

UNIVERSIDAD DE GUADALAJARA
CENTRO UNIVERSITARIO DE CIENCIAS ECONOMICO
ADMINISTRATIVAS
DIVISION DE CONTADURÍA / DEPARTAMENTO DE CONTABILIDAD

***“PSICOLOGÍA DE LA ENSEÑANZA DE LA CONTADURÍA PUBLICA
DEL CENTRO UNIVERSITARIO DE CIENCIAS ECONOMICO
ADMINISTRATIVAS DE LA UNIVERSIDAD DE GUADALAJARA”***

**Marco Antonio Daza Mercado
Humberto Jacinto Daza Mercado**

1998

**Agradecemos de manera especial a la doctora Diana Sagástegui Rodríguez su dirección,
apoyo y concejos invaluable para la realización de este trabajo investigativo.
Muchas gracias Diana**

Fecha de publicación en la versión electrónica septiembre del 2003

TABLA DE CONTENIDO

Resumen analítico	3
1. Presentación	5
2. El Objeto de Estudio	7
2.1. Justificación	7
2.2. Planteamiento del Problema	8
2.3. Una Pregunta inicial para la Investigación	12
2.4. El Contexto Socio-Histórico	14
3. El Marco Teórico Conceptual	22
3.1. Un Acercamiento al Concepto de Actitud	22
3.2. La Enseñanza y el Docente	30
4. La Metodología de Trabajo	38
4.1. Población y Muestra	39
4.1.1. La prueba piloto (Verificación de la consistencia interna y la estabilidad de los (puntajes)	52
4.1.2. Datos Generales de la Prueba Piloto de los Docentes Entrevistados	56
4.2. Datos socio - demográficos de los docentes encuestados	73
4.2.1. Tabulares, Gráficas e Interpretación de los Items	79
4.2.2. La Tendencia Actitudinal Hacia la Enseñanza	99
4.2.3. Globales por Item y Tendencia Actitudinal	100
Descripción de Actitudes del Docente de la Licenciatura en Contaduría Pública del CUCEA de la U. de G.	101
5.1. Definición de las Actitudes de Tendencia Favorable	104
5.2. Definición de las Actitudes de Tendencia Desfavorable	105
5.3. Resultados por Item de las Actitudes del Docente hacia la enseñanza	107
5.4. Jerarquización de las Actitudes Favorables	108
5.5. Jerarquización de las Actitudes Desfavorables	109
5.6. Elementos para un Perfil Actitudinal del Enseñante de la Contaduría	110
6. Conclusiones	119
7. Bibliografía	128
8. Definición de Términos relacionados con la Investigación	140
8.1. Definición de Abreviaturas	172
Indicadores para este trabajo de: Instituciones de Educación Superior que imparten la Licenciatura en Contaduría Pública en Jalisco	174
Personal Docente y Población Escolar en la División de Contaduría del CUCEA de la U. de G.	176
9.2. Egresados Titulados en la División Contaduría durante 1995	178
Anexo No. 1. Características de los profesores según Ryans	179
Anexo No. 2. Primera, Segunda y Tercera versión del instrumento aplicado	182
Anexo No. 3. Libro de Códigos 1 y 2	191
Anexo No. 4. Datos sociodemográficos de los Docentes investigados	201
Anexo NO. 5. Dimensiones de la Enseñanza	209

0. RESUMEN ANALITICO

Autores: Marco Antonio Daza Mercado y Humberto Jacinto Daza Mercado.

Ámbito en el que se realizó: División de Contaduría, CUCEA/Universidad de Guadalajara.

Palabras Clave: Comportamiento docente, actitudes, proceso enseñanza-aprendizaje, educación superior, psicología social, encuesta de actitudes.

Contenido: Resultado final de investigación de tipo exploratorio, enfocada en el comportamiento docente, específicamente en el concepto de *actitud*. El ámbito de la investigación es la licenciatura en contaduría pública, perteneciente a la División de Contaduría del CUCEA. En el cual se logró identificar algunas de las actitudes que adopta el docente de esta licenciatura respecto a su práctica cotidiana. Identificándose algunos elementos para coadyuvar en la conformación de un perfil de actitudes del docente que enseña contaduría en este Centro Universitario. Realizado entre los meses de septiembre de 1994 y julio de 1998.

Objetivo Principal: Proponer algunos elementos para la conformación del PERFIL ACTITUDINAL del docente de la licenciatura en Contaduría del CUCEA, de la Universidad de Guadalajara.

Objetivos particulares: a) Identificar las actitudes más valoradas por el profesor en el ambiente áulico, a través de la aplicación de encuestas de actitudes y b) Describir algunos elementos de como se manifiestan en la interacción en el aula esas actitudes detectadas.

Metas: 1) Elaborar un marco conceptual sobre las actitudes docentes en el nivel de educación superior; 2) Diseñar un test de actitudes para enseñantes; 3) Realizar un muestreo en la población magisterial en estudio; 4) Analizar y evaluar datos e información; 5) Identificar elementos para la conformación del perfil actitudinal de docentes de la licenciatura en contaduría pública del CUCEA de la U. de G.

Metodología: Se realizó el estudio de las actitudes desde una de las perspectivas de la psicología social, para lo cual se inició el trabajo de campo con la aplicación de la metodología normalmente utilizada por esa rama de la psicología, y que ha sido diseñada para el estudio específico de las actitudes, es decir: la encuesta para la medición de actitudes. Los profesores que se estudiaron en la aplicación de la encuesta fueron 116, que representaron el 42% de los docentes de la licenciatura en contaduría pública, es decir, se intentó hacer un censo en la medida de lo posible, pero, dada la dificultad que presentan los profesores para dejarse entrevistar y tomando en cuenta que el número aproximado de profesores era de 270, se logró únicamente encuestar al mayor número de voluntarios entre los meses de junio y octubre de 1995. A dichos enseñantes se les pidió que contestaran un test de actitudes diseñado según la metodología comúnmente utilizada, esto es: el informe "de uno mismo", con aplicación colectiva y descripción del sujeto, usando la técnica de escalas de Likert. Una vez realizada la aplicación de la encuesta, se procedió a definir un número limitado de "actitudes" manifestadas por los docentes, en los términos que la metodología mencionada; es decir, valores escalares obtenidos de profesores a los que se les presentó un reactivo que formula una posible actitud hacia algún aspecto de la actividad docente.

Referencias bibliográficas: Cita 177 fuentes bibliográficas y el análisis de la encuesta sobre el docente de contaduría pública del CUCEA de la U. de G.

1. PRESENTACION

La presente trabajo es el resultado de una serie de reflexiones y análisis sobre la relación pedagógica que se establece en el salón de clase. Desde esa perspectiva, se encuentra enfocada a documentar el comportamiento docente, específicamente el conjunto de actitudes que los profesores manifiestan en algunos momentos de su práctica cotidiana; en cuanto al ámbito en que se elaboró, fue la licenciatura en Contaduría Pública, perteneciente a la División de Contaduría del Centro Universitario de Ciencias Económico Administrativas (CUCEA) de la Universidad de Guadalajara.

El estudio sobre las actitudes en términos de su definición, exploración y medición, forma parte de la psicología social, y es desde esta disciplina que se estudió a los profesores de contaduría. En relación al concepto de actitud, éste se entendió como una *disposición* para adoptar determinados comportamientos en la práctica docente, es decir: existen actitudes hacia los alumnos, hacia los contenidos de enseñanza, hacia la institución o hacia la administración escolar, entre otras.

La investigación fue de tipo cuantitativo y tuvo un carácter exploratorio¹, en donde el marco teórico metodológico partió de una pregunta inicial y se apoyó después en la aplicación de un instrumento que permitió medir las opiniones de los docentes, para a través de la interpretación de los resultados obtenidos, proponer elementos para la construcción de un perfil actitudinal de los docentes de contaduría pública.

Algunos de los resultados nos permiten reflexionar sobre la necesidad de ampliar y profundizar los estudios de investigación educativa, por lo que el presente trabajo logró entre sus metas, diseñar un test para la medición de actitudes y la elaboración del perfil actitudinal de los docentes de contaduría, faltando para estudios posteriores, la manifestación de las actitudes hacia la enseñanza de parte de los alumnos.

¹ Según Roberto Hernández Sampieri y otros, (1991:59) Los estudios exploratorios se efectúan, cuando el objetivo es examinar un tema o problema de investigación que no ha sido abordado antes. Es decir nos sirven para aumentar el grado de familiaridad con fenómenos relativamente desconocidos para identificar conceptos y/o variables promisorias y establecer prioridades para investigaciones posteriores.

2. EL OBJETO DE ESTUDIO

2.1. JUSTIFICACIÓN

El campo de estudio que se refiere a los profesores ha sido abordado en diferentes perspectivas. Se reconoce de esta manera la importancia que representa conocer a uno de los sujetos de la educación, en cuya labor se centran los proyectos educativos de todo tipo y escala. Dichos proyectos educativos son interpretados y llevados a cabo por profesores, quienes integran sus creencias, saberes y esfuerzos en su práctica educativa.

Es por ello que un estudio sobre las actitudes del docente puede ser un apoyo a las actividades de planeación educativa, principalmente en aspectos relacionados con el currículum, o para la formación de docentes; en todo caso, las intenciones están encaminadas a coadyuvar el mejoramiento de las actividades educativas de la licenciatura en Contaduría Pública de la U. de G.

Los enseñantes tienen actitudes tanto favorables a la enseñanza, como no favorables hacia la misma. Las actitudes, no son intrínsecamente "buenas" o "malas", sólo se les puede clasificar de esa forma polarizada en referencia con un campo de expectativa determinado. En palabras más sencillas, en una situación de aula -campo pedagógico-, donde se espera (de aquí que haya una expectativa) que se desarrollen determinadas actividades cuya finalidad es modificar el repertorio conductual de los alumnos; que incluye cognición, habilidades físicas y verbales, valores y, por supuesto, actitudes; toda actitud -disposición hacia esa situación específica- que desvíe las actividades de esa finalidad, se considera "negativa". Los resultados de una actitud negativa, en este sentido, pueden ser contrarios a lo que se considera comúnmente como adecuado.

Esta reflexión anterior y la necesidad de conocer mejor algunos aspectos de la complejidad del campo de lo educativo, nos orientó a estudiar las actitudes del docente de la licenciatura en contaduría pública.

Por otra parte se encuentra el deseo de intentar hacer un estudio original, ya que existen pocas investigaciones sobre este tema en particular, en segundo lugar, la oportunidad de aportar información que permita despertar un interés sobre el aspecto actitudinal como parte del comportamiento del docente.

Una investigación que implique la conducta total del profesor es prácticamente imposible, ya que ésta no puede estudiarse de manera global; por ende, debe entenderse este trabajo como una aproximación discreta al comportamiento del docente.

2.2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

La perspectiva de la psicología social suele realizar una clasificación de las actitudes en: estéticas, de interés, emotivas, sociales, orientadas al objeto, hacia el estímulo o hacia el proceso e incluso, en conscientes e inconscientes²; en este sentido es pertinente conservar la idea central de disposición de los sujetos, principalmente, porque el término "actitud" suele asociarse con una

² *Diccionario de Psicología*, editado por el Fondo de Cultura Económica, dirigido por Howard C. Warren, México, 1984, p. 4.

dimensión valorativa del comportamiento³. Así, las actitudes son entendidas como disposiciones, que determinan cierto tipo de comportamientos, como resultado de un aprendizaje.

Las disposiciones comprenden toda interactividad entre un organismo y su medio; en el caso de los sujetos humanos, esta interacción con su medio hace referencia a objetos, conceptos, símbolos, otros seres humanos, entre otros. En síntesis: la actitud de una persona es siempre un comportamiento que está condicionado por, y orientado hacia otras personas, hacia la cultura y hacia objetos o sus representaciones.

Las actitudes se aprenden mediante la socialización permanente, en todo tipo de educación, la educación no formal o informal⁴ y la educación formal. El ámbito de la educación de los seres humanos, en las sociedades actuales, acontece en espacios mucho más amplios y diversos que en las aulas, ya que se presenta en la familia, en el entorno cultural, a través de los medios de comunicación y en todo espacio de socialización.

Aspectos tan poco trabajados y documentados como las actitudes que adopta el maestro al momento de ejercer su práctica docente, son el objeto de estudio de esta investigación. En nuestro país la investigación sobre actitudes del docente se limita al nivel educativo básico, (Polanco, 1984: 12) soslayándose casi por completo la educación superior.

En cuanto al aspecto metodológico existe otra carencia: los reportes con los que se cuenta, son principalmente estadounidenses, y por lo general aplican instrumentos de medición que resultan inadecuados en contextos diferentes para los que fueron diseñados⁵.

Existen evidencias documentadas de la importancia que reviste el aspecto actitudinal en la práctica docente, no sólo desde un interés pedagógico, esto es: con el propósito de mejorar la práctica docente, sino también para conocer ese ángulo del fenómeno educativo entendido como manifestación social o cultural del ser humano. (Lewin, 1960, Rogers, 1987).

Marcel Postic subraya la necesidad de investigar las actitudes del docente, dado que estas pueden influir en el aprendizaje de los contenidos formales de enseñanza, en el sentido en que pueden facilitar o entorpecer los aprendizajes. Al respecto señala Postic (1978:225): "...La modificación de las actitudes, es la primera condición de cambio en el comportamiento docente".⁶

³ Suele atribuirse una carga valorativa a las actitudes, como por ejemplo, positivas o negativas, productivas e improductivas, estimulantes e inhibitorias.

⁴ En particular es en la familia donde inicialmente se aprenden hábitos, tradiciones, costumbres, sentimientos y actitudes, entre otras cosas, que hacen a un sujeto reaccionar de un modo particular ante una situación determinada, al respecto ver Pierre Bourdieu, Sociología y Cultura. Grijalbo. México. 1984, p.103.

⁵ Rodrigo Polanco Bueno. "Medición y cambio de actitudes en profesores de educación superior", Revista Intercontinental de Psicología y Educación", Vol. 7, No. 1, junio 1994.

⁶ El comportamiento docente es definido como un conjunto de prácticas inmersas en un contexto institucional desde el cual adquieren su sentido social e histórico. Para Marcel Postic, (1978:21) "El concepto de comportamiento es más idóneo que el de conducta, cuando se trata de designar la manera de ser y actuar del docente en la situación educativa, puesto que comprende el conjunto de las conductas en correspondencia con las situaciones precisas que constituyen los estímulos socialmente definidos". En ese sentido, agrega Postic, "Que el comportamiento del sujeto depende, además, de la interacción con el medio;

En cuanto al concepto de actitud, fue originalmente estudiado por una corriente psicológica conductista norteamericana que se mostraba especialmente preocupada por su medición y modificación. Sin embargo, fue Likert⁷, en los años treinta, quien creó toda una línea de investigación psicológica en torno a las actitudes, al grado de que hoy en día los instrumentos que se utilizan para su estudio siguen en gran medida los lineamientos que él utilizó.

En la actualidad el estudio de las actitudes en general es asumido por un campo de estudios de la psicología denominada *psicología social*, la cual como disciplina científica, parece situarse en los límites de la psicología entendida como ciencia de la conducta de los individuos y la sociología entendida como ciencia de los grupos humanos. Se atribuye a McDougall la publicación de la obra titulada *Psicología social*, publicada en 1907, (citado por Rodrigues, (1976) que puso en circulación el término; también debe tenerse en cuenta que por esa época ya se habían desarrollado varias líneas teóricas surgidas de los primeros sociólogos franceses, tales como Durkheim, Tarde y LeBon. Como precursores de esta disciplina, también se incluyen a Wilhem Wundt (1900,1920), D. H. Mead (1964), Kurt Lewin⁸ (1951). No obstante, esta disciplina ha sido objeto de debate al momento de definirla como parte de la psicología o como parte de la sociología.⁹

Una vez descrito en términos generales algunos componentes del problema estudiado, como son las actitudes y su importancia, se intentará definir en forma sintética el planteamiento de este trabajo.

sin embargo, en este trabajo se menciona el concepto de "conducta" porque no se mide el comportamiento global del enseñante sino únicamente algunas de sus actitudes las cuales son conductas específicas del comportamiento total del enseñante". Siguiendo con ésta explicación y apoyándonos nuevamente en Postic, (1978:123); donde señala que "La conducta del docente, en un momento dado es el resultado de una cierta percepción de las exigencias de la situación y de una elección entre los modos de acción, por lo que su propio concepto de su profesión, de su función, de la materia que enseña, las ideas que posee de la escuela, del alumno, -entre otras- le conducen a una conducta determinada".

⁷ Rensis Likert, fue profesor de psicología y sociología y director del Instituto de Investigación Social de la Universidad de Michigan. Desarrolló una técnica de estimaciones sumatorias en la medición de actitudes, que es uno de los instrumentos estándares más usados por los investigadores de actitudes en la actualidad.

⁸ Kurt Lewin con influencia freudiana creó las teorías de campo, que consideran la conducta como dependiente del espacio psicológico de la vida del sujeto, o sea de los hechos que existen en su situación psíquica global en un momento determinado y no de los acontecimientos pretéritos ni de las disposiciones duraderas y desligadas de la situación.

⁹ Según Roger Colín, (1987:13) semejante debate obedece a una serie de malentendidos, de los cuales el más importante es aquel que considera que la psicología social comete un error al querer estudiar grupos, cuando corresponde a la psicología el estudio sólo el estudio del individuo. Es un malentendido, dice Colín, puesto que la psicología social no tiene tal pretensión. Esta no es una disciplina aparte de la psicología general, sino que "se caracteriza por estudiar las reacciones de los sujetos en presencia de otros sujetos o de representaciones de los mismos". Es decir, se trata del estudio de la interacción de los individuos, y no de los grupos como tales.

2.3. UNA PREGUNTA INICIAL PARA LA INVESTIGACIÓN

La investigación tuvo un carácter exploratorio, y considerando que en los estudios del comportamiento humano existen de varios tipos; según Hernández Sampieri y Otros, (1991:59,108-109); los hay de corte explicativos, correlacionales, descriptivos y exploratorios, es en este último tipo, en donde se ubica la presente investigación, dado que los estudios exploratorios sirven "para preparar el terreno" y ordinariamente anteceden a los otros tres tipos; es decir, en los descriptivos por lo general se fundamentan las investigaciones correlacionales, las cuales a su vez proporcionan información para llevar a cabo estudios explicativos que son altamente estructurados. En ese sentido, una investigación exploratoria como ésta, nos permite familiarizarnos con fenómenos relativamente desconocidos, como es el caso de las actitudes docentes en educación superior en el contexto anteriormente descrito. Para reafirmar lo anterior, me apoyaré en lo que sobre el tema escribe Danke (1986:412); Los estudios exploratorios en pocas ocasiones constituyen un fin en sí mismos, "*por lo general determinan tendencias, identifican relaciones potenciales entre variables y establecen el tono de investigaciones más rigurosas*". Se caracterizan por ser más flexibles en su metodología en comparación con los estudios descriptivos y explicativos, y llegan a ser más amplios y dispersos que estos otros dos tipos.

La anterior reflexión, señala que la presente investigación es de dimensiones modestas, ya que *trata de identificar las actitudes como incidentes críticos que manifiesta el docente de la licenciatura en contaduría respecto de su práctica cotidiana,*¹⁰ *en el salón de clases.*

Es por ello que partimos de la siguiente pregunta inicial: ¿Cuáles son las actitudes más valoradas por los profesores, respecto a la enseñanza en la licenciatura en contaduría pública?

Hay que aclarar, que entre sus principales limitaciones encontramos que una investigación de este tipo puede tener más probabilidades de generalizar sus resultados si se realizaran estudios comparativos de las actitudes de docentes de diversas instituciones educativas. Por desgracia, eso escapó a las posibilidades materiales, del presente estudio. Sin embargo se aporta información que enriquece este campo de estudio poco explorado en nuestro país.¹¹

¹⁰ Un acercamiento a lo que se entiende en este estudio por práctica cotidiana del docente, se intentará a partir de dos niveles: ¿Quién es el docente de contaduría en particular? y ¿Qué hace el docente? Primero: El docente de contaduría -en particular-, se caracteriza por ser aquel profesional que debe dominar en forma general todos los conocimientos básicos de contabilidad, finanzas, impuestos, costos, control y auditoría, y que además, deberá contar con la capacidad de utilizar en forma creativa los elementos teórico prácticos de las áreas de apoyo administrativo, de la economía, el derecho, matemáticas e informática, entre otras, donde él, -como enseñante- se le encomienda la transmisión de los conocimientos generados en la práctica real de esa disciplina a los estudiantes. (Daza, 1994:49); La enseñanza de la contaduría al igual que la enseñanza de cualquier otra disciplina es una actividad circunstanciada por un lugar y un momento histórico, que implica una interrelación humana de carácter intencional cuyo objeto principal son las entidades económicas. Segundo: Desde el punto de vista de la pedagogía, un sujeto solo es docente cuando logra que uno o varios sujetos, al término de una prolongada interacción demuestren que han desarrollado determinadas conductas que normalmente se identifican con el nombre genérico de aprendizaje.

¹¹ Como ya se señaló en páginas anteriores, este estudio Investigativo es de tipo exploratorio, por lo que únicamente se identificaron algunas de las actitudes del docente.

Finalmente, una delimitación importante que no se contempló, fue el cruzamiento de la información sociodemográfica, es decir, las relaciones de género, edad, status laboral, antigüedad, tipos de materia enseñada y profesión. Las razones que nos imposibilitaron trabajar con estas variables fueron varias: la primera fue el hecho de que originalmente se tenía contemplado en el trabajo investigativo, llevar a cabo una “triangulación” de la información obtenida en la encuesta tipo Lickert, con una serie de video grabaciones del profesor “en situ”. Sin embargo esa parte que nos permitía darle un enfoque, diferente a este trabajo fue desechada por falta de rigor teórico metodológico y en su enfoque contemplaba poca importancia al cruzamiento de datos sociodemográficos. La segunda razón fue que en el test original que se aplicó en la encuesta no se contaba con los tipos de materia que los profesores impartían en el momento de ser encuestados, y en la videofilmación si se tenían éstos datos.

Respecto a los demás datos, no fueron contemplados por que el trabajo investigativo esta orientado a identificar las actitudes más relevantes hacia la enseñanza. Y en ese sentido, consideramos poco significativos el cruzamiento de datos obtenidos, por ejemplo: de los 116 docentes encuestados, 93 son hombres y 23 son mujeres. La media aritmética de la tendencia favorable a la enseñanza es alta de parte de la mayoría de las mujeres, Sin embargo encontramos que hay entre los (93) hombres, 27 que tienen una media aritmética muy semejante con el de las 23 mujeres. Esto nos permite deducir que respecto al género (comparación hombres vs. mujeres y su tendencia actitudinal) existe un hallazgo poco significativo, como para afectar la orientación central que tiene este estudio, que intenta identificar las actitudes más relevantes del docente, para ser conformados, como elementos para un perfil actitudinal del Licenciado en Contaduría Pública del CUCEA de la Universidad de Guadalajara. .

2.4. EL CONTEXTO SOCIO-HISTÓRICO

La licenciatura en Contaduría Pública tiene un referente histórico particular respecto a lo que se entiende por la profesión contable, en alusión a lo anterior se puede decir que: “la contaduría pública se fundamenta en una teoría específica para lograr obtener y comprobar información financiera sobre transacciones celebradas por entidades económicas” (Daza, 1993a: 57); “Como carrera liberal, tiene una larga historia, ya que se deriva de las prácticas esenciales para el desarrollo de los organismos generadores de valores económicos. Esta profesión, que antaño se denominaba *teneduría de libros*, ha evolucionado en nuestro país de acuerdo a las diferentes formas de organización social y económica que han prevalecido en los últimos años”¹².

Hoy en día, la creciente complejidad de la organización de las empresas, profesiones e instituciones sociales, ha llevado a enriquecer el perfil profesional de los contadores públicos y ampliar el currículo para la formación universitaria en este campo. La función contable se ha complementado con diversos aspectos de la administración, la computación, la psicología laboral, el mercadeo (*marketing*) y el derecho fiscal, entre otros.

Existen factores que intervienen en la constante profesionalización y transformación de esta profesión en México: a) las modificaciones en la legislación y procedimientos fiscales, b) los cambios en la división y organización del trabajo en las empresas, c) la constante incursión de la tecnología de informática en los procesos de trabajo, d) los avances científicos y tecnológicos que afectan las prácticas económicas y aquellas relacionadas con ellas, e) la lógica del mercado de

¹² Josefina Zoraida Vázquez. *Historia de las profesiones en México*, Colegio de México, México, 1982. p. 84.

trabajo y las modalidades de educación continua y las formas emergentes de certificación, un punto muy peculiar en este profesionista porque tiene la característica de que es requerido en prácticamente cualquier tipo de organización o entidad económica, principalmente, por empresas privadas, instituciones públicas o privadas y por otros profesionistas liberales (Daza, 1993a:139.)¹³

Un rasgo característico de esta profesión es que, en las universidades de nuestro país, es la carrera con mayor demanda por parte del sector estudiantil¹⁴. La formación del contador público está reservada a las instituciones de nivel superior, tales como institutos o universidades públicas y privadas, por lo que su ejercicio está normado por la Dirección General de Profesiones.

Como profesión, su historia en Jalisco se remonta al año de 1792 cuando se funda la Real Universidad de Guadalajara, con la toma de posesión por parte del Dr. José María Gómez como primer Rector¹⁵. Sin embargo, después de varias ceremonias religiosas, gubernamentales y sociales que festejaban el nacimiento de la nueva Universidad, se desataron una serie de drásticos cambios, que iban desde discusiones por el título, hasta clausuras y polémicas políticas que amenazaron su estabilidad como institución.

Entre estas clausuras y reaperturas, la Universidad pasó al dominio del Gobierno del Estado en el año de 1908, época en que el Sr. Miguel Ahumada fundó la Escuela de Comercio e Industrial, que funcionaba como Escuela Politécnica bajo la dirección de la Profesora Adela Torres, cargo que ocupó hasta 1914. En esta institución se cursaba, entre otros oficios, el de teneduría de libros.(Daza, 1993a:19).

En 1925 se reafirma a la Universidad de Guadalajara como institución estatal, y se establecen sus fundamentos legales en la primera Ley Orgánica. Completamente incorporada a la Universidad, la Escuela de Comercio e Industrial se transformó en la Escuela de Comercio y Administración en 1933 y para entonces ya se extendía el título de Contador Público.

¹³ En esta lógica es importante recordar la importancia que adquiere en la formación profesional, la necesidad periódica que actualmente tiene esta profesión -al igual que algunas otras- de cumplir con una calificación y certificación fuera de la "Universidad" para cumplir con el establecimiento de competencias laborales plasmadas y en el "Plan Nacional de Desarrollo 1996-2000 del Poder Ejecutivo Federal, en el capítulo dedicado al Desarrollo Social, en las estrategias y líneas, señala que "De manera coordinada con los sectores productivos, se establecerán normas de certificación de competencias laborales, tanto para las habilidades adquiridas empíricamente, como para las obtenidas en el sistema formal. Se promoverá la vinculación sistemática entre la planta productiva y la comunidad educativa:" p. 87.

¹⁴ La licenciatura en contaduría pública ocupa el primer lugar entre las veinte licenciaturas más pobladas en educación superior en México, con un total de 146,868 alumnos, seguido por las licenciaturas en derecho con 116,743 y administración con 102,018. Fuente: Anuario Estadístico 1993, ANUIES. En: SEP-ANUIES. Datos Básicos de la Educación Superior en México 1993, México, 1993, p.146

¹⁵ José María Gómez y Villaseñor. Rector de la U. de G. 1792-1805. Nació en 1745 y falleció en 1816, pariente del cura Don Miguel Hidalgo, estudio en el Seminario Conciliar de Guadalajara, en el Colegio San Idelfonso y se graduó como doctor en Teología en la Real y Pontificia Universidad de México, fué canónigo de la Catedral de Guadalajara. Como rector fué reelecto en 1799,1801 y 1803. Al ser ascendido a la dignidad de maestrescuela de la catedral el 23 de julio de1805 renunció a la Rectoría. En: Universidad de Guadalajara. Guía Académica. Edición Conmemorativa 1792-1992. P.26

Esta institución estuvo ubicada en diversos domicilios, todos cercanos al centro de la ciudad de Guadalajara; entre el año de su creación hasta 1965, año en que se funda la Facultad de Comercio y Administración en los edificios situados en el cruce de la calle de Mariano Barcenos y la Avenida de Los Maestros, bajo la rectoría del Dr. Roberto Mendiola Orta y el gobierno del Lic. José de Jesús Limón Muñoz. En 1979, se separa de esta Facultad la carrera de licenciado. en administración de empresas.¹⁶ En marzo de 1985, bajo la rectoría de Enrique J. Alfaro Anguiano, la Facultad de Contaduría Pública fue reubicada en el núcleo universitario conocido como "Los Belenes", municipio de Zapopan, Jalisco.

La Facultad de Contaduría Pública conservó esta organización y denominación hasta 1993, año en que fue aprobada la nueva Ley Orgánica de la Universidad de Guadalajara actualmente en vigor, que incluye el otorgamiento de autonomía a la Universidad¹⁷ y la formalización del modelo de Red Universitaria, el cual incluye la organización departamental y la adopción del sistema de créditos académicos en donde toma forma el proyecto de reforma universitaria promovida en la gestión del Lic. Raúl Padilla López, a partir de ocho aspectos básicos: la reforma universitaria administrativa y académica:

1. Planeación, descentralización y regionalización.
2. Modernización y flexibilidad académico-administrativa.
3. Actualización curricular y nuevas ofertas educativas.
4. Fortalecimiento de la investigación y el posgrado.
5. Profesionalización del personal académico.
6. Vinculación con el entorno social y productivo.
7. Fortalecimiento de la extensión, difusión de la cultura y el deporte.
8. Diversificación de las fuentes de financiamiento.

Estos aspectos se resumen en el proyecto de creación de la Red Universitaria, el cual se planteó en tres etapas que, al término de la gestión del Lic. Padilla López, estaban formalmente terminadas. Evidentemente, dichos cambios en la organización general de la universidad incluyen cambios en la antigua facultad de contaduría pública.

La Ley Orgánica de 1993 estipula que la Red Universitaria se conformará básicamente por los Centros Universitarios, el Sistema de Educación Media Superior y la Administración General de la propia Universidad. Así, se creó el Centro Universitario de Ciencias Económico-Administrativas¹⁸. El CUCEA, como el resto de los centros, posee un Consejo de Centro y está regido por un Rector, cuyas funciones le son delegadas por el Rector General. De la rectoría dependen directamente dos Secretarías, una académica y otra administrativa, así como tres divisiones de: Economía y Sociedad, Gestión Empresarial y Contaduría.

La División de Contaduría comprende cuatro departamentos, que son: Auditoría, Contabilidad, Finanzas e Impuestos¹⁹. La División de Contaduría sigue ocupando parte de las instalaciones del

¹⁶ Véase: Universidad de Guadalajara, Guía Académica 1994, p. 132.

¹⁷ Véase : Universidad de Guadalajara. Ley Orgánica aprobada el 31 de diciembre de 1993, p. 11.

¹⁸ Ibid. p. 27.

¹⁹ Véase: Universidad de Guadalajara. (1994). Documento de trabajo del Comité de Planeación del Centro Universitario de Ciencias Económico-administrativas, *Estructura académica*.

núcleo de Los Belenes. En el Centro Universitario se creó en 1994 la Coordinación de Investigación y Posgrado del CUCEA y que, según el reporte de 1995, de un total de 23 proyectos de investigación, sólo uno se refirió a investigación educativa sobre el campo de la enseñanza de la contaduría.²⁰

En 1994 se realizó una reforma curricular de la licenciatura en contaduría pública que presentó una estructura cuatrimestral, -y que sólo duró un año-, a diferencia de los planes semestrales que eran ya tradicionales en la Universidad de Guadalajara y que incorporó nuevos enfoques en los elementos de modernización, tales como el aprendizaje de herramientas computacionales, con software especializado y el estudio de las interrelaciones en la legislación en materia tributaria entre los Estados Unidos de Norteamérica, el Canadá y México, en vísperas del crecimiento de las relaciones comerciales y del futuro ejercicio de los profesionales de la contaduría en estos países que firmaron para dar mayor cobertura de sus comercios. Además de esto, incluyó la recomendación formal de impartir el idioma inglés, con carácter extracurricular.

Este plan de estudios cuatrimestral, entró en vigor a partir de septiembre de 1994 y terminó en agosto de 1995, quedando por salir generaciones del antiguo plan de estudios del año de 1984 calendario "B" por semestres, actualmente aplicándose; Además, -vigente también- el nuevo plan de estudios que se ha llamado "semestre ampliado", el cual inició formalmente en septiembre de 1995, y fue reestructurado en septiembre de 1996, para que en toda la Red Universitaria en Jalisco de la U. de G. funcionen las carreras por semestre y con "créditos".

La licenciatura de contaduría pública en el Centro Universitario de Ciencias Económico Administrativas es la de mayor población estudiantil en la Red Universitaria en Jalisco²¹, ya que cuenta con aproximadamente 7,600 alumnos, según el informe obtenido en septiembre de 1995.²² Este fenómeno demográfico, por supuesto, tiene sus causas y sus consecuencias.

Entre las principales causas de esta masificación, se encuentra el hecho de que el contador es un profesionista que puede desempeñarse en empresa o institución, pública o privada, en virtud de la legislación fiscal y la política económica imperante en nuestro país, cada vez más estricta y sistemática. Esto genera dos movimientos correlativos: un incremento en la demanda social de este tipo de profesional y un incremento de la matrícula en esta licenciatura²³.

²⁰ Dicho trabajo de investigación educativa se tituló: el proceso enseñanza - aprendizaje en la licenciatura en contaduría pública del CUCEA de la U. de G. realizado por Marco Antonio Daza Mercado. (1995) inédito.

²¹ En la Universidad de Guadalajara la licenciatura en contaduría pública se oferta en el CUCEA, en el Centro Universitario de los Altos (Lagos de Moreno, San Juan de los Lagos, Tepatitlán de Morelos); Centro Universitario de la Ciénaga (Atotonilco, Ocotlán, la Barca y de manera reciente, septiembre de 1996, en Chapala); Centro Universitario de la Costa Norte (Puerto Vallarta); Centro Universitario de la Costa Sur (Autlán de Navarro).

²² En: informe de la Coordinación de Control Escolar del CUCEA a la División de Contaduría del mismo Centro Universitario de la U. de G., 26 de septiembre de 1995; y se puede tener mayor información al respecto, en el anexo titulado: "Información e indicadores complementarios", al final de este trabajo Investigativo.

²³ ANUIES. *Anuario Estadístico 1993, México, 1994.* p.34.

En este crecimiento en la matrícula, de contaduría, parece que no ha correspondido un incremento de parte del mercado de trabajo que sea significativo. Es decir, ¿es la institución capaz de hacer frente a esta demanda? Los problemas para el empleo en estas épocas de crisis macroeconómicas y los índices de deserción, de bajo rendimiento, así como la tendencia al subempleo del egresado, parecen indicarnos que la respuesta es poco positiva, (Daza, 1995a:107).

Respecto a los Planes de Estudios vigentes en la licenciatura en contaduría pública son dos: el de 1984-b y el más reciente que inició en septiembre de 1996, llamado semestre con créditos y ampliado, éste último, en términos generales se caracteriza por tener 8 semestres con materias básicas y especializadas y un número amplio de treinta materias opcionales, se encuentra repartido en cuatro ejes vertebrales, que son: auditoría, contabilidad, finanzas e impuestos, funciona con créditos y con la aplicación de exámenes departamentales como sistema de evaluación.

En cuanto a la planta magisterial en este año de 1998, es de 270 profesores y 8 técnicos académicos, con diferentes profesiones, entre las que destacan: contadores públicos, licenciados en administración de empresas, economistas, abogados y algunos licenciados en ingeniería, entre otros.

Cabe hacer mención, que en febrero de 1998 han egresado de la División de contaduría 55 estudiantes de la Maestría en Impuestos y 50 de la Maestría en Finanzas (posgrados que iniciaron a funcionar a partir del calendario 96-A, y se encuentran además actualmente aprobados por la Junta Divisional y el Consejo de Centro del CUCEA, la Maestría en Contaduría, en Auditoría y el Doctorado en Finanzas.

Ante este auge en la matrícula de los posgrados de esta División –ingresan 80 alumnos por promoción en cada uno de las dos maestrías-, el trabajo académico que realiza el enseñante, cobra mayor relevancia, por lo que éste estudio a nivel de tesis de grado puede apoyar a entender mejor el complejo trabajo del profesor de la contaduría.

A continuación se plantea el Marco Teórico Conceptual, en el cual fundamentamos el presente trabajo sobre las actitudes del enseñante en educación superior.

3. EL MARCO TEORICO CONCEPTUAL

3.1. UN ACERCAMIENTO AL CONCEPTO DE ACTITUD

En un primer acercamiento, podemos definir a la actitud como una *disposición*, es decir, como una acción con sentido que genera un tipo de conducta observable de una persona respecto a una situación específica, un mensaje, un objeto, otra persona o grupo de personas en específico. Así, una actitud se entiende como un término que hace referencia a una conducta específica de relación con el medio social en que el sujeto esta inserto.

Aroldo Rodrigues (1959: 34); propone cuatro aspectos comunes a todas las definiciones que se han ofrecido sobre la noción de actitud, y son: a) *La actitud no es una conducta efectiva, sino más bien una predisposición a responder a un objeto en general;* b) *La actitud es persistente, es decir: su tendencia es a permanecer, aunque en circunstancias especiales puede ser modificada;* c) *La actitud genera una consistencia en las manifestaciones conductuales, con esto se quiere decir, que puede generar diversas formas de conducta hacia un objeto, o mejor dicho, diversas conductas pueden dar evidencia de una actitud y d)La actitud tiene una cualidad direccional o motivacional".²⁴*

Por otra parte, autores como Katz y Stotlan, (1977),²⁵ sostienen que toda actitud muestra tres componentes:

1) *El componente cognoscitivo:* Lo que un sujeto sabe o cree sobre un objeto; es decir, para que se manifieste determinada actitud con relación a un objeto, es necesario que exista también una representación cognitiva de dicho objeto. Sólo así existirá una carga afectiva a favor o en contra de este evento psicológico.

2) *El componente emocional:* Emociones o "sentimientos" asociados al objeto de la actitud. La afectividad forma parte de este componente de las actitudes. El componente afectivo es definido como el sentimiento a favor o en contra de un determinado objeto social. Las creencias y las conductas asociadas a la actitud son elementos a través de los cuales se puede medir la actitud. "Los componentes cognoscitivos y afectivos de las actitudes tienden a ser coherentes entre sí. La destrucción de la coherencia afectivo-cognoscitiva, a través de la alteración de cualesquiera de dichos componentes, pone en movimiento una serie de procesos de restauración de la congruencia, los cuales, bajo ciertas circunstancias, conlleva una organización actitudinal, a través de un cambio complementario en el componente previamente no alterado". (Rodrigues, 1976:344).

²⁴ Aroldo Rodrigues (1959 :34-67); explica de forma amplia las bases de la motivación de las actitudes, señalando que son cuatro: "1. La actitud cumpliendo la función de ajuste, caracterizándose como un instrumento para la consecuencia de un objetivo. 2. La actitud cumpliendo la función del yo, protegiendo a la persona contra el reconocimiento de verdades indeseables. 3. La actitud como expresión de un valor al cual la persona aprecia sobremanera y en relación a la cual siente la necesidad de exhibir inequívocamente su posición. 4. La actitud cumpliendo la función de ordenar el ambiente, de comprender los fenómenos circundantes y de integrarlos en forma coherente".

²⁵ Las publicaciones originales son: J. Katz & A. Stotland, "A preliminary statement to a theory of attitude structure and change" en la obra de Sigmund Koch (director), *Psychology: A Study of a Science*, Vol. 3 N.Y., McGraw Hill, 1959; y Krech, Crutchfield & Ballachey, *Individual in Society*, N.Y. McGraw Hill, 1962.

3) La *tendencia a la acción*: es considerada como la disposición del sujeto para responder conductualmente al objeto de la actitud; las actitudes crean un estado de predisposición a la acción, que al combinarse con una situación activadora específica da como resultado una conducta. La manifestación de los componentes afectivo y Cognoscitivo se da a través del componente psicomotor o conductual. El componente conductual normalmente es congruente con los componentes afectivo y psicomotor, ya que resulta de la combinación de ambos.

Estos componentes son los más aceptados por Katz y Aroldo Rodrigues, ya que incorporan los principales elementos que sobre la actitud se han desarrollado en la psicología social, además permiten definir las bases empíricas de las cuales inferir una actitud,²⁶ y permite someterla a un control durante la investigación.

En las actitudes se pueden identificar las diferentes muestras conductuales que, pueden orientar al investigador hacia procesos de recolección de muestras conductuales.

Summers (1984:17); señala que para el proceso de recolección de muestras conductuales existen cinco tipologías,²⁷ -que se detallan en la metodología de trabajo de esta investigación-, y que permiten hacer inferencias con base en muestras conductuales para investigar las actitudes.

Por otra parte y con la finalidad de orientar este espacio de reflexión teórica hacia el aspecto de las actitudes en el ámbito educativo, podemos recordar que no ha sido precisamente este tema uno de los más estudiados. Así lo expresa el investigador Polanco Bueno en una reciente publicación sobre este tema²⁸:

Los pocos estudios existentes sobre medición y cambio de actitudes adolecen de dos limitaciones: todos utilizan el mismo instrumento de medición, no siempre con la sistematicidad deseable, el denominado MTAI (*Inventario de Actitudes Docentes de Minesota*) y se circunscriben al ámbito de la educación primaria (Polanco, 1994:163).

Polanco expone también la experiencia desarrollada por otros autores que no sólo confirman la anterior observación, sino que incluso la refuerzan, ya que "*muestran que las actitudes no son independientes de cambios en otras esferas de la actividad docente*"²⁹, tales como el

²⁶ Al realizar esta investigación sobre actitudes examinamos cuidadosamente los instrumentos de medida; sobre todo, desde el punto de vista de la posible influencia de factores ajenos a la actitud, ya que existe probabilidad de que las respuestas manifiestas pueden desviarse de las respuestas "privadas", es decir, la facilidad con que un profesor pueda alterar sus respuestas con la intención de cambiar su imagen, o también la posibilidad de que las respuestas privadas del docente se afecten por determinantes diferentes a la actitud, sin que haya el propósito de distorsionar la respuesta. En este sentido es deseable aclarar que las posibilidades de que factores diferentes a la actitud influyan en las respuestas privadas son muchas.

