	38

4.ANÁLISIS Y RESULTADOS.....	40
Resultados Generales.....	41
Resultados Particulares.....	48
Contraste de Resultados.....	58
5.CONCLUSIONES.....	61
ANEXO Guía de Entrevista.....	65
BIBLIOGRAFÍA.....	66

LISTA DE TABLAS

TABLA	PÁGINA
1. Dimensión de Motivación Intelectual.....	22
2. Dimensión de Relaciones Interpersonales.....	27
3. Resultados Generales.....	42
4. Resultados por Universidad.....	46
5. Resultados de Características Particulares.....	51
6. Resultados de Acciones.....	56

CAPÍTULO 1

CARACTERÍSTICAS DE BUENOS MAESTROS UNIVERSITARIOS

DESDE LA PERSPECTIVA DE LOS PROFESIONISTAS RECIÉN

EGRESADOS

Todos hemos pasado por la escuela y a lo largo de nuestra educación hemos conocido a muchos maestros, sin embargo, ¿a cuántos de ellos recordamos? y lo más importante ¿por qué los recordamos?. Tal vez sea porque nos hicieron sentirnos exitosos o fracasados, porque nos hicieron pensar o nos limitaron, porque se interesaron por nosotros o fueron indiferentes.

Los maestros tienen una fuerte influencia en las personas que están formando, sus enseñanzas no terminan con la hora de clase, en sus alumnos quedan rasgos que trascienden a través del tiempo y pueden contribuir o no a que ellos se conviertan en personas críticas y capaces de tomar decisiones.

Para lograr este efecto en los estudiantes, diversos estudiosos del tema proponen rasgos que un buen docente debe poseer. Por ejemplo, algunos argumentan que un “buen docente” es aquel que trasmite sus conocimientos

(García, 1995). Mientras tanto, otros están convencidos de que es más significativo aquel maestro que acompaña a sus alumnos en el aprendizaje (Educación XXI, 1995).

En diversas universidades se han preocupado por la capacidad intelectual y calidad humana de sus docentes. Se han elaborado diversos estudios sobre el desempeño de los maestros. Por ejemplo, en la Universidad de Monterrey (UDEM, 1995) se realizó un estudio de esta índole; sin embargo, dicha investigación -como algunas otras- solamente consideró la opinión del mismo docente, por lo tanto, tal vez no reflejen las características que los ex-alumnos otorgan a la buena docencia.

En esta universidad, aunque se realizan estudios de egresados, estos no están destinados explícitamente a conocer de manera profunda la opinión de los ex-alumnos con respecto a sus maestros universitarios. (Verbum, 1995)

Por lo tanto, es preocupante saber que en los estudios no se ha tomado en cuenta la opinión de profesionistas recién egresados o que tienen poco tiempo en el campo laboral. Son ellos quienes a fin de cuentas, fueron alumnos que estuvieron involucrados directamente en el proceso de enseñanza aprendizaje y

están aplicando en la vida real las aportaciones que les brindaron sus maestros de universidad.

Este proyecto parte de la idea de que es necesario conocer la opinión de los ex-alumnos, ya que constituyen un elemento determinante para conocer las características de un buen o mal docente a través de los resultados de su aprendizaje. En particular, el objetivo de este estudio es responder a las siguientes preguntas: ¿Qué es un buen maestro? y ¿Qué es lo que hace? desde el punto de vista de los profesionistas recién egresados o que tienen un máximo de 5 años de haber salido de la universidad.

Esta evaluación parte de la perspectiva de calidad de procesos o de acción (Austin, 1991) ya que se considera de suma importancia la retroalimentación que puede aportar la opinión de los ex-alumnos en relación a las experiencias que vivieron mientras estudiaban. Según esta perspectiva, lo más importante no son sólo los resultados, sino el proceso que llevó a ellos.

Además, se considera que el estudio es representativo del paradigma naturalista ya que, según Acuña Escobar (1989) éste se basa en una descripción e interpretación de la realidad desde el punto de vista de los participantes. En esta

evaluación, se utilizó la entrevista semi-estructurada para conocer la opinión de los profesionistas con un máximo de 5 años de egreso y hacer una interpretación de la realidad desde su punto de vista, es decir, saber lo que para los recién egresados es un buen maestro en base a su percepción del ambiente en el que estudiaron y se relacionaron con sus maestros.

Tomando en cuenta la relevancia de lo anterior se llevó a cabo este estudio con el propósito de conocer los criterios de los profesionistas egresados de las universidades del área metropolitana de Monterrey sobre las características que debe poseer un buen maestro. Así, la utilidad del estudio reside en tratar de mejorar la calidad del docente desde el punto de vista práctico.

Marco de Referencia

Con el fin de lograr los objetivos se tomó como marco de referencia las dos dimensiones sugeridas por Lowman (1985) que describen a un buen maestro desde la perspectiva de los alumnos. Joseph Lowman es profesor de psicología y decano asistente de artes y ciencias en la Universidad de Carolina del Norte en Chapel Hill,

E.U.A. Ha ganado numerosos reconocimientos por su sobresaliente desempeño en la enseñanza y colabora en el consejo editorial de numerosas publicaciones de pedagogía. (Lasser, 1997)

El autor afirma que los estudiantes creen que sus maestros son buenos si tienen algunas características de lo que él llama la dimensión de motivación intelectual y la dimensión de relaciones interpersonales.

Motivación Intelectual :

Esta dimensión se refiere más que nada a la exposición del maestro y la respuesta que le brindan sus alumnos; es decir, consiste en ¿Qué? y ¿Cómo? expone el maestro para producir un impacto emocional en sus estudiantes.

Así, se puede afirmar que la dimensión de la motivación intelectual comprende dos componentes que son los principales elementos para el aprendizaje a través de la exposición del maestro. Estos componentes son la claridad con que el docente presenta su material y el impacto emocional que se da en sus alumnos dependiendo de cómo expone dicho material. Visto desde este enfoque, una característica muy importante en la enseñanza es la estimulación de emociones asociada con la actividad intelectual.

Lowman afirma que es muy diferente conocer y saber bien el material que saber presentarlo claramente. Esto es común: ¿Cuántos maestros son expertos en su materia pero no pueden explicarla en clase? En síntesis, esta dimensión se basa en “saber exponer los conocimientos” de tal forma que los alumnos se motiven y aprendan.

Relaciones Interpersonales :

Esta dimensión se refiere a las habilidades que tiene el maestro para comunicarse con los estudiantes para que se sientan motivados para aprender. Es de suma importancia que el maestro sea capaz de crear un clima de apertura; que se preocupe por cada uno de sus alumnos y haya una relación personal que los motive.

Lowman indica que para que el maestro logre la atmósfera de confianza y seguridad en su salón puede evitar las emociones negativas en sus alumnos como la ansiedad, el odio, etc. y fomentar las emociones positivas. En pocas palabras, el maestro respeta a cada uno de los estudiantes como personas con capacidad para desarrollarse y los motiva para que aprendan en un clima de tranquilidad y

confianza; además, existe una interacción entre maestro y alumnos tanto dentro como fuera de la clase.

Estas son las dos dimensiones que presenta el autor; sin embargo, es importante recalcar que él mismo indica que ambas dimensiones son independientes y el hecho que un maestro tenga características de una de ellas, no necesariamente, lo hace un buen docente. Sin embargo, si cuenta con características de ambas dimensiones será aún más efectivo.

Lasser (1997), al hacer un análisis de las dos dimensiones presentadas por Lowman describe no sólo dos, sino tres áreas de interés -que podrían en determinado momento estar de alguna manera relacionadas con las categorías planteadas en los resultados de este estudio- al intentar describir las características y acciones de un docente de calidad:

1. Sociopsicológica: Esta considera la satisfacción del maestro y del alumno, los cambios predecibles y en las actitudes que influyen el clima y las dinámicas del salón de clases.

2. Pragmática: Toma en cuenta el desarrollo de las habilidades interpersonales, el estilo de enseñanza, la obtención de retroalimentación, análisis y mejoramiento del desarrollo grupal. Además, la dirección de discusiones, la integración del aprendizaje de los alumnos dentro o fuera del salón de clases y la evaluación el desempeño de los estudiantes.

3. Preparación del Curso: Se refiere a la definición de los objetivos del curso, la selección y organización de los materiales de la clase, la creación de exámenes y el diseño del curso por parte del maestro.

