

Perfil del docente de los programas de administración de empresas de la región Caribe colombiana

Profile of teachers of business administration programs of Colombian Caribbean region

DAZA, Alexander¹
MULFORD, Marelys D.²
LIZCANO, Julieth A.³

Resumen

Se buscó identificar las características del perfil de los docentes de los programas de administración de empresas en la región Caribe colombiana. Desde el punto de vista metodológico, la investigación se asumió desde una perspectiva interpretativa como un estudio de carácter descriptivo con una muestra de 244 de docentes y 1699 estudiantes. En los resultados se presentan características generales, de contratación e ingresos, de formación y actividades académicas, así como mediciones de la importancia de las competencias para la docencia.

Palabras clave: perfil docente, competencias para la docencia, calidad de la docencia

Abstract

The objective of the work is to identify the characteristics of the profile of the teachers of the business administration programs in the Colombian Caribbean region. From a methodological point of view, the research was assumed from an interpretive perspective as a descriptive study with a sample of 244 teachers. The results present general characteristics, recruitment and income, training and academic activities, as well as measurements of the importance of competencies for teaching.

key words: teaching profile, teaching skills, quality of teaching

1. Introducción

La formación de profesionales de la administración se convierte en un asunto de vital importancia por las responsabilidades asociadas a este campo académico y social. No es suficiente que los administradores tengan capacidades para la gerencia de empresas y comprender las dinámicas del mundo empresarial, sino que deben responder a unas necesidades sociales, económicas, políticas, ambientales y culturales de las sociedades con criterios éticos y humanos, en perspectiva de la generación de desarrollo sostenible (He, et al., (2018).

¹ Facultad de Ciencias Empresariales y Económicas. Universidad del Magdalena, Santa Marta, Colombia. Doctor en Ciencias Gerenciales. Correo electrónico de contacto alexdaza71@hotmail.com

² Facultad de Ciencias Económicas, Administrativas y Contables. Fundación Universitaria Tecnológico Comfenalco. Doctora en Ciencias Sociales. Correo electrónico de contacto marelismh@hotmail.com

³ Facultad de Ciencias Empresariales y Económicas. Universidad del Magdalena, Santa Marta, Colombia. Candidata a Doctora en Ciencias Sociales. Correo electrónico de contacto jlizcano@unimagdalena.edu.co

Se puede asumir que, en los programas de administración de empresas de la región Caribe colombiana, las capacidades profesionales de los graduados se relacionan con el perfil y competencias de sus profesores. En esta medida, el docente, considerado como un agente dinamizador de este proceso, debe desarrollar al menos unas competencias genéricas y específicas para poder aportar al desarrollo de las capacidades profesionales de los estudiantes Kunter, et al., (2013); Dolev y Leshem, (2017).

Esta investigación busca explicar las características del perfil de los docentes de los programas de administración vinculados a la Asociación Colombiana de Facultades de Administración (ASCOLFA) en su capítulo de la región Caribe, así como su competencias para la docencia.

A partir de lo anterior, la docencia en los programas de Administración de Empresas, se convierte en una poderosa herramienta que influye en el desarrollo y en la organización de la sociedad debido a que los egresados se convierten en líderes de procesos fundamentales de impacto social, económico y político. La formación de los profesionales en administración es una responsabilidad que se sustenta en gran medida en las competencias de los docentes para forzar y contribuir a la generación de conocimientos con los estudiantes y a la formación de profesionales integrales que respondan a las necesidades del contexto social donde laboran (Antoniou y Kyriakides,(2011); Esquerra, et al.,(, 2014); Vilorio, et al.,(2016).

Las investigaciones de (Mas, 2012); Castaño y Blanco, (2012) han demostrado que las competencias profesionales que desarrollan los estudiantes durante su proceso formativo dependen significativamente de la calidad de los docentes que orientan su profesionalización. Para Stronge (2018) los maestros tienen una influencia poderosa y duradera en sus estudiantes considerando que los ayudan a marcar sus concepciones sobre un campo académico y a desarrollar unos conocimientos para el ejercicio laboral.

Ocampo, et al. (2014) sostiene que existen evidencias para afirmar que la calidad de los docentes es la estrategia más efectiva para el mejoramiento de los procesos educativos en Colombia.

Desde el punto de vista de las motivaciones hacia el aprendizaje que se desprenden en los estudiantes como consecuencia de las competencias pedagógicas de los profesores, Saggaf, et al.,(2018) demostraron que los profesores con mayores capacidades pedagógicas logran mayores niveles de ansiedad de sus alumnos en perspectiva de la construcción de conocimientos. Así mismo, Sun y Van (2015) encontraron que los docentes que se preocupan por comprender las necesidades de aprendizaje de sus estudiantes tienen mejores respuestas de éstos.

Según Hawes y Corvalán (2005) el perfil profesional “constituye la descripción del conjunto de los atributos de un rol o función profesional en virtud de competencias asociadas a las prácticas de la profesión” (p. 13). El perfil corresponde a una serie de características que dotan de sentido el ejercicio y las intencionalidades de una profesión. En este mismo sentido, Nova (2011) expone que el perfil profesional corresponde a un “conjunto de competencias, rasgos y capacidades que, certificadas apropiadamente (esto dependerá de las políticas educativas de cada país), permiten que alguien sea reconocido por la sociedad como profesional” (p. 76), asumiendo al perfil también como un sistema de habilidades que le permiten a una persona desempeñar unos roles en unas áreas o contextos específicos.

El ejercicio docente no es ajeno a estas definiciones sobre el perfil profesional ya que su práctica requiere de unos atributos y competencias especiales que les faciliten la orientación de los procesos formativos de los estudiantes. Sin embargo, (Medina et al., 2011) sostiene que las prácticas docentes se han desarrollado tradicionalmente con un enfoque hacia el componente académico, olvidando el et al.,((2013) plantean que el perfil profesional de los docentes se encuentra en proceso de evolución, resaltando la necesidad de implementar nuevas estrategias que respondan a las dinámicas de las sociedades actuales.

El ejercicio docente no debe limitarse a la simple práctica que se ejecuta en el aula de clases. Se requiere que trascienda este contexto y realice mayores aportaciones al proceso de formación integral de los estudiantes y, en consecuencia, se convierta en un factor de desarrollo social y económico. Por lo tanto, “es necesario definir un perfil transferencial, flexible y polivalente, capaz de adecuarse a la diversidad y a los continuos cambios que se vienen dando en la sociedad en la que vivimos” (Bozu y Canto, 2009, p. 89). Así, la identificación del perfil docente se convierte en una herramienta fundamental para la toma de decisiones, no solo en los programas de administración de empresas, sino también en las entidades responsables de la gestión y organización educativa.