²⁷ Los informes de uno mismo, la observación de la conducta manifiesta, los de reacción a estímulos parcialmente estructurados, los que implican tareas "objetivas" y los de reacciones fisiológicas a un objeto determinado o a sus representaciones.

²⁸ En la introducción a este artículo, Polanco Bueno, realiza un estado del conocimiento sobre el estudio de actitudes del docente de educación superior, y apunta que los estudios sobre actitudes en nuestro medio están casi ausentes.

²⁹ Idem. P.164

comportamiento verbal de los profesores, el denominado "auto-concepto" y los factores de personalidad. Aunque, por otro lado, Polanco advierte que la aplicación del MTAI³⁰ tiene severas limitaciones al ser aplicado en contextos diferentes de aquéllos para los que fue diseñado.

En México un caso excepcional, relacionado con las actitudes docentes, es el trabajo reportado por Fernando Arias Galicia (1984) titulado *"El Inventario de Comportamientos Docentes (ICD): un instrumento para evaluar la calidad de la enseñanza"*. Lo que llama la atención de este estudio, es la forma como el autor obtiene los reactivos del instrumento que aplica directamente de los estudiantes, en donde primero, les solicita a los alumnos que ofrezcan cualidades positivas y negativas de sus profesores y luego les pide que evalúen las mismas, con base a sus propias aportaciones. Según Arias Galicia, de esta forma se obtienen reactivos menos "subjetivos", definidos por grupos formados por los mismos docentes. Arias Galicia explica en el mismo trabajo que esa forma de obtener los reactivos presenta la ventaja de que "contienen comportamientos observables que están menos sujetos a interpretaciones subjetivas" que los realizados por parte de los profesores, para autoevaluarse, pero entonces, cabe la siguiente pregunta ¿los juicios de los estudiantes deberán adquirir por ello el estatuto de parámetros *objetivos*? Esta es una de las preguntas que dejan entrever las dificultades y limitaciones propias al estudiar las actitudes.

Marcel Postic (1978), plantea una definición de actitud en relación con el campo educativo que resulta ser de gran utilidad para delimitar el objeto de estudio. Dice el autor:

... "La actitud es la organización de los procesos motivacionales, perceptivos, cognoscitivos, afectivos, que influyendo en las respuestas de un sujeto ante una situación social le conducen a escoger los estímulos y a actuar específicamente."

Y agrega:

*"El estudio de las actitudes del docente comprende sus modos de aprehender el fenómeno educativo en general y sus maneras de percibir y de reaccionar en ciertas situaciones educativas, donde se encuentran implicados adulto y niño, maestro y alumnos."*³¹

En síntesis, se puede decir que el concepto de actitud se usa aquí para denotar inclinaciones, sentimientos, nociones preconcebidas, ideas, temores y convicciones que un profesor muestra en el aula.

Esta definición permite comenzar a situar el estudio de las actitudes como uno de los problemas de la psicología social. Actualmente, esta disciplina ha podido ser definida en términos más rigurosos que cuando surgieron los primeros estudios sobre actitudes.

³⁰ La base de la aplicación del MTAI, se halla en el siguiente postulado: las actitudes del profesor determinan el tipo de atmósfera en la clase, y caracteriza al buen profesor una actitud liberal hacia los alumnos. El MTAI se compone de 150 ítems, cuyas respuestas se registran sobre una escala de cinco grados: aprueba totalmente, aprueba, duda, desaprueba, desaprueba totalmente. Un ejemplo sería: a los alumnos les gusta contrariar al profesor. Una puntuación positiva indica una actitud liberal en el profesor, una puntuación negativa, una actitud dominadora y represiva.

³¹ Marcel Postic, "Observación y formación de profesores", Morata, Col. Pedagogía Hoy. Madrid, 1978, pp. 225-226.

Para tratar este asunto, podemos recurrir a una obra de la psicología social en el ámbito educativo, la de Rogers Colin, (1978:13), quien señala que:

"La psicología social puede definirse como el estudio de las formas en que la conducta de una persona individual puede verse afectada por la presencia real o imaginaria de los demás, junto con el estudio de las formas en que la conducta de esa persona afecta, a la vez, a la conducta de otros que pueden estar o no físicamente presentes en ese momento."

En este sentido, el mismo autor hace tres acotaciones para evitar precisamente el malentendido de que la psicología social es un intento de sociología ingenua. De cada una de estas acotaciones, se pueden inferir los malentendidos que se intenta evitar:

En primer lugar el término "imaginario", no hace referencia a personajes imaginarios, en el sentido que se le da en el estudio de los juegos fantásticos de los niños pequeños, sino más bien a que personas reales pueden ejercer alguna influencia aunque no estén presentes, por otra parte, es impreciso decir que la psicología social se ocupa del estudio de los grupos, ya que estudia más bien a los individuos dentro de los grupos y su influencia mutua y por último, la psicología social no sólo se ocupa del estudio de las conductas observables, sino también de lo que Rogers denomina las "cogniciones", esto significa, entre otras cosas, a las actitudes, en cuanto a su componente cognoscitivo.

Rogers plantea además una serie de distinciones que ayudan a concebir mejor la psicología social. Estas son: la psicología social es una rama de la psicología general. Por ende, la psicología social puede aplicarse a problemas educativos, adoptando así la forma de una psicología social de la educación, que "estudiaría las relaciones existentes entre los profesores, entre ellos y sus superiores y entre ellos y sus alumnos, así como las relaciones entre la escuela y su comunidad". (Rogers,1978:18) y la psicología social de la enseñanza³² es sólo una parte de la psicología social de la educación, aunque reviste de una particular importancia.

Resulta pertinente señalar que, si la obra de Rogers, sobre la psicología social, que se consultó está centrada en el concepto de "expectativa", también conocido como "efecto Pigmalión" (Rosenthal y Jacobson, 1968), en esencia lo que se está estudiando es un cierto tipo de actitud. Así nos lo hace ver, Horst Nickel, cuando escribe:

*"La conclusión final básica de que las actitudes expectativas correspondientes influyen en la percepción de los alumnos en ciertas condiciones y de que también determinadas señales que parten del profesor pueden tener una repercusión en su conducta es algo que, sin embargo, se considera como plenamente demostrado."*³³

Respecto a la confusión de la definición de los conceptos de trabajo básicos de la psicología social, parece ser que han sido sus mismos teóricos los que la han favorecido. Como un

³² La psicología de la educación difiere de la psicología social de la educación en que la tendencia dominante ha sido examinar a los individuos pero con escasa consideración a los factores de la estructura social de la escuela que les afectan. Aunque el conocimiento de la psicología individual es importante, hasta cierto punto ha presentado la conducta de los individuos como si ellos existieran en un vacío social - La psicología social de la educación empieza donde termina la psicología de la educación.(Bany y Johnson, L. V. (1980). La dinámica de grupo en la educación. Aguilar. P. 11.

³³ Nickel, Horst, "Psicología de la conducta del profesor", Ed. Herder, Barcelona, 1981, p. 86.

importante ejemplo, tenemos la definición que aporta el científico brasileño Aroldo Rodrigues (1976:17); el cual expresa que:

"La psicología social estudia las manifestaciones de comportamiento suscitadas por la interacción de una persona con otras personas, o por la mera expectativa de tal interacción."

Esta definición, de hecho, es más simple y más precisa que aquella que ofrece el mismo Rogers, ya que presenta una mayor claridad y una inusitada economía de términos implicados. Pero, en un legítimo afán por lograr un mayor rigor en su definición, Rodrigues propone otra más extensa:

"La psicología social es el estudio científico de las manifestaciones de comportamiento de carácter situacional suscitadas por la interacción de una persona con otras personas o por la mera expectativa de tal interacción, así como de los estados internos que se infieren lógicamente de estas manifestaciones."(Rodríguez,1976:18)

Sin soslayar lo que podríamos llamar el aspecto *subjetivo* de los docentes, al rechazar las tesis mentalistas, solamente se está observando un principio básico de la psicología conductista, según la cual, sus datos fundamentales son precisamente los que se obtienen del registro u observación de la conducta. No se niega subjetividad del sujeto, sino el hecho de que la forma como la psicología aborda esta subjetividad no puede ser otra que la conducta. En este sentido, la subjetividad puede ser concebida como una auto-referencialidad a la conducta de los individuos. Esto es: los sujetos son capaces de elaborar discursos o incluso explicaciones de su propia conducta a través de una forma privilegiada de conducta: la verbal.³⁴

El fenómeno educativo bien puede ser estudiado también como objeto de estudio de la psicología social, ya que al parecer se está frente a un campo de prácticas en el cual lo social produce resultados que competen al individuo puesto que el aprendizaje sólo se verifica en él³⁵.

En el ámbito educativo mexicano, la investigación de actitudes en la práctica docente no ha sido profusa. Identificar y analizar los principales rasgos que caracterizan a esta proporciona las bases del marco de referencia de la investigación que aquí se presenta.

3.2. LA ENSEÑANZA Y EL DOCENTE

"...La evolución de la conducta y de las actitudes de educadores se va modificando en el curso del ejercicio de la docencia y también va a cambiar la manera en que los docentes hacen y perciben

³⁴ Sobre este tópico ver a Francisco Moreno Parada. *La investigación empírica en las ciencias sociales*. Cuadernos de difusión científica. Ed. U. de G. México. 1993 p.35; donde explica que para llevar a cabo la tarea de investigación empírica en ciencias sociales hay que pensar en la importancia que tiene (...) El acceso al mundo social a través de sus expresiones. La principal forma de expresión humana es la lingüística, aunque las expresiones faciales y los gestos corporales también son fuentes dignas de atención. Los artefactos no literarios -maquinaria, objetos de arte, construcciones- son también fuente de datos, pero la más rica fuente de información es la expresión lingüística, oral o escrita.

³⁵ Ver: John Passmore, *Filosofía de la enseñanza*, Fondo de la Cultura Económica. México. 1983. p.33. Donde explica "...No todo aprendizaje es un producto de la enseñanza. Podemos aprender tanto como resultado de nuestra experiencia directa con el ambiente, así como de observar los eventos naturales y de modelos a los cuales podemos imitar".

su trabajo, lo cual tiene como consecuencia repercusiones en el trabajo y las actitudes escolares de los alumnos. (Ada Abraham, 1986)

La distinción entre docente y enseñanza no deja de ser meramente analítica y ambos conceptos terminan siempre por referirse mutuamente, lo que define a una persona como docente, es el hecho de que su rol es el ejercicio de la enseñanza. Pero, si se ve desde cierto ángulo, esta afirmación genera más preguntas de las que parece resolver.

El sujeto docente, por lo tanto, se define desde el punto de vista de la pedagogía, como una persona que sólo es docente cuando, como resultado de una prolongada interacción con alumnos propicia en éstos, determinadas conductas que se identifican con el nombre genérico de aprendizaje.

En la relación pedagógica hay diversos procesos, pero son dos los principales: uno que llamamos enseñanza, es decir, la actividad docente³⁶, aunque hay que decir que en un determinado momento los alumnos también asumen el rol de enseñar, y otro que llamamos aprendizaje. Suponemos que en muchas ocasiones, mientras el maestro expone su clase, el alumno está "aprendiendo" lo que el primero expone, aunque esto no sucede siempre. Pero, en realidad, la enseñanza es una actividad intencionada y dirigida, mientras que el aprendizaje es un resultado de aquélla.

Es en este sentido que la enseñanza es una actividad, y el aprendizaje es un resultado³⁷. La enseñanza es, no obstante, una noción de difícil definición. Marcel Postic, ha señalado que la enseñanza se debe definir, ante todo, como *acto didáctico*, esto es, la actividad por la cual alguien enseña algo a otro:

"Por acto didáctico, queremos entender, toda influencia interpersonal que logra a cambiar el modo en el que otros pueden comportarse o se comportarán." Y agrega más adelante: ... "la influencia debe actuar sobre el otro por procedimientos perceptivos y cognoscitivos, es decir, por el modo de hacer significantes los objetos y los hechos o acontecimientos para el sujeto." Postic, (1978:234).

Fernández, Pérez, (1994:10); ha definido a la enseñanza en términos técnicos: la entiende como: *"la perspectiva de una «codificación» óptima para el tipo de comunicación que el que aprende necesita para aprender"*.

Por su parte, Michael Stubbs (1984:104); ha definido la enseñanza haciendo énfasis en su naturaleza comunicativa:

"Un profesor está controlando constantemente el sistema de comunicación del aula, comprobando si todos los alumnos están en la misma frecuencia de onda y si, por lo menos, algunos alumnos siguen lo que está diciendo."

³⁶ Hay que recordar que tanto alumno y profesor aprenden.

³⁷ John Passmore. *"Filosofía de la Enseñanza"*, F.C.E., México, 1983, pp. 32-48. Sin embargo, hay que agregar que el conocimiento implica siempre una actividad del sujeto que aprende. Es una organización intelectual más que un conjunto de informaciones recibidas.

Y agrega enseguida: "*Dicho control puede comprender, en realidad, lo que entendemos por 'enseñanza'. Sería útil referirnos a tal lenguaje como metacomunicación.*"³⁸

Como se podrá apreciar, existe una constante en todas estas definiciones: la habilidad para establecer, controlar y evaluar un proceso de comunicación. Así, la actividad de la enseñanza en todo nivel educativo, incluyendo el superior, puede concebirse como la codificación y organización de conceptos y procedimientos, de manera que permita preparar a los sujetos para ejercer una profesión. Además, *enseñar*³⁹ es una palabra que procede *del latín popular*, "...Significa primero proporcionar signos, significar, indicar, y más tarde instruir, transmitir un saber, unos conocimientos". (Debesse y Mialeret, 1980:11).

No obstante, en nuestra cultura existen diversos términos que sirven para referirnos a quien, simplemente, es un enseñante: docente, educador, profesor, maestro, catedrático, instructor, capacitador, andragogo, pedagogo, mentor, monitor, líder, académico, guía, preceptor, formador, facilitador del aprendizaje, especialista en didáctica⁴⁰, etcétera. Cada uno de estos términos, si bien pueden tener la misma conotación (enseñante), no tienen la misma denotación (diferentes jerarquías, status, prestigios y circunstancias). Así, se puede optar por la utilización de una sola denominación que abarque a todos estas variedades, siempre y cuando se aclare que esa denominación está soslayando o sobrentendiendo una gran heterogeneidad.

Esta heterogeneidad incluye, la diferenciación que suele establecerse entre los Enseñantes de nivel superior y de los otros niveles. Al respecto, García, Gil y Landesmann (1993), presentan una nueva visión de este problema. Señalan que en la década de 1982 a 1992 se ha generado una diversificación de los acercamientos a los académicos, lo cual implica una apertura ante las perspectivas que "*recortan a la figura del académico como docente, a través del desempeño de su rol específico, la enseñanza*"⁴¹, y que se enfocan en otros aspectos tales como hábitos, prácticas y representaciones, condiciones de vida y de trabajo, etcétera. Así, éstos autores consideran al académico como:

*"Un actor multifacético y heterogéneo (docente, profesor, maestro, investigador, técnico, científico, intelectual), cuyo punto común es su pertenencia a las instituciones educativas y su inscripción en las funciones de producción y transmisión del conocimiento y la cultura."*⁴²

³⁸ Michael Stubbs "*Lenguaje y escuela*", Cincel-Kapeluz, Bogotá, Colombia, 1984, p. 105.

³⁹ Debe advertirse que los términos "educación" y "enseñanza" no son equivalentes, ya que el primero implica muchos más aspectos que el segundo (aspectos filosóficos, políticos, administrativos, históricos, etcétera). Sobre el tema de la educación, consúltese: Alfredo Mendoza Cornejo, *La educación en México en mil libros*, U. de G., Guadalajara, Jalisco, México, 1994.

⁴⁰ La didáctica estudia los métodos y elementos que intervienen en los procesos de enseñanza y aprendizaje, en donde la tecnología educacional forma parte importante en nuestra sociedad cada vez más tecnificada.

⁴¹ Susana García Salord, Manuel Gil Antón y Monique Landesmann, *Académicos*, Estados del Conocimiento No. 3., 2º Congreso Nacional de Investigación Educativa, México, 1993, p. 7.

⁴² Ibid. p. 7.

Por tanto, la pertenencia a una institución ayuda a explicar lo que hacen los académicos, ya que en ocasiones realizan actividades propiamente administrativas y no académicas como por ejemplo: llenar formularios, realizar diversos trámites, gestionar prestaciones, reportar asistencias y calificaciones, etcétera. Y, para completar el cuadro, en muchas ocasiones los académicos son también estudiantes de posgrado. y además deben distinguirse de los estudiantes, que no hace docencia.

En este sentido, sigue siendo válido que:

*"La palabra enseñantes engloba la totalidad de aquellos que se encargan de la función de enseñar, o función de docente, en todos sus niveles, desde preescolar al superior, y viene a ser una amalgama de diversas realidades bajo un vocablo difuso pero cómodo."*⁴³

De esta forma, la propuesta de García, Gil y Landesmann para abordar al docente es concebir su función de enseñante como una dimensión entre otras muchas que pueden ser abordadas. Por otro lado, la propuesta de Debesse y Mialaret es más específica: docente es sinónimo de enseñante. En este sentido, ambas propuestas resultan viables, pues si bien todo docente puede ser considerado por ello un académico, la recíproca no es válida, es decir, no todo académico es necesariamente un docente.

Esto significa que, si bien es valiosa esa "ruptura" con la perspectiva tradicional del profesor, también es cierto que todavía se ignora mucho acerca del mismo.

*"Un primer aspecto que muestra con claridad nuestra ignorancia es que, a ciencia cierta, no sabemos la cantidad de personas que forman parte de este extenso espacio ocupacional, pues las fuentes de información a nivel nacional emplean como equivalentes los términos puestos y personas."*⁴⁴

Puesto que el interés de la investigación está en la función docente, propiamente dicha, resulta pertinente señalar que aún así la heterogeneidad sigue siendo el rasgo y la dificultad más importante que se debe enfrentar y es necesaria alguna forma de clasificación de los diferentes tipos de docentes.

Esta investigación sobre las actitudes del docente hacia su propia práctica pretende contribuir al conocimiento sobre su identidad, desde una perspectiva relativamente diferente de aquellas que se han estudiado hasta el momento para analizar la identidad docente o del académico, como es el caso de los estudios que se sustentan en el psicoanálisis. En este sentido, existe una laguna en lo que respecta a estudios sobre el docente desde la perspectiva de la ciencia de la conducta o psicología conductista en nuestro contexto.

Por otra parte, debe señalarse que existen muchos trabajos latinoamericanos acerca del docente y sus problemas en el mundo psicológico, aparte de las registradas por García, Gil y Landesmann,

⁴³ M. Debesse y G. Mialaret, op. cit. p. 13.

⁴⁴ Equipo Interinstitucional de Investigadores sobre los Académicos Mexicanos, *Los rasgos de la diversidad, un estudio sobre los académicos mexicanos*, UAM-A, México, 1994, p. 13.

además de los que proceden del extranjero y que en algunos casos han servido de modelo a las investigaciones realizadas por estudiosos mexicanos.

En México, particularmente en las décadas de los setenta y ochenta, se desarrollaron diversos trabajos investigativos sobre los docentes, desde diferentes teorías educativas y modelos pedagógicos. Como hemos observado en este trabajo, el sujeto llamado docente tiene múltiples determinaciones, por ejemplo, algunos investigadores educativos en el ámbito de educación básica como Calvo, (1980) lo considera un sujeto mistificado en el discurso político y negado en la práctica social, mientras otros investigadores (Sota y Hevia, 1984) lo llegan a considerar como un actor con una práctica difícil de cambiar y resistente él mismo al cambio. Y, por último Ruiz del Castillo, (1983); señala que el docente de educación superior debe de ser además de un portador de conocimientos, un generador de una actitud o espíritu crítico y analítico en los estudiantes.

Las actitudes hacia la enseñanza que los docentes de la licenciatura en Contaduría Pública poseen, se han formado principalmente en la práctica que éstos han desempeñado. Están relacionadas con las circunstancias concretas de su ejercicio en la universidad, sus concepciones de "buen docente", "enseñar", "aprender", etcétera, de los aspectos éticos y valorales construidos en sus prácticas de socialización más amplias, así como con las experiencias concretas que le han permitido solucionar los problemas relativos a su profesión docente. Así los componentes cognoscitivo, emocional y de tendencia a la acción de las actitudes que poseen referidas a la enseñanza, tienen su origen en las prácticas sociales mismas.

Estas actitudes son, a su vez, cambiantes. El estudio que se emprende tiene como objetivo identificarlas en un momento histórico dado, con el fin de explorar sus contenidos y tendencias. Esto no significa conceptualizarlas como entidades fijas. Es precisamente en la práctica educativa donde los componentes de las actitudes hacia la enseñanza pueden tomar otras formas, sobre todo si se cuenta con el conocimiento sobre su naturaleza e implicaciones.

A su vez, el conocimiento de las actitudes de los profesores hacia la enseñanza cobra sentido al interior de la pregunta por el aprendizaje. Siguiendo a Postic (1978: 234); En el aprendizaje todo esta en juego: "El comportamiento, las actitudes, los rasgos de personalidad, las relaciones maestro-alumno, alumno-alumno; además de los atributos de éstos actores, como son: los cognoscitivos, afectivos, psicomotores, perceptivos, motivacionales, volitivos, etcétera. Y, por último, en que situación se producen los efectos que deben ser aplicados y como influirán a corto y largo plazo.

Las actitudes se aprenden generalmente en procesos de socialización, en interacciones de la vida cotidiana, más que como resultado de la enseñanza planificada de antemano (Gagné, 1993:222); su relación con el comportamiento del individuo es menos directa que las de las capacidades como las habilidades intelectuales o motoras. Las actitudes no determinan acciones particulares; más bien, hacen más o menos probables ciertas clases de acciones individuales. Por esta razón, las actitudes suelen describirse como "tendencias de respuestas".

Asimismo, las actitudes son expresiones culturales y mediaciones que usan los sujetos en la práctica social, más que atributos meramente individuales.

Por otra parte, hay que mencionar que las actitudes en el ámbito de la enseñanza, están inmersas en lo que se conoce como el currículum (véase el anexo No. 5, las dimensiones de la enseñanza), y en ese espacio, es donde los profesores enseñan muchas más cosas de lo que dice el currículo formal.

Finalmente, considero oportuno a continuación iniciar con la metodología de trabajo, en donde el marco teórico conceptual, nos permitió crear las bases para fundamentar la totalidad del aspecto teórico metodológico.

4. LA METODOLOGIA DE TRABAJO

La práctica docente es considerada como el conjunto de actividades que los maestros desarrollan en el aula de una institución educativa. De aquí, es posible derivar líneas de análisis que estudien a los docentes que exclusiva o parcialmente, se dedican a enseñar en las escuelas y universidades, esto es: una profesión, o que se dedique a estudiar la docencia como la actividad voluntaria y consciente del sujeto enseñante. En el primer caso se puede hablar de investigaciones de corte socio-demográfico y en el segundo de investigaciones sobre la "identidad docente".

En el primer caso, la investigación de corte socio-demográfica llega a ser útil una tendencia hacia lo cuantitativo, aunque se corre el riesgo de ofrecer una visión parcial del fenómeno, perdiéndose mucho de la riqueza del mismo, ya que su tendencia general es privilegiar la dimensión sincrónica⁴⁵ del campo estudiado. Este tipo de investigaciones pueden lograr mayor alcance explicativo cuando introducen un enfoque diacrónico, ofreciendo así una secuencia de estados sincrónicos que pueden mostrar alguna tendencia⁴⁶ en el campo estudiado.

En nexa a lo anterior, cabe decir, que el presente trabajo tuvo un enfoque cuantitativo, en donde se privilegió la construcción del test tipo Lickert, teniendo como soporte y fundamento la propuesta que David G. Ryans, publicó en 1960, y que lleva el título de "Characteristics of Teachers", Washington, D.C. American Council on Education, (ver el anexo No 1, en donde aparecen las originales características de los profesores que Ryans estudió y las cuales nos sirvieron como base para la construcción del test usado en este trabajo), una vez que se crea el test, se lleva a cabo la prueba del instrumento y después se aplica el instrumento y se analiza para identificar las actitudes docentes.

En el segundo caso, se puede partir de una perspectiva constructivista. La tendencia de este tipo de investigación es hacia lo interpretativo o cualitativo, privilegia la acción concreta de los actores como fuente de conocimiento y la identificación de estructuras de significado como fundamento de la explicación de lo social.

Para los fines del presente trabajo, se iniciará el estudio de las actitudes de los profesores de la licenciatura en Contaduría Pública de la U. de G., en un nivel exploratorio, con el propósito de ilustrar, a partir de una descripción analítica este campo de fenómenos, un estado de cosas. Se optó por un acercamiento cuantitativo basado en mediciones y principios estadísticos para delimitar el objeto de estudio.

4.1. POBLACIÓN Y MUESTRA

Primera Fase.- La primera fase de la investigación se centró en el concepto de actitud docente y asociada a ésta, se encuentran las de enseñanza y aprendizaje. En este momento metodológico se intentó recuperar el concepto de las actitudes desde la perspectiva teórica de la psicología social. Por lo que el trabajo de campo se inició con la aplicación de un instrumento utilizado con

⁴⁵ "Sincrónico", significa que se toman en cuenta solamente datos en un momento dado del objeto de estudio.

⁴⁶ "Diacrónico", significa que se toma en cuenta el eje temporal o histórico del campo estudiado.

anterioridad en esa rama de la psicología, y que ha sido diseñada para el estudio específico de las actitudes, es decir: la encuesta para la medición de actitudes.

Los profesores que se estudiaron con la aplicación de la encuesta fueron 116, que representaron el 42 % de los docentes de la licenciatura en contaduría pública del CUCEA que era de 270 enseñantes. Aunque cabe señalar que se ha realizado un proceso de Departamentalización (1995 – 1996), lo cual ha significado que de los 270 profesores que había cuando se realizó el trabajo de campo, para abril de 1997, disminuyó el número de docentes adscritos a 231⁴⁷ y es posible que exista una mayor movilidad en un corto tiempo.

Se logró encuestar al mayor número de voluntarios entre los meses de junio y octubre de 1995 y previo a este trabajo de encuesta se realizó la prueba piloto. Se debe aclarar que originalmente se intentó hacer un censo, es decir se trató de encuestar a los 270 profesores de la licenciatura en contaduría pública sin embargo después de esperar casi 5 meses, de junio a octubre de 1995 y al ver que no respondían el test todos los docentes, se decidió aceptar y procesar los 116 test reunidos y no esperar más tiempo.

Esta decisión se tomó una vez que consultamos la Tabla de Estadística Simple para determinar el Tamaño de la Muestra para Actividades de Investigación de D.V. Morgan, (1970); la cual nos permite determinar el tamaño de la muestra en poblaciones no determinadas a diferentes niveles de confiabilidad. Para nuestro caso de 270 profesores y que encuestamos a 116, nos permitió un grado de libertad a nivel del .05 por ciento de confiabilidad. Lo cual significa que el tamaño de la muestra puede tener hasta un 5% de error, por lo que consideramos que la muestra si era representativa.

Una vez determinado lo anterior, los enseñantes contestaron un test de actitudes diseñado según la metodología comúnmente utilizada, esto es: el informe "de uno mismo", con aplicación colectiva, esto significa, que se les aplicó a los 116 docentes el test de actitudes construido ad hoc, donde ellos mismos describieron sus propios comportamientos actitudinales hacia la enseñanza, usando la técnica de escalas de Likert.

La escala de Rensis Likert, es una técnica desarrollada a principios de los treinta; sin embargo, se trata de un enfoque vigente y bastante popularizado. Consiste en un conjunto de ítems presentados en forma de afirmaciones o juicios ante los cuales se pide la reacción de los sujetos a los que se les administra. Es decir, se presenta cada afirmación y se pide al sujeto que manifieste su reacción eligiendo uno de los cinco puntos de la escala. A cada punto se le asigna un valor numérico. Así, el sujeto obtiene una puntuación respecto a la afirmación y al final se obtiene su puntuación total sumando las puntuaciones obtenidas en relación a todas las afirmaciones. Las afirmaciones califican al objeto de actitud que se está midiendo y deben expresar sólo una relación lógica, además es muy recomendable que no exceden de aproximadamente 20 palabras.

La Segunda Fase.- Una vez realizada la aplicación de la encuesta, se procedió a analizar las "actitudes", siendo un total de 18 las estudiadas como manifestación de los docentes, y analizadas en los términos de la metodología cuantitativa de las escalas de Likert. Usando valores escalares obtenidos de profesores, a los que se les presentó un reactivo que formula una posible actitud hacia algún aspecto de la actividad docente, se hizo el análisis de esas actitudes manifestadas en

⁴⁷ Datos tomados de: Daniel Ureña Acosta. Informe de la Dirección de la División de Contaduría Pública del CUCEA al Consejo Divisional. Abril de 1997. Documento de trabajo interno.

los ítems, logrando así, definir algunos aspectos del perfil actitudinal del docente de la contaduría del CUCEA de la U. de G.

A continuación se describen los diferentes procedimientos que se siguieron para obtener muestras de la primera tipología que son los informes acerca de sí mismos, para lo cual nos apoyamos en la propuesta de Summers, (1984:18).

Informe de *uno mismo*⁴⁸ sobre creencias, sentimientos y conductas.- Implica dos procedimientos primarios: método de aplicación individuo-colectividad y método de descripción sujeto-investigador, que por combinación generan cuatro procedimientos básicos:

1.1. Aplicación colectiva, descripción del sujeto.- En este procedimiento el investigador puede reunir muchos sujetos voluntarios o de observación y distribuir un cuestionario para que lo contesten en forma privada (anexo No. 2). Con este procedimiento se ahorra tiempo y esfuerzo. Es recomendable, pero tiene sus limitaciones ya que en ocasiones se sesga la información obtenida. Sin embargo, este fue el procedimiento que decidí usar en este trabajo de investigación en la primera fase metodológica, dadas las facilidades que me brindaron las autoridades académico administrativas de la División de Contaduría y también por que esa fue la orientación más adecuada que considere oportuna, ya que cuando hay entrevista directa cara a cara, el docente puede sentirse incómodo y ser poco cooperativo por lo que puede ocasionar un sesgo todavía mayor.

1.2. Aplicación en grupo, descripción del investigador.- El cuestionario de aplicación colectiva y descripción del investigador se usa cuando las respuestas de los sujetos no necesitan registrarse como respuestas individuales, ya que se puede tener interés en las creencias, sentimientos, tendencias a la acción, de tipo colectivo, de una serie de pequeños grupos de individuos; en estos casos, la muestra conductual sería un colectivo y no un dato individual. En estas circunstancias, esta investigación sobre las actitudes docentes requería la identificación de las actitudes individuales para el retest, es decir, para buscar la confiabilidad y validez del instrumento aplicado. Por estas razones no fue usado este procedimiento.

En los dos casos, así como en otras estrategias de recolección de datos,⁴⁹ las muestras obtenidas deben ser sometidas a un tratamiento de corte estadístico y generalmente se adoptan las escalas nominales y ordinales para trabajar los datos y construir así las variables relacionadas con una determinada categoría. La medición rigurosa y las inferencias obtenidas, permiten construir nuestro concepto de actitud con mayor confiabilidad.

Un instrumento o test sobre actitudes debe ser entendido como una de las diversas formas de recogida de datos que se usan de manera específica en el método denominado *informe de uno mismo*, y su aplicación puede ser colectiva con descripción del sujeto⁵⁰. Esto quiere decir que un

⁴⁸ Los autoinformes o informes de uno mismo es el método usado con mayor frecuencia para obtener datos e información para hacer inferencias de una actitud; consiste en pedir al individuo que revele -ya sea por sus propias palabras o por la aceptación o rechazo de reactivos estandarizados- sus creencias, sus sentimientos, la forma en que se comporta o comportaría o su opinión sobre un asunto determinado.

⁴⁹ Tales como la observación de la conducta manifiesta, reacción de estímulos parcialmente estructurados, realización de tareas "objetivas" y reacciones fisiológicas al objeto, etcétera.

⁵⁰ La aplicación individual con descripción del sujeto es un procedimiento usual que consiste en la aplicación de una entrevista del investigador o su representante cara a cara con el sujeto, se le hacen preguntas y

mismo instrumento de detección y medición de actitudes se aplica a una colectividad pero que, no obstante, la descripción de los datos la hace cada uno de los sujetos incluidos en esa colectividad y no, como podría pensarse, el investigador. Es decir, que son todos y cada uno de los sujetos de la muestra quienes describirán sus actitudes, a partir de un número dado de reactivos.

No obstante la amplia gama de procedimientos para la recolección de muestras conductuales en que puedan estudiarse las actitudes, los psicólogos sociales utilizan normalmente -por ser muy práctico- variantes del *informe de uno mismo*, los cuales se traducen, instrumentalmente, en encuestas. Ciertamente, la encuesta presenta serias limitaciones en lo que concierne a su función explicativa.

Así lo han manifestado entre otros, las críticas de Bourdieu (1980), y de Bourdieu, Chamboredon y Passeron (1980), hacen ver que, aunque tenga suficiente rigurosidad en el momento de diseñar un test de actitudes -o de otro tipo-, siempre existe la posibilidad de que el investigador esté introduciendo, la mayoría de las veces inconscientemente, toda una predeterminación de las posibles respuestas, lo cual lo conduce, por así decirlo, a encontrar exactamente lo que está buscando.

Sin embargo, existen medidas metodológicas para reducir al mínimo la arbitrariedad y aumentar en la misma proporción la confiabilidad de los instrumentos del tipo *informe de uno mismo*. En primer lugar, debe tenerse presente que las actitudes que se presentan codificadas en cualquier test de actitudes, siempre son definidas desde un marco de conocimientos y/o creencias determinado por el contexto social e histórico del momento y lugar donde se ha definido. En este sentido, se puede decir que son *en cierto grado arbitrarias o relativas*, ya que es poco probable que se puedan definir categorías de actitudes absolutas, aplicables en todo lugar y siempre con la misma validez. Esto se debe a la simple razón de que los marcos de conocimientos, valores y creencias sociales están en constante cambio a través del tiempo, no importa cuan lento sea este cambio. Además, en un mismo período de tiempo, es natural que diferentes grupos humanos posean marcos diferentes. Por esta razón, el investigador debe procurar dejar explícitos los supuestos desde los cuales está definiendo sus categorías. En segundo lugar, existen métodos ya estandarizados para controlar la calidad de los resultados obtenidos con los instrumentos de investigación. En esta primera fase del estudio, se aplicó estas dos medidas para controlar la validez y la consistencia de la encuesta. Enseguida se describen en detalle los procedimientos realizados:

A. Definición de la categoría. Este aspecto resulta sencillo, ya que la categoría central del estudio es la actitud. Esta ya ha sido definida anteriormente como una *disposición*, es decir, como aquello que determina un tipo de conducta observable de una persona respecto a una situación, un mensaje, un objeto u otra persona o grupo de personas en específico. En consecuencia, la actitud de una persona es siempre un comportamiento que está condicionado por, y orientado hacia, otras personas, hacia la cultura y hacia objetos o sus representaciones.

registra sus respuestas, en esta modalidad también llega a usarse la entrevista telefónica. Y, en cuanto a la aplicación individual, con descripción del investigador, es usada cuando los sujetos están muy dispersos geográficamente o cuando hay severas limitaciones presupuestales. Este procedimiento consiste en enviar por correspondencia el cuestionario que se aplica individualmente y es contestado por el sujeto. Tiene muchas limitaciones ya que en ocasiones los cuestionarios no son devueltos, lo que afecta negativamente la representatividad de las muestras recogidas.

B. Definición de los rasgos actitudinales que fueron objeto de estudio. En ese paso del procedimiento se decidió tomar como base el inventario comportamental de David G. Ryans⁵¹ como matriz generadora de los rasgos actitudinales que son objeto de estudio. Debe tenerse en cuenta que estos rasgos de comportamiento fueron diseñados para *evaluar* el desempeño docente, ya que se pretende caracterizar a los comportamientos que resultan objetivamente *eficaces e ineficaces* para la labor docente. En este sentido, la lista de Ryans fue útil para generar los reactivos para medir las actitudes hacia la enseñanza del grupo de docentes bajo estudio (véase el anexo No. 1).

Debe tenerse en cuenta la siguiente observación. Por un lado el inventario de Ryans, como cualquier otra, tiene una validez relativa en el sentido explicado más arriba ya que depende de un contexto social⁵². Pero, por otro lado, esta lista fue elaborada a partir de una extensa investigación minuciosamente documentada -si hemos de aceptar la tesis de Postic-, que la considera un excelente inventario de comportamientos docentes, de la cual podemos derivar rasgos actitudinales, "clave" hacia la enseñanza.

El esquema propuesto por Ryans comprende un total de 25 comportamientos caracterizados como eficaces e ineficaces. Los ocho primeros ítems se refieren a rasgos propios de la personalidad en lo que se refiere a carácter y orientación valoral; los siete siguientes se orientan a sus competencias comunicativas y de interacción; las últimas diez hacen referencia a su método de trabajo y dominio de contenidos.

Puesto que los rasgos clasificados por Ryans se refieren a comportamientos polarizados, por ejemplo: El maestro se muestra: "vivo, entusiasta" *versus* "apático, triste, parece aburrirse", es factible elaborar a partir de ellos escalas actitudinales tipo Likert, que contengan cinco grados de mensurabilidad. En todos los casos, cada pareja de rasgos tomada de la lista de Ryans, fue *traducida* a una afirmación-reactivo. Así, por ejemplo, la pareja antes mencionada: "vivo, entusiasta" *versus* "apático, triste, parece aburrirse", se puede traducir por "*La clase no tiene por qué exponerse siempre de manera viva y entusiasta*". Cada afirmación constituye un *ítem* del instrumento que se diseñó.

C. Asignación de valores de cada ítem. A cada ítem del instrumento diseñado se le asigna una *valencia*, esto significa: un valor intrínsecamente positivo o negativo, según la pareja de rasgos de comportamiento docente que esté traduciendo. Para cada ítem se presenta un grupo de cinco opciones de respuesta, de la manera siguiente:

- a) Estoy totalmente de acuerdo
- b) Acuerdo en parte
- c) No tengo opinión
- d) Desacuerdo en parte

⁵¹ Citado por: Marcel Postic, "Observación y formación de profesores", Ed. Morata, col. Pedagogía Hoy, Madrid, 1978, pp. 58-66. (véase anexo No. 1 de este trabajo investigativo).

⁵² Así, lo señala Postic cuando escribe que: "...Como subraya A. Léon: los estudios de Ryans implican una teoría subyacente y reflejan una cierta concepción de la personalidad. Aunque Ryans se defiende de ello, y afirma que el enunciado de las características no indica lo que debe ser lo mejor, los juicios de valor están bajo su análisis del acto didáctico, y sus investigaciones, al poner en evidencia las características de eficacia, constituyen una aproximación normativa del comportamiento docente." *Ibíd.*, p. 66.

e) Estoy totalmente en desacuerdo

De manera paralela, se asigna a cada grupo de opciones de respuesta un valor numérico, adquiriendo así cada respuesta un *valor*. Así, por ejemplo, el ítem anterior, "*La clase no tiene por qué exponerse siempre de manera viva y entusiasta*", tendría una valencia negativa, ya que se considera una actitud positiva y eficaz que el maestro se muestre por lo general vivo y entusiasta. De esta manera, siguiendo con el ejemplo, en la opción "a" el valor es negativo y en la opción "e" positivo:

ITEM		VALOR
a)	Estoy totalmente de acuerdo	(1) Extremo -
b)	Acuerdo en parte	(2) Tendencia -
c)	No tengo opinión	(3) Nula (sin valor numérico)
d)	Desacuerdo en parte	(4) Tendencia +
e)	Estoy totalmente en desacuerdo	(5) Extremo +

Si el ítem aparece en forma negativa, es porque constituye un *reactivo* actitudinal, se plantea de esa forma porque, en ocasiones no es conveniente formular el ítem de forma positiva, ya que el docente puede ser capaz de interpretarla directamente, afectando así su respuesta, es decir, registrando una actitud *simulada*.

Por ejemplo, si se formulara el ítem anterior en los siguientes términos "*La clase debe exponerse siempre de manera viva y entusiasta*", el sujeto puede interpretar los adjetivos de acuerdo a su valor positivo intrínseco según los contextos axiológicos predominantes en su cultura: "vivacidad" y "entusiasmo" le parecerán socialmente deseables y, en consecuencia, calificará positivamente el ítem. Debido a este fenómeno -claramente comprensible-, la mayoría de las ocasiones es prudente formular el ítem en términos contrarios a la actitud que se considera positiva, reduciendo las probabilidades de una interpretación directa. Lógicamente, la asignación de valores para cada opción puede variar en orden inverso ($a = 5$, $e = 1$), según la valencia del ítem. El sujeto, en este caso el docente, desconoce tanto las valencias como los valores que se le han asignado a cada ítem, de manera que aumenten las probabilidades de que se esté registrando una descripción válida y confiable de las actitudes y su magnitud.

Debe tenerse en cuenta que las escalas de actitud difieren básicamente en el método como se elaboran, en el método de respuesta y en la base para la interpretación de puntuaciones. Los ítems o preguntas en una escala de actitud no son generalmente de interés por sí mismo, ya que no se está estimando su verdad o su falsedad; el interés radica, más bien, en la puntuación total o en subpuntuaciones que resulten para cada individuo a partir de la combinación de sus respuestas a varios ítems.

En la selección de ítems para su inclusión en una escala, se tienen en cuenta normalmente dos criterios. Primero, los ítems deben facilitar las respuestas relacionadas con la actitud medida. El segundo criterio requiere que la escala sirva para diferenciar entre las personas que están en distintos puntos a lo largo de la dimensión que se mide. Finalmente, es factible obtener información sobre las actitudes manifestadas por los individuos de un grupo, calculando los promedios de los valores.