CAPÍTULO 2

MARCO TEÓRICO

Debemos tener presente que el fin último de la educación no es la perfección en las tareas de la escuela, sino la preparación para la vida. No la adquisición de hábitos de obediencia y diligencia prescrita, sino una preparación para la acción independiente.

Juan Enrique Pestalozzi

En este capítulo se pretende fundamentar el estudio de evaluación. Para lograrlo, se tomaron en cuenta las opiniones de diversos autores y se relacionaron con las dimensiones que Lowman propone para ser un buen maestro. Parece fácil, todos reconocemos a un buen maestro cuando lo vemos; sin embargo, es muy difícil definirlo de una manera precisa. De cualquier manera, trataremos de dilucidar sus características desde esta perspectiva.

Dimensión de Motivación Intelectual

Desde esta dimensión, se considera que lo más importante es la manera en que el maestro presenta el contenido de su clase. Según la perspectiva de Lowman, éste debe de utilizar un lenguaje claro, relacionar los conceptos que enseña y transferirlos a la realidad que se vive. Además, debe sentir y transmitir su entusiasmo por los temas que imparte y así mismo despertar el interés de sus alumnos por querer “saber más”. El foco principal está entonces en el tipo de métodos y técnicas de enseñanza.

Apoyando esta idea están los planteamientos de Marsh y Dunkin (Feldman, 1997), quienes en recientes investigaciones, aunque han encontrado que ser un buen maestro es algo complejo, destacan elementos como: el entusiasmo del instructor, la cobertura del programa, la organización, la claridad en las explicaciones y el valor que se da al aprendizaje como factores que los alumnos toman en cuenta al considerar a un buen docente.

También Enrique García (1995), en su libro “El maestro y los métodos de enseñanza” afirma que “El maestro debe ser capaz de despertar y conservar el

interés de los estudiantes y dirigirlos hacia tareas que logren éxito. Sobre todo, el maestro debe ser capaz de acrecentar el deseo de saber” (p.35). En resumen, el buen maestro es aquél que se preocupa por alcanzar una eficacia profesional.

Similarmente, Jere Brophy (1994) de la Universidad de Michigan, quien ha investigado sobre el tema por más de 30 años asume que “La enseñanza se basa en ayudar a los estudiantes a progresar en relación a las metas de instrucción...Un buen maestro es bueno porque tiene éxito ayudando a sus estudiantes a obtener metas de aprendizaje que realmente valgan la pena.” (p.1)

De manera más particular, Gary D. Fenstermacher (1992) también alude a la dimensión de motivación intelectual en su libro “Approaches to teaching” en el que propone el modelo de enseñanza ejecutivo (executive approach), que ve al maestro como un administrador del tiempo y los recursos de los que dispone para lograr que a través de las técnicas y el manejo de la clase, sus alumnos alcancen altos niveles de aprendizaje.

Desde la perspectiva de Pedro Hernández (1991) en su libro “Psicología de la Educación”, el profesor es el protagonista de la enseñanza y el alumno lo es del aprendizaje. Por lo tanto, es importante que el profesor maneje muy bien los

métodos de enseñanza -expositivos o de descubrimiento- para lograr el aprendizaje de sus alumnos. Propone algunas estrategias instruccionales para el manejo adecuado de los métodos. Es importante mencionar que el uso adecuado de los mismos contribuye a lograr la motivación intelectual; algunos ejemplos son:

1. El uso de material audiovisual como videos, diapositivas, música, etc.; como complemento de una exposición oral la hace más efectiva y motivante para el aprendizaje.
2. En una clase se debe considerar la exposición en clase del profesor, la interacción maestro-alumno, el trabajo en equipo, la elaboración de proyectos teóricos o prácticos.

Desde el punto de vista del profesorado, en “The Student-Centered Research University” (1997) se llevó a cabo una investigación que presenta comentarios sobre lo que es un buen docente desde la perspectiva de los propios maestros de varios departamentos de la institución. En ellos sale a relucir la dimensión de motivación intelectual de Lowman.

Por ejemplo, en el departamento de historia, aseguran que “la enseñanza de alta calidad” es lo más importante para ellos. Se autodefinen como educadores que preparan sus clases con cuidado, retan y ayudan a sus alumnos para que desarrollen sus habilidades de lectura, escritura, análisis y definición de conceptos.

La máxima intención en sus cursos es que los alumnos quieran saber más y ellos sólo les brindan las herramientas para que continúen disfrutando de sus conocimientos y le den un valor especial al aprendizaje en su vida. A fin de cuentas, para que esto suceda es muy importante el entusiasmo por descubrir que, tanto el maestro como el alumno, tengan en clase.

Por otro lado, el departamento de economía concluye que “Un maestro excelente es aquél que incita la curiosidad y el deseo por aprender y entender; estimula el interés y esfuerzo máximo; cultiva una mayor comprensión de los contenidos del curso y su relación con el mundo real”. (1997 p.1)

Desde el punto de vista de los alumnos y de acuerdo a una investigación realizada sobre el tema, Felder (1992) indica en su estudio “What do they Know anyway?” que los estudiantes sí tienen la capacidad de evaluar lo que es un buen maestro. En relación a lo anterior, Feldman (1990) afirma que existen 2,000

artículos o libros que se refieren al tema y los datos demuestran que los maestros que son considerados buenos por los estudiantes: promovieron el buen desempeño de los alumnos en sus exámenes y además, los motivaron e interesaron a aprender.

Así mismo, Feldman (1997) en su investigación “Identifying Exemplary Teachers and Teaching: Evidence From Student Rating” afirma que se ha encontrado que el entusiasmo del maestro tiene una importante influencia emocional y cognitiva en los alumnos. El afán del docente por mostrar lo interesante e importante que es su materia ejerce una influencia sobre el valor que le dan los estudiantes al aprendizaje de este material. Para ser más específico, Feldman señala que el entusiasmo del maestro al exponer indica espontaneidad y variabilidad en la misma. Por lo tanto, logra la atención, curiosidad e interés de sus alumnos.

En relación a la motivación que se puede brindar a los alumnos dependiendo de cómo se da una clase, es necesario mencionar a Smalzreid y Remmers (1943) que afirman: “la madurez profesional”, es decir, la forma de exponer una clase, tiene gran influencia en la opinión de los alumnos sobre lo que es un buen maestro.

Por otro lado, en la Universidad de Dayton, Benz y Blatt (1995) analizaron 28,000 evaluaciones de alumnos y encontraron que “estar preparado y ser interesante son las características más importantes de los maestros universitarios en el salón” (p. 1). Por lo tanto, sus resultados se relacionan con la dimensión de “Motivación Intelectual” de Lowman.

Los estudios realizados por el “Center of Research on Learning and Teaching” (Kaplan, 1997) revelaron algo diferente. Experimentos anteriores mostraron que los maestros que eran “entretenidos” o “muy expresivos” tenían altos puntajes en la evaluación de los alumnos aún y cuando daban muy poca información en sus clases. Estudios más recientes indican que los maestros “entretenidos” tienen gran aceptación por parte de los alumnos porque su “expresividad” ayuda a los estudiantes a aprender.

Cuando los estudiantes están motivados, el entusiasmo del maestro tiene mucha influencia en el aprendizaje ya que mantiene la atención del alumno y lo compromete; así, se considera que el alumno aprende más.

Lo planteado anteriormente se relaciona íntimamente con la dimensión de motivación intelectual de Lowman, puesto que plantea que la exposición y el “amor por el saber” es lo que hace a un buen maestro.

En sí, la parte fundamental de esta dimensión es la claridad y el impacto que puedan tener las lecciones en los estudiantes; así como el conocimiento, organización y flexibilidad del instructor (Lasser, 1997).

En la siguiente página se presenta un cuadro que sintetiza las características que debe poseer un buen maestro en relación a la dimensión de Motivación Intelectual de acuerdo a la perspectiva de los autores, los maestros y los alumnos discutidos en esta sección.

En síntesis, el cuadro ilustra la concordancia de opinión entre lo que autores, maestros y alumnos consideran que debe ser un buen maestro. Para todos ellos es importante alcanzar metas de aprendizaje, que el maestro esté preparado, que despierte el deseo de saber a sus alumnos, que su exposición sea interesante y clara, entre otras cosas. Además, se debe considerar que todos estos elementos están relacionados con la dimensión de Motivación Intelectual de Lowman.