Achilli (1988) expresa que la práctica docente le da sentido a la sociedad desde su desarrollo en condiciones sociales, históricas e institucionales concretas. Es así el maestro, un dinamizador de los procesos de formación humana. Sin embargo, su concepción del ejercicio docente se queda corta al centrarlo solo en la dinámica que se desarrolla al interior del aula de clase. Esta misma comprensión limitada la tienen García, Loredó y Carranza (2008), ya que la limitan a las interacciones dentro del aula.

Lo cierto es que el rol de la docencia no debe limitarse solo a una interacción de aprendizaje entre el profesor y los estudiantes en un aula (Galvis, 2007). Fregoso (2015) sostiene que la práctica docente es dinámica y compleja y, por lo tanto, debe tener marcadas unas pretensiones sociales que promuevan la movilización de las personas.

Dotando de mayor sentido la labor docente, Mercado (2007) considera que ésta debe asumirse como una praxis pedagógica “porque a través de ella el sujeto tiene la posibilidad de re-significar y dar otro sentido a la práctica cotidiana que observa, que analiza y en la que se encuentra inserto” (p. 500). Es decir, debe ser un ejercicio sistemático y reflexionado con claros propósitos de formación humana. Así mismo lo plantean (Massé y Juárez, (2015); Cano y Ramos, (2016); Sánchez, et al.,(2017); Merellano, et al.,(2019). Así mismo, la forma como se gestiona el aula, (2019; Bertel, et al.,(2019)

El perfil y las competencias de los docentes universitarios ha sido estudiado desde diversas perspectivas en los últimos años: la implementación de las tics en sus actividades académicas (Alcivar, et al.,(2017; Montoya et al., (2018); Viloria, et al.,(2018), el desarrollo de competencias investigativas (Saldarriaga, et al.,(2016), los estilos de aprendizaje (Catano y Harvey, (2011); Rieckmann, (2012); Romero et al., (2019), la generación de conocimiento (Salazar y Tonón, 2018), competencias para la inclusión cultural (López y Blessett, 2015). Por su parte, en los docentes de administración se han investigado sus competencias gerenciales (2017) y sus competencias para las actividades académicas en posgrados (Cardoso, et al.,(2013; Toro, et al., (2015). Sin embargo, los estudios sobre las caracterizaciones del perfil docente y sus competencias para la docencia en los programas de administración de empresas en el nivel profesional son muy limitados. Se rescata el estudio de (Ocampo, et al., 2014) desarrollado en la ciudad de Bogotá en Colombia. Adicionalmente, si se revisa en específico el contexto geográfico de la región Caribe, no se encuentran antecedentes sobre este objeto de estudio.

2. Metodología

Teniendo como referencia la investigación de Ocampo et al. (2014) se empleó un estudio descriptivo, basado en recolección de información a través de fuentes primarias las cuales se analizaron mediante métodos de estadística descriptiva. Con esta metodología se pretendió identificar el perfil de los docentes y sus competencias para la docencia en los programas de administración. En este sentido, la presente investigación se asumió desde una perspectiva cuantitativa.

2.1. Población y muestra

En el presente estudio se tomó como universo las instituciones de educación superior con programas de administración en cualquiera de sus denominaciones, afiliadas a Ascolfa capítulo Caribe, cuya sede principal se

encuentre el alguna de las ciudades que hacen parte del Caribe colombiano que ofrecen programas presenciales y tomando una sola inscripción por institución.

En total participaron 244 profesores y 1699 estudiantes en la investigación de acuerdo con la información que se muestra en las siguientes tablas.

Tabla 1
Distribución de la muestra de docentes

Nombres IES	Nº Encuestas	%	Nombres IES	Nº Encuestas	%
Universidad del Magdalena	34	13,9%	Corporación Universitaria Rafael Núñez	8	3,3%
Universidad Popular del Cesar	29	11,9%	Universidad Sergio Arboleda	8	3,3%
Corporación Universitaria Latinoamericana	24	9,8%	Fundación Universitaria Tecnológico Comfenalco	7	2,9%
Universidad Autónoma del Caribe	20	8,2%	Universidad de San Buenaventura	6	2,5%
Universidad de La Guajira	20	8,2%	Universidad Libre	5	2,0%
Universidad Simón Bolívar	17	7,0%	Corporación Universitaria del Caribe	4	1,6%
Universidad de Cartagena	14	5,7%	Fundación Universitaria Colombo Internacional	4	1,6%
Universidad de Sucre	13	5,3%	Universidad de la Costa – CUC	4	1,6%
Corporación Universitaria Antonio José de Sucre	11	4,5%	Universidad Libre - Sede Cartagena	4	1,6%
Corporación Universitaria Americana	9	3,7%	Universidad Pontificia Bolivariana	3	1,2%

Fuente: elaboración propia

Tabla 2
Distribución de la muestra de estudiantes

Nombre IES	Nº Encuestas	%	Nombre IES	Nº Encuestas	%
Universidad del Magdalena	206	12,12%			
Universidad Popular del Cesar	130	7,65%	Universidad Sergio Arboleda	20	1,18%
Corporación Universitaria Latinoamericana	100	5,89%	Fundación Universitaria Tecnológico Comfenalco	127	7,47%
Universidad Autónoma del Caribe	24	1,41%	Universidad de San Buenaventura	45	2,65%
Universidad de La Guajira	109	6,42%	Universidad Libre - Sede Barranquilla	137	8,06%
Universidad Simón Bolívar	85	5,00%	Corporación Universitaria del Caribe	80	4,71%
Universidad de Cartagena	113	6,65%	Fundación Universitaria Colombo Internacional	22	1,29%
Universidad de Sucre	144	8,48%	Universidad de la Costa – CUC	78	4,59%
Corporación Universitaria Antonio José de Sucre	22	1,29%	Universidad Libre - Sede Cartagena	58	3,41%
Corporación Universitaria Americana	13	0,77%	Universidad del Sinú	98	5,77%
Corporación Universitaria Rafael Núñez	30	1,77%	Universidad Pontificia Bolivariana	58	3,41%

Fuente: elaboración propia

2.2. Instrumentos

Se aplicó el instrumento de (Ocampo et al, 2014). El instrumento está estructura en dos partes: una primera de caracterización con 16 preguntas y una segunda parte donde se consulta por las competencias y consta de 21 preguntas. En la primera parte se evalúan características asociadas al perfil profesional en términos de la relación laboral, la formación y las actividades académicas de dedicación. En la segunda parte, los docentes expresan la percepción sobre sus competencias docentes, utilizando una variación de la escala de Likert para la calificación que va de 1 a 7. Así mismo, se aplicó otro instrumentos diseñado también en el estudio de (Ocampo et al., 2014) a los estudiantes para que valoraran las competencias docentes y consta de cinco apartados: formación del docente, diseño de los cursos, en el desarrollo de la clase, sobre la evaluación y varios. El instrumento tiene 32 preguntas que se responden en una escala de 1 a 7.