D. Como se podrá apreciar, en el paso anterior está implicado un proceso de codificación. La codificación es el procedimiento técnico mediante el cual los datos son categorizados. A través de la codificación, los datos sin elaborar son transformados en símbolos, ordinariamente

numéricos, que pueden ser tabulados y medidos. Sin embargo, la transformación no es automática; supone un juicio por parte del codificador.

En el caso de los test de actitudes, este procedimiento se lleva a cabo con la utilización de un *libro de códigos* utilizado para tal efecto (véase el anexo No. 3). Este consiste en un documento en el que se especifica la variable en estudio, los ítems, las categorías y los códigos o valores asignados a cada opción de respuesta. Por ejemplo, el ítem antes mencionado queda en el libro de codificación de la siguiente manera:

Variable	Ítem	Categorías	Códigos	No. de columnas
Actitud de los docentes hacia Aspectos Afectivos/ Emocionales de la enseñanza	Frase No1. “La clase no tiene por qué exponerse siempre de manera viva y entusiasta”	Estoy totalmente de acuerdo	1	1
		Acuerdo en parte	2	
		No tengo Opinión	3	
		Desacuerdo en parte	4	
		Estoy totalmente en desacuerdo	5	

El número de columna hace referencia a la columna en la que se deberán anotar los valores obtenidos para ese ítem por cada sujeto en una *hoja de codificación*. Esta hoja tiene la siguiente estructura (los valores presentados no son reales, su función es meramente ilustrativa):

Sujeto (Nombre y/o número)	Ítem No. 1	Ítem No. 2	Ítem No. 3	Ítem No. 4	Promedio
1	5	5	3	5	4.50
2	5	1	5	4	3.75
3	3	3	4	3	3.25
4	4	2	1	4	2.75
Promedios	4.25	2.75	3.25	4.00	3.56

Los valores de cada ítem se obtienen de la medición de cada respuesta marcada por cada sujeto, de acuerdo al libro de codificación previamente realizado. En la columna del extremo derecho, se calcula el valor promedio de las respuestas de cada sujeto, se suman los valores obtenidos de manera horizontal y se divide el resultado entre el número total de ítems. Igualmente, en la parte inferior de cada columna se calcula el valor promedio de cada ítem, se suman los valores obtenidos de forma vertical y se divide el resultado entre el número total de sujetos. Finalmente, se obtiene un promedio de los promedios de cada sujeto, que indica la tendencia global de la actitud docente. Este último valor, no obstante, es sólo un indicador que debe ser interpretado a la luz del análisis de los resultados particulares.

E. El siguiente paso, fue realizar una prueba piloto que permitió evaluar la validez y confiabilidad del instrumento diseñado (véase el anexo No. 2). Esto se llevó a cabo de la siguiente manera:

e.1) Se aplicó la primera versión del instrumento a un grupo de sujetos elegidos de manera dirigida (esto es: según una característica conocida, en este caso, los sujetos deben desempeñar actividades docentes en División de Contaduría). Si bien no fue necesario construir una prueba probabilística, por tratarse de una población pequeña, el grupo piloto fue equivalente aproximadamente a un 10% del total, esto es, 34 sujetos⁵³.

e.2) Una vez contestados y recuperados los cuestionarios, se procedió a verificar su *consistencia interna*. Esto se logró con el siguiente procedimiento⁵⁴: se correlacionan las calificaciones de cada ítem con la suma de las calificaciones de *todos* los que componen el cuestionario, específicamente aplicando el procedimiento y la fórmula de *producto-momento de Pearson*⁵⁵. De esta forma, se obtiene un rango de correlación entre los valores de ambos grupos; a mayor correlación, mayor consistencia interna de cada ítem y, por tanto, mayor homogeneidad del contenido del instrumento. Los resultados se presentan con una gráfica de dispersión de puntos. Enseguida, se revisó el instrumento para modificar o sustituir aquellos ítems que presentaron una baja correlación.

e.3) Se procedió a verificar la *estabilidad de los puntajes*. Esto se logró repitiendo el procedimiento anterior. Se eligieron a 10 de los sujetos que respondieron la prueba piloto y que calificaron más alto y se les aplicó nuevamente el cuestionario en dos momentos diferentes, dos semanas después de la primera aplicación. Se obtiene así la correlación entre los puntajes de las dos aplicaciones (también con el producto-momento de Pearson). A mayor correlación, mayor estabilidad. Los resultados explican en una gráfica de dispersión de puntos. Igual que en la verificación de consistencia interna, existen pocas probabilidades de obtener una correlación demasiado débil, pero si ese fuera el caso, se deberá modificar o sustituir el instrumento. En esta etapa, se realizó la segunda versión del instrumento, ya modificado a raíz de la verificación de la consistencia interna. (En este caso se diseñó una tercera versión del instrumento: véase anexo No. 2).

⁵³ La teoría de probabilidad establece que se deben considerar dos tipos de poblaciones por su extensión: finitas (hasta 500 elementos) e infinitas (más de 500 elementos). En el caso del cuerpo docente de esta División universitaria, la población es de 270 sujetos. Ya que este estudio es exploratorio, los expertos sugieren que se aplique el criterio censal, procurando entrevistar a todos los sujetos, siendo este un procedimiento metodológicamente válido. Por eso no es necesario el cálculo probabilístico de una muestra representativa. Véase: Scheaffer, Mendenhall y Ott, "Elementos de muestreo", Grupo Editorial Iberoamérica, México, 1987. Aunque hay que aclarar que después de cuatro meses y medio de junio a octubre 14 de 1995, sólo se pudieron recolectar un total de 116 por motivo de que hubo docentes que no los contestaron por razones no especificadas, aunque al final de esta tesis intentamos explicar algunas de las posibles causas y sus implicaciones.

⁵⁴ Véase: Sampieri, Fernández y Baptista, "Metodología de la investigación" Mc. Graw Hill, México, 1991, p. 271. Otro método es el reportado por: Rodrigo Polanco Bueno, "Medición y cambio de actitudes en profesores de educación superior", Revista Intercontinental de Psicología y Educación". Vol. 7, No. 1, junio de 1994, p. 170; no obstante, se utilizó el descrito por los primeros autores.

⁵⁵ El producto-momento de Pearson es la fórmula más usada para calcular el coeficiente de correlación (simbolizado "*r*") existente entre dos series de puntajes obtenidos en un mismo grupo de sujetos. Al respecto, cabe la advertencia de que una correlación **no indica una causalidad**, sino solamente que los diferentes valores tienden a agruparse dentro de un cierto margen (V. Sampieri, Fernández y Baptista, "Metodología de la investigación" Mc. Graw Hill, México, 1991, p. 383).

F. Una vez que se verificó la consistencia interna y la estabilidad de los puntajes, se procedió a la aplicación del cuestionario en la población seleccionada (los docentes de la División de Contaduría del CUCEA de la U. de G.). Terminada la recuperación de los cuestionarios contestados, se procedió a la codificación y al análisis de los datos. Se redactó una descripción analítica de los resultados globales -características estadísticas y una interpretación de los mismos. Para cada ítem se presentó la distribución de los puntajes de manera gráfica, tablas con valores absolutos y relativos, curvas de distribución, así como la magnitud -valor promedio- y la tendencia de la actitud correspondiente, así como una descripción del resultado.

G. Completado el proceso de aplicación de la encuesta de actitudes, se redactó un nuevo inventario de los rasgos actitudinales detectados, tanto las de tendencia negativa como las de tendencia positiva. Establecido el inventario, se procedió a la segunda etapa del estudio, la observación de conducta manifiesta, cuyo primer paso fue elaborar el formato del informe de observación de la clase. En el anexo número 3, se presenta la primera versión del test de actitudes que se sometió a prueba (véase el anexo No. 1-A).

4.1.1. LA PRUEBA PILOTO (VERIFICACIÓN DE LA CONSISTENCIA INTERNA Y DE LA ESTABILIDAD DE LOS PUNTAJES)

De acuerdo con el procedimiento antes descrito, se llevó a cabo la prueba piloto del instrumento. Se elaboró el libro de códigos completo No. 1, el cual se presenta en el anexo No. 3. Una vez recuperados 34 ejemplares del instrumento, que fueron contestados entre el 19 y el 23 de junio de 1995 por los docentes, se procedió a la calificación de los mismos. Primeramente, se tabularon los datos generales de los encuestados, tales como nombre, edad, sexo, profesión, antigüedad y tipo de plaza docente los tabulados se presentan enseguida de la verificación de la estabilidad de los puntajes. Un dato interesante es que el 73% se reparte casi en partes iguales entre docentes de asignatura "A" y "B", y sólo el 24% tiene tiempo completo. Este tipo de datos, en la aplicación definitiva del instrumento a la muestra de los docentes en cuestión, tuvo poca relevancia, dado que no se contempló ¿Cuánto influye el número de horas en las actitudes? O si ¿Son iguales las actitudes de un profesor por horas a otro que se dedica a la docencia de tiempo completo o si influye su antigüedad?⁵⁶ Y no fueron estudiadas no por carecer de importancia, sino por considerarlo recomendable para una futura investigación.

Como siguiente paso, se procedió a calificar los instrumentos, anotando los resultados en una hoja de cálculo electrónica⁵⁷, que se programó para que arrojara automáticamente los puntajes individuales, global y por ítem. Así mismo, se elaboraron gráficas de líneas para representar

⁵⁶ A nivel de reflexión y sin tener como fundamentarlo de manera firme, creo que existe poca diferencia en las opiniones vertidas hacia la enseñanza de parte de los profesores de asignatura y de tiempo completo. Externo este comentario por que en la práctica casi todos los profesores de la licenciatura en contaduría ejercen la profesión contable en un despacho o para el caso de los que son abogados o licenciados en administración de empresas, o tienen también despacho o laboran en una empresa. Por lo que la docencia es una fuente de empleo en muchos casos no de primer orden sino complementaria al mundo de trabajo (Ver: Marco Antonio Daza Mercado, (1995 :134). Esto a diferencia de muchos de los profesores que trabajan en la U. de G. a nivel de bachillerato y que su primer fuente de empleo es la docencia, (Ver: Informe de actividades del Sistema de Educación Media Superior de la U. de G. febrero de 1997).

⁵⁷ El programa utilizado es el Excel versión 5.0 de Microsoft.

visualmente las distribuciones de cada uno de esos grupos de datos (la hoja de cálculo, se presenta enseguida de los tabulados como tabla No. 6).

En cuanto a la verificación de la consistencia interna de cada ítem, se procedió según se explicó, a usar el método antes descrito (en el apartado B de este capítulo). La tabla No. 7 y la gráfica No. 8, muestran los resultados de estos cálculos. Se decidió, por la naturaleza exploratoria del estudio, que⁵⁸ no se aceptarían valores menores a un coeficiente de correlación de $r=0.35$. Como puede apreciarse, los ítems 5, 8, 9, 17, 18 y 23 presentan un coeficiente de correlación menor al límite establecido ($r<0.35$). De éstos, se decidió eliminar todos, excepto el No. 5, ya que, al analizar la posible causa por la que obtuvo un $r= - 0.19$, se encontró que la mayoría de los docentes habían calificado con el mínimo valor este ítem, probablemente por los términos utilizados. En efecto, el ítem era: "*Todos los temas de enseñanza deben exponerse con seriedad absoluta*". Al parecer, los sujetos interpretaron "*seriedad absoluta*" como sinónimo de eficiencia y profesionalismo, y no como solemnidad y neutralidad emocional extremas, características que Ryans considera negativas. Por esta razón, se decidió modificar la redacción de este ítem y conservarlo, ya que no se puede sostener con seguridad que haya sido interpretado correctamente por los sujetos y, en consecuencia, que su baja consistencia sea real.

Así, se elaboró una segunda versión del test, de la cual se eliminaron los ítems antes señalados y se sustituyó el No. 5 por otro con una redacción que fuera más significativa para los sujetos. También se decidió no enumerar los campos asignados a los datos generales para mantener una correspondencia numérica entre los ítems en el instrumento y las columnas en la hoja de codificación (la segunda versión del instrumento aparece en el anexo No. 2), con el fin de facilitar el procedimiento de medición.

Una vez comprobada la consistencia interna del test (validez del instrumento), se procedió a la verificación de la estabilidad los puntajes (confiabilidad del instrumento), según el procedimiento anteriormente descrito.

Se seleccionaron a diez de los profesores que obtuvieron los puntajes más altos en forma descendente y fueron los sujetos 2, 5, 7, 10, 15, 25, 26, 27, 28 y 33. Se debe mencionar que el sujeto No. 22, que obtuvo un puntaje de 4.17, no fue seleccionado para el re-test, ya que no anotó su nombre y no se le hubiera podido identificar. Se les pidió a los sujetos que contestaran la segunda versión del instrumento con sólo 19 ítems y se procedió a analizar los datos.

En la tabla No. 8 se presenta la hoja de codificación del re-test. En la tabla No. 9, se pueden apreciar los puntajes de los mismos sujetos en los dos momentos de aplicación y en donde se han obtenido nuevos puntajes al excluir los ítems de baja correlación, mismos que ya no aparecen en la segunda versión del instrumento. Enseguida, en la tabla No. 10, se presentan nuevamente los puntajes de los mismos sujetos en los dos momentos de aplicación, pero esta vez tomando los puntajes previos directamente de la tabla No. 6, esto es, incluyendo los ítems de baja correlación. Como puede observarse, el coeficiente de correlación en ambas tablas es semejante, variando sólo por 5 decimales, lo cual indica que el instrumento es confiable, como lo demuestra la gráfica de dispersión de puntos No. 9.

Al respecto debe señalarse que una correlación que oscila entre $r=0.53$ y $r=0.58$, se considera alta y es suficiente para los fines de esta prueba piloto. De este modo se confirmó la

⁵⁸ Se hace referencia a la primera versión del instrumento (anexo No. 2).

confiabilidad del instrumento, por lo que se procedió a su aplicación en el resto de los enseñantes.

En su versión final, el instrumento “Informe de uno mismo” quedó estructurado en 18 ítems que se orientan a identificar las disposiciones de los profesores sobre tres ámbitos actitudinales, de acuerdo al instrumento de Ryans.

Carácter y valores interpersonales: Entusiasmo, optimismo, democracia, consciente-honestidad y habilidad (corresponden a los ítems 1,3,4,5, y 16, respectivamente).

Comunicación y valores interpersonales: Interés en el alumno, justicia, afectividad, prudencia e involucramiento, motivación, comprensión, (corresponden a los ítems 2,6,7,8,9,10 y 17, respectivamente).

Método didáctico: adaptabilidad, motivación, organización, originalidad, claridad, planeación, (corresponden a los ítems 11,12,13,14, 15 y 18, respectivamente).

4.1.2. DATOS GENERALES DE LA PRUEBA PILOTO DE LOS DOCENTES ENTREVISTADOS

Datos generales obtenidos en la prueba piloto, aplicada a 34 profesores de la División de Contaduría del CUCEA, en la segunda quincena del mes de junio de 1995. A continuación se presentan algunas tablas y las hojas de codificación creadas para la aplicación de la prueba piloto (en el test de actitudes), además de las gráficas generales de los docentes entrevistados en la primera fase metodológica de este trabajo investigativo.

Tabla No. 1

Rangos de Edad	Frecuencias relativas
25-30	2
31-35	4
36-40	13
41-45	6
46-50	5
51-55	2
56 ó más	1
No respondieron	1

Tabla No. 2

Sexo	Frecuencias relativas
Femenino	6
Masculino	28

Tabla No. 3

Profesión	Frecuencias relativas
Licenciado en Contaduría Pública	15
Licenciado en Administración de Empresas	4
Contador Público y Auditor	8
Otra*	6
No respondieron	1

*Existen en la División de Contaduría, profesionales de otras disciplinas científicas como lo son abogados, ingenieros, licenciados en informática, entre otros.

Tabla No. 4

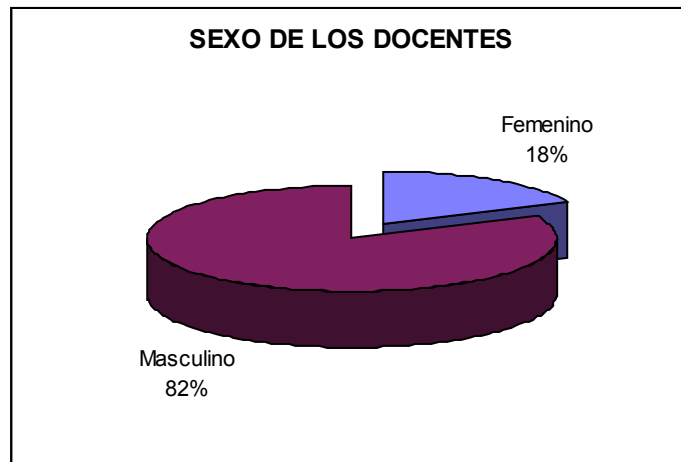
Rangos de antigüedad	Frecuencias relativas
1-5	12
6-10	6
11-15	5

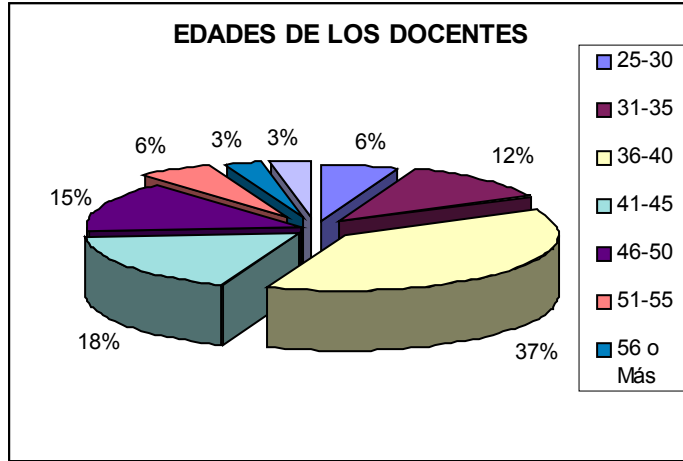
16-20	7
21-25	1
26-30	1
31 y más	2

Tabla No. 5

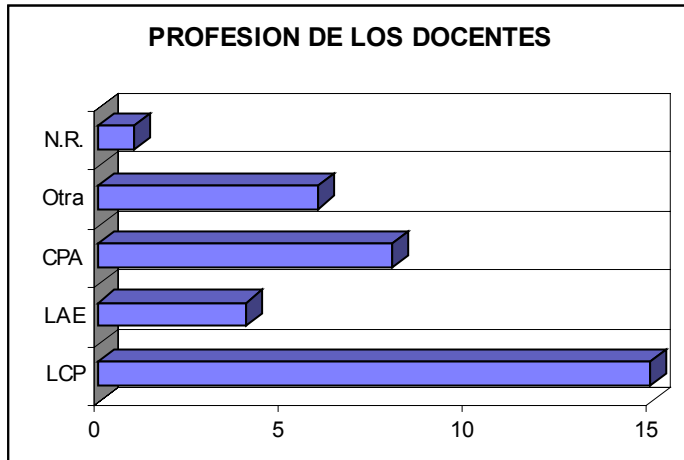
Tipo de Plaza	Frecuencias relativas
Tiempo Completo	8
Tiempo Parcial	--
Asignatura "A"	12
Asignatura "B"	13
No respondieron	1

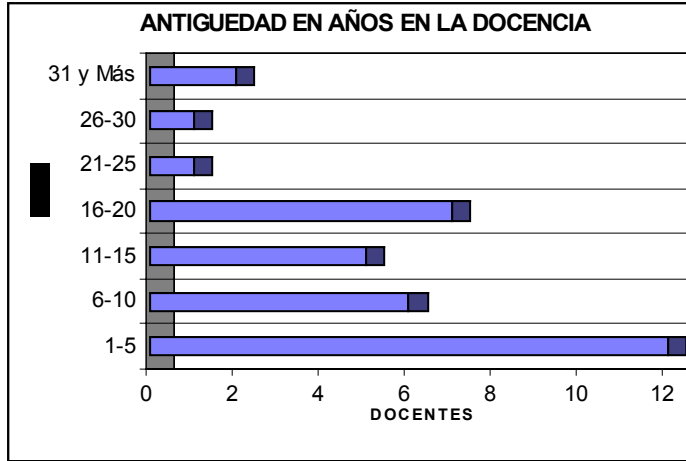
GRÁFICAS 1 Y 2
Gráficas generales de los docentes entrevistados
(Prueba piloto)



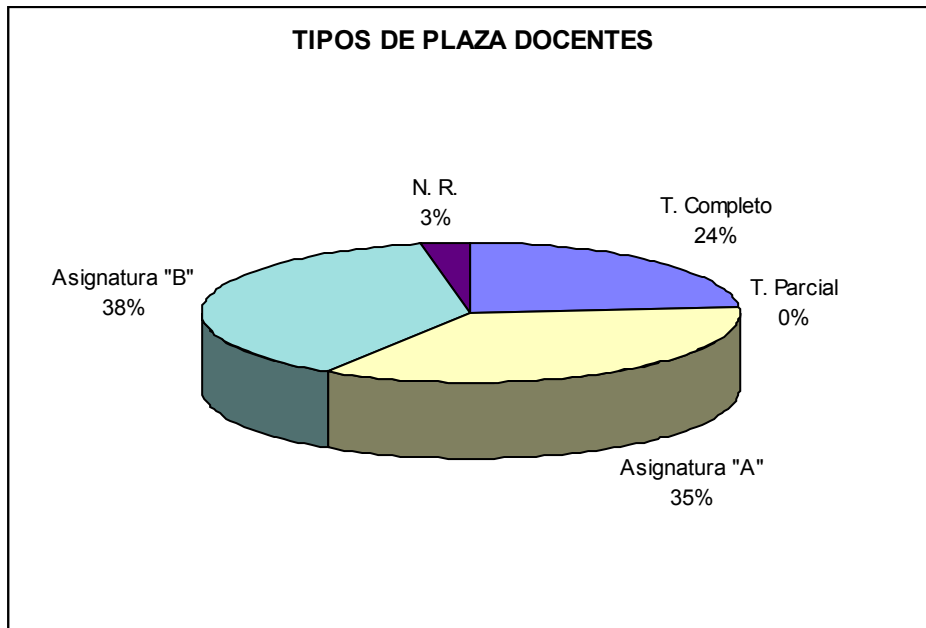


GRÁFICAS 3 Y 4
Gráficas generales de los docentes entrevistados
(Prueba piloto)

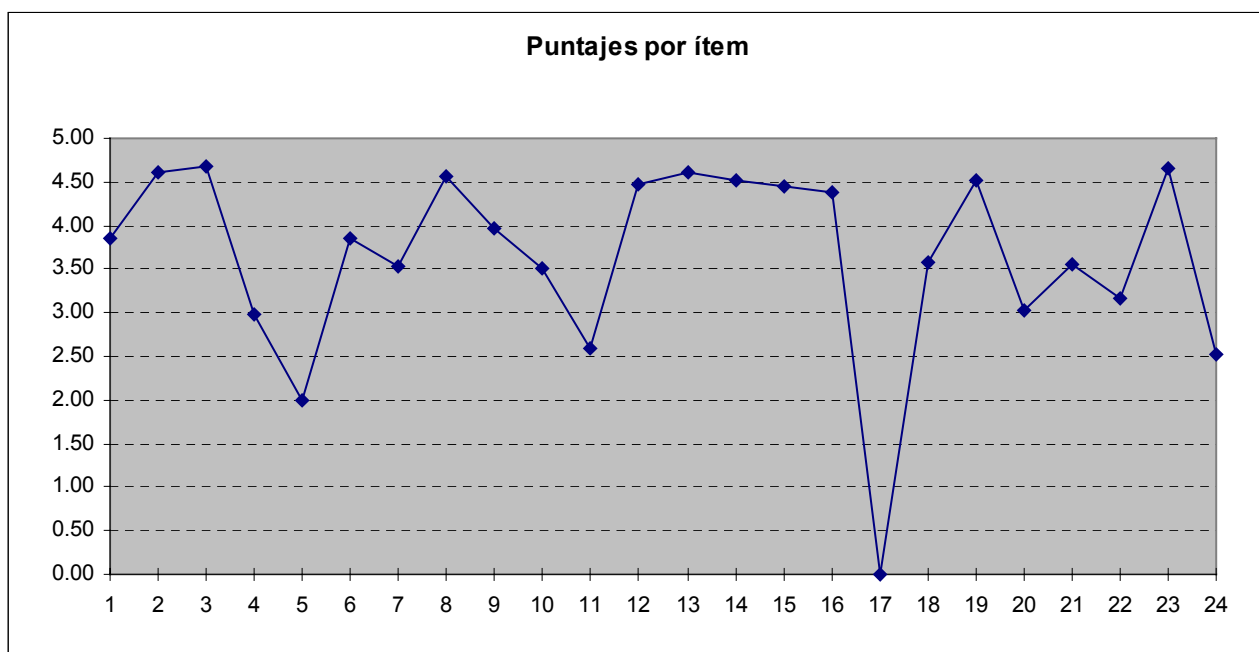
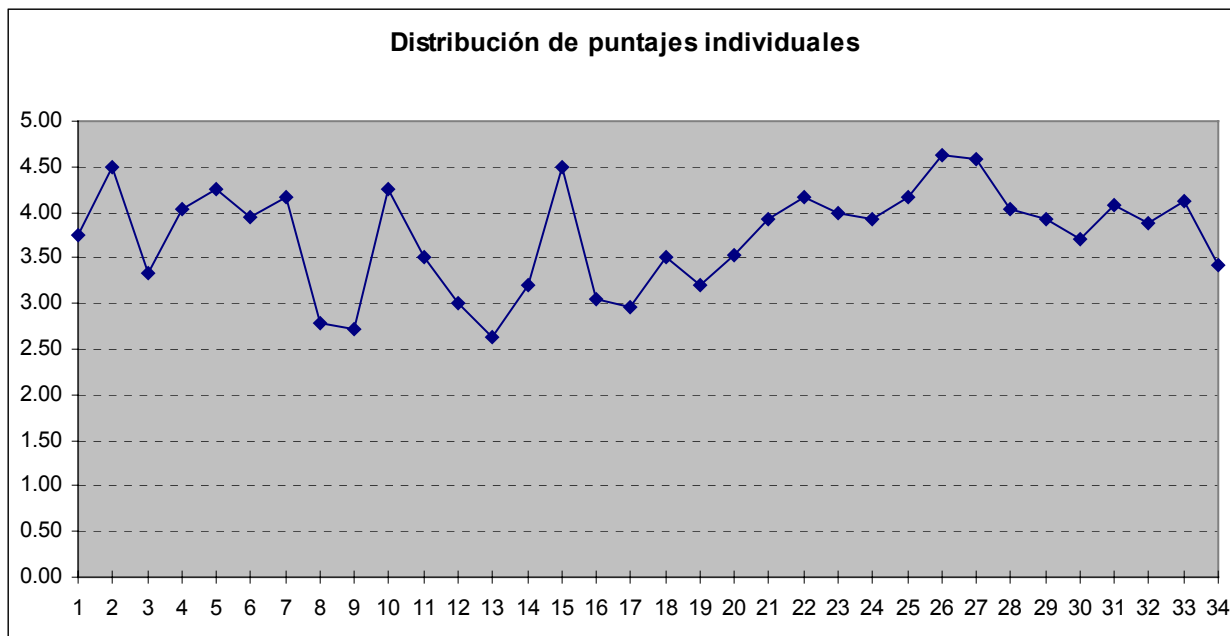




GRÁFICA 5
Gráficas generales de los docentes entrevistados
(Prueba piloto)



GRÁFICAS 6 Y 7
Hoja de codificación
Test de actitudes docentes
(Prueba piloto)



GRÁFICAS 8
 Hoja de codificación
 Test de actitudes docentes
 (Prueba piloto)



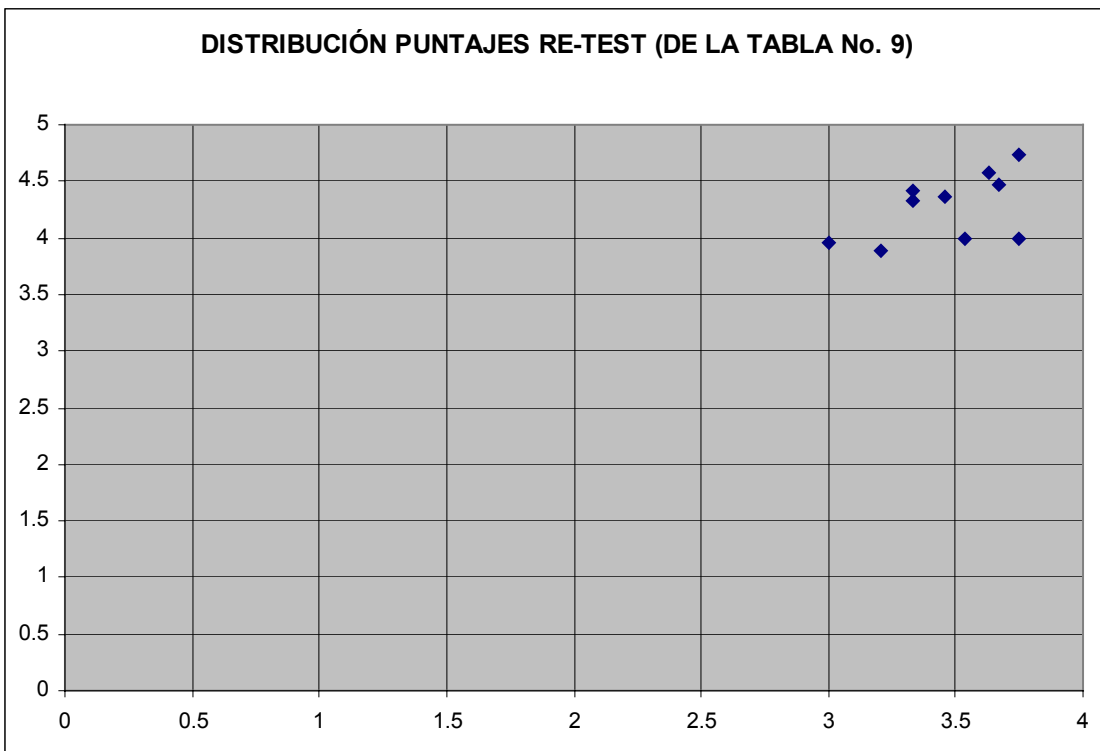
TABLA 9, 10
 (□XCLUYENDO los ítems de bajo *r*)

Excluyendo los ítems de bajo

1ª APLICACIÓN	2ª APLICACIÓN
3.75	4
3.54	4
3.46	4.37
3.33	4.32
3.75	4.74
3.33	4.42
3.63	4.58
3.67	4.47
3	3.95
3.21	3.89
<i>r</i> =	0.53

SUMATORIA	PROMEDIO INDIVIDUAL
76	4.00
76	4.00
83	4.37
82	4.32
90	4.74
84	4.42
87	4.58
85	4.47
75	3.95
74	3.89
Media Global =	4.27

GRÁFICA 9
Hoja de codificación
Test de actitudes docentes
(Re – test)



4.2. DATOS SOCIODEMOGRÁFICOS DE LOS DOCENTES ENCUESTADOS

A continuación presentamos las respuestas en tablas, con gráficas y con una breve interpretación -de la versión definitiva del instrumento aplicado en la investigación-, la cual se llevó a cabo entre los meses de junio a octubre de 1995. En estos resultados se podrá apreciar claramente los datos obtenidos de las tendencias actitudinales de los docentes encuestados, donde la variable fue: La actitud de los docentes hacia los aspectos prácticos, teóricos y afectivos de la enseñanza.

Tabla No. 12 (Edades de los Docentes)

Rangos	No. de Docentes (Frecuencia relativa)
25 - 29	8
30 - 34	20
35 - 39	28
40 - 44	23
45 - 49	18
50 - 54	6
55 ó más	11
No respondieron	2
Total	116

Como se puede apreciar los docentes que imparten cátedra en la División de Contaduría, se caracterizan por ser personas con un promedio de edad de 41.2 años, lo cual significa que su edad pudiese ser considerada como madura desde el punto de vista cronológico.

Tabla No. 13 (Antigüedad en Años en la Docencia)

Rangos	No. de Docentes (Frecuencia relativa)
1 – 5	39
6 – 10	22
11 – 15	20
16 – 20	14
21 – 25	9
26 ó más	7
No respondieron	5
Total	116

La antigüedad en la impartición de clases en la U. de G. de los 116 docentes entrevistados en lo general es alta, considerando el total de los 270 profesores. Aunque en esta tabla No. 13, podemos observar que el promedio es de 11.05 años, lo cual significa que se tiene experiencia docente en esta División Universitaria.

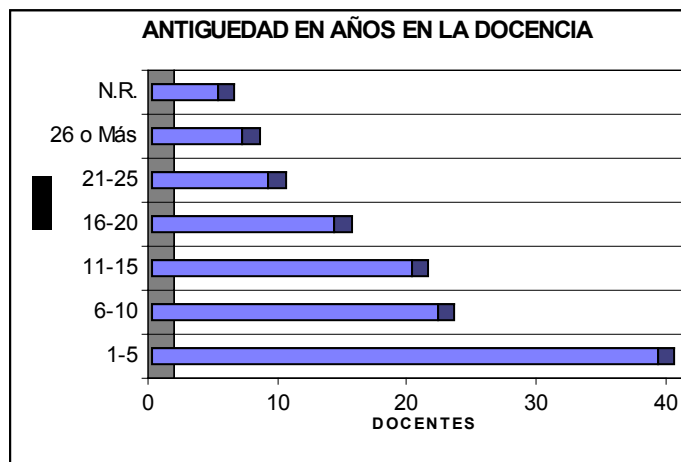
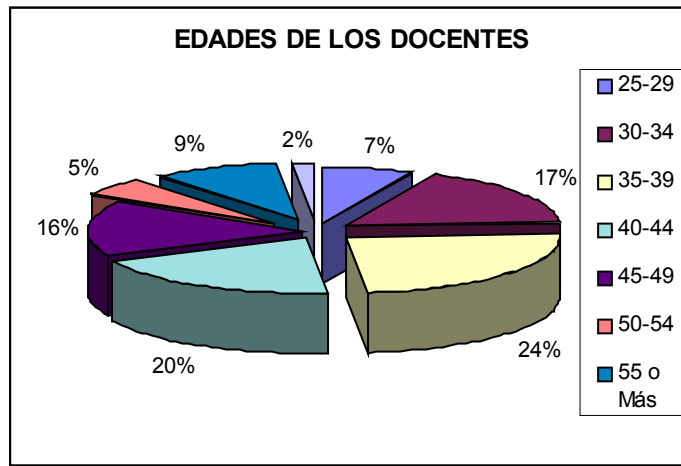
Tabla No. 14 (Licenciatura inicial de los Docentes)

Licenciatura o Grado	Número de Docentes (Frecuencia Relativa)
Contador Público y Auditor	53
Licenciado en Contaduría Pública	30
Licenciado en Administración de Empresas	15
Licenciado en Derecho	8
Licenciado en Ingeniería	7
Licenciado en Economía	1
Químico Farmacobiólogo	1
Técnico Académico ⁵⁹	1
Total	116

Según se puede apreciar en esta tabla número 14, 83 enseñantes de la División de Contaduría son profesionales de la contabilidad y el resto de otras licenciaturas -en la población estudiada- dado, que se requiere en la carrera de contador de adquirir conocimientos en el área de derecho, administración, matemáticas y economía, entre otras áreas, por lo que, es normal encontrar profesionistas de diversas disciplinas científicas.

⁵⁹ Un profesor contestó con su nombramiento que tiene en vez de su carrera profesional cursada o licenciatura.

GRÁFICAS 12 Y 13
 Edad y antigüedad de los
 Docentes investigados



GRÁFICAS 14 Y 15
 Tipos de licenciatura y nombramiento
 De los docentes investigados

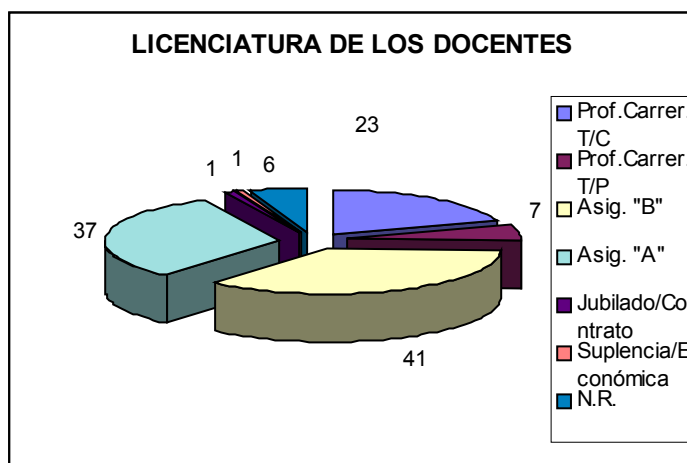
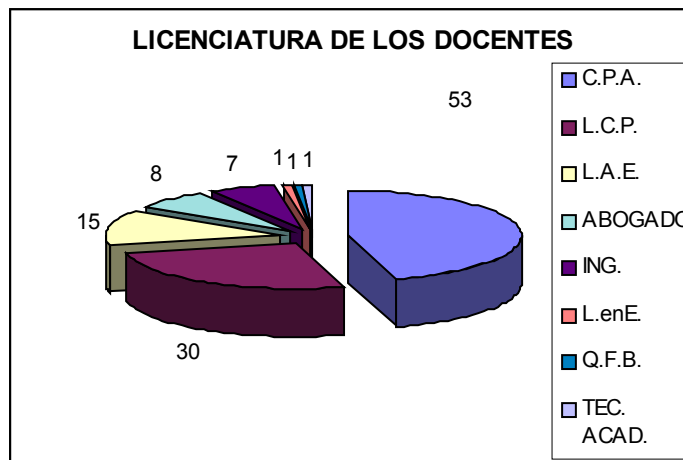


Tabla No. 15 (Tipo de Nombramiento del Docente)

Nombramiento del Docente	Número de Docentes
Profesor de Carrera de Tiempo Completo	23
Profesor de Carrera de Tiempo Parcial	7
Profesor de Asignatura "B"	41
Profesor de Asignatura "A"	37
Jubilado/Contrato	1
Suplencia/Económica	1
No Respondieron	6
Total	116

En esta División universitaria sobresalen los profesores de asignatura "A" y "B" y no son muchos los profesores de carrera; lo cual, en vista de su antigüedad en la U. de G., contrasta, ya que lo lógico debería de ser que hubiese más profesores de carrera. Sin embargo, como una posible explicación -a diferencia del docente del nivel medio superior- el profesional de la contaduría practica la docencia aunada ésta, a su ejercicio profesional en muchos de los casos, según datos obtenidos en el estudio de investigación educativa de Daza, (1995:134); por lo que

al igual que los médicos y abogados, en lo general, la docencia parece ser un medio para conseguir actualización disciplinar, relaciones personales para el mejor ejercicio profesional y prestigio social y no ejercen la docencia únicamente por los emolumentos que reciben, hay posiblemente por la crisis económica que pasamos en éstos años de 1995 y 1996- un número creciente de profesores que ejercen la enseñanza principalmente por la necesidad de allegarse recursos económicos que nos permitan sobrevivir hoy en día.

Además, debemos recordar en los estudios realizados sobre académicos en nuestro país, (Chavoya, Gil y Landesman, entre otros) sobresalen algunos problemas comunes en el ámbito nacional del docente del nivel superior, y al respecto falta una mayor comunicación entre los investigadores del fenómeno educativo para proponer soluciones a esta falta de preocupación de las autoridades federales por lograr mejores niveles de calidad en la educación.

Por último, después de las gráficas presentadas sobre los tipos de licenciatura y nombramiento de los docentes investigados, una página más adelante, inician las gráficas tabulares e interpretación de los datos obtenidos de los ítems⁶⁰ de la encuesta.

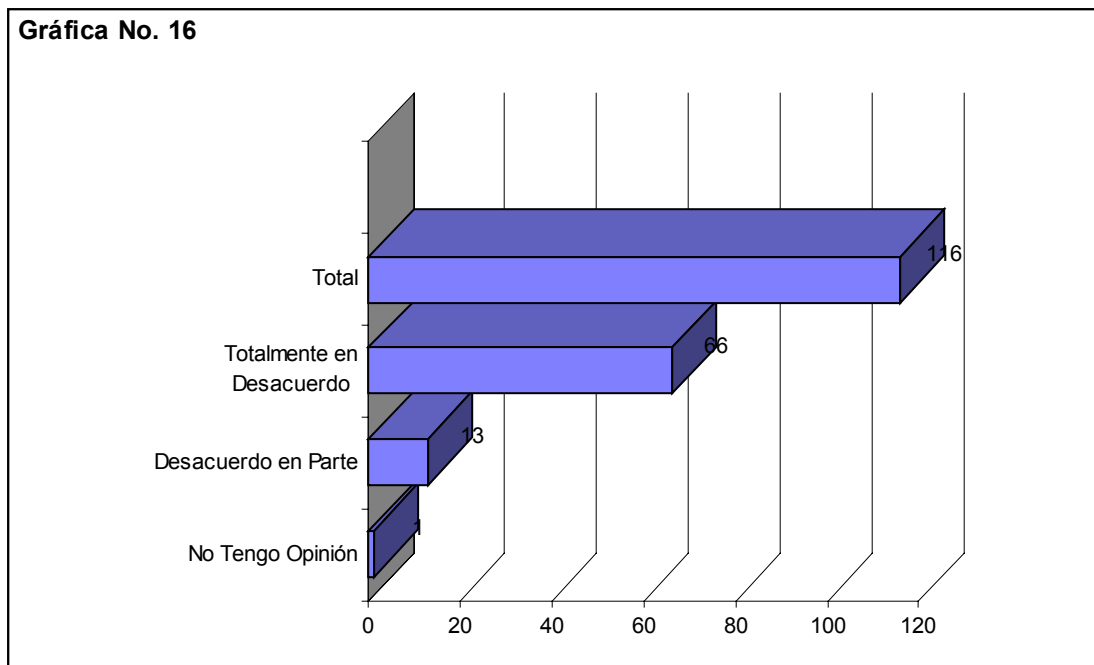
4.2.1. TABULARES, GRÁFICAS E INTERPRETACIÓN DE LOS ÍTEMS

Categoría actitudinal	Códigos	Frecuencia	Porcentaje
a)totalmente de acuerdo	11	15	12.93
b)Acuerdo en parte	2	21	18.10
c)No tengo opinión	3	1	0.86
d)Desacuerdo en parte	4	13	11.21
e)Totalmente en desacuerdo	5	66	56.90
Total		116	100

Como ya se explicó en la primera fase metodológica, inciso C., el presente ítem No. 1, tiene una valencia negativa, ya que se considera una actitud positiva y eficaz que el maestro se muestre por lo general vivo y entusiasta. En este caso particular, la tendencia es notoria a favor de que la clase debe de exponerse siempre de manera viva y entusiasta con un total de 68.11% (sumando los incisos e. y d.) con una media aritmética de 3.81, que significa que el enseñante de contaduría tiene una actitud de entusiasmo o más bien, ha tenido una actitud -según lo afirma en la encuesta- de hacer docencia de una forma entusiasta, activa y de manera viva hacia esta actividad. Las actitudes medidas en este ítem fueron las de entusiasmo como tendencia positiva hacia la enseñanza y la de apatía como tendencia negativa, hay que recordar que según se definió en el marco teórico conceptual, la actitud es una disposición que determina un tipo de conducta observable, en este caso fue hacia el mensaje de la pregunta planteada en este ítem, en donde la respuesta escrita fue lo cuantificado y expresado como porcentaje.