Tabla 1: Características de un buen maestro: Dimensión de Motivación Intelectual

<u>AUTORES</u>	<u>MAESTROS</u>	<u>ALUMNOS</u>
<p>Marsh y Dunkin: *Entusiasmo del Instructor *Cobertura del Programa *Organización y claridad en las explicaciones *Valor que el maestro da al aprendizaje.</p> <p>Enrique García: *Maestro que despierta y conserva el interés de los A. *Aumenta el deseo de saber</p> <p>Jere Brophy: *Ayuda a los A. a alcanzar objetivos de aprendizaje</p> <p>Fenstermacher: *Modelo de enseñanza ejecutivo: maestro administrador del tiempo y recursos para alcanzar metas</p> <p>Pedro Hernández: *Maestro maneja métodos de enseñanza *Propone estrategias de instrucción</p>	<p>Student's Centered R. U: *Enseñanza de alta calidad *Preparan sus clases y retan a sus A. *Despiertan deseo de saber *Estimula el interés y esfuerzo máximo *Incita la curiosidad por el deseo de aprender y saber más *Comprensión de los contenidos del curso y su relación con el mundo real *El deseo por descubrir que el maestro y el A. tengan en clase</p>	<p>Felder: *Los estudiantes sí tienen la capacidad de evaluar lo que es un buen maestro</p> <p>Feldman: *Los buenos maestros según los estudiantes: promovieron el buen desempeño de A. y los motivaron e interesaron a aprender *El entusiasmo del maestro tiene influencia en los A. *Valor que el maestro le da al aprendizaje *Entusiasmo para exponer (logra atención, curiosidad e interés)</p> <p>Smalzreid y Remmers: *La forma de exponer del maestro influencia opinión de A.</p> <p>Benz y Blatt:(U de Dayton) *Maestro preparado e interesante</p> <p>Kaplan: *Maestros entretenidos: su expresividad ayuda a los A. a aprender</p> <p>Lasser: *Claridad e impacto de la clase *Conocimiento, organización y flexibilidad del docente</p>

Dimensión de Relaciones Interpersonales

La dimensión de relaciones interpersonales hace énfasis en la relación de los maestros con sus alumnos. En ella, el buen maestro es aquél que conoce y se preocupa por cada uno de los estudiantes como personas y por su aprendizaje. Los alumnos lo saben y por eso se logra un ambiente de compromiso.

Representativo de esto, es el modelo psicológico que Gary D. Fenstermacher (1992) menciona como uno de los modelos de enseñanza. En él, se ve al maestro como una persona preocupada y en empatía con su grupo que ayuda a los alumnos a crecer individualmente y como personas, a alcanzar altos niveles de autorealización, entendimiento y aceptación.

Por otra parte, Eble (1983), en su libro “The Aims of College Teaching”, menciona que hay ciertos errores que cometen los maestros y afectan las relaciones interpersonales que sostienen con sus alumnos y por consiguiente su aprendizaje. Él los llama pecados mortales en la enseñanza y son :

1. Arrogancia: Es aquel maestro que por razones como la especialización, la falta de experiencia y la inseguridad, entre otros, busca tener control absoluto en clase,

utiliza exámenes arbitrarios, hace comentarios sarcásticos, etc. En resumen, hace sentir al alumno que no tiene capacidad y que él como maestro es lo más importante.

2. Monotonía : Se refiere aquellos maestros que en sus clases apagan el interés y producen el aburrimiento en sus alumnos.

3. Rigidez: Son aquellos maestros que recurren a la disciplina excesiva y por lo tanto desmotivan a sus alumnos.

4. Insensibilidad: Es aquel maestro a quien no le importa nada que no sea referente a su clase incluyendo los problemas de los alumnos.

5. Vanidad: Es el maestro interesado en tener el reconocimiento de sus colegas y no el de sus alumnos. Además considera que sus peticiones y necesidades son más importantes que las de los estudiantes.

6. Autoindulgencia: Este “pecado” se debe a la flojera del maestro que no tiene verdadero interés por su clase y sus alumnos. Evade todos los conflictos, por lo

tanto, prefiere perdonar todas sus debilidades y las de los estudiantes que dedicarles tiempo para mejorar.

7. Hipocresía: Se refiere a aquellos maestros que son incongruentes entre lo que enseñan y su actitud y ejemplo en “la vida real”.

Es importante recalcar que los docentes difieren entre sí y los alumnos consideran que sus maestros son buenos por distintas razones. Smalzreid y Remmers (1943), consideran que la empatía es una de los más relevantes, ya que elementos como una actitud abierta y comprensiva hacia los estudiantes son muy importantes para el aprendizaje. (Feldman, 1997)

Además, Marsh (1990) considera que elementos como el trato personal entre maestro y alumno y la interacción del grupo promueve el aprendizaje.

De acuerdo a un estudio realizado en la Universidad de Franklin en Estados Unidos (1997), se encontró que para los estudiantes de esta escuela la dimensión de relaciones interpersonales de Lowman es la más importante. Todos los alumnos de esta institución se refieren a la importancia de tener maestros preocupados por

sus alumnos, un trato personal, aprendizaje no sólo de conocimientos sino de valores y a la atmósfera de la escuela que los hacía sentir parte de ella.

En este apartado, se describen y analizan las características de la personalidad del maestro y su repercusión en el aprendizaje de los alumnos. Por lo tanto, todas las perspectivas planteadas se refieren a la dimensión de Lowman sobre “las relaciones interpersonales” y su importancia en relación a las características que debe poseer un buen maestro.

En particular, y a manera de síntesis el cuadro de la dimensión de relaciones interpersonales presenta las características que definen un buen docente universitario de acuerdo a la perspectiva de expertos, maestros y alumnos. Ello con el fin de ilustrar las características que según cada una de estas audiencias establecen que debe poseer un buen docente universitario.

Tabla 2: Características de un Buen Maestro: Dimensión de Relaciones Interpersonales

<u>AUTORES</u>	<u>MAESTROS</u>	<u>ALUMNOS</u>
<p>Fenstermacher: *Modelo de enseñanza psicológico *Maestro preocupado y en empatía con sus alumnos *Busca crecimiento de A. como personas *Busca A. alcancen autorrealización, entendimiento y aceptación</p> <p>Eble: *Pecados de maestros afectan R.I y aprendizaje: arrogancia, monotonía, rigidez, insensibilidad, vanidad, autoindulgencia e hipocresía.</p> <p>Smalzreid y Remmers: *Empatía *Actitud abierta y comprensiva hacia los A.</p> <p>Marsh: *Trato personal entre maestro y alumno promueve el aprendizaje *Interacción con el grupo</p>	<p>Smalzreid y Remmers: *Los maestros difieren entre sí, en su concepción de lo que lo que es buen maestro en relación a las R.I.</p>	<p>Universidad de Franklin: *Es importante tener maestros preocupados por sus alumnos *El trato personal *El aprendizaje no sólo de conocimientos sino de valores *La atmósfera de la escuela que te hace sentir parte de ella</p>

En síntesis, la tabla 2 ilustra las características que debe poseer un buen maestro según la dimensión de Relaciones Interpersonales. Aquí se puede observar que las opiniones de autores, maestros y alumnos no muestran completa concordancia; ya que mientras los expertos y los estudiantes dan importancia a que el maestro esté preocupado por sus alumnos y haya un trato personal entre M-A,

los segundos mencionan además la enseñanza de valores y la importancia de una atmósfera agradable. Es importante mencionar que de acuerdo a la bibliografía revisada los maestros no concuerdan entre sí en su opinión de lo que es un buen docente de acuerdo a esta dimensión propuesta por Lowman.

Por último, sería necesario mencionar que en algunos de los argumentos presentados anteriormente hay algunos autores e investigadores que proponen que lo que hace un buen maestro es la mezcla de las dos dimensiones. (Abrami, d'Apollonia, Rosenfield ,1997)

Otros Elementos No Considerados Por Lowman

Una de las limitaciones del modelo de Lowman es que no considera elementos externos al maestro y que también influyen en el aprendizaje.

Según Pedro Hernández (1991), es importante considerar el **contexto** donde se desarrolla el aprendizaje; ya que el mayor o menor nivel motivacional del alumno hacia el estudio o el saber está fuertemente condicionado por la influencia del medio ambiente que lo rodea. Algunos elementos que integran el contexto son:

1. El medio social
2. El ambiente familiar
3. Las instituciones escolares
4. El aula en la situación de clase (relación entre los alumnos, necesidades, etc.)