2.3. Procedimiento

En primer lugar, se realizó una adaptación del instrumento de Ocampo et al, (2014) a las implicaciones del contexto geográfico y académico de la región Caribe. Es decir, se reforzaron los encuadres teóricos y metodológicos del estudio y se realizó una nueva problematización que justificara su pertinencia. Luego se seleccionaron las instituciones donde se aplicaron los instrumentos, teniendo como unidad de análisis los programas de administración de las universidades afiliadas a ASCOLFA Capítulo Caribe. El proceso de recolección de información se desarrolló en 20 instituciones de educación superior de los siete departamentos de la región Caribe. Con esta información se elaboró el análisis estadístico con el que se realizaron las descripciones de cada una de las variables. Finalmente, se desarrolla el análisis y presentación de los principales resultados del estudio.

3. Resultados

Se presenta la configuración del perfil profesional de los docentes de los programas de administración de la región Caribe colombiana, recorriendo su caracterización sociodemográfica, sus tipologías de formación y sus trayectorias profesionales en el sector educativo.

3.1. Perfil de los docentes de los programas de administración de empresas

En términos del género de los docentes de los programas de administración adscritos a la Asociación de Facultades de Administración en su capítulo Caribe, se encuentra que la mayor proporción corresponde a hombres, por cada mujer docente existen 1,77 docentes de sexo masculino. El 64% de los encuestados son hombres y el 36% restantes, son mujeres.

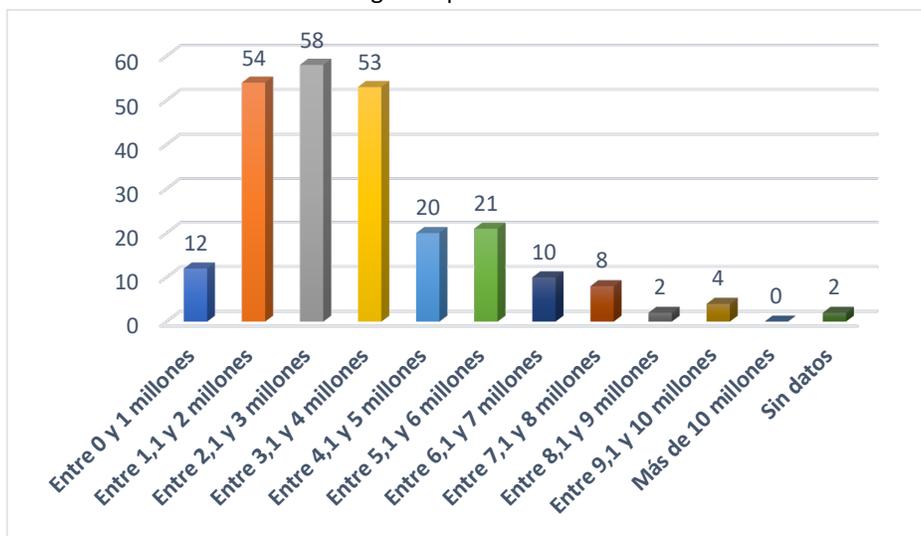
Con relación a la edad de los docentes el 20,90% corresponde a personas menores de 35 años, el 55,73% se ubican en el rango de edades de 36 a 55 años y finalmente, el 23,37% son docentes mayores a 55 años.

Un 25% de los docentes que lleva menos de cinco años vinculados al ejercicio de la docencia, puede explicar la relación de docentes jóvenes vinculados a los programas de administración. El 50% de los docentes tiene entre seis y 20 años ejerciendo la profesión docente en coherencia con el 55,73% de los profesores que se ubican en el rango de edades de 36 a 55 años y el 23,37% son docentes mayores a 55 años. Así mismo, un 23% tiene más de 20 años de experiencia en el campo de la docencia. Esta tendencia también se puede explicar por el número de profesores de edad avanzada vinculados a los programas de administración en el capítulo Caribe.

En términos de contratación, el 45% de los docentes se vincula por el periodo del semestre o por un tiempo inferior. El 31% cuenta con una vinculación a tiempo indefinido. El 24% de los profesores restantes se encuentran en algunas de las temporalidades de lo que se denomina tiempo completo ocasional o medio tiempo.

Al revisar la remuneración, se evidencia que el 27,04% de los docentes que respondieron el cuestionario reciben dos millones de pesos o menos por su ejercicio profesoral. Así mismo, el 54,22% de los profesores reciben ingresos mayores a dos millones y que alcanzan hasta cinco millones de pesos colombianos.

Gráfica 1
Ingresos por docencia



Fuente: elaboración propia

Existe un grupo de profesores en el Caribe, representados en el 18,44% de la muestra, que logran ingresos superiores a cinco millones e inferiores a diez. Esto se puede explicar por los rangos salariales que alcanzan los docentes en las universidades públicas como consecuencia de los ascensos en el escalafón docente y como resultado de sus producciones científicas. Aun así, un 19% de los encuestados manifiesta estar buscando un empleo que les garantice mayor estabilidad económica que la docencia.

Sobre la formación de los docentes, una proporción muy significativa cuenta con estudios de maestría y solo un 16,4% con nivel doctoral. También se muestra el porcentaje de docentes que tienen dos o más títulos por cada nivel en la siguiente tabla.

Tabla 3
Nivel de formación de los docentes

# Títulos por profesor	Pregrado	Especialización	Maestría	Doctorado
1	100%	72,5%	70,1%	16,4%
2	6,1%	16,8%	6,6%	0,0%
3	0,4%	2,0%	0,0%	0,0%

Fuente: elaboración propia

El 73,36% de los profesores encuestados tiene una formación profesional en el pregrado en las áreas de economía, administración, contaduría y afines, que comúnmente se ubican en el campo de las ciencias empresariales y económicas. Un 14,75% son profesionales de ingeniería, arquitectura, urbanismo y afines. Los docentes con nivel de pregrado en el campo de las ciencias de la educación solo llegan al 2,86%, esto significa que, en los programas de administración de la región Caribe, no se le da tanta importancia a la formación profesional en el campo de la pedagogía, sino que se valora la profesionalización en el campo disciplinar.