⁶⁰ En repetidas ocasiones se ha mencionado la palabra ítem, el cual significa una unidad mínima que compone a una medición, es un reactivo que estimula una respuesta en un sujeto.

Gráfica No. 16

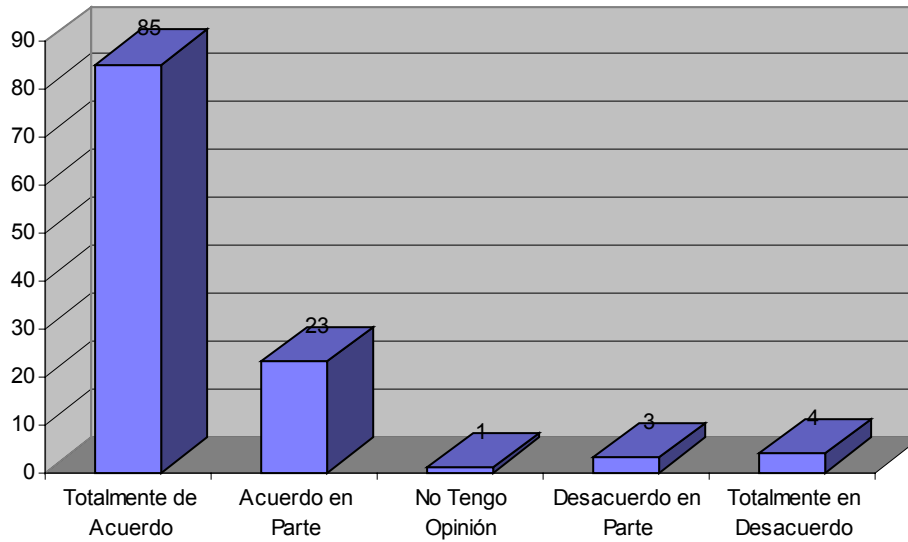


Item No. 2.- El Profesor debe estar Constantemente Interesado en cada uno de sus Alumnos, en el Grupo como tal, y en las Actividades de la Clase

CATEGORIA ACTITUDINAL	CODIGOS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
a. Totalmente de Acuerdo	5	85	73.28
b. Acuerdo en Parte	4	23	19.83
c. No Tengo Opinión	3	1	0.86
d. Desacuerdo en Parte	2	3	2.59
e. Totalmente en Desacuerdo	1	4	3.45
Total		116	100.00

X = 4.61

Gráfica No. 17



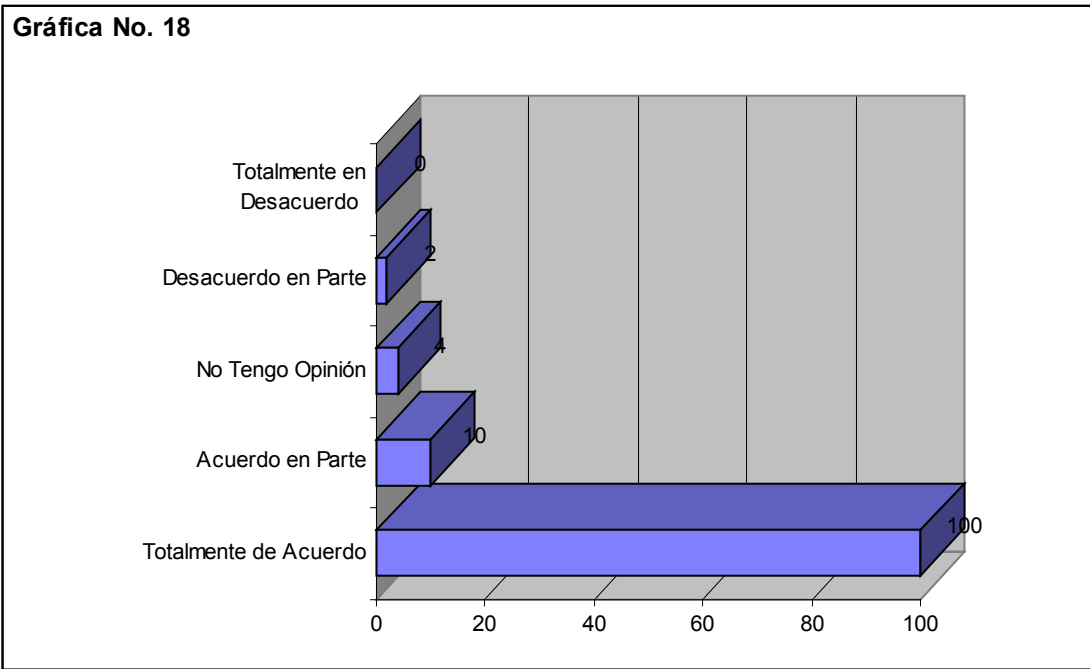
La valencia es positiva y la tendencia de la actitud es también positiva. De hecho el porcentaje alcanzado es muy alto, 93.11, dado que en este estudio investigativo se están considerando tanto el extremo (+ o -) como tendencia actitudinal a favor o en contra de la enseñanza. Esto significa en forma sintética que el enseñante manifiesta un buen interés en el acto pedagógico, lo que generalmente ayuda a determinar un tipo de atmósfera favorable en la clase. La media aritmética obtenida es de 4.61. La actitud de contraparte estudiada fue la de desinterés.

Ítem No. 3.- El Buen Humor y el Optimismo del Profesor Influyen de Manera Positiva sobre los Logros de la Clase

CATEGORIA ACTITUDINAL	CODIGOS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
a. Totalmente de Acuerdo	5	100	86.21
b. Acuerdo en Parte	4	10	8.62
c. No Tengo Opinión	3	4	3.45
d. Desacuerdo en Parte	2	2	1.72
e. Totalmente en Desacuerdo	1	0	0.00
Total		116	100.00

X = 4.79

Gráfica No. 18



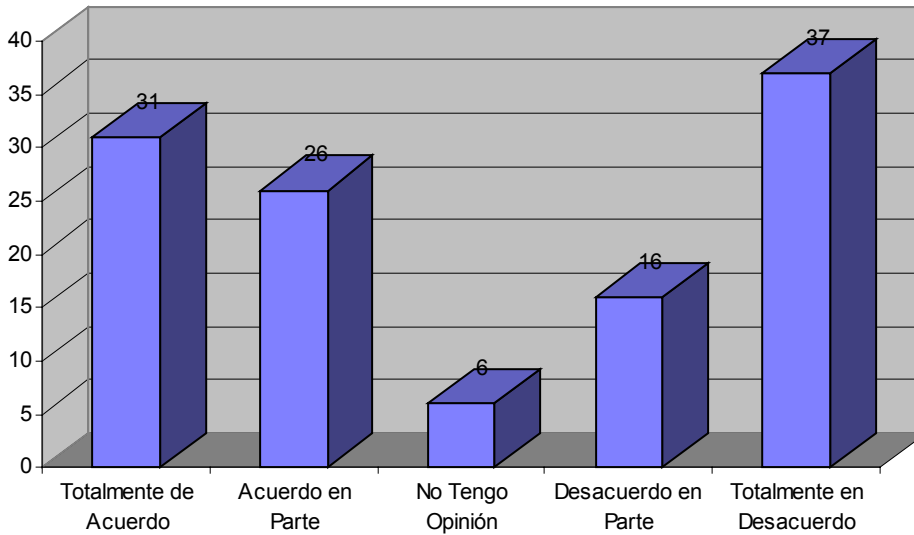
En este ítem la respuesta resulta muy alta, ya que el porcentaje fue de 94.83, donde solo dos profesores estuvieron en desacuerdo en parte y cuatro manifestaron no tener opinión, por lo que, puede deducirse que el optimismo y el buen humor, son actitudes socialmente reconocidas como favorables hacia la enseñanza, lo cual permite identificarse como una característica de la personalidad del enseñante de la Contaduría Pública del C.U.C.E.A. La media aritmética fue de 4.79 y la valencia es positiva. Y, la otra actitud que pudo haber aparecido como posible respuesta en este ítem fue la de pesimismo.

Item No. 4.- A Veces, es Necesario que el Profesor se Exalte para Imponer el Orden y Estimular el Aprendizaje

CATEGORIA ACTITUDINAL	CODIGOS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
a. Totalmente de Acuerdo	1	31	26.72
b. Acuerdo en Parte	2	26	22.41
c. No Tengo Opinión	3	6	5.17
d. Desacuerdo en Parte	4	16	13.79
e. Totalmente en Desacuerdo	5	37	31.90
Total		116	100.00

X = 3.01

Gráfica No. 19



El valor de la valencia es negativo, ya que socialmente es bien visto un profesor democrático, sin embargo el lugar de respuesta de este ítem se encuentra en el decimoquinto lugar (de 18) con 53 profesores que opinaron que es importante para ellos exaltarse para imponer la disciplina en el aula. La media fue de 3.01. Es recomendable recordar que el 5.17% de las respuestas fueron sin opinión en este ítem, lo cual demuestra de alguna manera que esta actitud es necesario estudiarla más, como un incidente crítico. Los incidentes críticos hacen referencia a la descripción de comportamientos o actos pedagógicos, que son causa de los resultados que llevan al fracaso o al éxito escolar. Es un proceder analítico, para evitar evaluar sectores demasiado extensos en el comportamiento. El estudio de los incidentes críticos, según Marcel Postic, (1978:233); es importante, por que conduce a extender un juicio al conjunto de comportamiento del sujeto, por un efecto de halo, llamado de "aureola", que consiste en la tendencia a dejarse influenciar cuando se valora un cierto rasgo, por la apreciación de otro distinto o por un prejuicio y a partir de ese momento, a generalizar la orientación de la observación de otros sujetos en la misma dirección.

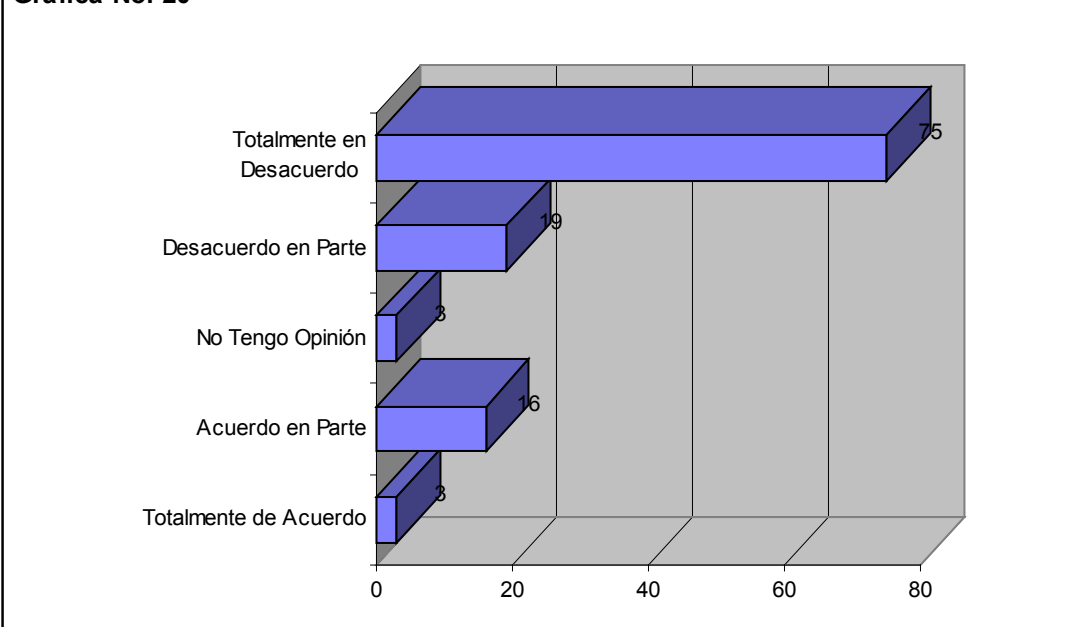
**Ítem No. 5.- El Maestro No Debe Reconocer Ni Admitir sus Errores
Ante el Grupo, porque este puede Perder el Respeto**

CATEGORIA ACTITUDINAL	CODIGOS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
a. Totalmente de Acuerdo	1	3	2.59
b. Acuerdo en Parte	2	16	13.79
c. No Tengo Opinión	3	3	2.59
d. Desacuerdo en Parte	4	19	16.38
e. Totalmente en Desacuerdo	5	75	64.66

Total		116	100.00	X = 4.26
-------	--	-----	--------	----------

En este tabular y gráfico, se puede apreciar que el profesor se manifiesta "consciente", y puede ser interpretado como: "que entiende las diferencias individuales entre los estudiantes". Los enseñantes (91) se manifestaron en un 81.04% a favor de reconocer y admitir sus errores frente al grupo, y aunque la valencia fue negativa, la respuesta global de los docentes favoreció la tendencia actitudinal positiva con una media aritmética de 4.26 que es suficientemente alta. Hay que recordar que un docente es cuidadoso de no perder el "respeto" de los alumnos en el grupo, por que ello puede generar un caos, esto permite aclarar un poco el sentido de las respuestas obtenidas.

Gráfica No. 20

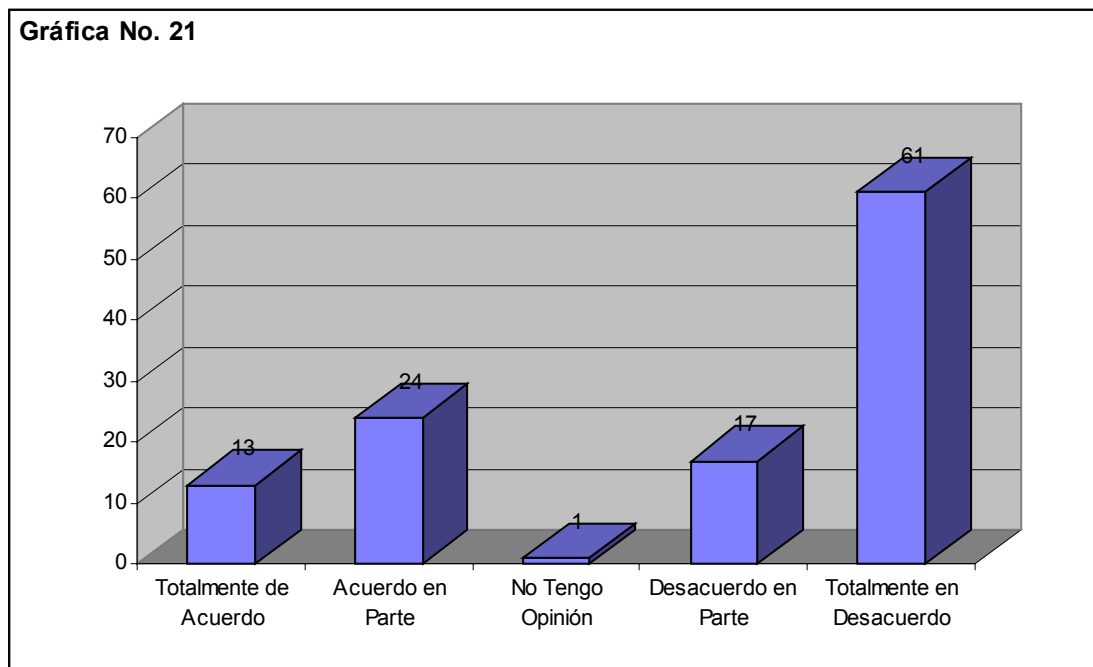


Item No. 6.- Hay que Reconocer que Algunos Alumnos se Merecen un Trato Privilegiado

CATEGORIA ACTITUDINAL	CODIGOS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
a. Totalmente de Acuerdo	1	13	11.21
b. Acuerdo en Parte	2	24	20.69
c. No Tengo Opinión	3	1	0.86
d. Desacuerdo en Parte	4	17	14.66
e. Totalmente en Desacuerdo	5	61	52.59

Total		116	100.00	X = 3.8
-------	--	-----	--------	---------

Gráfica No. 21



Respecto a lo que es "justo" o "no justo" en la enseñanza, la opinión de un solo profesor fue neutra, es decir, su categoría actitudinal fue del inciso C., código 3 y su porcentaje representa el 0.86. Sin embargo, el 67.25% de los encuestados está a favor de reconocer las cualidades de los estudiantes y ser respetuosos hacia ellos. La media es de 3.8.

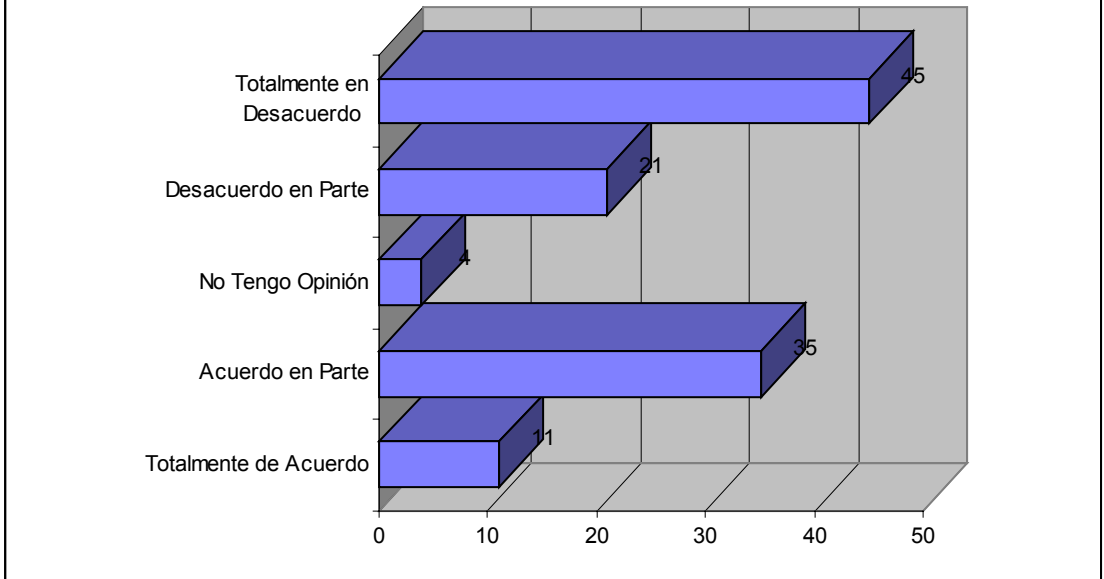
Cabe señalar que 37 de los 116 docentes que participaron en la encuesta se expresaron en sentido contrario, quizá se deba a que éstos profesores consideran necesario privilegiar a los alumnos que son "disciplinados", "estudiosos", "buenos" o con "buenas actitudes", la respuesta esperamos encontrarla en la "observación de la conducta manifiesta" en la videofilmación, de la tercera fase metodológica de este trabajo investigativo.

Item No. 7.- El Maestro Debe Mantenerse Distante en sus Relaciones con los Alumnos

CATEGORIA ACTITUDINAL	CODIGOS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
a. Totalmente de Acuerdo	1	11	9.48
b. Acuerdo en Parte	2	35	30.17
c. No Tengo Opinión	3	4	3.45
d. Desacuerdo en Parte	4	21	18.10
e. Totalmente en Desacuerdo	5	45	38.79
Total		116	100.00

X = 3.46

Gráfica No. 22



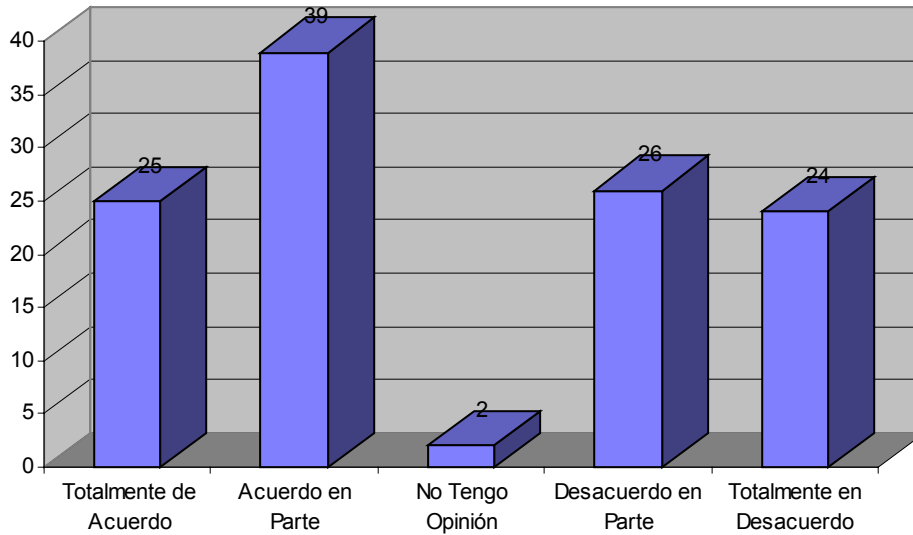
La media fue igual a 3.46, donde 66 de los 116 enseñantes se manifestaron a favor de "actuar" con un comportamiento de cercanía, amable, cortés y respetuoso; por otra parte 4 profesores no dieron ninguna opinión contraria, es decir consideran "prudente" mantenerse distante en sus relaciones con los alumnos. Esta circunstancia puede significar que el docente de Contaduría no es muy afectuoso, ya que esta categoría aparece en el 13avo. lugar, por lo que, puede llegar a inferirse que en ocasiones ironiza, amonesta, reprende o critica alumno, ya que algunas de estas actitudes se "observaron" en la videofilmación, aunque poco se manifestó en presencia de la cámara de video.

Item No. 8.- El Maestro Prudente No Debe Intervenir en los Problemas Personales y Escolares de los Alumnos

CATEGORIA ACTITUDINAL	CODIGOS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
a. Totalmente de Acuerdo	1	25	21.55
b. Acuerdo en Parte	2	39	33.62
c. No Tengo Opinión	3	2	1.72
d. Desacuerdo en Parte	4	26	22.41
e. Totalmente en Desacuerdo	5	24	20.69
Total		116	100.00

X = 2.87

Gráfica No. 23



Ítem 9: El buen maestro es aquel que impulsa a esfuerzo y recompensa El trabajo bien hecho

CATEGORIA ACTITUDINAL	CODIGOS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
a. Totalmente de Acuerdo	5	89	76.72
b. Acuerdo en Parte	4	19	16.38
c. No Tengo Opinión	3	1	0.86
d. Desacuerdo en Parte	2	2	1.72
e. Totalmente en Desacuerdo	1	5	4.31
Total		116	100.00

X = 4.59

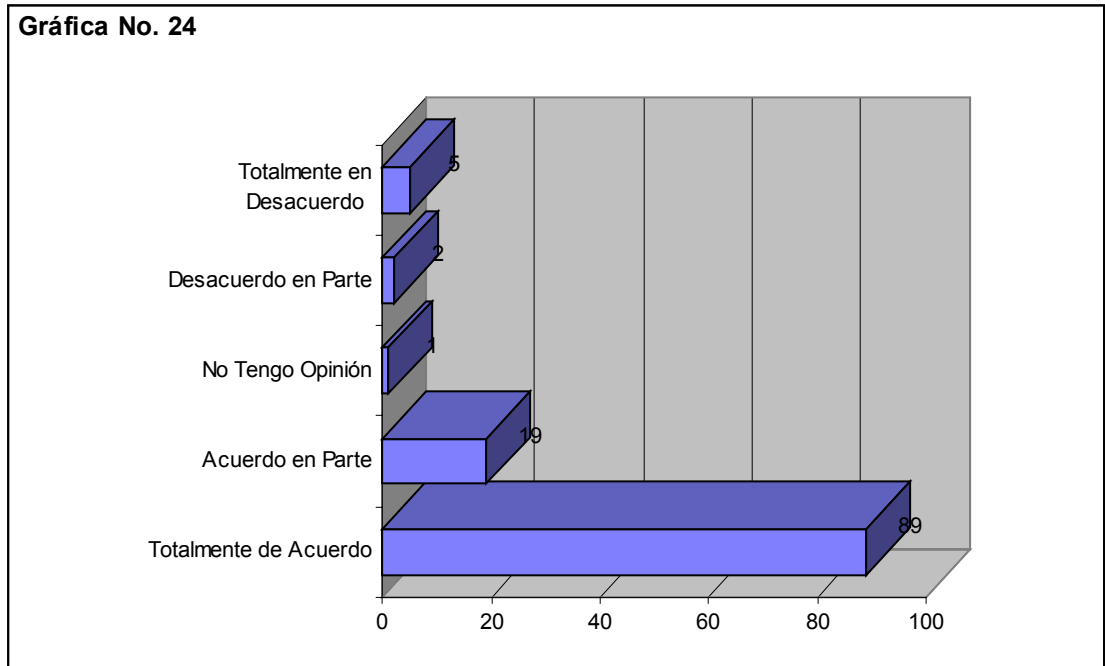
La media aritmética fue baja (2.87) ya que la respuesta del docente fue de 50 como frecuencia absoluta, respecto a la "prudencia" para involucrarse con problemas personales de los alumnos, ocupando el decimoséptimo lugar de las actitudes favorables manifestadas en el instrumento tipo Likert, aplicado. Mientras que 64 profesores estuvieron en contra de intervenir en los asuntos particulares de sus estudiantes, ello reafirma el resultado que se obtuvo en el ítem anterior No 7, respecto a mantenerse "distante" en las relaciones personales entre docentes y alumnos.

La valencia de éste ítem es positiva y fueron 108 profesores los que estuvieron totalmente o en

parte de acuerdo con esta afirmación, lo que representó una media de 4.59, mientras que solo el 5.17% mantuvieron una actitud contraria.

Esta actitud de impulso al esfuerzo se jerarquizó en el quinto lugar, lo puede dar a entender que según la opinión del enseñante de la Contaduría, sí se recompensa el esfuerzo del docente. Cuando se menciona “un buen maestro” es aquel que recompensa el esfuerzo y el trabajo bien hecho, hacemos referencia a la acción de medir algunas características del grado de adecuación de los procesos y productos que se realizan en la tarea de enseñar, que puedan incidir en la calidad de la educación a través de actitudes favorables. Al respecto ver: Emilio Tenti Fanfani, obra citada, (1992).

Gráfica No. 24

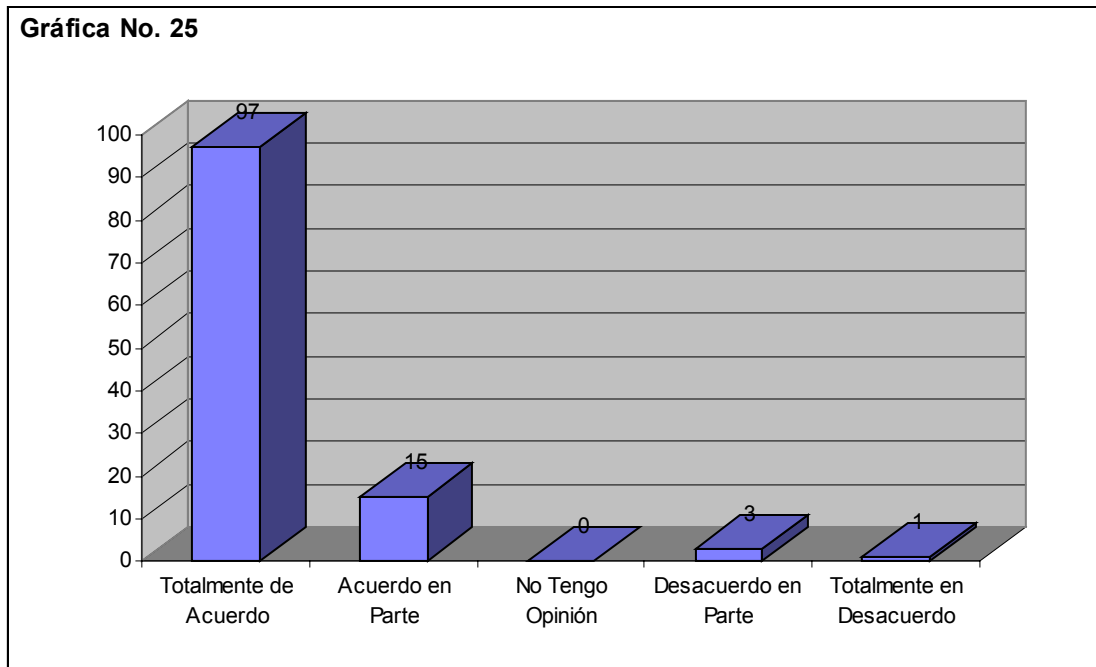


CATEGORIA ACTITUDINAL	CODIGOS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
a. Totalmente de Acuerdo	5	97	83.62
b. Acuerdo en Parte	4	15	12.93
c. No Tengo Opinión	3	0	0.00
d. Desacuerdo en Parte	2	3	2.59
e. Totalmente en Desacuerdo	1	1	0.86
Total		116	100.00

X = 4.75

En este ítem se mide la actitud de confianza versus desconfianza, por lo que "reconocer al alumno" es tenerle confianza de parte del enseñante, -cuando ejerce la docencia- en nexa a lo

anterior, se puede decir que se encontró una media aritmética alta de 4.75, en donde 112 profesores estuvieron a favor de reconocer el esfuerzo del estudiante, solo 4 docentes estuvieron en desacuerdo. Este ítem permite en primera instancia suponer que la tendencia de actitud positiva, más sobresaliente en el enseñante de la Contaduría del C.U.C.E.A. es la de: confianza hacia el esfuerzo de los alumnos de parte del docente.

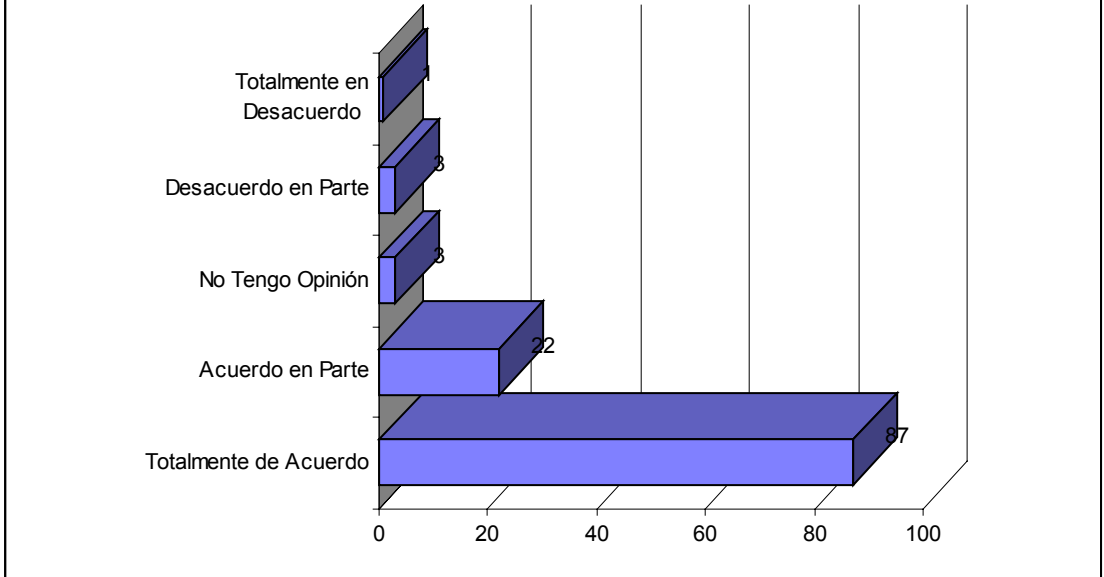


Ítem No. 11.- El Buen Maestro Sabe Adaptar su Conducta a Diferentes Contextos Sociales

CATEGORIA ACTITUDINAL	CODIGOS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
a. Totalmente de Acuerdo	5	87	75.00
b. Acuerdo en Parte	4	22	18.97
c. No Tengo Opinión	3	3	2.59
d. Desacuerdo en Parte	2	3	2.59
e. Totalmente en Desacuerdo	1	1	0.86
Total		116	100.00

X = 4.64

Gráfica No. 26



La tercera actitud positiva o favorable, de acuerdo a la jerarquización obtenida en la aplicación de esta encuesta, a enseñantes es la adaptabilidad hacia la enseñanza en el ambiente áulico, 109 profesores opinaron en este sentido, lo que equivale al 93.97% de los encuestados, con una media de 4.64.

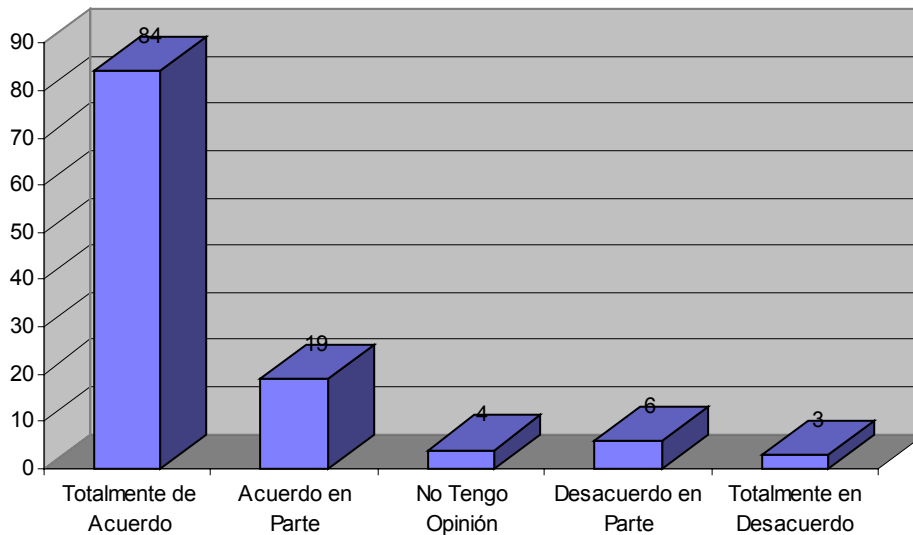
Esta afirmación del ítem, es entendida aquí como que el docente se adapta con cierta facilidad a la normatividad institucional, al ambiente de grupo y al contexto social en general.

Ítem No. 12.- El Estudiante Debe ser Estimulado por el Maestro para que Actue lo Mejor Posible

CATEGORIA ACTITUDINAL	CODIGOS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
a. Totalmente de Acuerdo	5	84	72.41
b. Acuerdo en Parte	4	19	16.38
c. No Tengo Opinión	3	4	3.45
d. Desacuerdo en Parte	2	6	5.17
e. Totalmente en Desacuerdo	1	3	2.59
Total		116	100.00

X = 4.5

Gráfica No. 27



En esta gráfica se está representando la identificación de la motivación que promueve el enseñante en sus alumnos -según lo manifestó- donde hubo un 88.79% a favor de esta actitud, con una media igual a 4.50 y un 3.45% sin opinión y el resto en desfavor a esta tendencia actitudinal. La motivación es definida como la suma de determinantes internos que dan fuerza y dirección a las actitudes humanas que permiten satisfacer necesidades, metas o aspiraciones. En la jerarquización de las actitudes favorables⁶¹ la motivación ocupó el sexto lugar.

Item No. 13.- Es Responsabilidad del Maestro que el Trabajo de la Clase este Organizado y sea Metódico

CATEGORIA ACTITUDINAL	CODIGOS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
a. Totalmente de Acuerdo	5	74	63.79
b. Acuerdo en Parte	4	26	22.41
c. No Tengo Opinión	3	3	2.59
d. Desacuerdo en Parte	2	9	7.76
e. Totalmente en Desacuerdo	1	4	3.45
Total		116	100.00

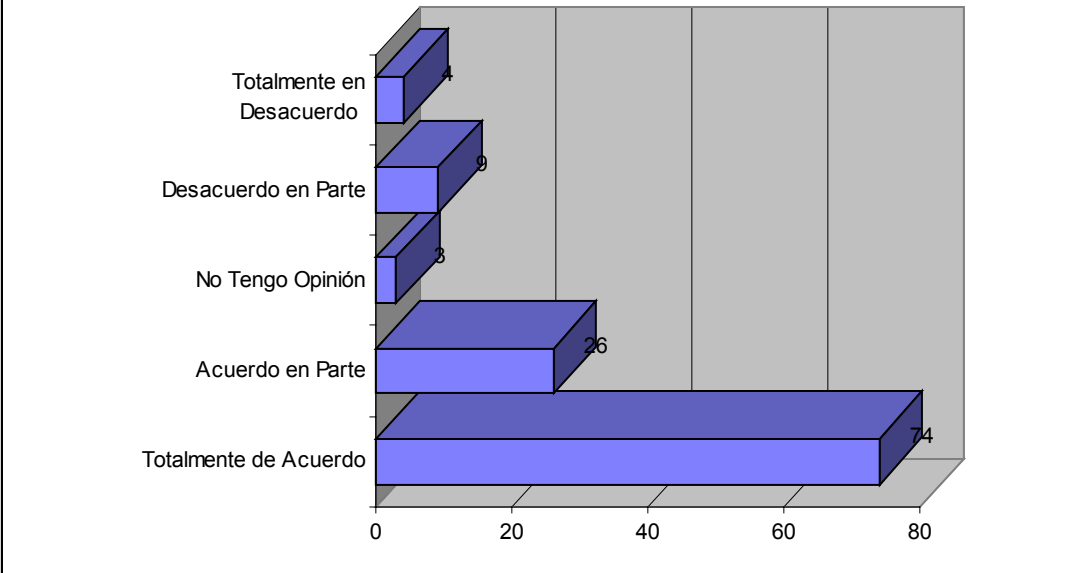
X = 4.36

⁶¹ Las actitudes desfavorables se jerarquizaron tomando en cuenta las diferencias aritméticas de las favorables, es decir, si en el ítem No.12 hubo un 88.79% a favor y un 3.45 neutro, entonces el 7.76 fue desfavorable. El más "alto" desfavorable fue el primero en la jerarquización de los desfavorables, y así, sucesivamente.

La organización del trabajo y la metodología para la enseñanza de parte del docente ocupó el octavo lugar con una media de 4.36, y 100 docentes a favor de esta tendencia de actitud, que significan 88.79%. Mientras que el 11.21% opinaron no ser organizados, ni metódicos y el 2.59% no opinó.

Según los datos cuantificados, no es una actitud frecuente la organización entre los docentes de contaduría, por lo que al triangular la información con los vídeos se pudo constatar esta conducta.

Gráfica No. 28



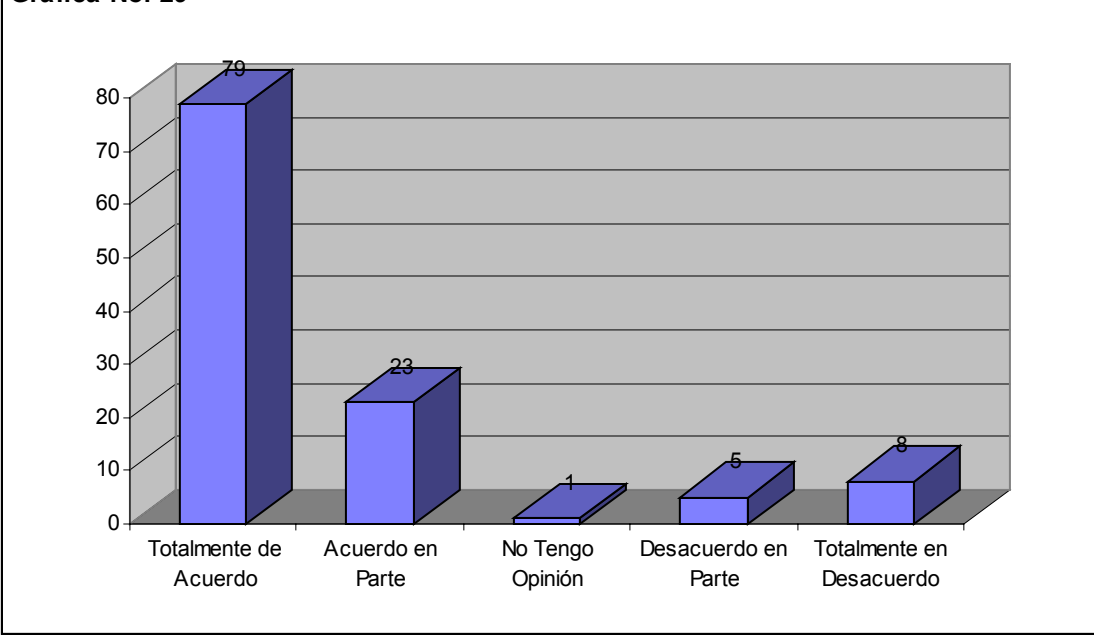
Item No. 14.- Los Materiales y Técnicas Didácticas Deben Resultar Interesantes y Originales para el Alumno

CATEGORIA ACTITUDINAL	CODIGOS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
a. Totalmente de Acuerdo	5	79	68.10
b. Acuerdo en Parte	4	23	19.83
c. No Tengo Opinión	3	1	0.86
d. Desacuerdo en Parte	2	5	4.31
e. Totalmente en Desacuerdo	1	8	6.90
Total		116	100.00

X = 4.37

El presente gráfico representa el sentir del profesor respecto a tener una actitud de originalidad o no originalidad al realizar la práctica docente, esto fue detectado, de acuerdo al uso que dice el profesor hacer de técnicas didácticas y materiales originales, donde el 87.93% señalaron tener una actitud positiva hacia este tema, la media aritmética de la tendencia fue de 4.37, el lugar en la jerarquización es el séptimo y el porcentaje de profesores que no estuvieron de acuerdo con la autenticidad de las técnicas y materiales para enseñar fue de 11.21% y el 0.86% o sea un profesor se abstuvo de opinar.