Otro elemento que se debe considerar en el aprendizaje de los alumnos es su **motivación intrínseca** para aprender, pues a nadie se le puede enseñar algo

que no quiera. Según Atkinson (1957) es importante considerar las autoexpectativas de los alumnos, que son:

1. Expectativas de éxito
2. Necesidad de logro
3. Valor de lo que se intenta lograr

Además, así como existe la motivación intrínseca, también la satisfacción que se siente sobre el desenvolvimiento de un maestro es intrínseca y existen muchos factores que intervienen, por lo tanto, la imagen personal sobre lo que es un buen maestro será así: personal y diferente; cada persona puede tener su visión de lo que es un buen maestro de acuerdo a sus experiencias y expectativas.

También, en relación a las características de los alumnos y según los datos obtenidos por Daniel Goleman (1997) se puede afirmar que cada persona tiene una inteligencia distinta, es dueña de diferentes talentos, habilidades y emociones. El carácter se forma a través de experiencias individuales e influye drásticamente en la manera en que se enfrentan los conflictos que se presentan. También es importante considerar las **diferencias individuales y las necesidades de los alumnos.**

Así, se entiende que la efectividad de un maestro logra que los alumnos aprendan. Sin embargo, tal como lo indica MacKeachie en su tesis doctoral, retomada en la revista *Review of Research in Education* (1997), el aprendizaje de los alumnos es afectado por muchas variables. En efecto, existen otros factores que influyen en el aprendizaje de las personas como: el contexto, la motivación intrínseca, la inteligencia, las necesidades y las diferencias individuales.

Con base a todos los argumentos presentados anteriormente, se puede concluir que no existe una “lista de elementos” que describan a un buen maestro en toda ocasión y en cualquier escuela. No están cortados con la misma tijera, no tienen los mismos alumnos y no existe un manual que les diga “Haz esto y te convertirás en un buen maestro”.

CAPÍTULO 3

METODOLOGÍA

El objetivo del presente proyecto fue realizar una evaluación de las características de un buen profesor universitario desde el punto de vista de los profesionistas que tienen un máximo de 5 años de haber egresado de la carrera profesional. Para el logro de esto fue necesario seguir una serie de pasos para estructurar la metodología; estos pasos incluyeron la elección de un modelo, determinación de las variables y categorías, la selección de la muestra y logística de aplicación, así como la determinación de la técnica de análisis y de los límites para la evaluación.

Modelo

El modelo utilizado para la realización de esta evaluación fue el “Libre de Metas”. Este modelo toma en cuenta cuál es la perspectiva de las personas involucradas ya que su foco de atención es la preocupación de las audiencias de un programa o fenómeno.

Además asume que la mejor evaluación no está centrada en los resultados o el logro de objetivos, sino en los resultados que la audiencia piensa que se tienen o no; aquí el criterio parte de las personas y lo que para ellos es importante (Conard y Wilson, 1983).

Por ello la evaluación fue realizada de acuerdo a las opiniones de cuando menos una de las audiencias involucradas; en este caso sólo se tomó en cuenta a los alumnos ya que solamente de ellos se pretendía considerar la opinión. Debido a que no se evaluó si se cumple o no un objetivo, además de que el estudio no se basó únicamente en el juicio y conocimiento del evaluador, el modelo más adecuado fue el ya mencionado.

Conceptos y Categorías

El concepto central de esta evaluación fue las *características* de un buen docente de educación superior. Se presentaron 2 categorías o indicadores que fueron *la Motivación Intelectual* y *las Relaciones Interpersonales*. Esto fue definido partiendo del marco de referencia en el cual se hace mención a las dos dimensiones que Lowman propone como primordiales para lograr ser un buen docente.

Las categorías fueron estos dos conceptos y su característica fue su amplitud. Ello, para permitir que características específicas surgieran de los entrevistados, con lo cual se mantuvo concordancia con lo estipulado en el modelo libre de metas y con las características de los estudios de tipo cualitativo.

Los conceptos intervinientes fueron las diferentes Universidades de las que provienen los ex-alumnos, acorde con lo enunciado en el objetivo del trabajo.

Técnicas de Recopilación

El instrumento utilizado para llevar a cabo esta evaluación fue la entrevista no estructurada que plantea solamente ideas generales y permite al entrevistado hablar sobre un tema. Este instrumento es de gran utilidad puesto que es una técnica que permite ver lo que realmente sucede y no sólo lo que podría revelar un cuestionario cerrado que sólo permite medir la frecuencia de una serie de datos que el evaluador considera que están sucediendo (Snow, Zuchen, Sjoberg 1982).

La entrevista permite el contacto persona a persona y las preguntas generales le permiten al individuo hablar libremente. (Pick, 1990).

La ayuda con la que se contó para realizar la entrevista fue una guía que constó de una pregunta general y una serie de preguntas de clarificación. La pregunta general fue de tipo descriptivo ya que dio pauta al entrevistado para que éste describiera lo que, a su parecer, es un buen docente. Las preguntas de apoyo fueron de *replay* (Snow, Zuchen, Sjoberg 1982) cuando se repitió la respuesta para asegurarse de captar la idea correcta, y *estructurales* (Spradley, 1979) cuando se pedía una explicación de lo respondido por el entrevistado y se quiso saber qué querían decir con determinada respuesta.

Además de esta sección central relativa a las preguntas, la guía contuvo una sección introductoria en la que se especificaban los criterios básicos que debía reunir el entrevistado, así como una sección de notas en las que se aclaraban los puntos que se debían considerar al llevar a cabo la entrevista.

Muestra y Logística de Aplicación

La muestra fue determinada a partir de dos criterios; primero el tiempo con el que se contaba para realizar el estudio y segundo la experiencia según la universidad de la que egresaron los alumnos. La muestra constó de 15 egresados de diversas carreras que tenían un máximo de 5 años de haber finalizado sus

estudios. Se consideraron 5 egresados de 3 universidades importantes del área metropolitana de Monterrey: ITESM, UDEM y UANL.

Para realizar el acercamiento con la muestra, se solicitó la colaboración de ex-alumnos de las universidades mencionadas contactados a través de familiares y amigos. Por lo tanto, la muestra no fue aleatoria ya que de haber sido así se hubiera tenido que obtener primero, un listado de todos los egresados de las tres universidades para posteriormente obtener una muestra aleatoria. Después de esto se tendrían que obtener los datos de las personas seleccionadas por medio de los departamentos de ex-alumnos de las instituciones antes mencionadas, para posteriormente solicitarles su colaboración, esto asumiendo que los datos obtenidos sean correctos y que las personas tuvieran la disponibilidad para colaborar con esta investigación.

Y finalmente, para los propósitos del estudio el número de la muestra no es relevante ya que se trata de un estudio cualitativo que trata de analizar una situación y no de generalizar un fenómeno como se haría en un estudio cuantitativo.

Posteriormente se llamó a los prospectos por teléfono y se hizo una cita para realizar la entrevista en el lugar acordado con cada uno. Se les solicitó su

colaboración para realizar un estudio acerca de las características de un buen docente en educación superior, que se realizaba como proyecto de titulación para la Licenciatura en Ciencias de la Educación.

Al momento de realizar la entrevista se le recordó el objetivo del estudio y se aseguró la anonimato de los datos proporcionados.

Técnica de análisis

Se utilizó una técnica de análisis de tipo descriptivo ya que se presentaron frecuencias de los resultados obtenidos y éstas describen cada una de las categorías.

Para lograr lo anterior, se hizo un análisis de las respuestas obtenidas en las entrevistas por medio ^{de} cuadros comparativos y cuestionamientos que toman en cuenta la frecuencia de respuestas. Se utilizó el procedimiento de código abierto por considerarse que ésta era la mejor manera de nombrar y categorizar el fenómeno estudiado (Spradley, 1979 y Snow, 1982) en base a las preguntas ¿cómo es y qué hace un buen maestro?

En particular el análisis consistió en el siguiente procedimiento: primero, se encontraron las ideas principales en los transcripts de las entrevistas; a continuación éstas se dividieron en características y acciones. En tercer lugar, se agruparon en segmentos más específicos de acuerdo a las similitudes entre ellas. Por último se realizó un análisis comparativo para contrastar las características que definen a un buen docente en base a cada una de las instituciones.

Límites

En base a las normas de evaluación propuestas por el Joint Committee on Standards for Educational Evaluation (1988), se encontraron diversas limitantes que afectaron la solidez y confiabilidad del estudio.