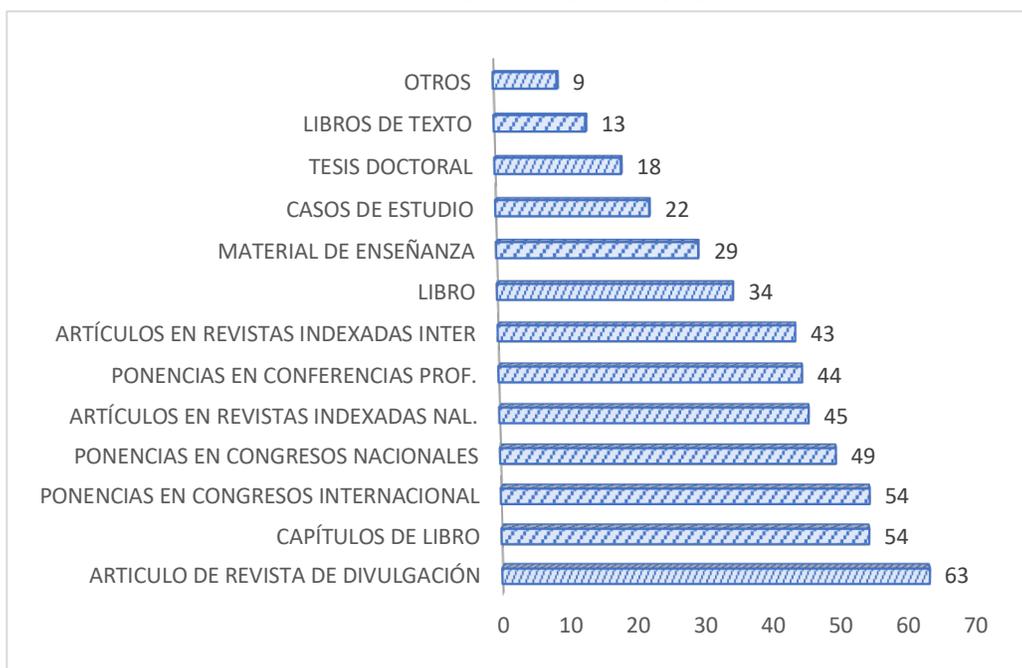
En las características relacionadas con las actividades, se encontró que el 97,13% de los docentes realiza actividades propias de la docencia, es decir, la interacción en el aula con sus estudiantes. Un 51,22% también

desarrolla actividades de asesorías en trabajos de grado o tesis. Esto puede explicarse por dos razones, la primera es que en los planes de trabajo de los docentes se les atribuyen horas para la dirección de trabajos de investigación formativos y la segunda, por la importancia que han tomado estos productos en los modelos de medición y reconocimiento de grupos e investigadores del Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación. Asimismo, y en coherencia con lo anterior, un 46,72% de los profesores desarrolla actividades de investigación en las universidades donde laboran y un 31,14% participa en proyectos de extensión.

Adicionalmente, los docentes vinculados a los programas de administración en la región Caribe se dedican a actividades diferentes a la docencia. Un 34,83% trabaja como consultor de empresas u organizaciones de manera independiente, un 14,34% realiza también consultorías, pero como parte de una firma legalmente constituida. Un 4,91% de los docentes se encuentra adicionalmente vinculado a empresas privadas y un 9,42% es empleado de planta en una entidad de carácter público.

Por otro lado, la producción científica de los docentes se toma como punto de referencia para medir los resultados de su vinculación a actividades de investigación. En este sentido, se obtienen pocos resultados en relación con productos catalogados de nuevo conocimiento, es decir, artículos de investigación, libros y capítulos de libro resultados de investigación. La producción científica se muestra en la siguiente gráfica.

Gráfica 2
Producción científica de los docentes



Fuente: elaboración propia

3.1. Competencias para la docencia en los programas de administración de empresas

Se presentan los principales resultados en términos de competencias para la docencia, de los docentes de los programas de administración de la región Caribe colombiana, evaluando cinco aspectos claves de los procesos de enseñanza-aprendizaje, evaluado desde la perspectiva de los estudiantes.

Competencias basadas en la formación y la experiencia del docente

En términos de las competencias relacionadas con la formación y experiencia de los docentes vinculados a los programas de administración en las universidades de la región Caribe, se encuentra que los estudiantes realizan una valoración más significativa al hecho de que la formación profesional del profesor corresponda con el área

que enseña, obteniendo un promedio de 6,58. Así mismo, consideran positivamente que los docentes cuenten con una amplia experiencia profesional, logrando un promedio de 6,47. En esta competencia, tanto la media como la mediana alcanzan siete puntos, lo que valida la evaluación positiva que le otorgan los estudiantes a dicho elemento.

Otro de los componentes que los estudiantes valoran de manera positiva es la formación pedagógica de los profesores, logrando una mediana de siete puntos y un promedio de 6,27.

La cualificación en términos de diplomados se convierte en el criterio con menor evaluación por parte de los estudiantes, logrando un promedio de 5,92 y una media de 6. La varianza para este caso corresponde a 1,34. Seguidamente, la idea de que solo a través de la actualización permanente se logra un buen ejercicio de la docencia recibe una valoración promedio de 5,99 y una media de 6, teniendo como desviación 1,06.

Sobre el aspecto que sostiene que cuando un docente se actualiza permanentemente logra mejorar el resultado de la formación del estudiante, se obtiene un promedio de 6,01 y una mediana de 6 puntos. Así mismo, existe un promedio de 6,18 y una mediana de 6 cuando se sostiene que solo con amplia experiencia profesional logra un buen ejercicio en la docencia. Finalmente, el promedio es de 6,27 y la mediana de 7 cuando se dice que solo con formación pedagógica se logra un buen ejercicio de la docencia. Este grupo de criterios se convierten en las competencias promedio sobre formación y experiencia del docente, denotando que, aunque los estudiantes las consideran importantes, no son indispensables para el ejercicio de la docencia o para etiquetar a una persona como buen docente.