Gráfica No. 29



Item No. 15.- El Contenido de una Materia No Siempre Puede Explicarse o Demostrarse con la Claridad Deseada

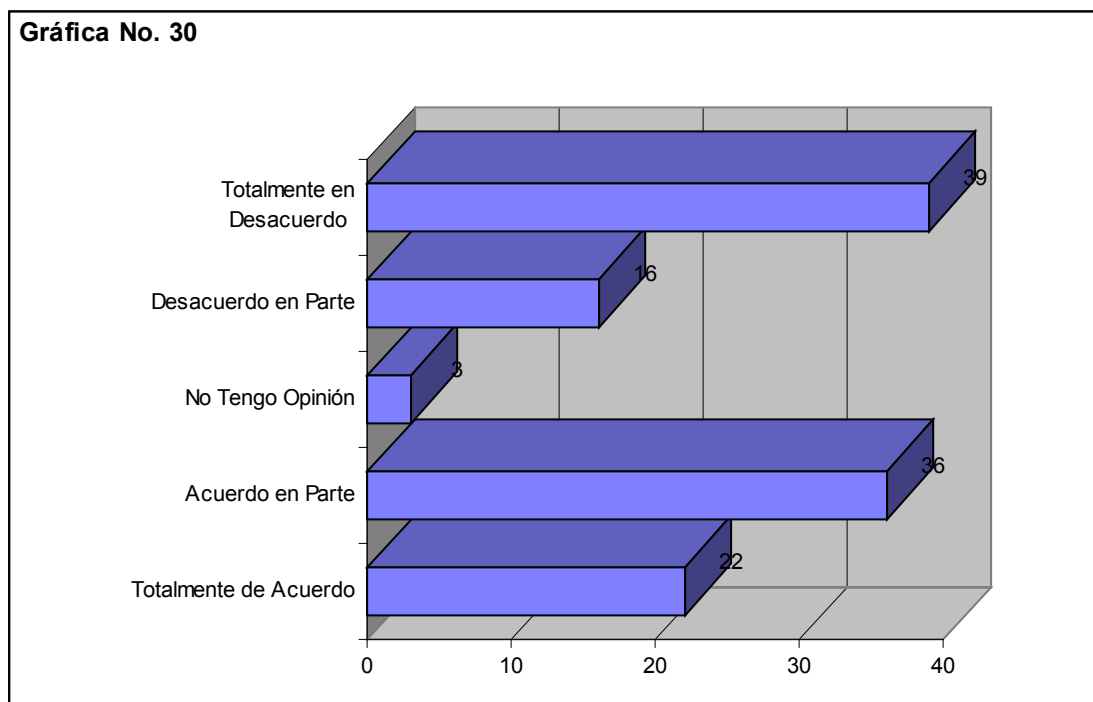
CATEGORIA ACTITUDINAL	CODIGOS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
a. Totalmente de Acuerdo	1	22	18.97
b. Acuerdo en Parte	2	36	31.03
c. No Tengo Opinión	3	3	2.59
d. Desacuerdo en Parte	4	16	13.79
e. Totalmente en Desacuerdo	5	39	33.62
Total		116	100.00

X = 3.12

La actitud de claridad o no claridad en la exposición de los contenidos de una materia determinada, por parte del profesor no parece ser una actitud muy "constante" según opinan el 47.41%, mientras que el 50.0% de los docentes expresaron "no ser claros".

Así pues, 55 profesores (menos de la mitad) señalaron que no siempre se puede explicar una clase con la claridad deseada, esta respuesta nos invita a reflexionar ampliamente en este trabajo exploratorio, ya que nos da indicadores interesantes para proseguir estudiando las actitudes de los profesores cuando enseñan en el aula.

Gráfica No. 30

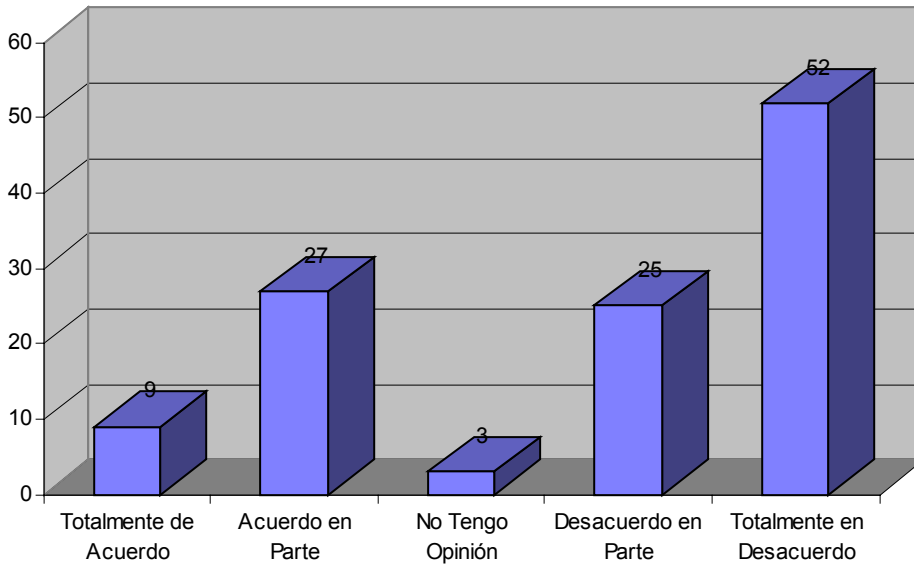


Item No. 16.- Es Obligación del Estudiante Interpretar las Directrices que le da el Maestro, aún cuando este no sea muy claro

CATEGORIA ACTITUDINAL	CODIGOS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
a. Totalmente de Acuerdo	1	9	7.76
b. Acuerdo en Parte	2	27	23.28
c. No Tengo Opinión	3	3	2.59
d. Desacuerdo en Parte	4	25	21.55
e. Totalmente en Desacuerdo	5	52	44.83
Total		116	100.00

X = 3.72

Gráfica No. 31



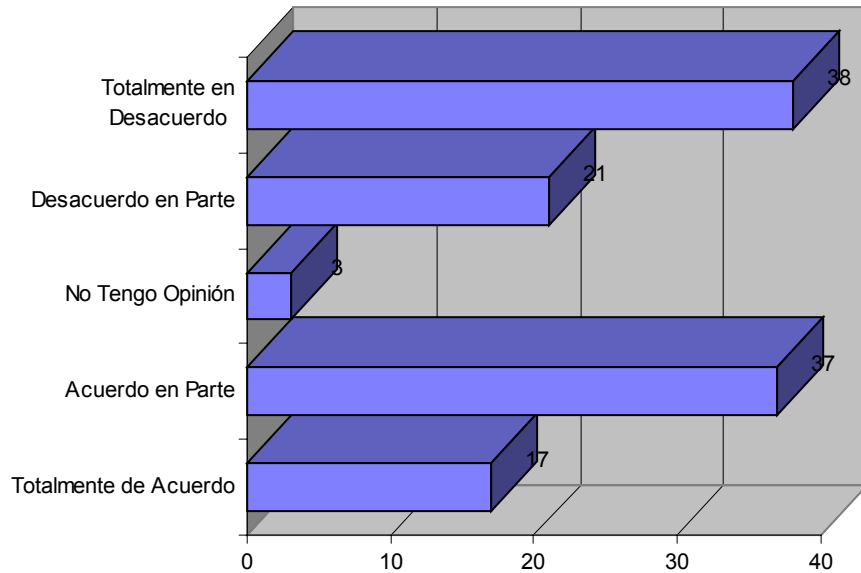
La valencia de este ítem es negativa, sin embargo 77 profesores sostuvieron que tienen cierta habilidad para la enseñanza, en este gráfico podemos observar la media igual a 3.72, ocupando el decimosegundo lugar como actitud favorable hacia la enseñanza. Mientras que la opinión del 31.04% de los profesores fue hacia la actitud de que independientemente de la inhabilidad del maestro, el estudiante debe de interpretar las directrices del docente.

Ítem No. 17.- En Muchas Ocasiones es Preciso Reprender y Sancionar Duramente a los Alumnos

CATEGORIA ACTITUDINAL	CODIGOS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
a. Totalmente de Acuerdo	1	17	14.66
b. Acuerdo en Parte	2	37	31.90
c. No Tengo Opinión	3	3	2.59
d. Desacuerdo en Parte	4	21	18.10
e. Totalmente en Desacuerdo	5	38	32.76
Total		116	100.00

X = 3.22

Gráfica No. 32



Al respecto y como reflexión en el marco teórico, se había explicado que en el proceso de enseñanza-aprendizaje es común dar por un hecho que mientras el maestro enseña, el alumno aprende, pero, sabemos que no siempre es así, ello explica en parte, que el docente considere una obligación que el estudiante aprenda cuando el como docente enseña.

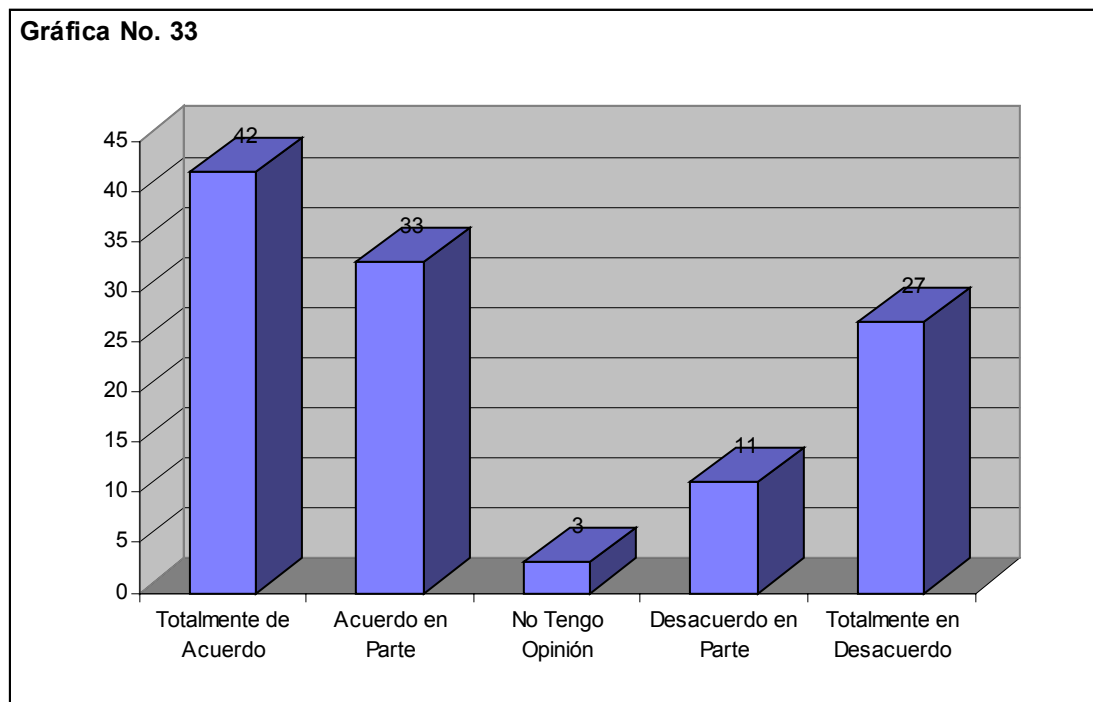
La mitad de los profesores manifestaron una "actitud de comprensión hacia los alumnos". La media aritmética fue de 3.22, ligeramente por arriba de los cuatro intervalos propuestos en el resultado final de la tendencia actitudinal de este trabajo investigativo. Esta actitud ocupó el decimocuarto lugar en la jerarquización de tendencia positiva, ya que 59 docentes estuvieron a su favor.

Item No. 18.- El Maestro Sabe que es Imposible Prever y Ensayar Soluciones de Posibles Problemas y los Enfrenta en el Momento en que Surgen

CATEGORIA ACTITUDINAL	CODIGOS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
a. Totalmente de Acuerdo	1	42	36.21
b. Acuerdo en Parte	2	33	28.45
c. No Tengo Opinión	3	3	2.59
d. Desacuerdo en Parte	4	11	9.48
e. Totalmente en Desacuerdo	5	27	23.28
Total		116	100.00

X = 2.57

La previsión o planeación y la no-planeación como actitudes fueron investigadas a través de este ítem. Encontrándose que la planeación de las actividades que conllevan la práctica docente ocupó el decimoctavo lugar, con solo 38 profesores que manifestaron si tener una actitud positiva hacia la planeación de la enseñanza. Por lo que, la falta de planeación fue la actitud menos "halagadora" de la práctica de la enseñanza de la contaduría en el C.U.C.E.A. La media aritmética fue de 2.57.



Observaciones realizadas al instrumento utilizado por parte de los profesores encuestados

En el instrumento aplicado existió una pregunta "abierta", donde se le pedía al profesor que "observaciones" podría darnos al instrumento y las respuestas totales se presentan a continuación:

1. Demasiado amplio el cuestionamiento para respuestas a casos específicos.
2. Ojalá se lleven a cabo los proyectos que se tienen establecidos para los maestros.
3. No permite manifestar con claridad la posición del maestro y del alumno en el proceso enseñanza-aprendizaje, esto es el rol en la interacción en el aula; a través del planteamiento del problema y generación de nuevos conocimientos.
4. Los felicito por su trabajo, cuenten conmigo.
5. Es positivo ya que en ocasiones se actúa en forma distinta a los jóvenes.
6. Es estimulante que existan éste tipo de cuestionarios. Estoy de acuerdo.
7. Que es necesario que el alumno haga estudio en campo.
8. Algunas preguntas se prestan a diferentes interpretaciones.
9. Las preguntas no son lo suficientemente claras, son ambiguas.
10. Sobre horario de clases y la carga horaria que al maestro le den sobre su misma área.
11. Es una encuesta muy general.

12. Esta bien que se haga para todo el personal docente.
13. Son buenos métodos para hacer reflexionar al maestro.
14. Que los resultados de ésta encuesta sean considerados para establecer programas y políticas para todo el plantel docente.
15. Preguntas más directas y concretas.
16. Quiero pensar que la presente encuesta es con la finalidad de instrumentar algún programa de asesoría técnico-pedagógica, de apoyo a los maestros, pero en caso de no ser así, les propongo que lo realicen porque es necesario este tipo de apoyo para los maestros y si consideran que en algo puedo ayudar estoy a sus órdenes con mis sinceros conocimientos de pedagogía como maestro normalista y de normal superior.
17. Faltan otros conceptos como el manejo de programas.
18. Las respuestas en las que se manifiesta "b" o "d", dependen de las condiciones que priven en cada caso específico. Pudiera resultar mejor el dejar abierta la posibilidad de contestar integralmente nuestra respuesta, aún cuando ésta sea demasiado larga.
19. Hace falta equipo didáctico y de apoyo.
20. En algunas respuestas dependerá mucho de la cantidad de alumnos en el salón de clase, si es muy numerosa varias respuestas no se aplicarían.
21. La verdad me parece bastante interesante, en virtud de que en la presente ponen de manifiesto tanto el aspecto psicológico como el pedagógico del maestro.

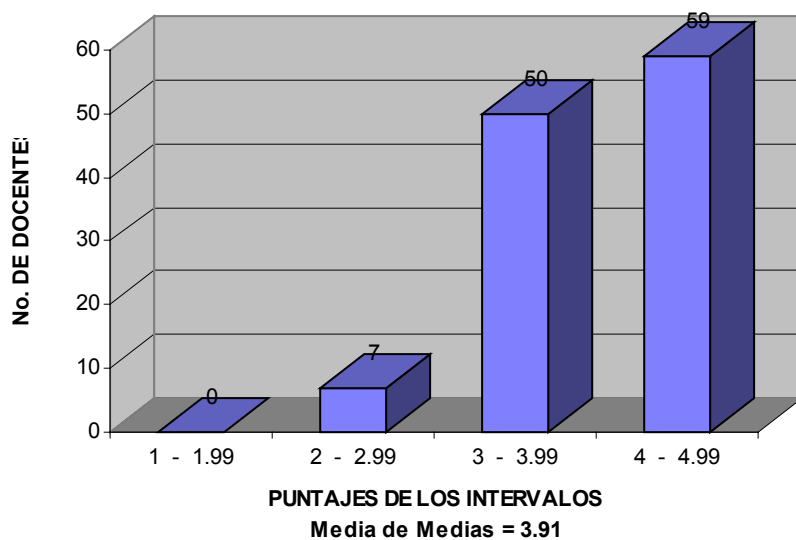
Dado que las respuestas a las observaciones son muy generales, pero significativas, en particular una que fue reiterativa relacionada con la falta de instrumentación de programas de formación de profesores, la cual recomendaremos al final de esta obra,- consideraremos éstos 21 puntos como reflexiones ha ser tomadas en cuenta para futuras investigaciones.

4.2.2. LA TENDENCIA ACTITUDINAL HACIA LA ENSEÑANZA

La actitud de los docentes -en promedio globalizado- en la enseñanza de la contaduría considerados hasta esta parte del estudio, en términos generales es positiva o favorable. Ya que más del 90% de los encuestados estuvo por arriba del intervalo 3-3.99 y sólo el 7% por abajo de este valor; cabe hacer mención que los docentes en lo general no externaron una opinión hacia "actitudes negativas" hacia la enseñanza. En promedio los profesores se encuentran en una tendencia actitudinal de 3.91 que significa una tendencia favorable hacia la enseñanza de la contaduría pública, en el CUCEA de la U. de G.

VARIABLE	INTERVALOS	No. DOCENTES	PORCENTAJE
Actitud de los Docentes Hacia Aspectos Prácticos, Teóricos y Afectivos de la Enseñanza	1 - 1.99	0	0.00
	2 - 2.99	7	6.03
	3 - 3.99	50	43.10
	4 - 4.99	59	50.86
Total		116	100.00

Gráfica No. 34



ITEM No.	PUNTAJE GLOBAL
1	3.81
2	4.61
3	4.79
4	3.01
5	4.26
6	3.8
7	3.46
8	2.87
9	4.59
10	4.75
11	4.64
12	4.5
13	4.36
14	4.37
15	3.12
16	3.72
17	3.22
18	2.57
MEDIA DE MEDIAS	3.91

4.2.3. GLOBALES POR ÍTEM Y TENDENCIA ACTITUDINAL

5. DESCRIPCIÓN DE ACTITUDES DEL DOCENTE DE LA LICENCIATURA EN CONTADURÍA PÚBLICA DEL CUCEA DE LA U. DE G.

Los comportamientos observables de la enseñanza y el aprendizaje solo pueden comprenderse en su totalidad cuando se sitúan en el contexto en que se han producido, en este sentido, un acto pedagógico es relativo a la situación global en la que se presente. Un acercamiento a las actitudes del docente de la licenciatura en contaduría pública, comprende sólo un ángulo de la complejidad de la situación educativa en la cual éstos agentes desarrollan sus prácticas.

Este estudio sobre las actitudes del docente de educación superior, es un trabajo investigativo que esta delimitado en un contexto tempoespecial y es de tipo exploratorio.

Por lo anteriormente señalado en este trabajo, se considera que una manera de evaluar las actitudes consiste en apreciar las respuestas emitidas ante las afirmaciones escritas comprendidas en cuestionarios, o también como lo afirman otros autores en: escalas de calificación y otros instrumentos psicológicos de este tipo en general (M.E. Shaw y Wright, 1967; citado por: Gagné, 1993:231).

Pero ¿cómo definir una actitud en términos operacionales cuando se utilizan como medidas las respuestas ante afirmaciones escritas? Obviamente, con el uso de tales instrumentos se tiene que llegar a la conclusión de que hay un estado interno; y lo mismo sucedería si se estuviera haciendo elecciones de conducta evidente. El individuo responde a los enunciados indicando el "grado de acuerdo" o las probabilidades de tomar la elección" en cada caso⁶². En tales condiciones, una calificación acumulativa para cada actitud medida podría ser descrita como el grado de compromiso expresado hacia los enunciados que describen las elecciones de acción personal, ante cierta clase de objetos, personas o acontecimientos, (Gagné, 1993:232); La posible conclusión de un estado interno por medio del uso de instrumentos, parece depender sobre todo de la generalidad de los enunciados y de lo significativo que sea para el individuo, - en este caso el profesor- cuyas actitudes se están investigando. Respecto a casi todos los adultos, la conclusión parece ser justificable, en el caso de los niños no lo es.

En todo caso, este grado de compromiso puede representar muy probablemente el ajuste que los docentes pueden establecer entre las afirmaciones y las actitudes hacia la enseñanza que ellos juzgan adecuadas a un modelo ideal. Esto significa que el grado de compromiso que se identifica mediante el instrumento utilizado no guarda una correspondencia directa con las actitudes que estos profesores manifiestan efectivamente en su ejercicio cotidiano.

Sin embargo, puede decirse que, en la expresión de sus respuestas, están representadas las actitudes en sus componentes cognoscitivo (lo que un sujeto sabe o cree sobre un objeto), emocional (emociones asociadas) y de tendencia a la acción (disposición del sujeto para responder conductualmente). Es evidente que para lograr identificar y definir el grado de correspondencia entre actitudes ideales y actitudes manifiestas sería necesario un estudio de índole diferente, que pudiera armonizar con la naturaleza de este objeto de estudio particular.

⁶² En este trabajo se ha medido la actitud del profesor según lo ha expresado en su opinión escrita -en el test- favoreciendo o no determinada tendencia hacia la enseñanza. Pero ello no significa que el docente necesariamente actuará conforme a las opiniones que haya apoyado; en este sentido la medición de actitudes, expresada de parte del profesor, no constituye a la vez la predicción de lo que hará en el aula. Que sus acciones sean inconsistentes, es algo que se puede predecir, por lo que se supone que lo que dicen los enseñantes y lo que creen, es cuantificado como conducta manifiesta, incluso en el caso de que distorsionen intencionalmente sus actitudes en el momento de contestar el instrumento. Para terminar esta reflexión, baste decir que existe también la limitación potencial de no haber registrado aspectos importantes de la conducta manifiesta y que el desconocimiento de la omisión conduzca a inferencias poco claras.

Posiblemente los estudios sobre las actitudes en el aula, pueden constituir un campo común de investigaciones psicológicas y educativas, de los que, además de las conclusiones didácticas que generen, pueden obtenerse también especificaciones importantes para la ciencia general del comportamiento. Lo mismo podría decirse de otros trabajos en los que se correlacionan la investigación educativa con la sociológica, económica, histórica o tecnológica. (Escolano, 1978).

Después de algunas reflexiones se procederá a presentar los datos obtenidos, a partir del instrumento aplicado, el cual refleja sobre todo un perfil ideal de actitudes docentes que los profesores elaboran desde sus expectativas, creencias, valores y experiencia. Se manifiesta en algún grado un modelo al cual, dentro de las características específicas de su contexto, encuentran en mayor o menor grado ajustadas a su comportamiento manifiesto.

5.1. DEFINICIÓN DE LAS ACTITUDES DE TENDENCIA FAVORABLE

Una vez jerarquizadas las opiniones o actitudes de tendencia favorable y desfavorables hacia la enseñanza, se explicará el cómo se definieron para este estudio las actitudes cuantificadas, y además, se incluye en las siguientes líneas, la decisión de conjuntar las actitudes que eran muy semejantes de las dieciocho actitudes se dejaron, únicamente nueve, esto se realizó con el fin de facilitar los trabajos de medición e interpretación de los datos obtenidos. Por ejemplo si se desean medir las actitudes de confiado y aprobador, nos damos cuenta que son actitudes semejantes en cuanto a su significado y que sin embargo, fueron planteadas así en el test, para en alguna medida identificar si había incoherencias fuertes en las respuestas de parte de los encuestados.

Las nueve actitudes conjuntadas son definidas desde el punto de vista de la psicología social, por lo que con estas conceptualizaciones se intenta dejar en claro el significado que previamente se había dado a las "actitudes" que se manifestaron y que permitirán a la vez concretizarse en un perfil actitudinal. A continuación se presentan las actitudes de tendencia favorable:

1. Confiado y aprobador.- Que aprueba y recompensa el esfuerzo, teniendo confianza en el proceso enseñanza-aprendizaje. Al dar confianza, recibe responsabilidad. Fácil de abordar por todos los alumnos.
2. Interés y motivación.- Comportamiento del profesor que estimula la enseñanza. Busca sacar el máximo provecho del alumno, en la materia impartida. Estimula a los alumnos a que tomen sus propias decisiones.
3. Entusiasta y optimista.- Es comúnmente un profesor activo y de buen humor. En general, es un apasionado de su materia/profesión. Es alegre y transmite esa alegría a sus alumnos.
4. Organizado y hábil.- Profesor responsable y cumplido además, de explícito y claro en la enseñanza. Al dominar sus tiempos, la clase que imparte resulta cómoda y agradable.
5. Prudente.- Razonable y moderado. Evita con destreza las controversias inútiles o agresivas. Su comportamiento es sensato. Adaptable.- El mentor que se acomoda a cualquier situación adversa y sabe como salir airoso: no ve problemas ve soluciones.
6. Original y claro.- Docente creativo y que realiza la enseñanza de manera sencilla. Tiene ideas propias y las comparte con sus estudiantes. Utiliza nuevos métodos y materiales, parece dotado de imaginación y lleno de recursos.

7. Consciente y democrático.- Docente que acepta errores. Tiene la noción de su falibilidad. Permite la libertad en la disciplina, guía al alumno sin ser autoritario e intercambia ideas. Es consciente de las diferencias individuales.

8. Afectivo y comprensivo.- Cortés, amable, respetuoso, considerado. Con sensibilidad e intuición para detectar las necesidades del alumno. Habla a los alumnos como iguales. Entiende el "sentir" de sus alumnos y comprende sus razonamientos o actos.

9. Justo y previsor.- El profesor decente que respeta al alumno y propicia un ambiente de concordia en el aula. Reconoce cualidades y es justo. Previsor.- El docente que prepara sus clases. No llega al salón a improvisar o a consultar el texto a cada momento. Sabe de antemano de que va a hablar y cuando realizará evaluación del curso.

5.2. DEFINICIÓN DE LAS ACTITUDES DE TENDENCIA DESFAVORABLE

Al igual que las actitudes de tendencia favorable se plantean a continuación las definiciones de las de tendencia no favorable.

1. Injusto e imprevisor.- Aquel que propicia favoritismos entre sus alumnos "Regala o vende las calificaciones". Nunca planea sus clases, por lo tanto éstas son confusas y estériles. El estudiante no puede aprovechar, y siente que pierde su tiempo.

2. Desafectivo, poco comprensivo, descortés e irrespetuoso. Provoca intolerancia y un ambiente tenso en el aula. Interrumpe a los alumnos y se burla de ellos. Sancionador, amonesta, ironiza o critica en exceso al alumno.

3. Inconsciente, antidemocrático.- El mentor déspota que no admite sus errores aunque vaya de por medio el aprendizaje del alumno, da una orden a cada paso, es intolerante frente a las ideas de los alumnos. Autoritario cuando da las instrucciones, sus órdenes deben ejecutarse inmediatamente.

4. No original.- Profesor sin ideas ni iniciativa. Su clase resulta monótona y poco aprovechable. No cambia la rutina y se comporta desprovisto de imaginación, carece de recursos para responder a preguntas concretas.

5. Imprudente e Inadaptable.- Es un profesor inmaduro que tiene actitudes infantiles o impropias: Bromas de mal gusto, permitir o hacer burla de algún estudiante, etcétera. El profesor negativo que, además, contagia su negativismo. Critica todo. Cansa al estudiante y lo desanima. Tenso e inaccesible en sus relaciones con sus alumnos.

6. Desorganizado e inhábil.- El maestro incumplido que no afronta las responsabilidades y compromisos propios de su profesión. No organizado en la impartición del curso y con poca habilidad al exponer su clase y/o responder a sus alumnos preguntas concretas.

7. Pesimista y apático.- El profesor Apático que descuida sus clases llega tarde, o busca pretextos para no presentarse a sus labores. Su comportamiento es triste, apagado y sin iniciativa hacia la enseñanza.

8. Sin motivación y desinteresado.- La actitud del docente poco involucrado en su profesión; no solo no estimula al estudiante, sino lo desanima con su negativismo hacia la enseñanza. No realiza motivación hacia el aprendizaje de los alumnos.

9. Desconfiado, desaprobador.- El docente que reprueba sin dar explicaciones. O apaga el sentido de responsabilidad del estudiante.

Una vez definidas las actitudes, tanto las de tendencia positiva como negativa se procederá a presentar los resultados por ítem de las actitudes del enseñante de contaduría pública del CUCEA.

5.3. RESULTADOS POR ÍTEM DE LAS ACTITUDES DEL DOCENTE HACIA LA ENSEÑANZA

Tabla No. 16

Ítem ¹	Media ²	Actitud favorable ³	Positiva ⁴	Neutra ⁵	Negativa ⁶	Actitud Desfavorable ⁷
1	3.81	Entusiasmo	68.11	0.86	31.03	Apático
2	4.61	Interés en los alumnos	93.11	0.86	6.04	Desinterés
3	4.79	Optimismo	94.83	3.45	1.72	Pesimista
4	3.01	Democracia	49.13	5.17	45.69	Antidemocrático
5	4.26	Conciencia /Honestidad	81.04	2.59	16.38	Inconsciente
6	3.80	Justicia	67.25	0.86	31.90	Injusto
7	3.46	Afectividad	56.89	3.45	39.65	Desafectivo
8	2.87	Prudencia / Involucramiento	43.10	1.72	55.17	Imprudente
9	4.59	Aprueba	93.10	0.86	6.03	Desaprueba
10	4.75	Confianza hacia el estudiante	96.55	—	3.45	Desconfiado
11	4.64	Adaptabilidad	93.97	2.59	3.45	Inadaptable
12	4.50	Motivación	88.79	3.45	7.76	No motiva
13	4.36	Organización	86.10	2.59	11.21	Desorganizado
14	4.37	Originalidad	87.93	0.86	11.21	No original
15	3.12	Claridad	47.41	2.59	50.0	No claro
16	3.72	Habilidad	66.38	2.59	31.04	Inhábil
17	3.22	Comprensivo	50.86	2.59	46.56	Sancionador
18	2.57	Previsor	32.76	2.59	64.66	Imprevisor

Notas:

1 Corresponde al número del ítem del instrumento aplicado.

2 La media del total de las respuestas por ítem de las 116 encuestas en el escalamiento tipo Likert.

3 Actitudes que según Ryans son favorables hacia la enseñanza.

4 Porcentaje de tendencia positiva, se refiere a la respuesta del docente que favorece según su opinión esta tendencia.

5 Porcentaje de tendencia actitudinal neutra (sin opinión).

6 Porcentaje de tendencia que no favorece la enseñanza.

Actitudes que se consideran socialmente desfavorables para la enseñanza.

5.4. JERARQUIZACIÓN DE LAS ACTITUDES FAVORABLES

En la siguiente tabla se puede apreciar en orden jerárquico las actitudes que favorecen la enseñanza, sus números de ítem y de profesores que contestaron apoyando esa actitud.

Tabla No. 17

Lugar ¹	Ítem ²	Actitud Favorable ³	Frecuencia Absoluta ⁴
1	10	Confiado/reconoce al alumno	112
2	3	Optimista/buen humor	110
3	11	Adaptable/respeto las normas	109
4	2	Interés en los alumnos	108
5	9	Aprueba el esfuerzo y recompensa	108
6	12	Motiva/estimula	103
7	14	Original/auténtico	102
8	13	Organizado/responsable	100
9	5	Consciente – Honesto	94
10	1	Entusiasta	79
11	6	Justo/reconoce cualidades	78
12	16	Hábil para la enseñanza	77
13	7	Afectivo	66
14	17	Comprensivo	59
15	15	Claridad para impartir contenidos curriculares	55
16	4	Democrático	53
17	8	Prudente	50
18	18	Previsor/planea	38

Notas:

- 1 Lugar o importancia jerarquizada de mayor a menor aparición de respuesta de tendencia positiva de los profesores.
- 2 Número de ítem del instrumento aplicado.
- 3 Nombre de la actitud favorable a la enseñanza.
- 4 Número de profesores que contestaron a favor de la tendencia positiva.

5.5. JERARQUIZACIÓN DE LAS ACTITUDES DESFAVORABLES

En esta tabla se observan también en orden jerárquico las actitudes que desfavorecen la enseñanza, su número de ítem y el número de profesores que apoyaron esta respuesta.

Tabla No. 18

Lugar ¹	Ítem ²	Actitud Desfavorable ³	Frecuencia Absoluta ⁴
1	18	Imprevisor/no hace planeación	75
2	8	Imprudente/insensato	64
3	15	No claro/confuso, complejo	58
4	4	Antidemocrático/Impositivo	57
5	17	Sancionador/represivo	54
6	7	Desafectivo/descortés	46
7	6	Injusto/no reconoce cualidades	37
8	16	Inhábil/no explícito	36
9	1	Apático/triste y apagado	36
10	5	Inconsciente/no reconoce errores	19
11	14	No original	13
12	13	Desorganizado/irresponsable	13
13	12	No motiva/no estimula	9
14	2	Desinterés en los alumnos	7
15	10	Desconfía	4
16	11	Inadaptable	4
17	9	Desaprueba/insensible	7
18	3	Pesimista/mal humor	2

Notas:

- 1 Lugar o importancia jerarquizada de mayor a menor aparición de respuesta.
- 2 Número de ítem del instrumento aplicado.
- 3 Nombre de la actitud desfavorable a la enseñanza.
- 4 Número de profesores que contestaron en favor de la tendencia negativa.

5.6. ELEMENTOS PARA UN PERFIL ACTITUDINAL DEL ENSEÑANTE DE LA CONTADURÍA

A continuación se presentan algunos elementos para un perfil actitudinal⁶³: la primera con las actitudes de tendencia positiva y su jerarquización y la segunda de tendencia negativa, con

⁶³ El perfil de actitudes para enseñantes puede ser definido por su utilidad, por tal motivo puede ser usado como un espacio técnico para la planeación del currículo, que permita el análisis de las relaciones entre la formación profesional, la formación de profesores, la preparación de contenidos programáticos y

igual definición que la anterior, agregándose -en las tablas- las sumas totales de las frecuencias absolutas de las actitudes investigadas con el instrumento tipo Lickert, lo cual permitirá en líneas posteriores una explicación reflexiva de manera textual de lo encontrado hasta esta fase.

Tabla No. 19

Lugar	Actitud de Tendencia Positiva	Suma de Frecuencias Absolutas
Primero	De confianza y aprobación	112 + 108 = 220
Segundo	De interés y motivación	108 + 103 = 211
Tercero	De optimismo y entusiasmo	110 + 79 = 189
Cuarto	De organización y habilidad	100 + 77 = 177
Quinto	De adaptación y prudencia	109 + 50 = 159
Sexto	De originalidad y claridad	102 + 55 = 157
Séptimo	De conciencia y democracia	94 + 53 = 147
Octavo	De afectividad y comprensión	66 + 59 = 125
Noveno	De justicia y previsión	78 + 38 = 116
Total		879 + 622 = 1501

Estas tablas sintetizan de manera panorámica el perfil de las actitudes de los docentes investigados, se procura en primera instancia explicar la tabla No. 19, en la cual se puede apreciar lo siguiente: las actitudes de tendencia favorable manifestadas en el instrumento tipo Likert aplicado, de mayor peso específico (112 y 108 respectivamente) fueron la actitud de confianza y aprobación; Lo cual puede entenderse que en opinión de los encuestados⁶⁴, su actitud hacia la enseñanza de la contaduría es en primer lugar tener confianza al enseñar y de confianza al alumno enseñado, además de tener una actitud de aprobación en el sentido amplio de la palabra, es decir los docentes consideran "adecuado" el contexto en el que se desarrolla el acto pedagógico.

el aprendizaje que se fomentará en determinado estudiante. Por otra parte, cabe señalar que las actitudes frecuentemente son olvidadas cuando se construyen los currícula en instituciones de educación superior, dado que normalmente, se usan algunos verbos para describir cuales características en torno a las actitudes favorables a la enseñanza deben poseer los enseñantes o cuáles actitudes favorables deben aprender de los contenidos de las asignaturas los educandos en los currícula. En esta trabajo, se ha intentado estudiar esa parte olvidada, sugiriendo que se preste mayor atención a las actitudes. Por otro lado, para fines de este trabajo se definió el Perfil Actitudinal como la suma de aquellas actitudes que influyen a favor o en desfavor de la enseñanza creando -como incidentes críticos- un clima adecuado o no para la enseñanza. La anterior definición debe ser considerada como un acercamiento, ya que en este estudio únicamente se han investigado algunas actitudes y no "todas" las actitudes en el ambiente áulico, por motivo de que esta tarea es compleja y requiere de mucho tiempo.

⁶⁴ Hay que recordar que esta interpretación que se hace de las actitudes se fundamenta en las "creencias socialmente aceptadas", por lo que en la definición de términos (al final del trabajo investigativo) se plantea en que me fundamento para dar determinada significación a una determinada actitud.

Siguiendo con el orden jerarquizado de las actitudes favorables hacia el enseñar, encontramos las de mostrar interés y motivación en segundo lugar con 108 y 103 respuestas a favor respectivamente; esto puede ser comprendido como que el enseñante considera adecuada una actitud de interés⁶⁵ para transmitir conocimientos respecto a su área profesional que domina, la cual le permite seguir desarrollándose en su medio y en cuanto al aspecto relacionado con la motivación, puede ser comprendido en dos niveles: uno en cuanto que el profesor debe motivar al alumno a estar interesado en el proceso enseñanza-aprendizaje y otro, que el mismo profesor debe sentir motivación por el mismo acto de la enseñanza.

En cuanto al optimismo y entusiasmo fueron actitudes que aparecieron en tercer lugar con (110 y 79) respuestas, y pueden ser entendidas como que el docente ideal tiene optimismo al ejercer la enseñanza, por que aprecia en sí el acto pedagógico.⁶⁶ En cuanto al entusiasmo se entiende en este trabajo, como manifestación de satisfacción manifestada en algunos momentos de la enseñanza.

Siguiendo con este mismo orden, se encontraron la disposición en las actitudes de organización y habilidad, con (100 y 77) respuestas respectivamente lo cual significa de manera general que la actitud de organización en el momento de hacer "clase" de parte de los enseñantes fue considerada medianamente deseable, por lo que puede ser entendida como que: "si controla el docente la disciplina en su grupo", "si distribuye las actividades de aprendizaje adecuadamente a los alumnos, organiza los equipos de trabajo, al interior del grupo", etcétera. Estas son algunas de las circunstancias que deben entenderse por organización, aunque no me es posible demostrar que el docente quiso decirlo así, al contestar el cuestionario aplicado. La actitud de habilidad se entendió como la destreza de explicar, hablar, manejar y dirigir un grupo de alumnos.

Las actitudes de adaptación y prudencia se ubicaron en el quinto lugar con (109 y 50) respuestas con un total ambas de 159 de un total de 1,501 posibles opiniones de los encuestados, por adaptación en este estudio se entiende la actitud de tendencia positiva en la que un profesor esta en armonía en el ambiente áulico⁶⁷ donde realiza sus actividades de enseñanza. En cuanto a la prudencia no parece ser una actitud que haya tenido una frecuencia alta (50) la cual fue menos de la mitad de la de adaptación, por otra parte, la prudencia significa cautela, sensatez, buen juicio, en el momento de manifestar la conducta hacia la enseñanza.

Respecto a la originalidad y claridad aparecieron con (102 y 55) siendo actitudes u opiniones que manifestaron los docentes que pueden entenderse de la siguiente manera: la originalidad estriba desde el estilo propio que siente o dice tener el docente, hasta en la forma de presentar

⁶⁵ El interés profesional por enseñar entre otras razones pueden ser: por la mera satisfacción personal, el deseo particular de exponer los conocimientos teórico-prácticos adquiridos en la práctica de la profesión, por recibir emolumentos, por estar en el ámbito de la propia profesión y adquirir por ello "contactos" útiles para el ejercicio profesional, por razones psicológicas -poder hablar con personas y ser escuchado, tener autoridad-, o por tener una actividad que de reconocimiento o prestigio personal, entre otras razones.

⁶⁶ Optimista significa que considera determinadas circunstancias como muy buenas; Es decir, que el profesor tiene propensión a ver en el acto didáctico el aspecto más favorable. Y, entusiasmo se refiere al fervor con que realiza las actividades de enseñanza.

⁶⁷ Se siente adaptado, a gusto, con él mismo, los materiales, contenidos, administradores, escuela en general y se siente cómodo.

materiales, temas, exámenes o metodologías para la enseñanza y en cuanto a la claridad se refiere principalmente a la forma de exponer verbalmente o por escrito las reglas de la clase o los contenidos de la materia, por lo que aparecen regularmente aceptable la claridad que dice tener el enseñante.

Las actitudes de conciencia y democracia: conciencia, significó en este trabajo, tener conocimiento de hacer "bien" las cosas, es decir con-ciencia, (con-conocimiento), es una actitud que apareció en séptimo lugar con (94) respuestas y se interpreta como que el docente "comprende" en parte la complejidad del acto de enseñanza. En cuanto a la actitud de democracia que apareció con (53) respuestas -siendo la penúltima actitud de tendencia favorable-, parece ser que el docente de contaduría no considera relevante adoptar un comportamiento democrático, sino de imposición⁶⁸.

En el octavo lugar encontramos las actitudes de afectividad y comprensión con (66) respuestas respectivamente, en lo que se refiere a la afectividad, se le ha dado el significado de que el enseñante: alienta, recompensa, reconoce el mérito, apoya al estudiante, dirigiéndose a él de manera afectuosa, por lo que en la respuesta dada en este ítem el profesor de contaduría definitivamente se considera poco "afectuoso"; En cuanto a la actitud de comprensión se entendió como que el docente "comprende" el proceso de enseñanza, -la palabra comprende se refiere a entender-conocer, por lo que en este sentido la respuesta fue claramente "baja" es decir el docente "comprende" poco el acto didáctico en general (esta respuesta concuerda con la actitud de conciencia).