Las limitantes fueron el tiempo para entrevistar a más personas; pues 15 ex-alumnos no representan una muestra verdaderamente significativa de la realidad que se vive en las universidades. Por otra parte, la falta de algunas de las audiencias involucradas, en este caso los maestros, hacen que los resultados obtenidos no sean del todo absolutos. ✓

Otra limitante es que el estudio consideró básicamente a las dos dimensiones mencionadas en el marco de referencia que son: Motivación Intelectual y Relaciones Interpersonales; siendo que existen otros autores que manejan otras más.

Sin embargo, para darle confiabilidad al estudio, se realizaron investigaciones documentales y se buscó información acerca de las características de un buen docente y los aspectos que ello involucra. Se trató de cumplir con las normas sugeridas por el Joint Committee on Standards for Educational Evaluation (1988) para hacer un estudio válido y confiable; por ello se intentó hacer un informe claro describiendo objetivos, propósitos, resultados, etc.

En el reporte se presentaron los pasos seguidos para realizar el estudio, tratando de dejar claros los alcances del estudio. Uno de los aspectos que favorecieron el estudio fue el hecho de que siempre se tuvieron claros los conceptos tanto central como interviniente, lo cual permitió mantener la dirección del estudio.

CAPÍTULO 4

ANÁLISIS Y RESULTADOS

En el presente capítulo se presenta el análisis detallado de los resultados obtenidos a partir de las entrevistas realizadas; contiene una sección en donde se describen los resultados generales de las mismas, uno más en el que se muestran resultados particulares obtenidos del estudio y por último, otro en el que se realiza un análisis comparativo de los resultados recopilados en la investigación.

Los resultados de este estudio fueron obtenidos a través de las entrevistas realizadas a 15 profesionistas con un máximo de 5 años de egreso de tres importantes universidades del área metropolitana de Monterrey. Se llevaron a cabo 5 del ITESM, 5 de la UDEM y 5 de la UANL. Las respuestas obtenidas fueron agrupadas en dos áreas de análisis que a su vez se dividieron en 3 categorías cada una.

Las áreas de análisis fueron características -que explican cómo es el maestro- y acciones, -que se refieren a qué hace-. Estas fueron subdivididas en las siguientes categorías: **Relación maestro-alumno, personalidad del maestro y**

exposición; cada una de estas categorías se conforma por una serie de subcategorías que las describen.

A partir de las características delimitadas en el estudio, se realizaron tablas que pretenden ilustrar la distribución de frecuencias y porcentaje de acuerdo a los indicadores obtenidos en las entrevistas. Las primeras dos tablas presentan los resultados generales utilizando el número de veces que las categorías fueron mencionadas y las siguientes ahondan en los resultados de características más particulares pero haciendo referencia al número de personas que mencionaron la subcategoría. Lo anterior debido a que se pretendía observar el énfasis otorgado a una subcategoría y el otorgado de acuerdo al número de personas.

Resultados Generales

De acuerdo a los resultados mostrados en la tabla 3 las variables más recurrentes para definir lo que debe ser un buen docente se refieren principalmente a características y acciones que definen la **personalidad del maestro**, ya que casi la mitad de los comentarios (48.5%) aludían a este aspecto.

Los alumnos se referían a elementos como que el maestro fuera conocedor del tema, respetable y respetuoso, exigente con él y con sus alumnos, era sencillo, culto, sabe enseñar, enseña extra a lo de su clase, explica las veces que fuera necesario, no minimiza al alumno, etc. Por ejemplo, uno de los entrevistados comentó: “Era muy preparado, conocía a la perfección los temas que nos daba en clase...”; otro mencionó: “Sabe de qué te está hablando, sabe transmitirlo a sus alumnos, le interesa que sus alumnos aprendan porque explica hasta que entiendas, aclara tus dudas y si estás equivocado no te hace sentirte mal, no es prepotente sino que te explica ^{el} por qué de tu error...”. Lo anterior ilustra la gran importancia que le dan los alumnos a la **personalidad del maestro**, como las características y acciones destinadas para lograrla.

Tabla 3: Resultados Generales

	Relación		Personalidad		Exposición		TOTAL	
	M.-A.		del maestro					
Características	21	7.9%	82	30.8 %	28	10.5 %	131	49.25%
Acciones	52	19.55%	47	17.7 %	36	13.5 %	135	50.75%
TOTAL	73	27.4 %	129	48.5 %	64	24.1 %	266	100 %

En segundo lugar se dio importancia a las características y acciones que se presentan dentro de la **relación maestro-alumno**, que fue mencionado 27.4% del total. Al respecto, los entrevistados mencionaron repetidamente la empatía y el ser maestro y amigo. Aunque en menor frecuencia se mencionó también la importancia de que el maestro propicie la investigación, exija un análisis y que dé ideas para mejorar.

Además de otra característica, el interés por los alumnos se manifiesta con acciones como dar consejos personales, explicar las veces que sea necesario o acentuar las cualidades del alumno.

En tercer lugar, se mencionan los elementos que deben presentarse dentro de la **exposición del maestro**. Los ex-alumnos se refirieron principalmente a factores como: que la exposición sea interesante y que proponga una relación teoría-práctica. Al respecto, uno de los entrevistados mencionó “Cuarenta alumnos interesados en su clase ¿cómo la ves?, explicaciones tan increíbles, tan interesantes, que nadie se dormía, nadie bostezaba ni se salía...Nos explicó cosas que nadie se preocupó por decirnos y por enseñarnos.”

Por último, es relevante comentar que, en general, en la tabla 3 se observa que no existe una relación causa-efecto entre las características y las acciones para definir a un buen maestro, ya que los resultados muestran que no todas las acciones resultan como consecuencia de las características, sino que son independientes en la mayoría de los casos.

Por otro lado, en la tabla número 4 se muestra la distribución de frecuencia de las características y acciones de las diferentes categorías en cada una de las universidades analizadas. De acuerdo con ella, los ex-alumnos de las tres universidades dieron prioridad a las características y acciones referentes a la **personalidad del maestro**, ya que esta categoría ocupa los porcentajes más altos en las tres instituciones: 16.5% en en ITESM, 16.2% en la UDEM y 15.8% en la UANL. En segundo lugar, de acuerdo al porcentaje, se observa que los egresados del ITESM dan igual importancia a la **relación maestro-alumno** con un 7.9% que a la **exposición** con igual porcentaje. Por otra parte, los ex-alumnos de la UDEM dan mayor relevancia a las variables referentes a la **relación maestro-alumno** con 9.4%. Finalmente en la UANL se encontró que igualmente se enfatiza más la **relación maestro-alumno** con un 10.15% que la exposición con un 7.5% de las respuestas.

La visión de lo que es un buen docente de acuerdo a la perspectiva de los recién egresados, posiblemente varía en función no sólo de la visión personal, sino institucional y de los valores que se inculcan dentro de cada universidad. Por ejemplo, la UDEM se caracteriza por ser una universidad humanista que presenta mucho énfasis en el servicio, la relación entre las personas y en la formación integral (UDEM, 1998). El ITESM se basa en la excelencia, la competitividad y el compromiso de los individuos (ITESM, 1998); por último, la UANL se fundamenta más que nada en su lema "*Alere flammam veritatis*" que implica que lo más importante para ellos es el humanismo y la ciencia para encontrar la verdad (UANL, 1998).

Sin embargo, es relevante recalcar que los resultados de la tabla 4 de alguna forma no concuerdan del todo con las características de las universidades a las que pertenecen los alumnos, ya que, por ejemplo, los alumnos de la UDEM, (una universidad que brinda mucha importancia a la relación directa entre el maestro y sus alumnos) aún y cuando sí dieron gran importancia a las características y acciones de la **relación maestro-alumno** -con un porcentaje de 9.3%- esta categoría no fue su prioridad y aparece casi a la par con la importancia que le dieron a la **exposición** del maestro, que recibió un porcentaje de 8.6%.

Por otro lado, los ex-alumnos del ITESM, mostraron en sus respuestas que para ellos es igualmente importante la **relación maestro-alumno** y la **exposición** del maestro, siendo que esta universidad se enfoca más a la excelencia y a la competitividad que a la relación entre maestro y estudiantes.

Por último, los estudiantes de la UANL mostraron la importancia que le brindan a la **personalidad del maestro** (15.7%) y a la **relación maestro-alumno** (10.1%), lo cual deja ver algo del corte humanista de la institución, sin embargo, dejan en último lugar la **exposición del maestro** con un porcentaje de 7.5%, siendo que, según sus propios comentarios, la mayoría de las clases en la UANL se llevan a cabo a través de la exposición del docente.