Tabla 4
Competencias relacionadas con la
formación y experiencia docente

Medidas de tendencia central	1.1 Formación profesional del docente: Es fundamental que su formación profesional corresponda con el área que enseña.	1.2 Formación del docente: Mientras mayor es el nivel de formación, es mejor el ejercicio de la docencia.	1.3 Formación del docente: solo con amplia experiencia profesional un docente logra formar a los estudiantes.	1.4 Formación del docente: solo con formación pedagógica se logra un buen ejercicio de la docencia.	1.5 Formación del docente: Cuando un docente se actualiza permanentemente logra mejorar el resultado de la formación del estudiante.	1.6 Formación del docente: Solo con amplia experiencia profesional logra un buen ejercicio en la docencia.	1.7 Formación del docente: Cuando un docente se actualiza permanentemente logra un buen ejercicio en la docencia.	1.8 Formación del docente: es fundamental el cursar diplomados para lograr un buen desempeño en la docencia.
Promedio	6,58	6,05	6,47	6,27	6,01	6,18	5,99	5,92
Mediana	7	6	7	7	6	6	6	6
Moda	7	7	7	7	7	7	7	7
Desviación	0,79	1,17	0,85	1,09	1,01	1,01	1,06	1,16
Varianza	0,62	1,36	0,73	1,19	1,01	1,03	1,13	1,34

Fuente: elaboración propia

Competencias para el diseño de cursos

La mayor valoración la recibe la premisa que sostiene que el docente diseña el curso para que el estudiante aprenda haciendo con un promedio de 6,46 y una mediana de 7 sobre 7. Seguidamente se encuentra la idea que el docente diseña el curso para que el estudiante aprenda a solucionar problemas con un promedio de 4,36 y una mediana de 7, cuando la desviación es de 0,94 y la varianza de 0,89.

Cuando se interroga por la afirmación de que el docente diseña el curso con base en exponer el tema, los estudiantes configuran en sus respuestas el promedio más bajo con 4,33 y una mediana de 4. Es evidente que para los estudiantes este aspecto no se considera como central para el ejercicio de la buena docencia. La varianza en este caso es de 3,09. Por lo tanto, existe una tendencia por parte de los estudiantes a considerar que el docente no debe seguir el contenido de las clases definido por la universidad, ya que el promedio es de 5,64.

Tabla 5
Competencias relacionadas con el diseño de cursos

Medidas de tendencia central	2.1 Diseño del curso: el docente debe seguir el contenido de las clases definido por la universidad.	2.2 Diseño del curso: debe seleccionar los conocimientos esenciales para la clase.	2.3 Diseño del curso: el docente diseña el curso para que el estudiante aprenda.	2.4 Diseño del curso: el docente diseña el curso para que el estudiante aprenda a solucionar problemas.	2.5 Diseño del curso: el docente diseña el curso con base en exponer el tema.	2.6 Diseño del curso: el docente diseña el curso para que el estudiante aprenda haciendo.	2.7 Diseño del curso: el docente diseña el curso para transmitir el conocimiento que tiene.	2.8 Diseño del curso: el docente diseña el curso para desarrollar competencias profesionales.
Promedio	5,64	6,29	6,24	6,36	4,33	6,46	6,06	6,10
Mediana	6	6	6	7	4	7	6	6
Moda	7	7	7	7	5	7	7	7
Desviación	1,21	1,91	0,95	0,94	1,76	0,86	1,04	1,00
Varianza	1,47	3,64	0,91	0,89	3,09	0,74	1,08	1,00

Fuente: elaboración propia

Competencias para el desarrollo de la clase

En las competencias relacionadas con el desarrollo de la clase de los docentes de los programas de administración en el capítulo Caribe, el aspecto que mayor valoración recibe corresponde a las habilidades comunicativas verbales y visuales de los profesores con un promedio de 6,53 y una mediana de 7.

En esta misma línea, se ubica la competencia que les permite esforzarse por ofrecer información y explicaciones comprensibles, también enfocada en los procesos de comunicación, la cual recibe un promedio de 6,46 con una mediana de 7 puntos.

Por otro lado, los estudiantes valoran con un promedio de 6,40, el seguimiento que los docentes realizan a los aprendizajes y con 6,33 la relación armónica que logra establecer el profesor con los estudiantes en el desarrollo de la clase.

Cuando se les consulta a los estudiantes si el docente debe esforzarse por presentar solamente el tema de la clase, la valoración disminuye notablemente hasta un promedio de 4,53 y una mediana de 5 puntos sobre 7. Así mismo, los estudiantes otorgan una valoración poco significativa a la presentación de conceptos por parte de los docentes, logrando un promedio de 4,80 con una mediana de 5. Esto se explica porque los estudiantes esperan cursos que les permitan entender las dinámicas que enfrentarán en su futura práctica como profesionales, dejando en un segundo plano la fundamentación teórica de su rol como administradores.

Tabla 6
Competencias relacionadas con el desarrollo de la clase

Medidas de tendencia central	Promedio	Mediana	Moda	Desviación	Varianza
3.1 Desarrollo de la clase: mantener el orden por encima de la transmisión del conocimiento.	6,10	7	7	1,27	1,61
3.2 Desarrollo de la clase: equilibrar las medidas para mantener el orden y lograr el aprendizaje.	6,00	6	7	1,13	1,28
3.3 Desarrollo de la clase: esforzarse por presentar solamente el tema de la clase.	4,53	5	5	1,81	3,29
3.4 Desarrollo de la clase: esforzarse por ofrecer información y explicaciones comprensibles.	6,46	7	7	0,89	0,79
3.5 Desarrollo de la clase: manejo del tema.	6,03	6	7	1,22	1,48
3.6 Desarrollo de la clase: habilidades comunicativas verbales y visuales.	6,53	7	7	0,78	0,60
3.7 Desarrollo de la clase: presentar conceptos.	4,80	5	6	1,65	2,74
3.8 Desarrollo de la clase: presentar ejemplos de aplicación del conocimiento.	6,15	6	7	1,06	1,12
3.9 Desarrollo de la clase: apoyo y enseñar a manejar las TIC.	6,23	7	7	1,03	1,07
3.10 Desarrollo de la clase: relación armónica con los estudiantes.	6,33	7	7	1,95	3,80
3.11 Desarrollo de la clase: seguimiento al aprendizaje.	6,40	7	7	0,88	0,78

Medidas de tendencia central	Promedio	Mediana	Moda	Desviación	Varianza
3.12 Desarrollo de la clase: transmisión de conocimiento.	6,23	7	7	1,04	1,08
3.13 Desarrollo de la clase: facilitador del aprendizaje.	6,33	7	7	0,96	0,93

Fuente: elaboración propia

Competencias para la evaluación

La evaluación se constituye, en el modelo educativo implementado en Colombia, en un elemento central de la formación profesional, puesto que determina, si se puede decir, el nivel de desarrollo de las competencias y aprendizajes por parte de los estudiantes.

Para la valoración de las competencias docentes en este aspecto, los estudiantes consideran como criterio de mayor importancia la diversidad de los métodos que utilizan los docentes para monitorear el nivel de aprendizaje o desempeño, lo que permite obtener una mediana de 7 y un promedio de 6,37.

En un segundo lugar, con mejor valoración, se ubica la competencia de evaluar la aplicabilidad de los conocimientos y la capacidad de los estudiantes para resolver problemas con un promedio de 6,11 y una mediana de 6.