Las últimas actitudes de tendencia favorable en aparecer fueron las de justicia y prevención con (78 y 38) respuestas y, según la apreciación que el enseñante puede manifestar sobre el ser justo, se debe -en ese sentido- entender que actúa en la clase con justicia cuando: valora las opiniones de los alumnos de manera equilibrada, califica de manera justa exposiciones escritas o verbales, exámenes, tareas u otro tipo de participaciones de los alumnos y en general cuando su comportamiento es "justo".

En lo referente a la previsión o planeación que realiza el docente de contaduría es de las 18 actitudes estudiadas -desde la perspectiva de la tendencia favorable,- la que en opinión de los encuestados menos aparece en los docentes, esto significa que el enseñante en la División de contaduría del CUCEA, aparece escasamente la planeación de la enseñanza, lo cual implica posiblemente que no siente necesidad de preparar materiales, actividades, ni definir con anticipación las fechas y los tipos de exámenes, ejercicios, prácticas y visitas a talleres o empresas que realizará.

En lo que respecta a las actitudes de tendencia desfavorable hacia la enseñanza, fueron consideradas "contrarias" u opuestas de las de tendencia favorable -sin considerar en este momento a las de opinión neutra- ya que mientras las de previsión y justicia ocupan el último lugar de tendencia favorable; en las de tendencia desfavorable ocupan el primer lugar, por tal motivo, la explicación de las de tendencia desfavorable será sencilla. (Ver a continuación la tabla No. 20).

Tabla No. 20

Lugar	Suma de Frecuencias Absolutas
-------	-------------------------------

⁶⁸ Sobre este concepto véase: González Angel Pío y Otros. Análisis de la Calidad de la Enseñanza. Instrumentos y técnicas para los Seminarios didácticos. Narcea. Madrid, 1984. p.121.

Lugar		Suma de Frecuencias Absolutas
Primero	De imprevisión e Injusticia	75 + 37 = 112
Segundo	Desafecto y Sancionador	54 + 46 = 100
Tercero	Antidemocracia e inconsciencia	57 + 19 = 76
Cuarto	No-claridad y no-originalidad	58 + 13 = 71
Quinto	Imprudencia e inadaptabilidad	64 + 4 = 68
Sexto	De inhabilidad y desorganización	36 + 13 = 49
Séptimo	De apatía y pesimismo	36 + 2 = 38
Octavo	Desinterés y no-motivación	9 + 7 = 16
Noveno	Desaprobación y Desconfianza	7 + 4 = 11
Total		396 + 145 = 541

En primer lugar se encontraron las actitudes de tendencia desfavorable de imprevisión e injusticia⁶⁹ con (75 y 37) respuestas de tendencia no favorable hacia la enseñanza, que significan que el profesor tiene una actitud de imprevisión, es decir, en el ambiente áulico no planea el acto pedagógico y al mismo tiempo no es justo, dado que, de acuerdo a nuestra previa definición, su comportamiento actitudinal que manifestó pareció ser en ocasiones de injusticia.

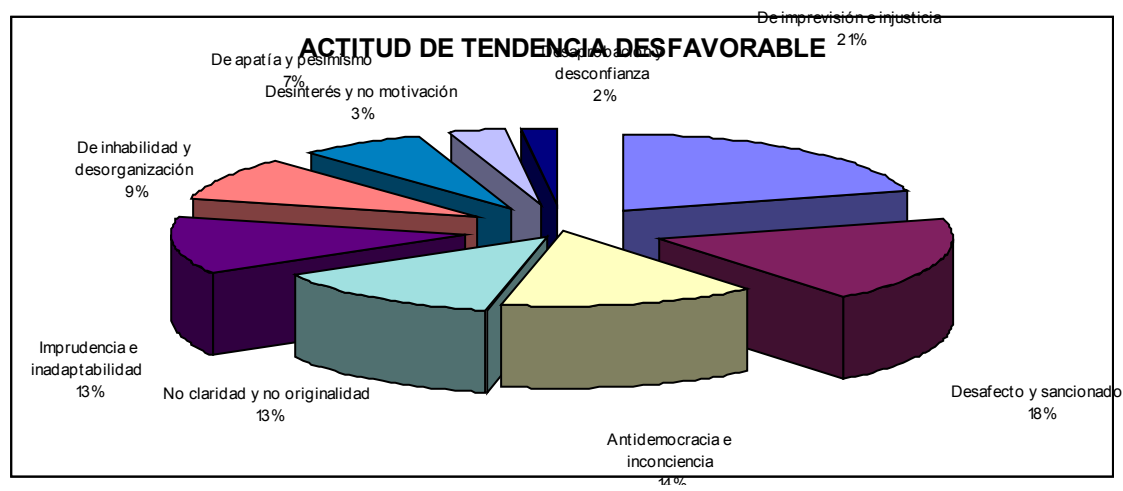
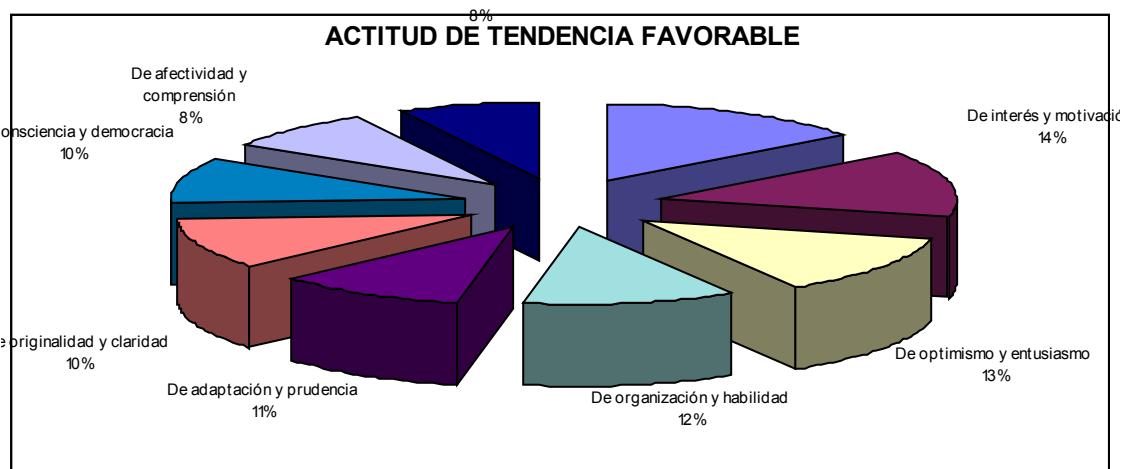
En segundo lugar encontramos las actitudes de desafecto y de sancionador con (54 y 46) respuestas con esta tendencia y nos manifiestan que el enseñante manifiesta haber olvidado la importancia que tiene el nivel afectivo al educar y posiblemente por ello sanciona con cierta frecuencia. En cuanto a las de antidemocracia e inconsciencia que aparecieron con (57 y 19) respuestas, se puede decir que el docente considera tener cierto autoritarismo y en cuanto a la inconsciencia es poca la frecuencia de aparición aunque obviamente si hay profesores que parecen definirse como poco conscientes.

Respecto a la no-claridad y no-originalidad con (58 y 13) afirmaciones se puede interpretar como que el docente se describe como medianamente claro y original. Las actitudes de imprudencia e inadaptabilidad se reflejaron con (64 y 4) en lo referente a la prudencia el profesor se autocalificó como poco "prudente" y muy adaptable lo que significó que de 116 profesores solo 4 se manifestaron con "inadaptabilidad".

Continuando con las actitudes de tendencia desfavorable encontramos las de inhabilidad y desorganización que tuvieron (36 y 13) afirmaciones, por lo que se pueden describir como que hay "buena" habilidad hacia la enseñanza (destreza al hablar, de conocer la materia, de desarrollar actividades en clase, etcétera) ya que de los 116 docentes encuestados, las 36 respuestas dadas en este rubro representan el 31% de tendencia desfavorable. Y, en cuanto a la desorganización se manifiesta como de muy poca significatividad.

⁶⁹ Las actitudes de tendencia positiva de justicia y previsión aparecieron con 78 y 38 y fueron en esta jerarquización de tendencia favorable, las últimas en aparecer y de manera inversa en las de tendencia desfavorable las primeras.

GRÁFICAS 35 Y 36
 Perfil Actitudinal del docente
 De Contaduría del CUCEA



En séptimo lugar aparecen las actitudes de apatía y pesimismo con (38 y 2) respuestas respectivamente y pueden explicarse como que el enseñante se considera poco apático y con optimismo al realizar su quehacer en el aula y parece definir su pesimismo como inexistente (esta respuesta de 2 fue la más baja de todo el test aplicado).

En cuanto al desinterés y la no-motivación aparecieron con una frecuencia de (9 y 7) las cuales son poco significativas, pero se puede inferir, como que el profesor si manifiesta al enseñar interés y motiva a los estudiantes.

En último lugar o noveno aparecieron las actitudes de: desaprobación y desconfianza con (7 y 4) afirmaciones lo que nos dan por significado es que el profesor tiene una actitud que favorece la aprobación y se manifiesta conductualmente con "much" confianza.

A continuación se presentan las gráficas (números 35 y 36) de las actitudes de tendencia favorable y desfavorable respectivamente, las cuales representan elementos para crear el perfil actitudinal del docente de contaduría del CUCEA de la U. de G.

6. CONCLUSIONES

... "Tenemos los conocimientos técnicos para cambiar el mundo, pero la mayoría de nosotros no posee las actitudes que puedan producir ese cambio". (Harry C. Triandis, *Attitude and Attitude Change*, John Wiley & Sons, inc. 1971. en: Salazar, Miguel y Otros, *Psicología Social*. Trillas. México, 1990, p. 168).

Para iniciar las conclusiones, me permito recordar la pregunta inicial de investigación, con la que se inició, que fue: ¿Cuáles son las actitudes más valoradas por los profesores, respecto a la enseñanza en la licenciatura en contaduría pública? Además, debo agregar para la presentación de los resultados obtenidos, el objetivo principal de este trabajo que fue el de identificar algunos elementos para un Perfil Actitudinal del docente de la licenciatura en contaduría pública del CUCEA de la U. de G.

En nexa a lo anterior, explicaremos los hallazgos en relación con la primera pregunta inicial. Respecto a las actitudes más valoradas, por el propio enseñante de contaduría y que se identificaron a través del instrumento ad - hoc y con la metodología de trabajo utilizada, fueron un total de 2,042 actitudes positivas y negativas, en donde sobresalen 1,501 favorables y 541 desfavorables. Lo cual significó que el 73.50% de las actitudes externadas en el test Lickert eran de tendencia favorable hacia la enseñanza, mientras el 26.50% fueron actitudes negativas de parte del profesor.

A continuación presento de nuevo -para poder observar con facilidad la información-, el orden jerarquizado de las actitudes de tendencia positiva y negativa encontradas en el escalamiento aplicado:

Tabla No. 21

Lugar en el escalamiento tipo Lickert		
Primero	De confianza	112
Segundo	De optimismo	110
Tercero	De adaptación	109
Cuarto	De aprobación	108
Quinto	De interés	108
Sexto	De motivación	103
Séptimo	De originalidad	102
Octavo	De organización	100
Noveno	De conciencia	94
Décimo	De entusiasmo	79
Décimo Primero	De justicia	78

Lugar en el escalamiento tipo Lickert		
Décimo Segundo	De habilidad	77
Décimo Tercero	De afectividad	66
Décimo Cuarto	De comprensión	59
Décimo Quinto	De claridad	55
Décimo Sexto	De democracia	53
Décimo Séptimo	De prudencia	50
Décimo Octavo	De previsión	38
Total		1,501

Tabla No. 22

Lugar		Suma de Frecuencias Absolutas
Primero	De imprevisión	75
Segundo	De imprudencia	64
Tercero	No-claridad	58
Cuarto	De antidemocracia	57
Quinto	De desafecto	54
Sexto	De sancionador	46
Séptimo	De injusticia	37
Octavo	De inhabilidad	36
Noveno	De apatía	36
Décimo	De inconsciencia	19
Décimo Primero	De no-originalidad	13
Décimo Segundo	De desorganización	13
Décimo Tercero	De desinterés	9
Décimo Cuarto	De no-motivación	7
Décimo Quinto	De desaprobación	7
Décimo Sexto	De inadaptabilidad	4
Décimo Séptimo	De desconfianza	4
Décimo Octavo	De pesimismo	2
Total		541

Philips Gammage, (1975:73) menciona que “Las actitudes y la imagen que el profesor tienen de sí mismo esta sujeta a la influencia de la imagen que la sociedad tiene de él”. Esto significa

que el carácter de las actitudes no es autorreferencial, sino que se encuentra en una compleja trama de intercambio social.

Sin embargo, el enseñante en lo particular, su imagen de sí mismo, y su papel profesional tienen relación directa con su personalidad⁷⁰ (Fleming, 1959) citado por Gammage (1975:38).

Por otro lado y como parte de la presentación de las conclusiones, a continuación se exponen los datos obtenidos a manera de redacción sintética:

La democracia, la aprobación, la confianza y la motivación en primera instancia, son conductas estereotipadas que cultivan muchos docentes en esta Institución, las cuales tenían relación con la significación a la hora de distinguir el comportamiento como parte de su personalidad de los profesores hacia la enseñanza⁷¹.

Y, sobre este mismo asunto, podríamos preguntarnos: ¿Cuántos docentes hay que son reales en su clase? "...Que no se pongan una máscara profesional cuando comienza la jornada", (Ada y Colaboradores, 1986:18). Estas preguntas nos permiten reconfirmar que cuando se estudian actitudes, observamos sólo algunas características. Ya que las actitudes que el maestro adopta y mantiene vigentes son solamente aquéllas que le permiten manejar esas situaciones con éxito. (...) "Es en ese momento en que las estrategias se aceptan, institucional y profesionalmente, como formas pedagógicas legítimas". Hargreaves, (1981)

Postic(1978: 243), lo confirma al señalar que:

..."Observar una situación pedagógica consiste en aprehender cómo nacen y se articulan los comportamientos de sus protagonistas, profesor y alumno y en analizar las causas y las dificultades que encuentran unos y otros, y las fuentes de malentendidos en la comunicación y de errores en el proceso didáctico".

Cabe hacer mención también de que, cuando se realiza una investigación educativa es insuficiente el tratamiento de orientación pedagógica o psicopedagógica; Sus componentes corresponden a esferas de la psicología, sociología, de la economía, la política, la demografía, la etnología, etcétera, por lo que el análisis de las situaciones en educación, deben hacerse integrando los datos provenientes de la utilización de métodos y técnicas diferentes, es decir de una aproximación pluridisciplinaria, la cual no consiste precisamente en referirse a una pluralidad de disciplinas, sino que alude más o menos a lo que Ardoino designa con el término de "multireferencialidad". Se trata pues, -como dicen las investigadoras: Ducoing y Landesman, (1993:56); de no sólo referirse a varias disciplinas para la interpretación de un fenómeno, sino de estudiar un mismo objeto a través de la perspectiva propia de cada una de las disciplinas y confrontar los resultados obtenidos.

En nexa a lo anterior, es ineludible entender que los escenarios de la vida real son complejos y contienen muchos factores incontrolables y ya que nunca se presentan dos veces la misma situación, y, por lo tanto no es fácil rebatir y/o confirmar los estudios. "Por lo que sí queremos

⁷⁰ Véase definición de términos al final de esta investigación.

⁷¹ Existen pruebas suficientes para sugerir que la personalidad del profesor afecta la realización de los alumnos. Véase trabajos de: Vernon P.E.:1953. "The Psychological Traits of Teacher" en King-Hall, R. Hans N. y Lawerys, The Year Book of Education, 1953, Evan Bros.

saber de que modo se comporta la gente en las aulas, no cabe duda que se tiene que ir a observarlas a las aulas". Stubs, (1984:92).

Con relación a la identificación de algunos elementos de un Perfil Actitudinal del enseñante de la contaduría pública del CUCEA de la U. de G., como objetivo principal de este trabajo, se puede decir que encontramos algunos rasgos actitudinales, que forman una parte de su comportamiento docente, aunque son modestos los hallazgos, considero que pueden ser tomados como una semilla para futuros estudios sobre este tema.

Como uno de los objetivos particulares de este trabajo era identificar las actitudes más relevantes en el comportamiento docente; me permito a continuación presentar dichas actitudes sobresalientes:

Las actitudes favorables a la enseñanza más valoradas por los profesores fueron cinco. Recordando que fueron un total de 2,042 y siendo 1,501 a favor y 541 en desfavor tenemos lo siguiente : de las 1,501 favorables a la enseñanza se hallaron (112) de confianza que representan el 7.46%; (110) de optimismo, que significan el 7.32%; (109) de adaptación que es el 7.26%; (108) en relación con el interés, que es igual al 7.19% y en cuanto a la actitud de aprobación se detectaron (108) que equivale al 7.19%. Todas estas actitudes de tendencia positiva hacia la enseñanza fueron las más frecuentemente manifestadas por los profesores y representan el 36.42%. El restante porcentaje, es decir el 63.58% se distribuyó entre las otras 13 actitudes para el total de las 18 que fueron estudiadas.

Esto significa que el docente de la contaduría es un académico que en primera instancia tiene una actitud de confianza hacia la enseñanza y hacia el alumno, y además tiene, en segundo término, optimismo por la actividad pedagógica.

También, según su propia forma de valorar sus actitudes favorables hacia la enseñanza, adaptación a los diferentes contextos sociales relacionados con el acto didáctico, además, tiene interés profesional por educar y tiene una actitud de aprobación ya que impulsa el esfuerzo y recompensa el trabajo bien hecho de los alumnos.

En síntesis podría decir que el docente de la contaduría pública, desde la perspectiva favorable a la enseñanza manifiesta un perfil de actitudes donde sobresale su confianza y optimismo para la docencia.

Respecto a las actitudes no favorables a la enseñanza, encontramos un total de 541, siendo la imprevisión o falta de planeación para llevar a cabo la tarea de enseñar la de mayor aparición con una frecuencia absoluta de (75), que es el 13.86%; la falta de prudencia en su comportamiento ante los alumnos (64), con un 11.82%; la no-claridad en el ámbito de las clases que imparte con (58), que es igual al 10.72%; la actitud de antidemocracia con (57), que equivale al 10.53% y la actitud de desafecto manifestado en (54) ocasiones, que significa el 9.98%. Sumando estas cinco actitudes más valoradas de tendencia desfavorable hacia la enseñanza un total de 56.91% y el porcentaje restante de 43.09% fue distribuido en las otras 13 actitudes no favorables estudiadas.

Como se puede apreciar, hubo mayor consistencia en las cinco actitudes más valoradas como no favorables hacia la enseñanza, en cuanto a la suma del porcentaje sumado de las cinco con un 56.91%, respecto al 36.42% de la suma de las actitudes favorables hacia la enseñanza. Con lo cual, se puede decir, que los profesores manifiestan tener "conciencia" de sus actitudes no

favorables, al haber respondido con una menor dispersión en las respuestas a las cinco actitudes más valoradas por ellos, y que tienen una tendencia no favorable.

Por otra parte, y respecto a las actitudes que mayor número de frecuencia aparecieron de tendencia desfavorable tenemos, que los profesores, por una parte no preparan sus clases y que asiste a la docencia sin plan del día o sin planificación de actividades a corto, mediano o largo plazo. Por otra parte, actúa con imprudencia, antidemocracia y desafecto hacia los alumnos, lo cual en mi opinión puede ser considerado como grave. Esta situación detectada implica el que se estudien estos comportamientos de manera más profunda dado que el trato digno, afectivo y democrático es muy importante para cualquier ser humano, principalmente en el estudiante.

Por otra parte y de acuerdo a lo manifestado por el propio docente, aparece en tercer lugar la actitud de no-claridad al impartir enseñanza, lo cual es significativo, que el profesor señale que no es claro en clase. Esto puede ser un síntoma de que falta capacitación didáctica y disciplinar o que es un hecho de que no planea sus clases, dado que las actitudes de confianza, optimismo, adaptación, interés y aprobación de tendencia positiva, intentan decir lo contrario, es decir que si tienen "motivación y deseos" de ejercer la enseñanza de manera profesional.

Comentarios finales

El docente de contaduría pública del CUCEA de la U. de G. se describe como confiado y optimista en su función de enseñante, aunque por otra parte no se considera un buen planificador y se identifica a sí mismo como que le falta ser prudente en su comportamiento como profesor.

Además, es necesario que se tenga en cuenta que para lograr el aprendizaje de actitudes deseables por parte de los contadores en formación, debe de tomarse en cuenta si dichas actitudes están presentes en los profesores, ya que los alumnos imitan generalmente el modelo profesional que se les presenta. Esto es lo que los psicólogos de la educación denominan "aprendizaje por observación", ya que por lo general no es intencional y se realiza de manera paralela al aprendizaje formal, conformando lo que suele llamarse el "currículum oculto".

Por otra parte, es preciso decir que el método cuantitativo utilizado en esta tesis permitió identificar las tendencias actitudinales globales de los enseñantes de la contaduría pública, y gracias a ello, se pudo constatar a través del "informe de uno mismo" o el test diseñado, la tendencia positiva hacia la tarea de enseñar, que dicen tener los profesores estudiados.

Sin embargo, por la otra parte, es decir, si hubiese usado un enfoque cualitativo creo que se pudiera haber encontrado información muy relevante, además la identificación de actitudes y la tendencia actitudinal global; posiblemente podría haber conocido algunas de las causas que conforman el comportamiento actitudinal de los docentes de la contaduría.

Respecto a lo anteriormente señalado, creo que una justificación que me orientó a realizar este trabajo con un enfoque cuantitativo, fue el hecho de existir pocas investigaciones sobre actitudes docentes en educación superior en el contexto mexicano.

En nexa a lo anterior, se puede inferir que este trabajo permite abrir nuevas brechas para la investigación en educación, sobre las actitudes docentes, en donde pueden salir a la luz algunas preguntas para estudiar, como pueden ser las siguientes: ¿Cómo explicar algunas actitudes contrarias a la tendencia positiva hacia la enseñanza de parte de los profesores?

¿Cuáles son los orígenes de determinadas actitudes de los profesores? ¿Es posible y además ético el promover el cambio de actitudes en los profesores universitarios? Estas y otras preguntas quedan como parte de un proceso que permitiría continuar con nuevas investigaciones sobre las actitudes y lo educativo.

7. BIBLIOGRAFIA

- Abraham, Ada (1987) *El mundo interior de los enseñantes*. Gedisa. Barcelona.
- Abraham, Ada, y colaboradores (1986) *El enseñante es también una persona*, Gedisa. Barcelona.
- Abruch, Linder Miguel. (1983) *Metodología de las Ciencias Sociales*. Ed. UNAM-A, México.
- Ada, de Servín A. y Servín Andrade, L.A.. (1978) *Introducción al Muestreo*, LIMUSA, México.
- Anastasi, Anne (1977) *Psicología Diferencial*. Aguilar. Madrid.
- ANUIES,(1994) *Anuario Estadístico 1993*, ANUIES, México.
- ANUIES (1989) "Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Enseñanza Superior". "Programa integral para el Desarrollo de las Instituciones de Educación Superior". Ed. ANUIES, México.
- Apple, Michel (1989) *Maestros y Textos. Una economía política de las relaciones de clase y de sexo en educación*. Paidós, col. Temas de Educación No. 17, Barcelona.
- Araque, Ezio (1982) "La necesidad de una enseñanza de la contaduría pública al servicio del desarrollo". *Revista UDUAL (Unión de Universidades de América Latina)*. No. 88 ed. abril 1982.
- Argyle, N. (1983) *Psicología del comportamiento interpersonal*, Alianza Editores. Madrid
- Arias Galicia, Fernando (1984) *Introducción a la Técnica de Investigación en Ciencias de la Administración y del Comportamiento*. Trillas, México.
- (1984) *El Inventario del Comportamiento Docente (ICD): un instrumento para evaluar la calidad de la enseñanza*, en: *Revista "Perfiles Educativos"* N°4, febrero-marzo. México, p.p. 14-22.
- Arredondo, Martiniano y otros (1989) "Los procesos de formación y conformación de los agentes de la investigación educativa"; Cuadernos del CESU, número. 13, UNAM, México.
- Ball, Stephen J. (1989) *La micropolítica de la escuela. Hacia una Teoría de la organización escolar*. Paidós Educador/MEC. 1er. edición, Barcelona, 301pp.
- Ballester, Enrique (1980) *El encuentro de las ciencias sociales: Un ensayo de metodología*, capítulo 1; "De la descripción del modelo" Alianza Editorial, Madrid. p.p. 13-35.
- Beltrán, J. y Otros (1987) *Psicología de la Educación*, EUDEMA. Madrid.
- Bakeman, R. y Gottman (1989) *Observación de la Interacción: Introducción al Análisis Secuencial*. Morata, Madrid, 275 pp.
- Bandura, Alberto (1982) "Teoría del Aprendizaje Social", Ed. ESPASA-CALPE, Madrid.
- Bany y Johnson, L. V (1980) *La dinámica de grupo en la educación*. Aguilar, Madrid, 1980.
- Bell, David (1976) *El Advenimiento de la Sociedad PostIndustrial*, Alianza Editorial, Madrid.

- Bernstein, Basil. (1974) "Códigos amplios y restringidos: sus orígenes sociales y algunas consecuencias" en: antología de estudios de etnolingüística y sociolingüística, ed. por Gavin y. Lastra de Suárez, México, pp. 336-356.
- Best, J. W. (1982) *Cómo Investigar en Educación*. Morata, novena ed. Madrid, 510 pp.
- Bourdieu, Pierre (1984) *Sociología y Cultura*. Grijalbo, México, 1984.
- (1980) "Le Seus Practique", Les Editions de Minuit, París. p.p. 94-97. Traducción de Gilberto Giménez Montiel. En SEP., COMECESO., U. de G. - Programa Nacional de Formación de Profesores Universitarios en Ciencias Sociales, p.p.260-262.
- (1981) *La Reproducción: elementos para una teoría del Sistema de Enseñanza*. Ed. Laia. Segunda edición, Barcelona, 285pp.
- (1993) *Cosas Dichas*. Gedisa, Barcelona. 200pp.
- Braunstein, N.A. y otros (1975) *Psicología: Ideología y Ciencia*. Siglo XXI, Buenos Aires.
- Brunner, José Joaquín y Flisfisch Angel (1986) "Los intelectuales y las instituciones de la cultura", Tomo I. ANUIES - UAM - Azcapotzalco.
- Bruner, Jerome (1988) *Realidad y mundos posibles*. Gedisa. Barcelona.
- Bugenthal. D.. Kaswan. J. W. & Love. L. R. (1970) Percepción of contradictory meaning conveyed by verbal and nonverbal channels. Journal.
- Calvo, Beatriz (1980) "El estudiante normalista: su origen de clase y su relación con el Estado". En Simposio entre el Magisterio Nacional VII. p.p. 57-101.
- Campbell, Stephen K. (1981) "Equívocos y falacias en la interpretación de las estadísticas". LIMUSA, México.
- Cochram, William G. (1985) *Técnica de muestreo*. CECSA, México, 1985.
- Carr, Wilfred y Kemmis, Stephen. (1987) "Teoría Crítica de la Enseñanza". Ed. Martínez Roca. ref/incomp.
- Carrillo, Landeros Ramiro (1986) *Metodología y Administración*. LIMUSA, México, 254 pp.
- Comité de Planeación del Ciencias Económico-administrativas (1994) *Estructura académica del CUCEA*, de la U. de G.
- Corman, L. (1972) *La Educación en la confianza*. Aguilar. Madrid.
- Craig, Robert y Otros. (1985) *Psicología Educativa Contemporánea*. Concepto, Temática y Aplicaciones, LIMUSA, México.
- Cueli, José y Otros. (1994) *Teorías de la personalidad*. Trillas, México.
- Daza, Mercado Marco Antonio (1987) "Algunos de los factores que obstaculizan el proceso de titulación en la Facultad de Contaduría Pública de la U. de G." Tesis Profesional para obtener el grado de licenciatura. Facultad de Psicología. U. de G.
- (1993a) *El Mercado de Trabajo del Licenciado en Contaduría Pública*. Ed. Universidad de Guadalajara. México, 167 pp.
- Daza, Mercado Marco Antonio y Daza, Mercado Humberto Jacinto. (1993b) *El Perfil Académico - Profesional del Licenciado en Contaduría Pública de la Universidad de Guadalajara*. Ed. U. de G. México, 212 pp.
- (1994) "Reflexiones entorno al Perfil del Docente de la División de Contaduría", en Revista "Aplicación", año III, número 11-12, julio-diciembre de 1994, ed. especial, Coordinación General Administrativa, U. de G., México, p.p. 48-57.
- (1995) *La Eficiencia Terminal del Licenciado en Contaduría Pública de la U. de G.* Ed. U. de G. México, (1995a).154.pp.
- Daza, Mercado Marco Antonio y Daza, Mercado Humberto Jacinto. *La Enseñanza-Aprendizaje en la Licenciatura en Contaduría Pública del CUCEA de la U. de G.* (1995b) inédita.
- Debesse M. y Mialaret, G. (1980) *La función docente*, Tratado de Ciencias Pedagógicas, Oikos-Tau S.A., Barcelona.
- Debesse M. y Mialaret, G. (1986) *Formación Continua y Educación Permanente*, Oikos-Tau- Tratado de Ciencias Pedagógicas No. 13, Barcelona.

- Díaz, Barriga Angel y Otros. (1990) Metodología del Diseño Curricular para la Educación Superior. Trillas, México.
- Díaz-Guerrero, R. (1984) "La psicología de los mexicanos. Un Paradigma", en Revista mexicana de Psicología No. 1 (2) pp.95-104.
- Dilthey, M.(1985) Hermenéutica. El Mundo Histórico. F.C.E. México.
- Doise, Willem. (1982) Psicología Social y Relaciones entre Grupos. Un estudio experimental, Fondo Educativo Interamericano, México.
- Ducoin, Patricia y Landesmann, Monique. (1993) *Las Nuevas Formas de Investigación en Educación*. Universidad Autónoma de Hidalgo, 163 pp.
- Du Verger, Maurice (1962) Métodos de las Ciencias Sociales. Ariel. Barcelona.
- Eco, Umberto (1984) *¿Cómo hacer una tesis?*. Las técnicas gráficas, Barcelona, 474 p.p.
- Entwistle, Noel (1988) La Comprensión del Aprendizaje en el Aula. Temas de Educación, Paidós, MEC, Barcelona.
- Elizondo, López Arturo (1985) La Investigación Contable. Significación y Metodología, ECASA, México.
- Equipo Interinstitucional de Investigadores sobre los Académicos Mexicanos (1994) *Los rasgos de la diversidad, un estudio sobre los académicos mexicanos*, UAM-A, México.
- Erickson, F. (1989) Ethnographic description in sociolinguistic, Berlín.
- Escolano, Agustín (1978) "Las ciencias de la Educación. Reflexiones epistemológicas" sobre algunos problemas epistemológicos", en: Epistemología y Educación, Ed. Sígueme, Salamanca.
- Esteve, José Manuel (1980) *Profesores en conflicto*. Narcea. Madrid.
- Eusse, Zuluaga Ofelia (1983) " La instrumentación didáctica en el aula". en : Revista Perfiles Educativos No. 19, enero-marzo de 1983. UNAM, México, p.p. 3-17.
- Fayol, Henry, "General and Industrial Administration" Pitman Publ. Co. 1949, Londres, citado por: Fernández Arena, José A. (1982) *"El proceso administrativo"* Ed. Diana, México, p. 54.
- Fendel, Helmut (1986) "Factores determinantes de los rendimientos escolares": ¿Cuál es la importancia de los maestros? Revista "Educación" No. 33, Stutgard, Alemania.
- Fernández Enguita, Mariano (1993) *La profesión docente y la comunidad escolar: crónica de un desencuentro*, Morata, Madrid.
- Fernández, Pérez Miguel (1994) *Las Tareas de Enseñar*. Práctica de racionalidad curricular. Didáctica aplicable. Ed. Siglo XXI, Manuales Educación, Madrid.
- Fischer, G. (1990) Psicología Social. Conceptos Fundamentales, Narcea. Madrid.
- Foucault, M. (1989) Vigilar y Castigar: El nacimiento de la prisión, Siglo XXI, México.
- Gagné, R.M.(1993) Las condiciones del Aprendizaje. Mc. Graw Hill. 4ta. ed. México, 360pp.
- Gammage, Philip. (1975) El Profesor y el Alumno. Aspectos Socio-Psicológicos. Marova, Biblioteca del Educador No. 17, Madrid. 150 pp.
- García, Canclini Nestor. (1990) La Sociología de la Cultura de Pierre Bourdieu, Introducción a la Obra, Grijalbo, México.
- García, Carlos Marcelo (1987). *El Pensamiento del Profesor*. CEAC. Barcelona.
- García Salord, Susana, Manuel Gil Antón y Monique Landesmann. (1993) *Académicos*, Estados del Conocimiento No. 3, 2º Congreso Nacional de Investigación Educativa, México.
- Gardner, Lindzey y Otros. (1985) Teoría de la Personalidad. LIMUSA, México.
- Gimeno Sacristán J. y Pérez Gómez A.I. (1995) *Comprender y Transformar la Enseñanza*. Morata. Madrid. 447 pp.
- Girardi, C., Díaz-Loving, R. y Andrade Palos, P. (1986) "Incapacidad aprendida en estudiantes universitarios", en AMEPSO (comp.), La psicología social en México, vol. 1, México, p.p. 327-331.
- Girardi, E. Educación Integradora y Educación Liberadora, Troquel, Buenos Aires, 1983.
- Giroux, Henry A. (1990) *Los Profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*. Temas de Educación Paidós/MEC.
- (1992) *Teoría y resistencia en educación*. Siglo XXI, México.

Goetz, Judith y LeCompte, Margaret. (1988) *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Morata, Madrid, 274 pp.

González, Angel Pío y otros. (1984) *Análisis de la calidad de la enseñanza*. Narcea S. A. Madrid, 175 pp.

González Casanova, Henrike (1995) "La educación profesional", en: sobre Planes de Estudio, UNAM, México, 1995.

González, Martínez Luis (1993) Antología: "Planeación Curricular", elaborada en la Especialidad de Planeación de la Educación Superior, Dirección de Planeación, Evaluación y Desarrollo de la U. de G.

González de la Mora, Rubén (1993) "Consideraciones sobre la enseñanza y el aprendizaje" Revista Educar.

Heidegger, Martín(1981) El Habla, en Revista de Filosofía, No.2, Santiago de Chile, p.p.11-22.

Hirsch, Adler Ana (1990) *Investigación Superior*. Universidad y Formación de profesores. Trillas. México. 147 pp.

Homans, G.C. (1968) El grupo humano. Eudeba. México.

Howard, Bartley (1978) Principios de Percepción, Trillas, México, 581 pp.

Howard C. Warren (1984) *Diccionario de Psicología*, editado por el Fondo de Cultura Económica, México.

Ibarra, Colado Eduardo (1993) La Universidad ante el Espejo de la Excelencia. En juegos organizacionales. (Coordinador) UAM, México.

Instituto Mexicano de Contadores Públicos (1995) Federación de Colegios de Profesionistas, Código de Ética Profesional. Segunda Reimpresión, México.

Instituto Mexicano de Contadores Públicos (1997) Revista Contaduría. Año 22, N0. 261. México.

Jackson, P. W.(1975) *La vida en las aulas*. Ed. Marova, ed. española Madrid.

Johnson, Mauritz (1978) "La Teoría del Currículo" en: Perfiles Educativos No. 2 CISE--UNAM, p.p. 31-46.

Katz, D. (1977) "Manual de Psicología". Ed. Morata 9ª ed. Madrid, 718 p.p.

Keats, Dephne (1992) La Entrevista Perfecta. Manual para obtener toda la información necesaria en cualquier tipo de entrevista. Ed. Pax, México.

Kent, Serna Rollin (1992) "El Desarrollo de Políticas en Educación Superior en México, 1960-1990". DIE--CINVESTAV I.P.N.

Kish, Leslie (1972) Muestreo de encuestas. Trillas, México.

Knapp, M.S. (1986) Métodos cualitativos y cuantitativos de la investigación evaluativa. Ed. Marova.

Kuhn, T.S.(1985) La Estructura de las Revoluciones Científicas, F.C.E., México.

Lakoff, George y Jhonson, Mark (1980) "Metaphors we live by" Chicago, Illinois: The University of Chicago Press.

Lazarsfeld, Paul. (1973) "De los conceptos a los índices empíricos". Tomado de: Metodología de las Ciencias Sociales, Laia, p.p. 34-45, Madrid. En: Programa Nacional de Formación de Profesores Universitarios en Ciencias Sociales. SEP. COMECOSO, Centro Regional de Tecnología Educativa, de la U. de G.

Lave, Jean (1991) *La cognición en la práctica*. Paidós. Barcelona.

Lewin, Kurt (1960) *Teoría dinámica de la personalidad*. Mc. Graw Hill, México.

-(1967) Principles of Topological Psychology. Mc. Graw Hill. New York. 1956.

Ley Orgánica (1993) de la U. de G.

López, Ana Luisa (1986) Cómo Investigar en Ciencias Sociales, Trillas, México.

Loyo Brambila, Aurora (1985) "El movimiento magisterial de 1958 en México" ERA. México.

Luhmann, N. y Schorr, K.E. (1993) *El sistema educativo, problemas de reflexión*. Coordinación ITESO, U.I. y U. de G. Guadalajara, México.

Maier, Norman. R. F. (1972) Principios de las relaciones humanas. Omega.

- Maggi, Rolando (1981) "Magisterio, Práctica Docente y Formación de Investigadores", en: Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México) Vol. XI, Número 2.
- Magnusson, David (1975) *Teoría de los Test*. Trillas, 4ta. reimp. México.
- Mardones, J. M. y Ursúa N. (1994) *Filosofía de las Ciencias Humanas y Sociales: materiales para una fundamentación científica*. Fontamara v. 18, 5ta. edición, México. 260 pp.
- Marín Gerardo (1976) *Lecturas de Psicología Social Contemporánea*. Trillas. México.
- May, R. (1985) *Psicología y el dilema del hombre*. Gedisa. Buenos Aires.
- Mayer, Leticia y otros. (1973) "Nuevas Perspectivas Críticas sobre la Universidad". En: Cuadernos de CESU No.16, México.
- Méndez, A. Carlos (1993) *Metodología*. Mc Graw Hill. México.
- Mendoza Cornejo, Alfredo (1994) *La educación en México en mil libros*, U. de G., Guadalajara, Jalisco, México.
- Meux, Milton, O. (1967) "Studies of Learning in the School Setting"; Review of Educational Research. 37, número 5, p.p.539-562.
- Mercado, Salvador (1990) *¿Cómo hacer una tesis?* LIMUSA, México.
- Michel, Guillermo (1978) *Por una Revolución Educativa*. Gernika, México. 167 pp.
- Moreno, Bayardo María Guadalupe (1994) "Las ciencias de la educación: una propuesta de conceptualización". Revista Educar, Guadalajara, Jalisco, México, año 2, No. 5.
- Moreno, Parada Francisco (1993) *La Investigación Empírica en las Ciencias Sociales*. Cuadernos de Difusión Científica, Ed. U. DE G., México, 104.pp.
- Moreno, S. (1974) *La educación centrada en la persona*. Ed. Manual Moderno, México.
- Nava-Segura Herón. (1984) *La Psicología Educativa ¿Ciencia o Arte?* Roca. México, 136 pp.
- Navarro y Castelar.(1994) *¿Pedagogía o Ciencia de la Educación?*. Revista Educar, Guadalajara, Jalisco, México.
- Nickel, Horst (1981) *Psicología de la conducta del profesor*. Herder, Barcelona.
- Nicholls, Francisco (1982) "Integración de las instituciones de enseñanza de la Contaduría Pública y acciones consecuentes", en: Revista Universidades núm. 89, UDUAL. p.p. 106-121.
- Ortiz, Wadgyamar Arturo (1979) *Introducción a la investigación socioeconómica*. Trillas. México. 155 pp.
- Ovejero, Anastasio (1988) *Psicología Social de la Educación*. Herder. Barcelona. 378,pp.
- Palacios, Jesús y otros. (1990) *Desarrollo Psicológico y Educación I*. Alianza Psicología, Madrid, 401 pp.
- Pardinas, Felipe (1973) *Metodología y Técnicas de Investigación en Ciencia Sociales*, Siglo XXI, 9na. ed., Buenos Aires.
- Passmore, John (1983) *Filosofía de la enseñanza*, F.C.E. México.
- Pérez, Gómez, A. (1984) Paradigmas Contemporáneos de Investigación Didáctica. En: Gimeno Sacristán J. y Pérez Gómez A. *Práctica de la Enseñanza*, Narcea, Madrid.
- Perrenoud, Ph. (1990) *La Construcción del Éxito y el Fracaso Escolar*, Morata. Madrid.
- Polanco Bueno, Rodrigo (1994) "Medición y cambio de actitudes en profesores de educación superior", Revista Intercontinental de Psicología y Educación". Vol. 7.
- Popper, K. R. (1973) *La Lógica de la Investigación Científica*. Tecnos, Madrid.
- Posner, George (1993) *Planeación Curricular*, citado en: Antología de Luis González Martínez para el curso de Diseño Curricular, de la Especialidad en Planeación de la Educación Superior, de la DIRPLED de la U. de G.
- Postic, Marcel (1978) *Observación y formación de profesores*. Morata, col. Pedagogía Hoy, Madrid, 341 p.p.
- (1987) "Evolución de los Fines y Métodos de Observación y Evaluación en la Formación de Profesores". En: Segundo Congreso Mundial. *Perspectivas y Problemas de la Función Docente*". Compilación Aurelio Villa. Ed. Narcea. Barcelona.
- Puiggrós, Adriana (1990) *Imaginación y Crisis en la Educación Latinoamericana*. Alianza Editorial Mexicana, CONACULTA, Colección los 90, No. 21, México.