Tabla 4: Resultados por Universidad

	ITESM		UDEM		UANL		TOTAL	
Relación M.-A.	21	7.9 %	25	9.4 %	27	10.15%	73	27.4 %
Personalidad	44	16.5 %	43	16.2 %	42	15.8 %	129	48.5 %
Exposición	21	7.9 %	23	8.65 %	20	7.5%	64	24.1 %
TOTAL	86	32.3 %	91	34.2 %	89	33.5%	266	100%

En síntesis, los resultados generales indican que las características y acciones de un buen maestro universitario de acuerdo con la perspectiva de los ex-alumnos se basan principalmente en características y acciones que describen al maestro como persona. Además, es importante mencionar que sí les interesa tener una relación maestro-alumno, pero por encima de todo exigen esfuerzos y características extra por parte del maestro; es decir, las características y acciones que se mencionan principalmente como parte de la personalidad del maestro, la exposición del mismo y la relación entre ambos se enfocan más que nada en lo que el maestro puede y “debe” darles a ellos como alumnos y no tanto en lo que les puede exigir.

Por otro lado, se observó que no hay diferencias entre las tres universidades, ya que en las 3, la categoría de personalidad del maestro ocupa el primer lugar en comentarios y las otras dos categorías tienen variaciones poco acentuadas.

Es importante aclarar que las opiniones de todos los entrevistados fueron consideradas y fue a partir de las mismas que se realizaron categorías que las agruparan. Dichas categorías resultaron ser muy similares a las propuestas por Lowman. Esto puede deberse en parte a que la bibliografía consultada ejerció influencia en los evaluadores.

Resultados particulares

En la tabla 5 se presentan características particulares que debe poseer un buen maestro de acuerdo a las categorías planteadas anteriormente. En esta tabla se encuentran las subcategorías que surgieron al realizar las entrevistas y sus respectivas frecuencias por universidad. Es importante mencionar que en esta tabla, las frecuencias representan el número de personas.

La categoría más mencionada en total fue la referente a la **personalidad del maestro**, seguida por la que señala la **relación maestro-alumno** y por último la que tiene que ver con las características de la **exposición**. Analizando las subcategorías presentadas en cada una de las categorías se encontró que están presentes las dos dimensiones planteadas por Lowman: Motivación Intelectual y Relaciones Interpersonales.

En la categoría más mencionada que es la **personalidad del maestro** es evidente la presencia equilibrada de ambas dimensiones, ya que subcategorías como: ser conocedor del tema y sabe enseñar, entre otras, representan la Motivación Intelectual y subcategorías como: justo y respetuoso, se refieren a la dimensión de Relaciones Interpersonales.

Sin embargo, en las otras dos categorías existe una clara tendencia hacia una de las dimensiones mencionadas. En la categoría de **relación maestro-alumno** es clara la dominancia de la dimensión de relaciones interpersonales ya que se refiere al interés del maestro por sus alumnos. Este resultado podría sugerir que los alumnos se inclinan por el modelo psicológico de enseñanza; al respecto, Gary D. Fenstermacher (1992) afirma que en el modelo psicológico se ve al maestro como una persona preocupada y en empatía con su grupo, que ayuda a los alumnos a crecer individualmente y como personas, alcanzar altos niveles de autorrealización, entendimiento y aceptación.

Por el contrario, en la **exposición** se muestra una predominancia hacia la Motivación Intelectual debido a que las 4 subcategorías hacen énfasis en la manera que el maestro presenta el contenido de su clase.

Según la investigación realizada en “The Student-Centered Research University” (1997), los propios maestros consideraron que un buen docente “es aquel que incita la curiosidad y el deseo por aprender y entender; estimula el interés y el esfuerzo máximo, cultiva una mayor comprensión de los contenidos del curso y su relación con el mundo real”. Por lo tanto, hay congruencia entre esta opinión de los maestros y la de los ex-alumnos.

En cuanto a las subcategorías, las que presentaron mayor frecuencia fueron: que el maestro conozca la materia que enseña y la domine; además, que sea capaz de relacionar teoría y práctica. En relación a esto, uno de los alumnos mencionó: “Era muy preparado, conocía a la perfección los temas que nos daba en clase...” otro de los entrevistados comentó: “Las explicaciones que nos daba eran sencillas y las relacionaba con situaciones prácticas...” En contraposición a lo anterior, algunas de las subcategorías menos mencionadas fueron que el maestro tenga vocación y que su exposición fuera clara.

Algunas características que los autores consultados en la revisión de la literatura mencionan como factores muy importantes para que un maestro sea bueno, no fueron indicadas por los alumnos en general. Se puede considerar que esto se debe a que, las ideas tanto personales como adquiridas de acuerdo a la institución llegan a considerarse como obvias, lo que provoca que en algunos casos se considere innecesario mencionarlas.

Un ejemplo de esto es que los entrevistados pocas veces mencionaron que era importante que el maestro fuera claro para explicar; sin embargo, Lowman en la dimensión de motivación intelectual lo enfatiza como algo elemental para ser un

buen maestro. Esto resulta extraño ya que puede parecer que tal vez los alumnos no lo consideran como algo importante en un buen maestro o que simplemente les parezca una característica evidente en cualquier maestro según su perspectiva.

Tabla 5: Resultados de las Características Particulares

	ITESM	UDEM	UANL	TOTAL
Relación Maestro-Alumno				
Empatía	2	2	2	6
Interés por los alumnos	1	1	2	4
Ser maestro y amigo	1	2	4	7
Inspira confianza	1	1	2	4
TOTAL POR UNIVERSIDAD	5	6	10	-
Personalidad del Maestro				
Sencillo	1	1	2	4
Agradable	1	1	2	4
Paciente	-	2	1	3
Sabe escuchar	1	-	2	3
Guía	-	1	-	1
Culto	2	1	3	5

	ITESM	UDEM	UANL	TOTAL
Objetivo	2	2	1	5
Vocación (le gusta lo que hace)	1	1	1	3
Exigente con él y sus alumnos	2	3	2	7
Justo	3	3	1	7
Respetable	3	2	3	8
Respetuoso	1	1	4	6
Motivador	1	2	-	3
Conocedor del tema	3	5	3	11
Sabe enseñar	3	2	1	6
Responsable	3	-	2	5
Sincero	1	-	-	1
TOTAL POR UNIVERSIDAD	28	27	28	-
Exposición				
Interesante	3	4	3	10
Hace relación teoría-práctica	3	4	4	11
Clara	3	-	1	4
Dinámica	-	2	1	3
TOTAL POR UNIVERSIDAD	9	10	9	-

En síntesis, los resultados de la tabla 5 muestran que los alumnos de las universidades investigadas presentaron respuestas parecidas ya que en la referente a **personalidad del maestro** que fue la más mencionada por los alumnos tanto los alumnos del ITESM como los de la UANL dieron un número igual de respuestas que a su vez fue una respuesta más en comparación con la UDEM.

En segundo lugar se encuentra las características de **exposición del maestro** en donde los alumnos de la UDEM dan una respuesta más que las otras dos universidades, que a su vez presentan respuestas iguales nuevamente. Por último, en la categoría de **relación maestro-alumno** se muestra una diferencia más notoria que en las anteriores ya que la UANL tuvo una frecuencia de 10 respuestas, la UDEM de 6 y el ITESM de 5. Lo anterior demuestra que aunque las características de las universidades son diferentes, la variabilidad en la frecuencia de respuestas es casi inexistente; esto lleva a cuestionar la influencia de las mismas en cada universidad en relación a los resultados de este análisis.

Por otra lado, en la tabla 6 se presentan los resultados de las acciones de un buen docente de acuerdo a las categorías ya mencionadas. En esta tabla se encuentran las subcategorías que surgieron al realizar las entrevistas presentando

frecuencias por universidad; es importante mencionar que en esta tabla, al igual que en la anterior, las frecuencias representan el número de personas.

La categoría más mencionada fue la de **relación maestro-alumno**, seguida por la que describe la **personalidad del maestro** y en último lugar la que se relaciona con las características de la **exposición**. Además, de acuerdo a las subcategorías presentadas en cada una de las categorías se encontró que están presentes las dos dimensiones planteadas por Lowman: Motivación Intelectual y Relaciones Interpersonales.