En las competencias para la evaluación, los estudiantes muestran una tendencia a valorarlas con menores promedios, es así como la evaluación de manera individual alcanza un promedio de 5,82, la evaluación de los conocimientos uno de 5,51 y la menor valoración la reciben los métodos tradicionales de la evaluación escrita con 4,21 y una mediana de 4 sobre 7.

Se evidencia en las percepciones de los estudiantes la resistencia que tienen hacia los modelos de evaluación implementados, ya que corresponden a un cuestionamiento o interpelación de sus aprendizajes y conocimientos, por lo tanto, el concepto de buen docente se determina fundamentalmente por los métodos alternativos de evaluación que logran aplicar los profesores en sus prácticas.

Tabla 7
Competencias relacionadas con la evaluación

Medidas de tendencia central	4.1 Evaluación: evaluar conocimientos.	4.2 Evaluación: evaluar la aplicabilidad de los conocimientos y la capacidad de resolver problemas.	4.3 Evaluación: examen escrito como método de evaluación.	4.4 Evaluación: diversidad de métodos de evaluación.	4.5 Evaluación: evaluar de manera individual.
Promedio	5,51	6,11	4,21	6,37	5,82
Mediana	6	6	4	7	6
Moda	7	7	4	7	6
Desviación	1,46	1,07	1,86	0,99	1,80
Varianza	2,13	1,13	3,47	0,99	3,23

Fuente: elaboración propia

Competencias varias

En términos de competencias varias, las percepciones de los estudiantes sobre un buen docente que las contenga disminuyen significativamente. La evaluación más positiva es la asociación con el compromiso que tenga el docente con la construcción de la sociedad, que logra un promedio de 6,29 y una mediana de 7 puntos. Las demás categorías no logran superar los 6 puntos.

La menor valoración la realizan para que los docentes sigan un único programa de la asignatura con 4,39 puntos, como una forma de exigencia a la complementariedad de los microdiseños por parte de los docentes.

A los docentes que realizan su labor de forma aislada o individual también les efectúan un cuestionamiento fuerte, ya que solo en promedio esta práctica recibe un 4,46 de promedio con una mediana de 5 puntos, es decir, que los estudiantes esperan la interacción y el diálogo de saberes entre el claustro de profesores.

El compromiso de los profesores con la profesión solo recibe un promedio de 5,07 y una mediana de 5. En el compromiso con la institución el promedio es de 5,51 aunque la mediana sube hasta 6 y las reflexiones sobre temas políticos o sociales de actualidad lograr un promedio de 5,70 puntos.

Tabla 8
Competencias varias

Medidas de tendencia central	5.1 Varios: profesor en labor individual.	5.2 Varios: comprometido con la institución.	5.3 Varios: comprometido con la profesión	5.4 Varios: el docente sigue un único programa de la asignatura.	5.5 Varios: solo responsable de enseñar los conocimientos.	5.6 Varios: reflexionar sobre temas ideológicos, políticos o sociales.	5.7 Varios: comprometido con la construcción de la sociedad.
Promedio	4,46	5,51	5,07	4,39	4,90	5,70	6,29
Mediana	5	6	5	5	5	6	7
Moda	5	6	6	5	6	7	7
Desviación	1,71	1,35	1,50	1,73	1,72	1,42	1,80
Varianza	2,91	1,82	2,24	2,98	2,95	2,01	3,21

Fuente: elaboración propia

4. Conclusiones

Esta investigación se ha configurado como un estudio clave para la comprensión y explicación del perfil y las competencias de los docentes vinculados a los programas de administración que hacen parte del capítulo Caribe de Ascolfa, partiendo de una experiencia académica que se había desarrollado por Ocampo et al., (2014) en las universidades pertenecientes al capítulo Bogotá de la Asociación Colombiana de Facultades de Administración.

Es evidente, la importancia teórica por sus aportes a la línea del estudio de las competencias docentes, en donde se han desarrollado diversas investigaciones, pero especialmente enfocadas en las TIC. Adicionalmente, es una investigación que socialmente contribuye al desarrollo del ejercicio y la práctica docente en los programas de administración de la región Caribe, cuestionados por el bajo desempeño en las pruebas de Estado que se aplican a los estudiantes, según estudios como (Cano, 2009); Mas, (2012); Castaño y Blanco, (2012), los resultados de los aprendizajes de los estudiantes se relacionan con la calidad y competencias de los docentes que orientan su formación. (Massé y Juárez, (2015); Cano y Ramos, (2016); Sánchez, et sl.,(2017; Merellano, et al.,(2019). De igual forma, esta investigación se justifica en unos elementos de orden institucional, aportando insumos para los procesos de acreditación y autoevaluación de los programas de administración en el Caribe (Viloria, Daza y Miranda, 2017).

Dentro de los elementos más significativos del perfil docente de los programas de administración en la región Caribe, se encuentra que, en su mayoría, cuentan con una formación disciplinar en el campo de las ciencias empresariales y económicas, de igual manera, es evidente que cuentan con una formación avanzada significativa en términos de especializaciones, maestrías y doctorados, también enfocados hacia las ciencias de la administración, aunque existen algunos docentes con formación disciplinar en ingenierías, ciencias sociales, ciencias de la educación y otros. Para Arenas y Fernández (2009); Sánchez, Sánchez y Viloria (2016); Sánchez, Sánchez y Viloria (2017) la formación de los docentes se convierte en un elemento fundamental para el desempeño académico de los estudiantes. Del mismo modo, Tejada (2013) expresa que los procesos formativos de los docentes deben desarrollarse durante toda su vida y desde diversos niveles académicos formales y no formales.

Es pertinente expresar, que las formas de vinculación de los docentes se desarrollan pensando en dos elementos claves, el primero corresponde a las capacidades económicas de los programas y las universidades y el segundo se relaciona con la necesidad de soportar una buena relación profesor-estudiante en perspectiva con las políticas

nacionales de aseguramiento de la calidad. En este sentido, las vinculaciones de medio tiempo o tiempo completo ocasional son una estrategia implementada por los programas para reforzar su planta profesoral.

En coherencia con lo anterior, los docentes de los programas de administración en la región Caribe reciben una remuneración justa por su desempeño y rol formativo, sin embargo, se podría considerar aún baja si se considera la responsabilidad social que tiene la formación de profesionales y seres humanos integrales. En ese orden, Elacqua et al., (2018) considera que una de las formas de recuperar el prestigio de la función docente en los países latinoamericanos es a través de la creación de políticas que estimulen la vinculación de las personas a los sistemas educativos en roles de orientación de procesos formativos.