- Quirk, Thomas J. (1983) *Métodos de Investigación en Psicología*, LIMUSA, México.
- Ribes Iñesta, Emilio (1990) *Psicología General*, Trillas, México, 82-123 p.p.
- (1991) "Limitaciones y perspectivas de una tecnología conductual" Ponencia presentada en el XIV Congreso Interamericano de Psicología, México.
- Robertson Sierra, Margarita Teresa (1993) *El Método Etnográfico en la Investigación Educativa*. Ed. U. de G., México. 116 pp.
- Rockwel, Elsie (1985) *Ser Maestro*. Estudios sobre el trabajo docente, SEP-Caballito, México.
- Rodriguez, Aroldo (1976) *Psicología Social*. Trillas, primera edición, México.
- Rodríguez, Baptista María (1995) Los egresados del Centro Universitario de Ciencias Económico Administrativas de la U. de G.; Proyecto/FOMES 93, "Estudios de prospectiva para la Red Universitaria y el desarrollo institucional: Diagnóstico de las licenciaturas del CUCEA: Documento de trabajo inédito. Guadalajara, Jalisco, México.
- Rodríguez, Ozuna Jacinto (1991) *Métodos de Muestreo*, Cuadernos Metodológicos No. 1. Centro de Investigaciones Sociológicas. Madrid.
- Rogers, Carl (1968) "Relaciones interpersonales en el año 2,000", en: Revista Ciencia y Conducta núm. 4, p.p.265-280.
- (1969)*Libertad y Creatividad en la Educación*. Paidós. Buenos Aires.
- (1979) *El proceso de convertirse en persona*. Paidós. Buenos Aires.
- Rogers, Colin (1987) *Psicología social de la enseñanza*. MEC, Madrid.
- Rojas Soriano, Raúl (1992) *Formación de investigadores educativos, una propuesta de investigación*. Ed. Plaza y Valdez. Segunda edición, México. 252 pp.
- (1987) *Guía para Realizar Investigaciones Sociales*, Ed. Plaza y Valdez, México.
- Roszak, Theodore. El culto a la información. El folclore de los ordenadores y el verdadero arte de pensar, Grijalbo-Conaculta, México, 1990.
- Ruiz del Castillo, Amparo. *La docencia y la Investigación en Ciencias Sociales*, México, FCP y S-UNAM. Cuadernos de Ciencia Política No. 2.
- Sausure, Ferdinand de (1969), *Course in General Linguistics*. Nueva York; McGraw-Hill. Citado por Moreno Parada, obra citada p.35.
- Salazar, J. M. y otros. (1990) *Psicología Social*. Trillas. México.
- Sampieri, Fernández y Baptista. (1991) *Metodología de la Investigación*. Mc. Graw Hill, México.
- Sarason, G. Irwin (1978) *Psicología Anormal*. Trillas, México.
- Shaff, Adam (1974) *Historia y Verdad*, Grijalbo, México.
- Smelser, Neil, J. (1989) *Teoría del Comportamiento Colectivo*. F.C.E., México. 456 pp.
- Sota, María Elena y Ricardo Hevia (1980) "Documentación de la Escuela: Profesionales, deseo y resistencia al cambio". En: Cuadernos de Educación, vi5, N° 136 p.p. 131-138.
- Spence, N. (1980) *Social skills training children and adolescents*, Londres: NFER. Publishing.
- Stubs, Michel (1984) *Lenguaje y Escuela*. Cincel-Kapeluz, Bogotá, Colombia.
- Stinchombe, Arthur L. (1978) "Costructing social theories, cap. 1, sec 111, "Scientific concepts", p.p.38-47, New York: Harcourt, Brace & World.
- Summers, Gene, F. (1984) *Medición de actitudes*. Trillas, México.
- Taba, Hilda (1974) *Elaboración del Currículo (Teoría y Práctica)* Centro Regional de Ayuda Técnica (A.I.D.), Buenos Aires, pp. 662.
- Tenti, Fanfani Emilio. (1992) "Consideraciones sociológicas sobre calidad de la educación" U.P.N. Col. Cuadernos de la cultura pedagógica. Serie: investigación educativa No. 1, México, p.p.10-11
- Thorndike, Robert L. y Hagen, Elizabeth P. (1989) *Medición y Evaluación en Psicología y Educación*. Trillas, 2a. Edición, México. 680 pp.
- Thurstone, Louis y Chave E.J. (1984) "Los valores escalares", en: Summers, Gene F. "Medición de Actitudes". Trillas, México.
- UNAM, Facultad de Contaduría y Administración (1993). *Plan de Estudios 1993, Fundamentación y Asignaturas Comunes*, Vol. I y II, McGraw Hill. México.

Vázquez, Josefina Zoraida (1982) *Historia de las profesiones en México*, Colegio de México, México.

Villa Aurelio (1987) Coordinador. *Perspectivas y Problemas de la Función Docente*. Narcea.

Villa, Lever Lorenza (1993) *Los Académicos de la Universidad de Guadalajara (1987)*, Ed. U. DE G., México, pp. 139.

Universidad de Guadalajara. Ley Orgánica, aprobada por el H. Consejo General Universitario, diciembre de 1993

-(1994) Estatuto General, aprobado por H. Consejo General Universitario.

-(1994) *Guía Académica*.

-(1996) Plan Institucional de Desarrollo (1995-2001), Guadalajara, Jalisco.

Uribe Villegas (1971) Oscar. *Los elementos de la Estadística Social*, México.

Weber, Max (1964) *Economía y sociedad*, en su primer curso, "fundamentos metodológicos", 2a. ed. española, F.C.E. México.

Whittaker, D.O. (1968) *Psicología*. Interamericana, S.A. México.

Wittrock, Merlin C. (1990) *La investigación de la Enseñanza, 1*. Enfoques, Teorías y Métodos. Paidós Educador /MEC Barcelona, p.p.184.

-(1990) *La Investigación de la Enseñanza III. Profesores y Alumnos*. 1ª Ed. Barcelona, p.p. 444-719.

Wolf, Richard (1977) "El Manejo de Datos en la Investigación Educativa", En: Revista del C.E.E., Vol. III, No. 13, México.

Young, K. (1969) *Psicología Social de la Personalidad*. Paidós. México.

Zeizel, Hans (1972) *Dígalo con números*. Ed. F.C.E., México.

Zorrilla, Arena Santiago (1987) *Introducción a la Metodología de la Investigación*, Aguilar, Madrid.

8. DEFINICION DE TERMINOS RELACIONADOS CON LA INVESTIGACION

Actitud.- Disposición, es decir, aquello que determina un tipo de conducta observable de una persona respecto a una situación, un mensaje, un objeto u otra persona o grupo de personas en específico. Según Summers (1984); existen cuatro aspectos comunes a todas las definiciones que se han ofrecido. Por otra parte, el estadounidense Gordon Allport definió a la actitud como un estado de disposición mental, organizado mediante la experiencia, que ejerce una influencia dinámica y orientadora sobre las respuestas que un individuo da a todos los objetivos y situaciones con los que guarda relación. En este sentido, puede considerarse la actitud como cierta forma de motivación social (de carácter, por tanto, secundario, frente a la motivación biológica, de tipo primario) que impulsa y orienta la acción hacia determinados objetivos y metas. Cabe por otro lado, definir las actitudes como algo más lejano respecto a las "tendencias" y más próximo a las "creencias", que guían la acción reforzando la orientación hacia una meta. Desde esta perspectiva, una actitud es menos específica que un motivo, ya que no se refiere a un estado tendencial actualmente existente, sino sólo a la probabilidad de que éste pueda suscitarse ante unas circunstancias dadas. Otra diferencia entre motivo y actitud residiría en el carácter relativamente cambiante del primero frente a la mayor persistencia de la segunda, que sería una disposición general del individuo a afrontar los hechos de determinada forma.

Actitudes e Intereses.- Las actitudes se distinguen de los intereses y los valores por referirse siempre a un determinado "blanco" u objeto. En cambio los intereses y los valores se refieren siempre a muchas actividades. El propósito de la medición de los intereses es predecir la elección de ocupación y la satisfacción de su desempeño. En otras palabras, los inventarios de intereses son instrumentos de predicción y los fundamentos lógicos de la elaboración y validación de los instrumentos depende de su estandarización. Ejemplo: el inventario de intereses de Kuder (Munnaley, Jun , C. Introducción a la medición psicológica. Paidós, Buenos Aires. 1970).

Actitudes y Valores.- Los valores son categorías generales dotadas de componentes cognitivos y afectivos, unos pocos valores pueden encerrar una infinidad de actitudes, la característica que los distingue es la especificidad de las actitudes. Normalmente los inventarios de intereses contienen enunciados simples acerca de la preferencia por actividades que se relacionan con ocupaciones.

"La medición de actitudes a través de inventarios de personalidad o escalas de medición tipo Lickert, tienen una debilidad: se limitan a lo que el individuo sabe y quiere relatar acerca de sus propias actitudes". En muchas ocasiones una actitud verbalizada no se correlaciona mucho con el comportamiento propio de la actitud (Guilford, 1967:86) Guilford, J. P. "La naturaleza de la inteligencia humana" Ed. Paidós, Buenos Aires, 1967. Sin embargo, esto no significa necesariamente que las actitudes verbalizadas no sean válidas. En algunos casos pueden ser medidas muy válidas de actitudes comunicadas, pero no medidas válidas de actitudes mensurables de otras maneras. De hecho, -en muchos casos-, lo que las personas permite predecir mejor el curso de su acción social que sus posibles sentimientos más profundos.

Actitudes y Percepción.- Las actitudes influyen de tal manera en la percepción que pueden distorsionar la correspondencia entre el estímulo y lo advertido, sobre todo en el caso de los estímulos no estructurados. Entre más ambiguo es el estímulo, mayor será el papel desempeñado por las actitudes del receptor en su representación cognoscitiva, (Howard, 1978:217).

Actitudes y Motivación.- La actitud constituye una respuesta emocional de aceptación o rechazo hacia un objeto y por lo mismo motiva a la persona a emitir una acción; por ello, las actitudes funcionan como motivadoras y, a su vez, pueden ser modificadas mediante métodos motivacionales.

Actitudes y Aprendizaje.- Si las actitudes ejercen influencia sobre el proceso de percepción y de motivación, parece lógico inferir que desempeñan un papel relevante en el proceso de aprendizaje, un material coherente con las actitudes de una persona, se aprende y retiene fácilmente y por más tiempo que otro material que no lo sea.

Actitudes, Formación de.- Las actitudes se forman con el objeto de atender a determinadas funciones, las cuales son vistas desde una perspectiva pragmática de utilidad para el ajuste de la personalidad frente al mundo exterior, se forman a través de factores internos y externos de la persona, sirven de mediadores entre las demandas internas y las del medio ambiente externo de la persona (ambiente material, social e informativo, Rodríguez, 1976).

Afectivo.- Afable, benevolente, cariñoso, adaptable, acomodarse, avenirse a las circunstancias.

Afecto.- Emoción o sentimiento o humor; placer o desagrado, intensos o moderados, también se entiende como el tono sentimental que acompaña una actitud.

Aleatorio.- Perteneciente o relativo a la casualidad, es decir que depende de un acontecimiento incierto o casual.

Alumno(s).- Persona que con el objeto de recibir una formación académica sistemática, ha sido admitida en cualquier grado por una universidad, después de haber cubierto los requisitos y trámites dispuestos por la misma, con lo cual adquiere los derechos y obligaciones estipuladas en las leyes, reglamentos y disposiciones de la institución.

Ambivalencia.- Condición en la que existen simultáneamente actitudes emocionales contradictorias; por ejemplo, un profesor puede sentir al mismo tiempo amor por la enseñanza y odio a los estudiantes.

Apatía.- Término general que se aplica a la conducta descuidada e indiferente. Reacción común a la frustración persistente e insaciable.

Aprendizaje.- Llamamos aprendizaje a la modificación del repertorio comportamental de un individuo como resultado de su experiencia. Por repertorio comportamental de la persona entendemos todas las acciones que puede realizar, las cuales siempre se presentan en un contexto ambiental. Dichas acciones incluyen lo que las personas hacen, sienten, dicen y piensan.

Análisis de Contenido.- Técnica a través de la cual se estudia el significado y la intencionalidad de las palabras, frases, párrafos: de documentos como libros, revistas, periódicos, discursos parlamentarios, carteles, folletos de propaganda. Asimismo de emisiones radiofónicas, entrevistas, dibujos animados, programas de televisión, historietas ilustradas, etcétera. El Análisis de Contenido puede ser aplicado virtualmente a cualquier forma de comunicación y tiene varios usos, entre los que destacan: 1) Describir tendencias en el contenido de la comunicación. 2) Develar diferencias en el contenido de la comunicación. 3) Comparar mensajes, niveles y medios de comunicación.

Autoestima.- Las actitudes que la persona adopta para consigo misma implican una dimensión evaluativa. La autoestima elevada surge cuando las actitudes asumidas entre el yo son positivas: una baja autoestima es fruto de las actitudes negativas.

Autoimagen.- Concepto que una persona tiene de sí mismo.

Bibliografía.- "Conocimiento de textos impresos basado en la investigación, transcripción, descripción y clasificación de esas obras con objeto de elaborar los instrumentos de trabajo intelectual, llamados repertorios bibliográficos o bibliografías".

Campo.- Espacio de juego, de relaciones objetivas entre individuos o instituciones en competencia por un objetivo idéntico. Ejemplos de campos: política, filosofía, religión, deporte, ciencia; (Bordieu, 1984). Los campos son espacios estructurados de posiciones objetivas, en los que existen reglas del juego y objetos por los que se juega. En cada campo hay intereses específicos que son irreductibles a los objetivos e intereses propios de otros campos y que sólo son percibidos por quienes están dotados del habitus que implica el conocimiento y reconocimientos de las leyes del juego y de las cosas por las que se juega. Un habitus es un capital de referencias, técnicas y un conjunto de creencias que comparten quienes integran el

campo y que, como tal, es condición para su funcionamiento. Las luchas que se dan al interior del campo tienen por objeto el monopolio de la violencia legítima (autoridad científica) que implica el crédito y el reconocimiento, ya que los campos científicos son campos de producción simbólica.

Campo, Estudio de. Diseño de investigación común, su propósito básico es recopilar información de los investigados, en contraposición a tratar de cambiarlos o influir en ellos de alguna manera. Para recopilar esta información se emplean a menudo entrevistas y/o cuestionarios.

Comprofesor.- Persona que ejerce la misma profesión que otra.

Categorización.- Categorizar es hacer discriminables distintas cosas equivalentes, agrupar en clase los objetos, acontecimientos y personas que nos rodean, y responderles en términos de su calidad de miembros de una clase más que su exclusividad. (Bruner).

Central, Tendencia. Tendencia en las respuestas que del calificador o evaluador hacia el centro o sea sin otorgar ni buenas ni malas calificaciones.

Ciencias de la Educación.- El primero en utilizar este término parece ser que fue : M. A. Julien de París, *Es quise d un ouvrage sur l'éducation comparée* (1817), Geneve, 1962, 13. El autor propone elaborar a través del análisis comparativo de las observaciones hechas sobre diversos sistemas educativos. Ciencias de la Educación.- Entre las ciencias que se dedican al estudio de los seres humanos hay un conjunto de ellas cuyo denominador común es la educación, que cada una aborda desde una perspectiva o dimensión específica. Biología de la educación. La ciencia que estudia los factores naturales del proceso educativo, las condiciones físicas en que puede ejercerse la acción pedagógica y los efectos de esta influencia sobre la estructura biológica del ser humano se denomina biología de la educación. Las características físicas del educando en cada etapa evolutiva, los factores hereditarios, el papel del régimen alimenticio en el desarrollo y rendimiento del organismo, las anormalidades anatómicas y fisiológicas, etcétera, son aspectos de indiscutible importancia para la educación. Economía de la educación. Los recursos económicos de cada país influyen decisivamente en la eficacia de sus sistemas educativos. El estudio de la economía aplicada a la educación resulta básico a la hora de determinar tanto las posibilidades de materializar los planteamientos sobre educación como los procedimientos adecuados para lograr una mejor rentabilidad, de los medios disponibles, a fin de establecer una jerarquía de prioridades. Corresponde a las autoridades nacionales responsables de la educación experimentar los nuevos planes de formación, de modo que tengan la rentabilidad adecuada; estudiar la distribución geográfica y el aprovechamiento de las instalaciones educativas; y, por último, prever las necesidades futuras en educación en virtud del desarrollo económico e industrial y de la situación laboral. Educación comparada. Se define como educación comparada a la ciencia que investiga y extrae conocimientos nuevos -de orden teórico y práctico- del análisis de dos o más sistemas de educación en diversos países o en distintas épocas históricas. La educación comparada puede contribuir de forma decisiva al planeamiento de la educación en el futuro (educación prospectiva) en la medida en que ofrece posibles soluciones a los problemas de cada país, obtenidas como resultado de las experiencias realizadas en otras naciones. Periódicamente se celebran congresos mundiales de educación comparada y existen organismos internacionales que se ocupan de este tema, como la UNESCO, el Consejo Mundial de Educación Comparada -con sede en Ginebra-, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), el Consejo de Europa, el departamento de educación de la Organización de Estados Americanos (OEA) y la Oficina de Educación Iberoamericana (OEI). Filosofía de la educación. La concepción filosófica que se tenga del mundo y del hombre constituye el fundamento para explicar racionalmente las cuestiones esenciales previas a toda actividad educadora. Se ocupa así la filosofía de la educación de dar una explicación ética e ideológica de problemas tales como la función y fines de la educación, el derecho de todos los seres humanos a recibirla, etcétera. Organización educativa. Tiene como objeto la organización educativa ordenar adecuadamente los elementos

y medios -materiales y humanos- que intervienen en las instituciones escolares. Entre sus objetivos primordiales se encuentran: distribuir a los alumnos según tareas, capacidades e intereses, coordinar el trabajo de los profesores, proporcionar los recursos adecuados a los principios de rentabilidad y funcionalidad y confeccionar los horarios y programas. Orientación educativa. El proceso de ayuda al individuo para que sepa cómo desarrollar gradualmente sus aptitudes y adquiera los conocimientos y valores que le permitan integrarse satisfactoriamente en la sociedad recibe el nombre de orientación educativa. Destacan en ella dos modalidades: la orientación escolar, que atiende sobre todo a los problemas de aprendizaje, y la orientación vocacional, que se ocupa de la elección profesional. Pedagogía general y pedagogía diferencial.- Se ocupa la pedagogía general de la sistematización de los elementos que intervienen en el proceso educativo -principios, fines, condicionantes, experiencias históricas- a fin de dar una normativa educativa de carácter general. De manera complementaria, la pedagogía diferencial, aborda la educación atendiendo a aspectos diferenciales del hecho educativo, tales como el lugar donde se realiza -familia, escuela, sociedad- la edad, el sexo, las características psicológicas del educando -deficiente, superdotado, inadaptado social- y otros factores. Psicología de la educación. Como ciencia que estudia la conducta humana, la psicología proporciona los conocimientos necesarios sobre el educando, el educador y la relación educativa interpersonal. La psicología de la educación aborda el aprendizaje y los aspectos intelectuales, afectivos y sociales del proceso evolutivo, imprescindibles para una acción educativa verdaderamente eficaz. Sociología de la educación. El estudio de la educación como proceso social, tanto en lo referente a las actividades de los individuos como a las instituciones, constituye el objeto de la sociología de la educación. Entre los aspectos sociales de la educación destacan la relación entre profesores y alumnos y de los alumnos entre sí, y las características e implicaciones de las distintas comunidades educativas (familia, escuela, grupos juveniles, etcétera.). Los medios de comunicación, los partidos políticos y demás organizaciones de la sociedad influyen en la educación a través de sus diferentes ideologías y de su concepción del progreso social. Didáctica. Como ciencia aplicada de la educación, la didáctica estudia los métodos y elementos que intervienen en el proceso enseñanza aprendizaje. Factor cada vez más importante dentro de ella es la tecnología educacional, indispensable para proporcionar una adecuada instrucción -que según se apuntó, es uno de los aspectos básicos de la educación global- en una sociedad cada vez más tecnificada.

Clima de la clase.- concepto de Flanders (1967) citado por Postic, (1978: 68); se refiere a las actitudes generales que los alumnos tienen en común, a pesar de sus diferencias individuales con relación al profesor. Los alumnos saben de antemano cómo va a actuar éste, a comportarse, porque han tenido la ocasión de observarle en el curso de sus actividades anteriores. Estas previsiones colorean todos los aspectos del comportamiento de la clase y crean un clima social que aparece relativamente estable, una vez estructurado. Es este clima el que va a tener consecuencias sobre la naturaleza y el número de intercomunicaciones entre el profesor y los alumnos, y entre los mismos alumnos. *Clima de clase*.- Conjunto de actitudes generalizadas hacia el profesor y las lecciones. que los alumnos comparten a pesar de las diferencias individuales (Flanders, 1967).

Coefficiente de Correlación.- El coeficiente de correlación es un índice que expresa la extensión en que dos variables (X y Y) varían conjuntamente; es decir, indica la extensión en que puntuaciones altas de X corresponden a puntuaciones altas de Y, y viceversa. Pero los conceptos de "alto" y "bajo" deben quedar expresados en términos uniformes de un conjunto de datos u otro si se quiere que el índice tenga el mismo significado para los diferentes conjuntos de datos. El marco de referencia estándar para expresar "alto" y "bajo" son la media y la desviación estándar del grupo. Si cada puntuación X o Y se expresa en unidades de desviaciones estándar, calcula el producto de estas puntuaciones estándar X y Y, y al promedio de estos productos se les conoce como el coeficiente de correlación producto-momento de Pearson.

Coeficiente de Variación.- Expresan en términos relativos la desviación típica ponderándolo por el valor medio a que hace referencia. Su utilización facilita la interpretación de la desviación típica y, además, permite establecer comparaciones entre parámetros: medias totales o proporciones, etcétera.

Cognición.- Pensamiento; el proceso de saber, pensar y razonar.

Cognoscitiva, Disonancia. Estado mental en el que se tiene una falta de consistencia entre lo que un individuo cree y la información que recibe del medio ambiente que lo rodea.

Codificación.- Es el procedimiento técnico mediante el cual los datos son categorizados. A través de la codificación, los datos sin elaborar son transformados en símbolos, ordinariamente numéricos, que pueden ser tabulados y contados. Sin embargo, la transformación no es automática; supone un juicio por parte del codificador. Codificar es clasificar todos los datos de acuerdo con las variables independientes y dependientes relacionadas con la investigación; es decir, todas las manipulaciones que deberán hacerse con los datos numéricos de tales variables para descubrir los resultados de esas manipulaciones. ("Asignación de un número, letra o símbolo a las distintas opciones de respuesta de cada pregunta".(Rojas Soriano, 1977, p. 106)

Comportamiento Docente.- Resultante de factores de situación (o de contexto, que incluyen influencias del alumno, administradores, de contenidos curriculares, etcétera), que presentan aspectos generales y específicos en un momento dado, y de las características personales del sujeto que provienen de su personalidad -cognitivas, afectivas y valorales- y de su experiencia.

Comportamiento docente perspectiva pedagógica.- Es absolutamente prescriptiva. La pedagogía constituye un sistema de valores y normas de comportamiento que van desde lo ético (misión del maestro o maestra, por ejemplo: "el apostolado del maestro"), hasta lo didáctico, especificaciones técnicas de medios y materiales de enseñanza. Esencialmente, la pedagogía se dirige a un sujeto o persona que ha asumido una presunta responsabilidad de enseñar y que, por lo tanto, debe observar las normas que aquella le dicta. La concepción sociológica. La educación también puede ser (y ha sido) estudiada como institución o agencia social. El enfoque es puramente sociológico, aunque algunos autores han intentado aplicar una metodología que se llama "análisis institucional", esto es, la extrapolación de los conceptos y metáforas del psicoanálisis al estudio del ambiente y la cultura de la escuela. La concepción de la escuela como agencia social nace de la tradición marxista (Gramsci) y estructuralista, y alcanza formas bastante refinadas con la sociología estructural-genética, también conocida como sociología crítica. Según esta última, la escuela es una agencia cuya principal función es asegurar la reproducción del orden social a través del ejercicio de una supuesta violencia simbólica cuyo principio de eficacia radica en la ocultación o disimulación de un poder o fuerza dominante (Bourdieu, Passeron, Foucault).

La concepción sistémica.- Existe una tercera posición que pretende superar a las dos anteriores y que se fundamenta en una reelaboración de la Teoría de Sistemas. Según esta concepción, la escuela debe entenderse como un subsistema del sistema social porque de esta manera las polarizaciones clásicas (como el funcionalismo vs. el estructuralismo o la teoría de lo reproductivismo vs. la de la emancipación por la educación) dejan de tener sentido y se puede percibir el fenómeno educativo de manera más comprehensiva y total. El principal promotor de esta nueva sociología es Niklas Luhmann. En síntesis, el comportamiento docente es considerado en función de algún concepto de tipo social, como cultura, religión, poder, violencia, política, etcétera. Es decir, se estudia como comportamiento social, ya sea como rasgo diferencial de un grupo (los maestros), ya como práctica condicionada por la red de relaciones sociales (el maestro como actor social). De esta concepción vale la pena conservar, por su solidez metodológica, el concepto de *práctica*, especialmente trabajado por la sociología crítica. La Concepción institucional. La educación es también objeto de investigación institucional, esto es, tratada desde las perspectivas de la política, el derecho y la economía política. Este tipo de investigación aquí presentada, se cuestiona acerca del estado del sistema educativo como organismo de Estado o público y forma

parte de la administración pública. Su discurso se resume en que se tiene la preocupación por regir la organización, legislación o normatividad, control y desarrollo de la institución educativa como órgano de fortalecimiento de las mayorías. Como puede verse, este tipo de concepción es meramente técnica y de tendencia estadística y está comprometida con los proyectos de legitimación y justificación de los grupos sociales en el poder. Concepto institucional del comportamiento docente.- El comportamiento docente en esta perspectiva tiene un tinte particularmente corporativista (o "sindicalista"). El maestro es un funcionario del sistema público del Estado; es decir, se considera al maestro y su práctica, como un trabajador al servicio del Estado, al grado de que se le interpela como a un profesionalista, pero se le trata como a un obrero. Es muy importante advertir que el discurso de Estado en el rubro de educación, se vale de la terminología pedagógica para producir un efecto social de legitimación y credibilidad. Las investigaciones multidisciplinarias.- Finalmente, es necesario mencionar a la concepción multidisciplinaria, la cual consiste en sostener que el fenómeno educativo debe y puede ser estudiado por las diversas ciencias, principalmente la psicología, la sociología, la antropología, la filosofía y la historia. El problema con esta concepción, es que se carece de un concepto unificado o normal (*standard*) de lo educativo. Muestra de ello es la polémica acerca del concepto de aprendizaje, que no es compatible simplemente de una a otra corriente psicológica (por ejemplo: entre el psicoanálisis y el conductismo). Esta convicción en la multidisciplinaria, obedece a un afán tecnológico, es decir, pedagógico y en consecuencia reenvía a la primera concepción revisada (pedagógica). Otro problema radica en la facilidad con que puede caerse en un eclecticismo o en la adopción de enfoques no científicos, sino ideológicos (principalmente religiosos). En esta perspectiva, no existe tampoco un concepto normal de docente. Éste es concebido según el enfoque o disciplina que se desarrolle. El término "comportamiento", ciertamente, adquiere un sentido y una carga semántica importante sobre todo en los estudios de corte psicológico que comparte de manera muy estrecha con la sociología. La concepción subjetivista.- Se ha decidido hacer mención, aunque rápidamente, de una concepción del docente que ha ganado terreno en el interés de muchos investigadores, en los últimos años. Nos referimos a las indagaciones en torno de la noción de *identidad docente*. También se denomina "subjetivismo", porque se basa, en mayor o menor medida, en la idea de que el docente posee una autoconcepción o idea de sí mismo, y por lo tanto subjetiva. Esta idea se conoce como identidad, y nace principalmente con la corriente de la etnografía y la antropología. El problema con esta concepción, es que tarde o temprano llega a un callejón sin salida, puesto que se topa con que el individuo no puede concebirse sin hacer referencia al contexto social. En compensación, se ha aprendido mucho acerca de la manera como los individuos interiorizan las estructuras sociales al mismo tiempo que son capaces de modificarlas.

Comunicación.- Proceso en el que un emisor (fuente, codificador, cifrador) elabora y envía un mensaje a través de un medio (canal) para llegar a los sentidos de un receptor (destino, decodificador), que a su vez se convierte en emisor, compartiendo intereses en un diálogo. Todo proceso de comunicación supone una respuesta del receptor libre, consciente y crítico.

Conducta, Canalización de la. La tendencia a seguir una conducta que sea persistente con los valores personales.

Conductismo.- Escuela de psicología cuyos partidarios sostiene que el estudio de las conductas manifiestas y observadas son los únicos datos legítimos de la ciencia.

Confiabilidad.- "La confiabilidad puede ser medida suministrando una prueba (o cuestionando) a los mismos sujetos, más de una vez, para ver si se obtienen los mismos resultados o comparando distintas secciones de una prueba que se supone que debe medir lo mismo".

Confiabilidad. Término que se usa para describir un instrumento de evaluación que tenga consistencia (el hecho de que los métodos alternativos de recopilación de la misma información produzca substancialmente los mismos resultados), y estabilidad (que el mismo instrumento de

medición genere los mismos resultados varias veces seguidas, sí la característica que se supone se está evaluando no varía).

Contabilidad.- Técnica de captación, clasificación y registro de las operaciones de una entidad para producir información oportuna, relevante y veraz.

Contaduría Pública.- Es una disciplina de carácter científico, fundamentada en una teoría específica y a través de un proceso obtiene y comprueba información financiera sobre transacciones celebradas por entidades económicas.

Cuestionario.- "Formulario o documento que contiene un conjunto de preguntas cuyas respuestas deben ser escritas personalmente por los entrevistados".

Cultura. Conjunto de creencias, valores y técnicas utilizadas en las sociedades humanas para asociarse en su ambiente; los contemporáneos comparten estos aspectos y transmiten de una generación a otra. *Cultura*.- Los valores, actitudes y logros generales y patrones de conducta generalmente compartidos de una sociedad determinada.

Currículo.- Es considerado como un espacio discursivo, en el cual se encuentra el referente obligado de los respectivos papeles de docentes y alumnos en la vida cotidiana del aula. En efecto, el currículo, en última instancia, supone que el docente está llevando a la práctica una serie de actividades planeadas en el currículo. Igualmente, otro supuesto es que los alumnos deberán mostrar un cierto tipo y grado de aprendizaje como resultado de esas actividades.

Currículo Oculto.- El elemento arbitrario cultural que sirve para mantener y reproducir, a través del sistema de enseñanza, la ideología de nuestro sistema y se manifiesta de la siguiente forma: 1) Al expresar los intereses de la clase en el poder, como si éstos fueran los de toda la sociedad. 2) Al interpretar la realidad social desde la perspectiva de la clase en el poder. 3) Al ocultar el carácter clasista y oligopólico de dichos intereses. 4) Al proporcionar una utopía y 5) Al producir en los agentes del proceso educativo una visión de la realidad social que los haga funcionar de acuerdo a las prácticas sociales del sistema dominante, las cuales deben llegar a internalizarse y considerarse como elementos naturales de la cultura y la sociedad.

Definición Operacional.- Operación lógica que consiste en indicar los rasgos esenciales de un objeto y que proporciona los elementos concretos (indicadores u operaciones) que permiten medir.

Didáctico, Acto.- Acción didáctica organizada y orientada por una persona que tiene una posición privilegiada en el grupo para provocar las modificaciones del comportamiento de los miembros del mismo. En ese medio, las personas que entran en interacción poseen estatutos y posiciones diferentes. Este contexto fija los objetivos, los resultados a alcanzar, hacia los cuales se dirigen las conductas, y suscita igualmente modelos de comportamiento más o menos estables, unos estereotipados, otros susceptibles de evolucionar.

Dinámica de Grupo.- Esta expresión designa el conjunto de trabajos dedicados a los grupos pequeños considerados como la resultante de fuerzas múltiples y cambiantes que se intenta identificar, describir y si es posible medir. Esta corriente ha sido desarrollada por Kurt Lewin.

Disonancia Cognoscitiva.- Teoría sobre los cambios de opinión elaborada por L. Festinger, que afirma que si las opiniones o actitudes socialmente impuestas son <<disonantes>> (inconciliables) con la actitud propia, se modifica ésta para que sea menor la disonancia.

Efecto Pigmalión.- Efectos de la profecía que se cumple a sí misma. Es decir el profesor anticipadamente tiene la "expectativa" o "actitud" ante un educando de que va a fracasar, por lo que esta "actitud" propia del enseñante se transforma en el principal factor que lleva al estudiante al fracaso o también al éxito académico.

Encuesta.- Técnica de investigación social que consiste en recopilar información respecto de las opiniones y sugerencias que la población o una muestra de ella, expresan sobre temas o problemas determinados.

Encuesta de Participación.- Técnica en la cual tanto los sujetos de la investigación como los investigadores intervienen y se interrelacionan dialécticamente para proponer una labor conjunta.

Enseñanza.- Del latín, *insignare* significa señalar, acción por parte del que enseña, el docente, sin que tenga que existir necesariamente un correlato en el discente, es decir con el que recibe la enseñanza. Aunque en este trabajo como lo señalamos en el marco teórico docente y enseñanza van de la mano.

Entrevista.- "Conversación entre un investigador y un informante con el objeto de recoger información".

Epistemología o Filosofía de la Ciencia.- El concepto de epistemología es empleado de diferentes maneras; según el país y para lo que se use, sirve para designar una teoría general de conocimiento (de naturaleza filosófica), o bien para estudios más pormenorizados sobre la génesis y la estructura de las ciencias.

Error estándar: Error en el muestreo, definido como la desviación promedio de un estimado de los valores reales de la población.

Escalas de Medición de Actitud.- Las escalas de actitud difieren básicamente en el método como se elaboran, en el método de respuesta y en la base para la interpretación de puntuaciones. Los ítems o preguntas en una escala de actitud no son generalmente de interés por sí mismo; el interés es, más bien, en la puntuación total o en subpuntuaciones que resulten para cada individuo a partir de la combinación de sus respuestas a varios ítems. En la selección de ítems para su inclusión en una escala, se tienen en cuenta normalmente dos criterios. Primero, los ítems deben facilitar las respuestas psicológicamente relacionadas con la actitud medida. El segundo criterio requiere que la escala sirva para diferenciar entre las personas que están en distintos puntos a lo largo de la dimensión que se mide. Escala de actitud- (También conocidas como inventarios de personalidad.- Instrumento de investigación social que proporciona información sobre la intensidad relativa con que se manifiesta la actitud de las personas ante determinado objeto o situación. Está constituida por una serie de reactivos relacionados de alguna manera con la actitud que se requiere medir y a los cuales el sujeto responde verbalmente o por escrito. (Cf, Rojas Soriano, 1978, p. 135)

Estadística.- La estadística ha sido descrita como "la recopilación, presentación, análisis e interpretación de datos numéricos".

Estados conductuales.- O duración (en tiempo) de las conductas.

Estereotipar. Proceso de categorizar a las personas o las cosas basándose en similitudes percibidas.

Estilo de Enseñanza.- Para Gammage (1975) hay tres estilos de enseñanza: 1) El profesor que mantiene todo el control y es totalmente dominante. Un estilo centrado en el profesor. 2) El profesor que permite a los alumnos participar activamente en la forma de decisiones como parte de la organización y como forma de entender el aprendizaje. Estudio centrado en el alumno. 3) El profesor que no hace absolutamente ningún impacto en el grupo.

Estrategias.- Las estrategias son los caminos o métodos que se emplean para lograr los objetivos. Una estrategia a manera de ejemplo podría ser: impartir talleres de formación didáctica para conocer, evaluar y aplicar los diferentes apoyos en la enseñanza, así como poder desarrollar instrumentos para evaluar el desempeño académico.

Estudio Piloto.- Nos permite ver las deficiencias existentes en torno al diseño metodológico y nos lleva a la realización de los ajustes necesarios e igualmente pone de manifiesto las ventajas y desventajas en torno a la investigación que se realizará posteriormente.

Estudios en Investigación Correlacionales.- Los estudios correlacionales pretenden responder a preguntas de investigación tales como: ¿a mayor variedad y autonomía en el trabajo corresponde mayor motivación intrínseca respecto a las tareas laborales? Es decir, este tipo de estudios tienen como propósito medir el grado de relación que exista entre dos o más conceptos o variables (en un contexto en particular). En ocasiones sólo se analiza la relación entre dos variables, lo que podría representarse como X-----Y; pero frecuentemente se ubican en el estudio relaciones entre tres variables, lo cual se podría representar así: X-----Y;-----Z. Los estudios correlacionales miden las dos o más variables que se pretende ver si están o no

relacionadas en los mismos sujetos y después se analiza la correlación. La utilidad y el propósito principal de los estudios correlacionales son saber cómo se puede comportar un concepto o variable conociendo el comportamiento de otra u otras variables relacionadas. Los estudios correlacionales se distinguen de los descriptivos principalmente en que, mientras estos últimos se centran en medir con precisión las variables individuales (varias de las cuales se pueden medir con independencia en una sola investigación), los estudios correlacionales evalúan el grado de relación entre dos variables - pudiéndose incluir varios pares de evaluaciones de esta naturaleza en una única investigación (comúnmente se incluye más de una correlación)-. Para comprender mejor esta diferencia tomemos un ejemplo sencillo. La investigación correlacional tiene, en alguna medida, un valor explicativo aunque parcial, Al saber que dos conceptos o variables están relacionadas se aporta cierta información explicativa.

Estudios en Investigación Descriptivos.- Los estudios descriptivos buscan especificar las propiedades importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que sea sometido a análisis (Danke, 1986). Miden o evalúan diversos aspectos, dimensiones o componentes del fenómeno o fenómenos a investigar. Desde el punto de vista científico, describir es medir. Esto es, en un estudio descriptivo se selecciona una serie de cuestiones y se mide cada una de ellas independientemente, para así - y valga la redundancia - describir lo que se investiga. Así como los estudios exploratorios se interesan fundamentalmente en descubrir, los descriptivos se centran en medir con la mayor precisión posible. Como mencionan Sellitz (1965). La investigación descriptiva, en comparación con la naturaleza poco estructurada de los estudios exploratorios, requiere considerable conocimiento del área que se investiga para formar las preguntas específicas que busca responder (Danke, 1986). La descripción puede ser más o menos profunda, pero en cualquier caso de basa en la medición de uno o más atributos del fenómeno descrito. Los estudios descriptivos pueden ofrecer la posibilidad de predicciones aunque sean rudimentarias.

Estudios en Investigación Explicativos.- Los estudios explicativos van más allá de la descripción de conceptos o fenómenos o del establecimiento de relaciones entre conceptos; están dirigidos a responder a las causas de los eventos físicos o sociales. como su nombre lo indica, su interés se centra en explicar por qué ocurre un fenómeno y en qué condiciones se da éste, o por qué dos o más variables están relacionadas. Grado de estructuración de los estudios explicativos.- Las investigaciones explicativas son más estructuradas que las demás clases estudios y de echo implican los propósitos de ellas (exploración, descripción, correlación), además de que proporcionan un sentido de entendimiento del fenómeno a que hacen referencia. ¿De que depende que una investigación se inicie como exploratoria, descriptiva, correlacional o explicativa? Los factores que influyen en que una investigación se inicie como exploratoria, descriptiva, correlacional o explicativa: el estado del conocimiento en el tema de investigación que nos revele la revisión de la literatura y el enfoque que el investigador pretenda dar a su estudio. En primer término, la literatura nos puede revelar que no hay antecedentes sobre el tema en cuestión o que no son aplicables al contexto en el cual habrá de desarrollarse el estudio, en cuyo caso la investigación tendrá que iniciarse como exploratoria. Si la literatura nos revela guías aún no estudiadas e ideas vagamente vinculadas con el problema de investigación, la situación es similar (el estudio se iniciará como exploratorio).

Estudios en Investigación Exploratorios.- Los estudios exploratorios se efectúan, normalmente, cuando el objetivo es examinar un tema o problema de investigación poco estudiado o que no ha sido abordado antes. Es decir, cuando la revisión de la literatura reveló que únicamente hay guías no investigadas e ideas vagamente relacionadas con el problema de estudio.

Estudios en Investigación del Comportamiento Humano, Tipos de.- Exploratorios, descriptivos, correlacionales y explicativos. Los estudios exploratorios sirven para "preparar el terreno" y ordinariamente anteceden a los otros tres tipos; los descriptivos por lo general fundamentan las investigaciones correlacionales, las cuales a su vez proporcionan información para llevar a cabo

estudios explicativos que generan un sentido de entendimiento y son altamente estructurados.

Una investigación exploratoria puede iniciarse como exploratoria, después ser descriptiva y terminar como explicativo. (Hernández Sampieri; P.59, P.108 y 109) tipos de muestra. Los estudios exploratorios nos sirven para aumentar el grado de familiaridad con fenómenos relativamente desconocidos, obtener información sobre la posibilidad de llevar a cabo una investigación más completa sobre un contexto particular de la vida real, investigar problemas del comportamiento humano que consideren cruciales los profesionales de determinada área, identificar conceptos o variables promisorias, establecer prioridades para investigaciones posteriores o sugerir afirmaciones (postulados) verificables (Danke, 1986). Los estudios exploratorios en pocas ocasiones constituyen un fin en sí mismos, "por lo general determinan tendencias, identifican relaciones potenciales entre variables y establecen el tono de investigaciones posteriores más rigurosas" (Danke, 1986,p.412). Se caracterizan por ser más flexibles en su metodología en comparación con los estudios descriptivos o explicativos, y son más amplios y dispersos que estos otros dos tipos (v.g., buscan observar tantas manifestaciones del fenómeno estudiado como sea posible). Asimismo, implican un mayor "riesgo" y requieren gran paciencia, serenidad y receptividad por parte del investigador.

Etnografía.- Descripción o reconstrucción analítica de escenarios y grupos culturales intactos.

Etnografía Educativa.- Es una forma de investigación cualitativa que tiene por objeto aportar datos descriptivos de los contextos, actividades y creencias de los participantes en los escenarios educativos. Habitualmente dichos datos corresponden a los procesos educativos tal como éstos ocurren naturalmente. Los resultados de dichos procesos son examinados dentro del fenómeno global; raramente se consideran en forma aislada. La etnografía educativa ha sido empleada para la evaluación, la investigación descriptiva y la investigación teórica.