En la categoría más mencionada que es la de **relación maestro-alumno** se puede ver claramente la presencia de las dos dimensiones. Así mismo, en la categoría referente a la **personalidad del maestro**, se muestra un balance en cuanto a elementos de ambas dimensiones, por otro lado, en cuanto a la **exposición** existe una clara tendencia hacia la dimensión que habla de la motivación intelectual.

Las subcategorías que se presentan con mayor frecuencia fueron: que el maestro explique las veces que sean necesarias, que sea capaz de relacionar teoría y práctica, que se ponga en el lugar de sus alumnos y enseñe extra a lo de su clase.

En relación a lo anterior, uno de los entrevistados mencionó que: "...le interesa que sus alumnos aprendan porque explica hasta que entiendas, aclara tus dudas y si estás equivocado no te hace sentirte mal, no es prepotente sino que te explica porqué de tu error". Otro de los ex-alumnos comentó al respecto: "Nos enseñó a utilizar la brújula, por dónde entra y sale el sol y cosas más específicas; cosas extras al contenido del programa."; uno más mencionó "...entendía cómo te sentías; se ponía en nuestro lugar y nos comprendía; nosotros tratábamos casos clínicos, es difícil y ella entendía cómo nos sentíamos cuando nos iba muy bien o realmente mal.". Por otro lado, algunas de las subcategorías menos mencionadas fueron que el maestro obliga a reflexionar y enseñe a expresar las ideas. Al respecto, uno de los ex-alumnos reiteró "Te enseña a ti a usar la lógica, a razonar, a hacer un análisis de las situaciones que se te presentan..." otro mencionó: "...decía mucho que lo importante era más que nada tu capacidad para expresar tus ideas..."

En relación a lo anterior resulta impactante el hecho de que nuevamente se refleja la tendencia de los alumnos por declinar la mayor parte de la responsabilidad de su aprendizaje al maestro, es decir, a su personalidad, la manera en que expone su clase y la relación que tiene con los estudiantes

Tabla 6: Resultados de las Acciones

	ITESM	UDEM	UANL	TOTAL
Relación Maestro-Alumno				
Da consejos personales	-	1	3	4
Da ideas para mejorar	2	1	2	5
Explica las veces necesarias	3	4	3	10
Se pone en el lugar del alumno	2	2	2	6
Acentúa cualidades del alumno	1	1	2	4
Te hace razonar	1	2	-	3
Exige análisis	1	2	1	4
Propicia la investigación	4	1	-	5
Te obliga a reflexionar	-	2	-	2
Exige justificación de todo	1	1	2	4
Enseña a expresar las ideas	-	1	1	2
Pide búsqueda de soluciones	1	1	1	3
TOTAL POR UNIVERSIDAD	16	19	17	-
Personalidad del Maestro				
No minimiza al alumno	2	3	1	6
Explica las veces que sean necesarias	3	4	3	10

	ITESM	UDEM	UANL	TOTAL
Da consejos personales	-	1	3	4
Exige trabajos bien presentado	2	1	2	5
Se interesa por ayudar a sus alumnos	1	1	2	4
Da la oportunidad de negociar	2	1	2	5
Reconoce los trabajos bien hechos	1	2	1	4
Te deja expresarte	2	2	-	4
No se limita a dar sólo lo de su clase (v.a.)	4	1	1	6
TOTAL POR UNIVERSIDAD	17	16	15	-
Exposición				
Usa material de apoyo diverso	2	2	1	5
Exige trabajos bien presentados	1	1	2	4
Clase preparada	2	2	1	5
Da ejemplos de casos reales y los relaciona con la teoría	3	4	4	11
Exige a los alumnos profundizar	2	2	-	4
Da seguimiento a la exposición	1	2	1	4
Usa lenguaje simple	1	-	2	3
TOTAL POR UNIVERSIDAD	12	13	12	

En síntesis, los resultados de esta tabla 6 al igual que los de la tabla 5 demuestran que la variación de respuestas en cuanto a la universidad que pertenecen los alumnos es casi nula. Por lo tanto, la influencia de la variable universidad es cuestionable.

Contraste de resultados

Las tablas presentadas en este análisis se realizaron de acuerdo a dos criterios, por frecuencia de respuestas y por frecuencia de acuerdo a número de personas debido a que se consideró que podían variar los resultados. Esto se consideró porque las entrevistas realizadas fueron no estructuradas y cada uno de los entrevistados podía expresar libremente lo que para él era un buen maestro.

Por lo tanto, es factible que una misma persona mencionara varias características o acciones que podrían englobarse dentro de una misma categoría, lo cual no implica que la categoría más mencionada, por ejemplo las características de la personalidad del maestro, -una categoría con múltiples subcategorías- sea necesariamente mencionada por muchas personas sino muchas veces y tal vez por una misma persona.

Así, denominar la importancia atribuida a las categorías en relación al número de veces mencionada según el número de alumnos que la mencionaron, no es determinantemente confiable, ya que al sacar un promedio de respuesta de los entrevistados no se está observando la cantidad y calidad real de respuestas por persona.

Por otro lado, los resultados del análisis demuestran que la variación de respuestas en cuanto a la universidad que pertenecen los alumnos es casi nula. Por lo tanto, la influencia de la variable universidad es cuestionable.

Mientras tanto, lo más impactante en el análisis es el hecho de que se refleja la tendencia de los alumnos por declinar la mayor parte de la responsabilidad de su aprendizaje al maestro, es decir, a su personalidad, la manera en que expone su clase y la relación que tiene con los estudiantes.

Así se puede concluir que, las preguntas base de ¿qué es un buen maestro? y ¿qué hace? presentan una variación de criterios de los alumnos que se relacionan posiblemente con perspectivas personales, ya que, como se mencionó anteriormente, la filosofía de la institución a la que pertenecen no parece influir en

sus respuestas. Por otro lado, es importante mencionar que en los resultados del análisis se muestra la presencia de ambas dimensiones planteadas por Lowman.

Se puede observar que cada una de las áreas de interés presentadas por Lasser (1997) se relaciona con una de las categorías presentadas en los resultados de este estudio por ejemplo, tanto la socio-psicológica como la pragmática se relacionan con las categorías de relación maestro-alumno y a la de personalidad del maestro, ya que todas éstas, hablan de aspectos que afectan en el ámbito personal ya sea al maestro, al alumno o ambos.

Por otro lado el área de interés que Lasser propone como preparación del curso tiene elementos comunes con la categoría denominada en este estudio como exposición. Debido a que ambos se enfocan en elementos logísticos de la clase.

En base a lo anterior, es relevante considerar lo que menciona este autor: “Ambas dimensiones son relativamente independientes y si un maestro sabe manejar una de las dos seguramente será un buen docente para algunos alumnos en determinadas clases. Sin embargo, si logra manejar las dos dimensiones (motivación intelectual y relaciones interpersonales) será un excelente maestro para cualquier estudiante en cualquier situación.” Lowman (1985, p.10)

CONCLUSIONES

Este es un estudio de evaluación que pretendió conocer desde la perspectiva de los profesionistas con un máximo de 5 años egreso -de algunas universidades de la localidad- lo que es un buen maestro.

Por lo tanto, se revisó el marco teórico correspondiente, teniendo como marco de referencia a J. Lowman y sus dos dimensiones para explicar la excelencia docente. Además, se entrevistó a 15 ex-alumnos del ITESM, UANL y UDEM (5 de cada una de ellas) y se procedió a hacer un análisis tomando en cuenta el marco teórico, sus opiniones y la universidad a la que pertenecían.

Algunas de las implicaciones de esta investigación llevan a definir la importancia del correcto diseño de las evaluaciones de calidad de la docencia sobre todo si se toma en cuenta que las evaluaciones realizadas por los alumnos sirven no sólo como termómetro de su capacidad del docente, sino como retroalimentación para la universidad (Marsh, 1987).

Pese a esto es importante tomar en cuenta que hay otras maneras de evaluar la calidad de la enseñanza a través de:

1. el aprendizaje de los alumnos
2. la evaluación que los alumnos hacen de sus maestros
3. la evaluación de los colegas
4. la evaluación que los graduados hacen de la enseñanza

Este último, se relaciona con la idea de algunos autores sobre la evaluación de la enseñanza que sugieren que los recién egresados aportan una perspectiva acerca del maestro que nadie más puede dar. Los egresados que ya se han incorporado al mercado de trabajo tienen la oportunidad de reflexionar qué tan efectivo ha sido desde el punto de vista práctico (Scriven, 1981).