La experiencia de los docentes se convierte en un factor clave para los estudiantes de administración, debido a que ellos quieren ser orientados por profesores que conozcan los campos profesionales de las ciencias empresariales y puedan dialogar desde la experiencia en función del desarrollo de habilidades que se puedan aplicar en los contextos y resuelvan los problemas sociales y económicos del territorio. Alliaud (2004) hizo un recorrido por las historias de vida de docentes sin experiencia, evidenciando las dificultades que esto había generado en su práctica profesional y en la forma de captar la atención de los estudiantes.

Se resalta como un elemento importante por parte de los estudiantes, al momento del desarrollo del curso, las habilidades comunicativas de los docentes. En esa línea, Del Campo y Fernández (2018) hablan de la necesidad del profesor de desarrollar estrategias y herramientas para establecer canales de comunicación pertinentes con sus estudiantes y desde allí dinamizar la construcción de habilidades y competencias en los futuros profesionales.

La participación de los docentes en actividades de docencia, investigación y extensión muestra una buena relación, sin embargo, los resultados en términos de productos de investigación de alto impacto no son coherentes con los tiempos que se dedican a esta.

Por otro lado, el concepto de buen docente es valorado por los estudiantes desde el desarrollo de competencias que están determinadas fundamentalmente por la formación y experiencia, entre estas están, las competencias para el diseño y desarrollo de los cursos; ya que aspectos como la evaluación y las competencias varias no son tan significativas para los estudiantes al momento de valorar el desempeño y rol de sus docentes en los programas de administración de la región Caribe colombiana.

La gestión del personal docente en las instituciones de educación superior es un factor clave para el mejoramiento de la calidad en los procesos académicos, administrativos, investigativos y de proyección social (Daza, Viloria y Miranda, 2019). Por lo tanto, se deben desarrollar estrategias que promuevan la formación pertinente y el desarrollo de competencias para el adecuado cumplimiento de sus funciones.

Con este estudio se aporta a comprender la realidad de las prácticas docentes en los programas de administración de empresas en la región Caribe de Colombia y se generan antecedentes para el desarrollo de investigaciones similares en otros contextos del orden nacional e internacional que permitan ejecutar comparaciones y generar rutas de mejoramiento.

Referencias bibliográficas

- Acevedo, N. C., & Espitia, M. C. R. (2016). Resignificación de la práctica pedagógica desde la perspectiva de inclusión educativa. *Avances en Educación y Humanidades*, 1(1), 7-20.
- Achilli, E. (1988). La práctica docente: una interpretación desde los saberes del maestro. *Cuadernos de Antropología social*, 1(2), 5-19.

- Alcivar, G.; León, G.C. y Noa, L. (2017). Diseño de un modelo de desarrollo de competencias docentes para ambientes blearning. *Revista Espacios*. 38(60), 8. Recuperado de: <https://www.revistaespacios.com/a17v38n60/a17v38n60p08.pdf>
- Alliaud, A. (2004). La experiencia escolar de maestros inexpertos: biografías, trayectorias y práctica profesional. *Revista Iberoamericana de Educación*, 34(1), 1-11.
- Antoniou, P., & Kyriakides, L. (2011). The impact of a dynamic approach to professional development on teacher instruction and student learning: Results from an experimental study. *School Effectiveness and School Improvement*, 22(3), 291-311.
- Arenas, M. V. & Fernández, T. (2009). Formación pedagógica docente y desempeño académico de alumnos en la facultad de Ciencias Administrativas de la UABC. *Revista de la Educación Superior*, 38(150), 7-18.
- Bartel-Narváez, M. P., Viloría-Escobar, J. de J. y Sánchez-Buitrago, J. O. (2019). Tendencias de investigación en los posgrados de gestión educativa en América Latina. *Educación y Educadores*, 22(2), 215-233. DOI: <https://doi.org/10.5294/edu.2019.22.2.3>
- Bozu, Z., & Canto, P. J. (2009). El profesorado universitario en la sociedad del conocimiento: competencias profesionales docentes. *Revista de formación e innovación educativa universitaria*, 2(2), 87-97.
- Cano González, R. (2009). La educación y la preparación de los profesores en el nuevo marco del aprendizaje y la enseñanza a través de competencias. *Paideia: Revista de Educación*, 46, 29-55.
- Cardoso, E. O., Cerecedo, M. T., & Vanegas, E. A. (2013). Las competencias docentes en los programas de posgrado en Administración: Un Estudio de Diagnóstico. *Formación universitaria*, 6(2), 43-50.
- Castaño, E. & Blanco, A. (2012). Competencias para la tutoría: experiencia de formación con profesores universitarios. *Revista de Docencia Universitaria*, 10(2), 193-210.
- Catano, V. M., & Harvey, S. (2011). Student perception of teaching effectiveness: development and validation of the Evaluation of Teaching Competencies Scale (ETCS). *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 36(6), 701-717.
- Daza, A., Viloría, J., & Miranda, L. F. (2019). Gerencia del Talento Humano y Calidad del Servicio Educativo en Universidades Públicas de la Región Caribe de Colombia. *Revista ESPACIOS*, 40(44), 10. Recuperado de <http://www.revistaespacios.com/a19v40n44/19404410.html>
- Del Campo, J. A., & Fernández, Á. B. (2018). Análisis de la habilidad comunicativa docente y pautas de actuación. Atraer la atención hablando: un reto para la enseñanza universitaria. *Revista INFAD de Psicología. International Journal of Developmental and Educational Psychology.*, 1(1), 73-84.
- Dolev, N., & Leshem, S. (2017). Developing emotional intelligence competence among teachers. *Teacher development*, 21(1), 21-39.
- Elacqua, G., Hincapié, D., Vegas, E., Alfonso, M., Montalva, V. y Paredes, D. (2018). *Profesión profesor en América Latina: ¿por qué se perdió el prestigio docente y cómo recuperarlo?* Nueva York, EE. UU.: Banco Interamericano de Desarrollo.
- Ezquerro, A., De-Juanas, A., & Ulloa, C. S. M. (2014). Teachers' opinion about teaching competences and development of students' key competences in Spain. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 116, 1222-1226.
- Fregoso, M. V. (2015). La práctica docente de los profesores indígenas en Jalisco. Un análisis desde los significados. *Educación y Desarrollo Social*, 9(2), 10-27.

- Galvis, R. V. (2007). De un perfil docente tradicional a un perfil docente basado en competencias. *Acción pedagógica*, 16(1), 48-57.
- García, B., Loredó, J., & Carranza, G. (2008). Análisis de la práctica educativa de los docentes: pensamiento, interacción y reflexión. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 10(SPE), 1-15.
- Hawes, G., & Corvalán, O. (2005). *Construcción de un perfil profesional*. Proyecto Mecesus Tal, 101, 13-33.
- He, C., Miao, H., Chu, Y., & Li, X. (2018, July). Study on the Practical Teaching Reform of Business Administration Major in Colleges and Universities under the Economic Transformation of Resource-based Cities. In 3rd International Conference on Contemporary Education, Social Sciences and Humanities (ICCESSH 2018). Atlantis Press.
- Hernández, B. R. (2017). Desarrollo de competencias gerenciales en los docentes de la Licenciatura en Administración de Empresas de UNEDL. RIDE. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 8(15), 419-444.
- Kruskal, W. H. & Wallis, W. A. (1952). Use of ranks in one-criterion variance analysis. *Journal of the American Statistical Association*, 47(260), 583-621.
- Kunter, M., Klusmann, U., Baumert, J., Richter, D., Voss, T., & Hachfeld, A. (2013). Professional competence of teachers: Effects on instructional quality and student development. *Journal of Educational Psychology*, 105(3), 805.
- López, L.V., & Blessett, B. (2015) A Framework for Integrating Cultural Competency into the Curriculum of Public Administration Programs, *Journal of Public Affairs Education*, 21:4, 557-574,
- Mas, O. (2012). Las competencias del docente universitario: la percepción del alumno, de los expertos y del propio protagonista. *Revista de Docencia Universitaria*, 10(2), 299-318.
- Mercado Cruz, E. (2007). Formar para la docencia. Una aproximación al trabajo de los asesores y tutores en la escuela normal. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 12(33).
- Merellano-Navarro, E., Almonacid-Fierro, A., & Oyarce, M. (2019). Resignificando el saber pedagógico: una mirada desde la práctica docente. *Educação e Pesquisa*, 45, 1-18
- Montoya, N.E.; Mosquera, S.P., Pérez, M.C. y Arroyave, D.I., L. (2018). Competencias TIC del docente siglo XXI en educación superior. *Revista Espacios*. 39(53), 3. Recuperado de: <http://www.revistaespacios.com/cited2017/cited2017-03.pdf>
- Narváez, C. E. M., & González, R. J. (2015). Hacia una resignificación teórica crítica de la practica educativa. *Antropología experimental*, (15), 201-212
- Nova, A. P. (2011). Formación docente: hacia una definición del concepto de competencia profesional docente. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 14(1), 67-80.
- Ocampo, J., Castro, W., Becerra, G., & Herrera, B. (2014). *Caracterización del perfil del docente de los Programas de Administración y sus competencias para la docencia*. Bogotá D.C.: Trazos y Diseños H y D.
- Rieckmann, M. (2012). Future-oriented higher education: Which key competencies should be fostered through university teaching and learning?. *Futures*, 44(2), 127-135.
- Romero, A.J.; Jordan, G.; Ilaquique, R.; García, G. y Robalino, H.P. (2019). Percepciones de los docentes sobre el uso de los estilos de aprendizaje en el desarrollo de competencias de aprender a pensar y pensar para aprender. *Revista Espacios*. 40(5), 23. Recuperado de: <https://revistaespacios.com/a19v40n05/a19v40n05p23.pdf>

- Saggaf, M. S., Nasriyah, N., Salam, R., & Wirawan, H. (2018). The Influence of Teacher's Pedagogic Competence on Learning Motivation of Student of Office Administration Expertise Package.
- Salazar, E. y Tobón, S. (2018). Análisis documental del proceso de formación docente acorde con la sociedad del conocimiento. *Revista Espacios*. 39(53), 17. Recuperado de: <http://www.revistaespacios.com/cited2017/cited2017-17.pdf>
- Saldarriaga, J.G.; Martínez, J. y Restrepo, M.L. (2016). La formación en los postgrados en administración: Desarrollo de competencias para la investigación. *Revista Espacios*. 37(10), 1. Recuperado de: <https://www.revistaespacios.com/a16v37n10/163710e1.html>
- Sánchez, J., Sánchez, I. y Viloría, J. (2016). Problemas y necesidades en la gestión de las organizaciones educativas: implicaciones para la formación avanzada de los docentes y directivos docentes del departamento del Magdalena. En: R. Muñoz, Administración y estudios organizacionales. Complementariedades y contradicciones. Medellín: Red Pilares.
- Sánchez, J., Sánchez, I. y Viloría, J. (2017). Expectativas de formación avanzada en el campo de la gestión educativa: una lectura desde las voces de directivos docentes en el departamento del Magdalena, Colombia. En Herrera, D., Ramírez, G., y Rosas, J. (Ed), *Diversidad y Complejidad Organizacional en América Latina* (pp. 21 – 60). Recuperado de <http://remineo.org/repositorio/libros/dcoal/wp-content/uploads/2017/08/12-Territorio-y-organizaciones.pdf#page=21>
- Sánchez, B. J., Viloría, E. J. & Miranda, T. L. (2017). Los grupos informales en las organizaciones escolares: un acercamiento desde la gestión educativa. *Praxis*, 13(1), 56 - 68. Doi: <http://dx.doi.org/10.21676/23897856.2068>
- Stronge, J. H. (2018). *Qualities of effective teachers*. ASCD.
- Sun, J., & van Es, E. A. (2015). An Exploratory Study of the Influence That Analyzing Teaching Has on Preservice Teachers' Classroom Practice. *Journal of Teacher Education*, 66(3), 201–214. <https://doi.org/10.1177/0022487115574103>
- Tejeda, J. (2009). Competencias docentes. Profesorado. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 13(2), 1-15.
- Toro, I. D., Saldarriaga, J. G., León, M., Martínez, J., & Arias, O. (2015). Competencias docentes para la enseñanza de la metodología de la investigación y la evaluación de trabajos de grado y tesis doctorales en administración. *El ágora USB*, 15(1), 137-151.
- Van Gundy, A., Bryant, A., & Starks, B. C. (2013). Pushing the envelope for evolution and social change: Critical challenges for teaching inside-out. *The Prison Journal*, 93(2), 189-210.
- Viloría, D; Pacheco, J. y Hamburger, J. (2018). Competencias tecnológicas de los docentes de universidades colombianas. *Revista Espacios*. 39(43), 26. Recuperado de: <http://www.revistaespacios.com/cited2017/cited2017-03.pdf>
- Viloría, J., Daza, A., Miranda, L.F. (2016) Perfil emprendedor de los graduados de administración de empresas de la Universidad del Magdalena 2010-2014. *Contexto* 5, 161-171.