Se debe tener en cuenta que a pesar de la relevancia que puedan tener las evaluaciones de los ex-alumnos a sus maestros, éstas no deben ser determinantes para evaluar la calidad de la enseñanza.

Los resultados de este análisis tomaron un rumbo diferente al que se esperaba en un principio. Primeramente, se observó que los alumnos tienen una

tendencia por responsabilizar al maestro de su aprendizaje, por basar su concepto de un buen maestro en lo que éste puede darles y no en lo que puede exigirles.

Por otro lado, el enfoque de cada universidad que, hipotéticamente pretende dar un sello personal a los alumnos egresados de ella, no parece tener una fuerte influencia ya que las respuestas de los entrevistados no mostraron diferencias determinantes. Es así que se pueden considerar además, las experiencias personales de aprendizaje de los alumnos, pues tal como lo indica MacKeachie (1990), el aprendizaje es afectado por variables como: las diferencias individuales, expectativas, actitudes y entorno, entre otros.

Para concluir, es importante mencionar que sí se cumplió la finalidad de este estudio, porque las preguntas base de ¿Qué es un buen maestro? y ¿Qué es lo que hace? sí fueron contestadas, ya que las respuestas de los profesionistas muestran la presencia de ambas dimensiones planteadas por Lowman (motivación intelectual y relaciones interpersonales).

Si se consideran las frecuencias de los resultados obtenidos se pueden mencionar ciertos aspectos que podrían describir las características y acciones

básicas que “debe” tener y hacer un buen maestro. De acuerdo a esto, el buen maestro debe:

1. Ser conocedor del tema
2. Hacer relación teoría-práctica
3. Explicar las veces que sea necesario
4. Exponer su clase de manera interesante

Sin embargo, en base, tanto a los argumentos presentados en el marco teórico como a los resultados obtenidos a partir del análisis de las entrevistas realizadas, se puede concluir que no existe una “lista de elementos” que describan a un buen maestro en toda ocasión y en cualquier escuela. No están cortados con la misma tijera, no tienen los mismos alumnos y no existe un manual que les diga “Haz esto y te convertirás en un buen maestro”. Tal vez la respuesta esté en el eclecticismo.

ANEXO A
GUÍA DE ENTREVISTA

*Recuerda presentarte y aclarar el objetivo del estudio (evaluar las características de un buen docente de acuerdo a la perspectiva de los alumnos).

***Pregunta base:** recuerda tu mejor maestro de la carrera; ¿Cómo era?

Para ti ¿Cómo debe ser un buen maestro?

***Pregunta de apoyo:** entonces quieres decir ...

¿Qué quieres decir con...?

***IMPORTANTE:** escuchar con atención, asegurar el anonimato, establecer contacto visual, no presionar, pedir clarificación de palabras, no alargar la entrevista, establecer marco inicial.

* Datos: carrera, sexo, universidad, tiempo de egreso.

BIBLIOGRAFÍA

Abrami, P., d'Appollonia, S. y Steven Rosenfield. (1997). The Dimensionality of Student Ratings Of Instruction: What We Know and What We Do Not. (On-Line) Higher Education: Handbook of Theory and Research. Concordia University
Disponibile: Internet.

Acuña Escobar, C. (1989). Base de las Decisiones Pedagógicas. Perfiles Educativos. (No. 45-46). pp. 14-20.

Astin, A. (1991). ¿Porqué no intentar otras formas de medir la calidad?. Revista de Educación Superior, Vol XX (No. 2) pp. 71-87.

Benz, C. y Blatt, S. (1995) Factors Underlying Effective College Teaching: What Students Tell Us. Educational Researcher, Vol. 8 (No. 1).

Brophy, J. (1994). Trends In Research on Teaching. Educational Researcher, Vol. 7. (No. 1).

Conrad, C.F. y Wilson, R.T. (1985). Academic Program Reviews: Institutional Approaches, Expectations and Controversies. ASHE-ERIC Higher Education Report. (No.5) Washington D.C.: Association for the Study of Higher Education.

Eble, K. (1983). The aims of college teaching. San Francisco: Jasley-Bass. Capítulo 7. pp. 103-117.

Felder, R. (1992). What Do They Know Anyway? Chemical Engineering Education. Vol 26. (No. 3). pp. 134-135. North Carolina State University.

Feldman, K. (1997). Identifying Exemplary Teachers and Teaching: Evidence From Student Ratings. (On-Line) Higher Education: Handbook of Theory and Research. State University of New York at Stony Brook. Disponible: Internet.

Fenstermacher, G. (1992). Approaches to teaching. Estados Unidos: McGraw-Hill.

García, E. (1995). El maestro y los métodos de enseñanza. México: Trillas.

Goleman, D. (1997). Inteligencia Emocional. Muy Interesante. pp. 17-22.

Hernández, P. (1991) Psicología de la Educación. México: Trillas.

Hernández, S.; Gatto, G. (1995). Universidades y Campo Laboral. Verbum ,Año 1 (No. 2). pp. 20-29.

ITESM. (1998) Misión. (On-Line) Disponible:

<http://www.sistema.itesm.mx/mision.htm>

Joint Committee On Standards For Educational Evaluation. (1988). Normas de Evaluación para Programas, Proyectos y Material Educativo. México: Trillas.

Kaplan, M., Mets, L. Cook, C. (1997). Questions Frecuently Asked About Student Rating Forms: Summary of Research Findings. (On-Line) Center of Research on Learning and Teaching. Disponible: Internet

Lasser, J. (1997) Review by Jill Lasser: Mastering The Techniques of Teaching. (On-Line) Disponible: <http://www.virginia.edu/-trc/tcmaster.htm>

Lowman, J. (1985) Mastering in Techniques of teaching. San Francisco: Jasley-Bass. Capítulo 1. pp. 1-22.

Mckeachie, W. (1990). Good Teaching Makes a Difference and We Know What It Is. (On-Line) Higher Education: Handbook of Theory and Research. University of Michigan. Disponible: Internet.

Mckeachie, W. (1997). The Evaluation of Teachers In Higher Education. Review of Research In Education, Vol 3. pp. 210.

Martínez, N. (1997). Formato de Trabajos Académicos. México: UDEM. pp.1-11.

Martínez, N. (1998). Manual para el Desarrollo del PEF. México: UDEM. pp.1-19.

Marsh, H.W. (1987). Students Evaluation of University Teaching: Research Findings, Methodological Issues, and Direction for Future Research. International Journal of Educational Research, Vol 11. pp.253-388.

Marsh, H. (1990). The Multidimensionality of Students Evaluations of Teaching Effectiveness. (On-Line) Disponible:

<http://www.swin.edu.au/aare/conf90/MARSH90S.341>

Marsh, H. W. & Dunkin , M. J. (1992) Student's evaluations of university teaching: a multidimensional approach. J.C. Smart (Ed), higher education: Handbook of theory and research, Vol 8. pp. 143 - 233.

Pick, S. (1990). Como investigar en ciencias sociales. México: Trillas. pp. 66-70.

S.A. (1997). It Is Possible To Measure Effective Teaching? (On-Line). Disponible: <http://www2.ncsu.edu/ncsu/cals/agexed/aee635/ppt1/tsld006.htm>

Scriven. M. (1981). Summative Teacher Evaluation. (On-Line) Handbook of Teacher Evaluation, ed.,J. Millman (Beverly Hills: Sage Publications) Disponible: <http://www.sas.cornell.edu/OIS/publications/TEH/Chapter1.html>

Smalzreid y Remmers (1943). Citados en Feldman, K. (1997). Identifying Exemplary Teachers and Teaching: Evidence From Student Ratings. (On-Line) Higher Education: Handbook of Theory and Research. State University of New York at Stony Brook. Disponible: Internet.

Snow, D.A., Zuchen, L.A., Sjoberg, G. (1982). Interviewing by comment: and adjunct to the direct question. Qualitative Sociology, Vol. 5 (4) pp. 285-311.

Spradley, J.P. (1979). The ethnographic interview. New York: Holt, Rinehart y Wilson.

UANL. (1998) Flammam. (On-Line). Disponible:
<http://www.uanl.mx/UANL/Institucion/Flammam/>

Varios. (1997). Descriptive Comments About Teaching. (On-Line). The Student Centered Research University. Disponible: Internet.

903308

BIBLIOTECA
UNIVERSIDAD DE MONTERREY