Etnometodología.- ..."El estudio de los modos en que se organiza el conocimiento que los individuos tienen de los cursos acción normales, de sus asuntos habituales, de los escenarios acostumbrados". (Wolfg, M. Sociologías de la vida cotidiana, Ed. Cátedra, 1982, p.110; citado por Robertson, 1993:60).

Eventos momentáneos.- Igual que frecuencia de conductas.

Fenomenología.- Creada por Alfred Schutz, quien desarrolló sus ideas desde un análisis de la sociología comprensiva de Weber, principalmente de la idea de comprensión del sentido de la acción social y del punto de vista subjetivo del actor. A la fenomenología le interesa descubrir con base en los conceptos de significado de experiencia, acción e intersubjetividad, las estructuras y los diferentes aspectos de la vida cotidiana.

Habitus.- Sistema de esquemas -disposiciones- de pensamiento, acción y percepción, aprendidos, durables, y por lo tanto, transferibles (inculcables). Es, por tanto, un sistema de disposiciones durables, estructuras estructuradas predispuestas a funcionar como estructuras estructurantes. (Bordieu, 1978).

Heterogéneo, Grupo.- Grupo en el que los individuos tienen diversidad de necesidades, motivos y personalidades. Este tipo de grupos es con frecuencia muy eficaz para manejar tareas complejas.

Hermenéutica.- Según Dilthey (1985:325); es toda interpretación de obras escritas es más que el desarrollo técnico del proceso de comprender que se extiende sobre toda la vida y que se refiere a todo género de discurso y escrito. El análisis del comprender constituye, por lo tanto, la base para la fijación de reglas de interpretación. Pero ese análisis no puede llevarse a cabo sino a la par del análisis de la producción de las obras literarias y su contexto histórico.

Hipótesis.- "Formulación que se apoya en un sistema de conocimientos organizados y sistematizados y que establece una relación entre dos o más variables para explicar y, si es posible, predecir probabilísticamente los fenómenos que interesan en caso de que se compruebe la relación establecida".(Rojas Soriano, 1978, p. 135)

Hoja de Control (Check List).- Inventario destinado a guiar y sistematizar la observación. Sirve para verificar la presencia o ausencia de alguna cosa, sin que se formule apreciación ni juicio alguno.

Homogéneo, Grupo.- Grupo en el que los individuos tienen necesidades, motivos y personalidades similares. Esta clase de grupo es con frecuencia eficaz para manejar tareas simples y rutinarias.

Ideología.- El término «ideología» se usa comúnmente en dos sentidos diferentes. Primero, y más sencillamente, se usa para referirse a las perspectivas y los compromisos educativos de los profesores. Son las ideas sobre la práctica en el aula, las relaciones entre el profesor y los alumnos y la enseñanza que a éstos se ofrece, ideas que a menudo reposaban sobre creencias más fundamentales acerca de la injusticia social y los derechos humanos, así como acerca de los fines de la educación en la sociedad (...) En segundo lugar, se usa la palabra «ideología» para referirse a las ideas de las que es posible demostrar que ocultan o resuelven aspectos problemáticos de la vida social de un modo ideal o imaginario: en este sentido, las explicaciones ideológicas sirven para asegurar la posición de los grupos dominantes. Es, por tanto, la ideología de la administración. Es decir, una ideología de la enseñanza incluye aspectos cognitivos y valorativos, ideas generales y supuestos sobre la naturaleza del conocimiento y la naturaleza humana; esta última implica creencias sobre la motivación, el aprendizaje y la educabilidad. Incluirá una caracterización de la sociedad y el papel y las funciones de la educación en el contexto social más amplio. También habrá supuestos sobre el carácter de las tareas que deben realizar los profesores, las habilidades y técnicas requeridas y sobre cómo es posible adquirirlas y desarrollarlas. Finalmente, la ideología contendrá criterios para la evaluación del rendimiento adecuado (...) En síntesis, una ideología de la enseñanza involucra una amplia definición de la tarea y un conjunto de prescripciones para realizarla, todo ello en una plana relativamente alta de abstracción.

Identidad.- Producto social construido en la intersubjetividad comunicativa, dicha intersubjetividad implica un proceso de auto y heterodefinición de parte de los sujetos del contexto o entorno social. La identidad es entonces, un sistema de relaciones que tiene lugar en un contexto simbólico-cultural específico. A través de la identidad los sujetos se ponen en contacto con los universos simbólicos de significado internalizando normas y valores institucionalizados. (Al ser producto de la intersubjetividad comunicativa socialmente contextualizada y no atributos del sujeto, la identidad tiene cierto grado de plasticidad que permite cierto margen de variabilidad a pesar de que el sujeto permanezca idéntico a sí mismo en el tiempo). Es decir, la identidad es un dispositivo que le permite a los actores sociales tener un sentido de continuidad en el tiempo y le permite ligar las experiencias pasadas con las presentes en la unidad de sí mismo. (tomado de : Curso-taller de especialización, impartido en el D.D.E. de la División de Estudios del Hombre del CUCSH de la U. de G., por el Maestro Carlos Ramírez, agosto de 1995.

Imposición.- Regula todo,- él mismo, moraliza, interviene sin haber sido requerido, impone un juicio o una opinión.

Incidentes Críticos.- Método que se refiere a la descripción de los comportamientos o actos pedagógicos, que son la causa de los resultados negativos que conducen al fracaso o que pudiesen llevar al éxito. (Es un proceder analítico, para evitar evaluar sectores demasiado extensos en el comportamiento). Un incidente crítico según Postic (1978:233); es importante porque conduce algunas veces a extender un juicio al conjunto del comportamiento del sujeto, por un efecto de halo (llamado también de "aureola", que consiste en la tendencia a dejarse influir cuando se valora un cierto rasgo por la apreciación de otro distinto o por un prejuicio) y a partir de ese momento, a generalizar la orientación de la observación de otros sujetos en la misma dirección.

Información.- Proceso en el que el emisor elabora y envía un mensaje a través de un medio para llegar a un receptor del que se espera una respuesta, la cual está condicionada por los

intereses del emisor. También se puede entender como el conjunto de datos y elementos acerca de un aspecto de la realidad o un área del conocimiento.

Insight.- (palabra en inglés) interpretado como discernimiento, perspicación o sea una especie de intuición intelectual inmediata y clarificadora.

Intervencionismo Simbólico.- Postura teórica que sostiene que la realidad se construye con base en los actos de los seres humanos; éstos actúan en función de los significados que les dan a las cosas, y este significado, que se construye en la interacción social, constituye el principal objeto de la psicología.

Investigación.- Proceso "sistemático de estudiar un problema con el propósito de derivar principios generales. La investigación es guiada por información previamente recolectada y se propone acrecentar el cuerpo de conocimientos sobre el tema".

Investigación Aplicada.- Proceso sistemático que se propone aplicar a situaciones concretas los aportes teóricos, con la finalidad de mejorar una situación determinada.

Investigación, Diseño de.- Una vez que se ha definido el tipo de estudio a realizar y establecido la(s) hipótesis de investigación o los lineamientos para la investigación (si es que no se tienen hipótesis), el investigador debe concebir la manera práctica y concreta de responder a las preguntas de investigación. Esto implica seleccionar o desarrollar un diseño de investigación y aplicarlo al contexto particular de su estudio. El término "diseño" se refiere al plano o estrategia concebida para responder a las preguntas de investigación (Christensen, 1980). El diseño señala al investigador lo que debe hacer para alcanzar sus objetivos de estudio, contestar las interrogantes que se ha planteado y analizar la certeza de la(s) hipótesis formuladas en un contexto en particular.

Investigación Teórica.- Proceso que pretende sistematizar conocimientos en torno a determinados aportes teóricos, fenómenos o procesos y características de aspectos o elementos para obtener explicaciones generalizables.

Investigación Pedagógica.- Tiene por finalidad principal descubrir las leyes objetivas y los principios de los procesos educativos para activar así la evolución y progreso de la pedagogía.

Ítem.- Es la unidad mínima que compone a una medición, es un reactivo que estimula una respuesta en un sujeto.

Justificación.- Sustentar con argumentos convincentes la realización de un estudio.

(Cf. Rojas Soriano, 1977, p. 31).

Lenguaje, Tipo de.- Verbal, icónico, gestual, postural, objetual, ambiental, del vestido de las ceremonias entre otros (Prieto, C. Daniel, Elementos para el análisis de los Mensajes. ILCE, 1991, México, p.37).

Liderazgo. Proceso de influir en las personas para dirigir sus esfuerzos hacia la obtención de una meta (o metas) particulares.

Marco de Referencia.- Contexto teórico, conceptual y/o práctico que explica u ofrece elementos para analizar las causas que provocan los problemas. Abarca también el análisis del medio en que se desarrolla el proyecto cuando se trata de investigación participativa.

Marco Teórico.- Es una descripción detallada de cada uno de los elementos de la "teoría" que serán directamente utilizados en el desarrollo de una investigación. También incluye las relaciones más significativas que se dan entre esos elementos teóricos (véase: Méndez, A. Carlos, Metodología, McGraw Hill, México, 1993. p. 65). Las funciones del marco teórico en una investigación son: De acuerdo con Sampieri (1991:22): 1) Ayudan a prevenir errores que se hayan cometido en otros estudios. 2) Orientar sobre cómo habrá de llevarse a cabo el estudio. 3) Amplía el horizonte del estudio y guía al investigador para que este se centre en su problema evitando desviaciones del planteamiento original. 4) Conduce al establecimiento de hipótesis, preguntas iniciales o afirmaciones que más tarde habrán de someterse a prueba con la realidad. 5) Inspira nuevas ideas y áreas de investigación. Y 6) Provee de un marco de referencia para interpretar los resultados del estudio.

Medida de Estabilidad Test-Retest.- En este procedimiento un mismo instrumento de medición es aplicado dos o más veces a un mismo grupo de personas, después de un período de tiempo. Si la correlación de resultados de las diferentes aplicaciones es altamente positiva, el instrumento se considera confiable. Se trata de una especie de diseño panel.

Metodología.- Conjunto de métodos, técnicas y procedimientos a través del cual se busca el conocimiento y transformación de la realidad. Comprende las hipótesis, variables, universo de trabajo, técnicas de investigación, instrumentos, tabulación de datos y análisis de resultados.

Metas.- "Expresión cuantitativa de un propósito a alcanzar en un tiempo y con recursos determinados ciertos objetivos". Constituyen la expansión cuantitativa y temporal de los objetivos a alcanzar a través de la estrategia seleccionada. Ejemplo, de meta podría ser: *Realizar 25 talleres en los que se alcancen los objetivos de formación y de actualización didáctica a no menos de 10 profesores en un período máximo de 10 meses.*

Motivación.- Determinantes internos de la fuerza y dirección de la actitud humana. A menudo se refiere a estados de necesidad, metas o aspiraciones. Este término se usa frecuentemente como sinónimo de "activación".

Muestra.- "Porción del número total de casos que tienen una característica o características dadas. Una muestra consiste en un número limitado de casos seleccionados para el estudio de una población particular".

Muestras No Probabilísticas.- Las muestras no probabilísticas, las cuales llamamos también muestras dirigidas, suponen un procedimiento de selección informal y un poco arbitrario. Aún así estas se utilizan en muchas investigaciones y a partir de ellas se hacen inferencias sobre la población es como si juzgásemos el sabor de un cargamento de limones, solamente probando alguno, como si para "muestra bastase un botón". La muestra dirigida selecciona sujetos "típicos" con la vaga esperanza de que sean casos representativos de una población determinada. La verdad es que las muestras dirigidas tienen muchas desventajas. La primera es que, al no ser probabilísticas, no podemos calcular con precisión el error estándar, es decir, no podemos calcular con qué nivel de confianza hacemos una estimación. Esto es un grave inconveniente si consideramos que la estadística inferencial se basa en teoría de la probabilidad, por lo que pruebas estadísticas (χ^2 , correlación, regresión, etc.), en muestras no probabilísticas tienen un valor limitado y relativo a la muestra en sí, más no a la población. Es decir, los datos no pueden generalizarse a una población, que no se consideró ni en sus parámetros, ni en sus elementos para obtener la muestra. Recordemos que, en las muestras de este tipo, la elección de los sujetos no depende de que todos tienen la misma probabilidad de ser elegidos, sino de la decisión de un investigador o grupo de encuestadores. La ventaja de una muestra no probabilística es su utilidad para un determinado diseño de estudio, que requiere no tanto de una "representatividad de elementos de una población, sino de una cuidadosa y controlada elección de sujetos con ciertas características especificadas previamente en el planeamiento del problema".

Muestras, Tamaño de.- Hace referencia al número de elementos del universo que se relacionan para extraer de ellos la información que después se va a generalizar.

Muestra, Tipos de.- Básicamente categorizamos a las muestras en dos grandes ramas: las muestras no probabilísticas y las muestras probabilísticas. En estas últimas todos los elementos de la población tienen la misma posibilidad de ser escogidos. Esto se obtiene defendiendo las características de la población, el tamaño de la muestra y a través de una selección aleatoria y/o mecánica de las unidades de análisis. En las muestras no probabilísticas, la elección de los elementos no depende de la probabilidad, sino de causas relacionadas con las características del investigador o del que hace la muestra. Aquí el procedimiento no es mecánico, ni sobre la base de fórmulas de probabilidad, sino que depende del proceso de toma de decisiones de una persona o grupo de personas, y desde luego, las muestras seleccionadas por decisiones subjetivas tienden a estar sesgadas. El elegir entre una muestra probabilística o una no probabilística, depende -sí. otra vez- de los objetivos del estudio, del esquema de investigación

y de la contribución que se piensa hacer con dicho estudio. Muestras, tipo de.- Aleatorio, simple, aleatorio sistemático, aleatorio estratificado y aleatorio por conglomerados. (Los primeros son monoetápicos y el tercero polietápico).

Muestreo Probabilístico.- Se caracterizan porque en cada una de ellas "cada elemento de la población tiene una probabilidad conocida y no nula de ser seleccionado". (Kish, 1972:41).

Multirreferencialidad.- No consiste únicamente en una aproximación en investigación de referirse a varias disciplinas para la interpretación de un fenómeno, sino de estudiar un mismo objeto a través de la perspectiva propia de cada una de las disciplinas y confrontar los resultados obtenidos.

Objetividad.- "Cualidad que se expresa en el esfuerzo por eliminar deformaciones en la percepción y en la explicación debidas a las distorsiones sociales o psicológicas".

Objetivo.- "Propósito o finalidad que se pretende cumplir con la realización de un proyecto (...) proporciona la orientación general de las actividades a desarrollar". (Rojas Soriano, 1977, p. 41). Objetivo.- es una descripción cualitativa de lo que se pretende a través de la ejecución del proyecto. Por ejemplo: en un proyecto de formación de personal docente, un objetivo podría ser: *Que los profesores participantes sean capaces de seleccionar y emplear adecuadamente apoyos didácticos y desarrollar diferentes formas de evaluación del aprendizaje estudiantil.*

Objetivo Corto Plazo, a.- Propósito o finalidad que pretende cumplir la realización de un proyecto en un tiempo no mayor de un año de duración.

Objetivo Mediano Plazo, a.- Propósito o finalidad que pretende cumplir la realización de un proyecto en un tiempo que puede abarcar de uno a dos años de duración.

Objetivo Largo Plazo, a.- Propósito o finalidad que pretende cumplir la realización de un proyecto en un tiempo que puede abarcar más de dos años de duración.

Observación.- Examen de la conducta que permite proporcionar información del comportamiento de individuos, de grupos sociales o de fenómenos en general. La observación de fenómenos complejos requiere, por lo general, algún grado de análisis, síntesis o interpretación de los datos. El investigador se encuentra fuera del grupo que observa.

Observación, Guía de.- Instrumento de investigación social que se emplea para obtener información del comportamiento de individuos o grupos sociales, así como reconocer y delimitar un área de estudio, indagar ciertas cuestiones relativas a la organización social de una comunidad, etcétera. En este instrumento, también llamado cédula de observación, se registra la información que interesa conocer del objeto de estudio. La observación consiste en el registro sistemático, válido y confiable de comportamientos o conducta manifiesta o cómo método para recolectar información es muy similar al análisis de contenido. Los pasos para construir un sistema de observación son: 1) Definir con precisión el universo de aspectos, eventos o conductas a observar. 2) Extraer una muestra representativa de los aspectos eventos o conductas a observar. Un repertorio suficiente de conducta para observar. 3) Establecer y definir las unidades de observación y 4) Establecer y definir las categorías y subcategorías de observación.

Opinión Pública.- Para un prestigioso sociólogo algunos errores en la aplicación de la encuesta para medir opiniones o actitudes engendran tres supuestos⁷². Primero: Cualquier encuesta de opinión supone que todo el mundo puede tener una opinión; o dicho en otras palabras, que la producción de una opinión está al alcance de todos. Segundo: Se supone que todas las opiniones tienen el mismo valor (lo que posiblemente no es cierto y que el hecho de acumular opiniones que no tienen la misma fuerza real, deja que desear). Tercero: En el simple hecho de plantear la misma pregunta a todo el mundo está implicada la hipótesis de que hay un consenso sobre los problemas, en otras palabras, que hay un acuerdo sobre las preguntas que merece la

⁷² Pierre Bordieu. (1984:239-250), en: Sociología y Cultura. Conferencia "La Opinión Pública No Existe", p. 239-250.

pena hacer. (Platón dijo una vez "*opinar es hablar*"). Sin opinión- Cuando no hay ocurrencia de la conducta o actitud, en el caso del test aplicado en este estudio el concepto de "neutro" o sin opinión significa conjunto vacío o nulo.

Personalidad.- Características y temperamento singular de un individuo, que lo distinguen en su medio ambiente.

Población.- Totalidad de los elementos que poseen las principales características objeto de análisis y sus valores son conocidos como parámetros". (Rojas Soriano, 1977, p. 120)

Problema.- Dificultad que no puede resolverse por sí sola, sino que requiere una investigación conceptual o empírica. (Cfr. Bunge, 1973:193-195).

Proyección.- Mecanismo de defensa que comprende el atribuir los impulsos o motivos indignos de una persona a otros individuos.

Proyecto de Investigación Educativa.- Plan integrado por un conjunto de acciones sistemáticas y deliberadas que llevan a la formulación, diseño y producción de nuevos valores, teorías, modelos, medios, evaluaciones y procedimientos. (Cfr. Programa Nacional Indicativo de Investigación Educativa, 1980, p. 32).

Prueba Piloto.- Se realiza con una pequeña muestra inferior a la muestra definitiva, -cuando la muestra sea de 200 o 300, lo aconsejable es que se lleve a cabo la prueba piloto con entre 25 y 60 personas. Sobre la base de la prueba piloto, el instrumento de medición preliminar se modifica, ajusta y se mejora.

Psicología.- Estudio de la conducta humana.

Psicología Fenomenológica.- Intenta describir el significado psicológico de las estructuras humanas; el método empieza con descripciones individuales de una experiencia y de esas descripciones llega a una descripción más general de la estructura fenomenológica.

Psicometría.- Cuantificación de fenómenos psicológicos que adoptan las formas de variables descriptivas de diversos rasgos de sujetos a estudiar y la manipulación de estos datos para la obtención de resultados numéricos con el fin de obtener información psicológica.

Psicosociología.- George Herbert Mead, es el principal exponente, considera que los procesos no son producidos por el individuo aislado de la sociedad, ni tampoco por una experiencia colectiva que trascienda al individuo; son más bien, producciones individuales y sociales al mismo tiempo, dentro de la red de relaciones interpersonales.

Puntajes.- En el tratamiento estadístico de los datos, el puntaje es la traducción de la palabra inglesa "score", en México la usamos como sinónimo también de "calificación", "marca", "puntuación", etcétera.

Racionalización.- Mecanismo de defensa que se produce cuando un individuo idea excusas para justificar una falla.

Recolección de Datos.- Implica tres actividades: 1) La selección de un instrumento de medición de lo disponible en el estudio del comportamiento o desarrollar uno. Este instrumento debió ser válido y confiable, de lo contrario no podemos basarnos en sus resultados. 2) Aplicación de ese instrumento de medición: decir, que sirva para la obtención de las observaciones y mediciones de las variables que fueron de interés en la investigación. 3) Para la preparación de las mediciones obtenidas para analizarlas correctamente.

Reificar.- Término de origen filosófico que se refiere a un error lógico, en el cual se atribuyen características de una cosa (latín = res), a un concepto o elemento abstracto. También es sinónimo de cosificar.

Semántica.- Término popularmente definido por el lugar común, "diferentes palabras significan cosas disímbolas para personas distintas".

Sí Mismo, Concepto de. El sentir de un individuo sobre sí mismo y la manera en que percibe su propia persona.

Sociometría.- Es el estudio matemático de los caracteres psicológicos de una población que, basado en métodos cuantitativos, intenta medir las relaciones interpersonales observadas dentro de un grupo. El término fue acuñado por Jacob Lévy Moreno. Por otra parte, el test

sociométrico consiste en pedir a los componentes de un grupo determinado que indiquen por orden de preferencia las personas a las que desearían tener por compañeros y a las que rechazarían para llevar a cabo una actividad prefijada. Los resultados obtenidos con las pruebas se trasladan a un mapa, que recibe el nombre de sociograma, en donde a través de símbolos o figuras geométricas se representa la posición que cada persona ocupa en el grupo y las interrelaciones que se establecen dentro del mismo. El test sociométrico tiene por objetivo la obtención de dos tipos de datos: (1) los que proporcionen la "proyección" de cada individuo en el grupo y las "proyecciones" del grupo en cada persona y (2) los que contrasten la "percepción" que cada individuo tiene de sí mismo en relación con el grupo y la recepción del grupo en relación con él. Mediante las técnicas del sociograma es posible conocer los conflictos y las tensiones existentes en un grupo, en ese sentido, es un método de investigación activa y profunda de las relaciones que se forman entre los grupos y las ideologías colectivas.

Tabulación.- Es una parte del proceso técnico en análisis estadístico de los datos. La operación esencial en la tabulación es el recuento para determinar el número de casos que encajan en las distintas categorías. ("Registro de los diferentes tipos de respuesta en las categorías respectivas, tras lo cual viene el análisis estadístico: porcentajes, promedios, índices relacionales, pruebas de significación apropiadas". Kerlinger, 1975, p. 294).

Técnica.- "Conjunto de reglas y operaciones para el manejo de los instrumentos que auxilia al individuo en la aplicación de los métodos". (Rojas Soriano, 1977, p. 49).

Teoría.- "Conjunto de principios y definiciones interrelacionados, que sirve conceptualmente para organizar de modo sistemático aspectos relacionados del mundo empírico. Una teoría incluye un conjunto básico de supuestos y axiomas, a modo de fundamento, y un cuerpo de proposiciones lógicamente interrelacionadas y empíricamente verificables".

Teoría de Campo, la.- Al formular su teoría de la personalidad Kurt Lewin se inspiró en el concepto de campo de física, en particular acerca de los "campos de energía", el cual afirma que cada parte de un todo depende de los demás. Los gestaltistas aplicaron principalmente a la percepción la noción de un campo de componentes interrelacionados. Dicen que la forma de percibir un objeto está subordinada al contexto o configuración global del ambiente. Así pues, Lewin define el *espacio vital* como la totalidad de hechos que rigen la conducta de un sujeto en un momento determinado; el espacio incluye a la persona y al ambiente psicológico. Por tanto, la conducta es una función de la persona y su ambiente, a todo esto le llamó: La teoría de los campos.

Tesauro.- Vocabulario coordinado y dinámico de términos relacionados de manera sistemática y genérica que cumple una esfera dada de conocimiento. Sinónimo de glosario.

Tesis.- Es una disertación escrita, un estudio o trabajo de investigación sobre un tema determinado, por lo general de libre elección y dirigido por uno o varios asesores, que presenta un estudiante de educación superior como culminación de sus estudios; es requisito para obtener el título profesional o grado correspondiente (licenciatura, maestría, doctorado).

Test.- Prueba elaborada para medir determinadas habilidades o rasgos de la personalidad. Los tests se usan comúnmente en la evaluación de capacidades o selecciones de personal, al permitir el contraste con otras apreciaciones o con un esquema de respuestas establecido previamente. ("Dispositivo para la medición y comparación sistemática de individuos en relación con una característica especificada").

Triangulación.- Técnica usada comúnmente después de la recogida de datos en una investigación, con el fin de comprobar una mayor exactitud en las conclusiones. La diversidad de los métodos de recogida de datos requiere de procedimientos complejos, como por ejemplo la matriz de multirrasgo- multimétodo de Campbell; (véase: Métodos cualitativos y cuantitativos en investigación evaluativa, Madrid, Morata, 1986).

Universidad de Guadalajara.- (Definición, misión, visión, valores y prospectiva.- Es una Institución pública autónoma, cuya misión⁷³ es formar recursos humanos de nivel medio y superior, competentes, emprendedores, con responsabilidad social y capacidad de liderazgo en las diversas áreas del trabajo profesional y académico. La Universidad de Guadalajara, realiza investigación científica y tecnológica para el desarrollo sostenible de Jalisco; promueve el conocimiento de la cultura universal y el ejercicio de las artes, a la vez que impulsa la preservación y difusión de la cultura local. En su quehacer interno adopta una filosofía de mejoramiento continuo, procurando la pertinencia social de los resultantes, la calidad en los servicios, la responsabilidad civil, la tolerancia, la honestidad profesional, el rigor científico y la eficiencia en el uso de los recursos.⁷⁴

Validez.- Condición metodológica que expresa la congruencia entre el instrumental utilizado y el objeto mismo al que se va aplicar. Esta congruencia se expresa en la medida en que los indicadores corresponden a las definiciones.

Variable.- Característica, atributo, propiedad o cualidad que puede darse o estar ausente en una gran variedad de entidades físicas, como son personas, animales, vegetales, minerales, grupos sociales, así como en fenómenos muy diversos de la naturaleza y de la sociedad. Asimismo, puede presentarse en matices o modalidades diferentes, o en grados, magnitudes o medidas distintas a lo largo de un continuum. P. e. la variable peso puede ser a la vez dependiente y continua. También puede existir concomitantemente, sin ser excluyentes entre sí. (Cf. Rojas Soriano, 1977, p. 76).

Variable Dependiente.- "Efecto que se estudia y que depende o es determinado o influido por uno o más factores independientes". (Haskins, 1978, p. 97).

Variable Independiente.- Factor que manipula el experimentador. Es una condición apta, entre muchas, que pueden afectar el fenómeno que se estudia. También puede entenderse como el elemento que explica, condiciona y determina la presencia de otro. (Cf. Plutchik, 1975, p. 27 y 28 y Rojas Soriano, 1977, p. 79).

Variable Psicológica.- Se define aquí como una propiedad o característica que poseen diferentes individuos en entidades distintas (como el pensamiento, inteligencia, aptitudes, actitudes, neurotismo, etcétera.) Para su medición es decir para asignarles cantidades numéricas -debe dejarse en claro, que cuando se tiene solamente un individuo no puede medirse - en este caso sus actitudes pues, solo podemos hacerlo si lo comparamos con otros individuos.

Violencia Simbólica.- Poder que logra imponer significados y los impone como legítimos disimulando las relaciones de fuerza específicamente simbólica, a estas relaciones de fuerza. ..."Toda acción pedagógica es objetivamente una violencia simbólica en cuanto impone, a través de un poder arbitrario, una arbitrariedad cultural. (Bourdieu,1981:27).

Universo de Trabajo.- Conjunto de las unidades de observación y análisis que constituyen el objeto de estudio en un trabajo de investigación.

⁷³ Tomado de: U. de G. Honorable Consejo General Universitario, Plan Institucional de Desarrollo de la U. de G. (1995-2001), p.p. 19-23.

⁷⁴ Partes de reflexiones tomadas del Plan Institucional de Desarrollo de la U. de G. (1995-2001) p.p. 19-23.

8.1. DEFINICIÓN DE ABREVIATURAS

ANFECA.- Asociación Nacional de Facultades y Escuelas de Contaduría y Administración.
ANUIES.- Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Educación Superior.
C.E.E.- Centro de Estudios Educativos.
Cfo.- (Confere) Significa compare, consulte.
CONACyT.- Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología.
C.P.A.- Contador Público y Auditor.
CUCBA.- Centro Universitario de Ciencias Biológicas y Agropecuarias.
CUCEA.- Centro Universitario de Ciencias Económico Administrativas de la Universidad de Guadalajara.
CUCEI.- Centro Universitario de Ciencias Exactas e Ingeniería.
CUCS.- Centro Universitario de Ciencias de la Salud.
CUCSH.- Centro Universitario de Ciencias Sociales y Humanidades de la Universidad de Guadalajara.
D.D.E.- Departamento de Estudios en Educación del CUCSH.
ed.- Edición.
Ed.-Editorial.
et. al.- Y otros.
F.C.E.- Fondo de Cultura Económica.
FOMES.- Fondo para la Modernización de la Educación Superior.
H.C.G.U.- Honorable Consejo General Universitario.
Ibíd.- Equivale a lo mismo, el mismo autor y obra.
Ing.- Ingeniero.
I.P.N.- Instituto Politécnico Nacional.
ITESO.- Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Occidente.
L.A.E.- Licenciado en Administración de Empresas.
L.C.P.- Licenciado en Contaduría Pública.
L.E.- Licenciado en Economía.
M.A.- Maestría en Administración.
Op. cit.- Obra citada.
p.- Página.
p.e.- Por ejemplo.
p.p.- Por páginas.
SEP.- Secretaría de Educación Pública.
Sic.- Significa "así" o "léase como esta".
S.I.N.- Sistema Nacional de Investigadores.
UAM.- Universidad Autónoma de México.
UAM-A.- Universidad Autónoma de México - Unidad Azcapzalco.
UAM-X.- Universidad Autónoma de México - Unidad Xóchimilco.
U. de G.- Universidad de Guadalajara.
UNAM.- Universidad Nacional Autónoma de México.
UNIVA.- Universidad del Valle de Atemajac.
v.gr.- (Verbi gratia) Quiere decir por ejemplo.

9. INSTITUCIONES DE EDUCACION SUPERIOR QUE IMPARTEN LA LICENCIATURA EN CONTADURIA PUBLICA EN JALISCO

Incorporadas a la U. de G.

- * Centro Universitario Guadalajara\Lamar. Teléfono: 8257183.
- * Instituto de Enseñanza Técnica Media y Superior "Francisco y Madero". Teléfono: 6315831.
- * Instituto de Enseñanza Media Superior "Torres Andrade". Teléfono: 6131838.
- * Centro Universitario de Educación Superior "Hermosa Provincia". Teléfono: 6083267.
- * Unidad de Estudios Académicos y Tecnológicos. Teléfono: 8539203.
- * Instituto Vocacional "Enrique Díaz de León". Teléfono: 6167621.
- * Pro-Cultura "Zapotlanejo". Teléfono: 91(373)41413.
- * Instituto Superior de Comercio y Administración (ISCA).

La Universidad de Guadalajara cuenta desde hace más de veinte años con estudios incorporados; en el caso de la licenciatura en contaduría, además de las incorporadas, también se imparte la carrera en las siguientes instituciones de educación superior en Jalisco:

- * Universidad Autónoma de Guadalajara.
- * Universidad del Valle de Atemajac.
- * Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Occidente.
- * Universidad Panamericana.
- * Tecnológico de Monterrey (Campus Guadalajara)
- * Centro Universitario "Grupo Sol"
- * Universidad Cuauhtémoc.
- * Centro de estudios Veracruz.
- * Universidad de Especialidades UNE 1221824
- * Instituto Superior de Comercio y Administración A.C. 6132518/6134650
- E.B.C. Escuela Bancaria y Comercial 6471684/6471688

En la U. de G. el 38.1% de los académicos de carrera tienen categoría de asistente, a los cuales les corresponden cargas horarias de entre 18 y 24 horas. Los asociados son el 30.1% de la planta académica y deben cubrir entre 12 y 18 horas.

Existen 138,679 alumnos y un personal (académicos y administrativos) de 14,885.

El promedio de edad de los académicos universitarios es superior a 40 años; la existencia de un 43.3% de académicos con antigüedad superior a 12 años (15.5% del total cuenta con más de 20 años) que plantea un serio problema para la reposición de cuadros y sobresaturación de responsabilidades frente a grupo (el promedio de profesores de tiempo completo es de 216 alumnos por cada uno).

Existe bajo promedio de escolaridad en académicos superiores a licenciatura, 585 con especialidad, 239 pasantes de maestría, 242 con maestría, 16 pasantes de doctorado y 72 con doctorado.

Del total de la matrícula en la Red Universitaria en Jalisco, la más alta es del CUCEA, que cuenta con un 25.34%; seguido por el CUCEI y el CUCS, con un 21.08% y 18.93% respectivamente⁷⁵.

9.1 PERSONAL DOCENTE Y POBLACIÓN ESCOLAR EN LA DIVISIÓN DE CONTADURÍA DEL CUCEA⁷⁶

Personal docente

La Licenciatura en Contaduría Pública cuenta con una planta docente conformada por 270 profesores, los cuales en el tiempo de dedicación se ubican de la siguiente manera:

Distribución de la planta docente de la Licenciatura en Contaduría Pública

Categorías	No
Profesor de tiempo completo	52
Profesor de medio tiempo	14
Profesor por asignatura	203
Técnicos Académicos	1
Total	270

Con lo anterior se aprecia que el profesor por asignatura ocupa el 76%, en contraste con un 19.2% de profesores de tiempo completo.

Las categorías del personal docente son las siguientes:

Categorías	Profesores
Titular A	11
Titular B	10
Titular C	2
Asociado A	9
Asociado B	9
Asociado C	9
Asistente A	1
Asistente B	0
Asistente C	10
Asignatura A	101
Asignatura B	102

El nivel académico de los profesores de esta licenciatura se ha identificado en un 66.6% del total de la planta académica.

La Licenciatura en Contaduría Pública ocupa el primer lugar en la demanda de carreras que ofrece la Universidad de Guadalajara⁷⁷. Los dos últimos calendarios de trámites son un ejemplo de lo anterior, presentando un índice muy alto de aspirantes que son rechazados.

⁷⁵ Tomado de: U. de G. - Honorable Consejo General Universitario. Plan Institucional de Desarrollo (1995-2001). p. 33.

⁷⁶ Tomado de: Rodríguez Batista María: Los egresados del CUCEA de la U. de G., Proyecto FOMES 93, Guadalajara, Jalisco. Marzo de 1995. p.26

9.2. EGRESADOS TITULADOS EN LA DIVISIÓN DE CONTADURÍA DEL CUCEA DURANTE 1995⁷⁸

Tabla No. 28

Carrera	Exámenes	
	Tesis	Profesional
Licenciado en Contaduría Pública	1,082	1,084
Contador Público y Auditor	121	121
Licenciado en Administración de Empresas	28	28
Totales	1,231	1,233

ANEXOS

ANEXO No. 1 CARACTERÍSTICAS DE LOS PROFESORES SEGUN RYANS⁷⁹

COMPORTAMIENTO EFICAZ	COMPORTAMIENTO INEFICAZ
1. Vivo, entusiasta	1. Apático, triste, parece aburrirse.
2. Se interesa por los alumnos y las actividades de la clase	2. Parece no tener interés alguno en los alumnos y en las actividades de la clase.
3. Alegre, optimista.	3. Deprimido, pesimista, parece desgraciado.
4. Posee dominio de sí, no se perturba fácilmente.	4. Se exalta, se perturba fácilmente.
5. Le gusta divertirse, tiene sentido del humor.	5. Es demasiado serio, excesivamente ocupado para dejar un lugar al humor.
6. Reconoce y admite sus faltas.	6. No es consciente de sus errores.

⁷⁷ Aunque esto ya se señaló con anterioridad, no puede dejar de volverse a señalar el hecho de que existe una mayor competitividad también en el mercado de trabajo y que la práctica profesional es cada vez más compleja ya que se acentúa una mayor certificación para el ejercicio profesional. Estas circunstancias plantean un serio cuestionamiento al enfoque profesionalizante de esta licenciatura, por lo que resalta la necesidad de cambiarse orientación actual y subrayar la importancia de los estudios de posgrado. Por otra parte, es recomendable evitar en la formación del contador el aprendizaje -en exceso- de memorización de grandes volúmenes de información en detrimento de la capacidad para buscar o generar nuevos conocimientos.

⁷⁸ Tomado de: U. de G./CUCEA. Informe de Actividades de la Rectoría del CUCEA, 1995. p. 53.

⁷⁹ Véase: Marcel Postic, obra citada. (1978:60-61).

COMPORTAMIENTO EFICAZ	COMPORTAMIENTO INEFICAZ
7. Es honesto, imparcial y objetivo en lo que se refiere al trato de los alumnos.	7. Es injusto o parcial con relación a los alumnos.
8. Es paciente.	8. Es impaciente.
9. Muestra comprensión y simpatía en su trabajo con los alumnos.	9. Seco con los alumnos, utiliza el sarcasmo, muestra una falta de simpatía a su respecto.
10. Es amigable y cortés en sus relaciones con los alumnos.	10. Distante en sus relaciones con los alumnos.
11. Ayuda a los alumnos, tanto en sus problemas personales como en los escolares.	11. Parece no consciente de los problemas y de las necesidades de los alumnos.
12. Impulsa al esfuerzo y recompensa el trabajo bien hecho.	12. No recompensa a los alumnos.
13. Reconoce los esfuerzos de los alumnos.	13. Duda de los motivos de los alumnos.
14. Prevé las reacciones de otros en los contextos sociales.	14. No prevé las reacciones de otros en los contextos sociales.
15. Estimula a los alumnos a que actúen lo mejor posible.	15. No realiza esfuerzo alguno para estimular a los alumnos para que trabajen mejor.
16. Trabajo de la clase bien organizado y metódico.	16. Trabajo sin plan, faltándole organización.
17. Método flexible dentro de un plan.	17. Método rígido, no se desvía del plan.
18. Se adelanta a las necesidades de cada uno.	No es capaz de tomar medidas según las diferencias y las necesidades de cada uno.
19. Estimula a los alumnos con ayuda de materiales y de técnicas interesantes y originales.	19. Utiliza materiales y técnicas de enseñanza sin interés.
20. Demuestra y explica claramente, de manera práctica.	20. Las demostraciones y las explicaciones no son claras y las expone de forma mediocre.
21. Da directivas claras y concienzudamente.	21. Las directrices son incompletas y vagas.
22. Estimula a los alumnos a resolver sus problemas personales y apreciar sus realizaciones.	22. Incapaz de dar a los alumnos oportunidad de resolver sus problemas.
23. Asegura la disciplina, calmada, digna y positivamente.	23. No cesa de reprender, ridiculizar, recurre a formas de sanciones crueles.

COMPORTAMIENTO EFICAZ	COMPORTAMIENTO INEFICAZ
24. Ayuda con voluntad.	24. No ayuda y da información contradictoria.
25. Prevé y ensaya resolver las posibles dificultades.	25. Es incapaz de prever y de resolver las posibles dificultades.

ANEXO No. 2 PRIMERA, SEGUNDA Y TERCERA VERSIÓN DEL INSTRUMENTO

UNIVERSIDAD DE GUADALAJARA
CENTRO UNIVERSITARIO DE CIENCIAS ECONOMICO ADMINISTRATIVAS
DIVISION DE CONTADURIA

INSTRUMENTO PARA EL ESTUDIO DE ACTITUDES DE LOS DOCENTES HACIA LA ENSEÑANZA (Primera Versión)

Apreciable maestro: el presente instrumento tiene como finalidad conocer su opinión respecto a algunos aspectos de la práctica docente. NO tiene fines evaluativos. Como Usted podrá apreciar, no se trata de un cuestionario. El instrumento se compone de una serie de 24 *afirmaciones* acerca de la enseñanza. Cada afirmación se acompaña de cinco posibles opiniones, de las cuales le rogamos marque una para cada afirmación, aquella que más se ajuste a su opinión personal. Las opciones son:

- a) Estoy totalmente de acuerdo
- b) Acuerdo en parte
- c) No tengo opinión
- d) Desacuerdo en parte
- e) Estoy totalmente en desacuerdo

Los resultados de esta encuesta se presentarán de manera global, dentro de un informe de investigación educativa. Igualmente, agradeceremos cualquier comentario o sugerencia que desee hacernos, así como la sinceridad de sus respuestas.

Nombre: _____

Edad: _____ 3. Sexo: M _____ F _____

4. Profesión: _____

5. Antigüedad: _____

6. Tipo de plaza:

- 6.1. Tiempo completo
- 6.2. Tiempo parcial
- 6.3. Asignatura "A"
- 6.4. Asignatura "B"

7. La clase no tiene por qué exponerse siempre de manera viva y entusiasta.

- a) ___ b) ___ c) ___ d) ___ e)

8. El profesor debe estar constantemente interesado en cada uno de sus alumnos, en el grupo como tal, y en las actividades de la clase.

- a) ___ b) ___ c) ___ d) ___ e)

9. El buen humor y el optimismo del profesor influyen de manera positiva sobre los logros de la clase.

- a) ___ b) ___ c) ___ d) ___ e)

10. A veces, es necesario que el profesor se exalte para imponer el orden y estimular el aprendizaje.

- a) b) c) d) e)
11. Todos los temas de enseñanza deben exponerse con seriedad absoluta.
a) b) c) d) e)
12. El maestro no debe reconocer ni admitir sus errores ante el grupo, porque éste puede perderle respeto.
a) b) c) d) e)
13. Hay que reconocer que algunos alumnos se merecen un trato privilegiado.
a) b) c) d) e)
14. El maestro debe tener una gran paciencia.
a) b) c) d) e)
15. La comprensión y la simpatía son muy importantes para estimular el aprendizaje.
a) b) c) d) e)
16. El maestro debe mantenerse distante en sus relaciones con los alumnos.
a) b) c) d) e)
17. El maestro prudente no debe intervenir en los problemas personales y escolares de los alumnos.
a) b) c) d) e)
18. El buen maestro es aquel que impulsa al esfuerzo y recompensa el trabajo bien hecho.
a) b) c) d) e)
19. Los esfuerzos de los alumnos deben ser reconocidos.
a) b) c) d) e)
20. El buen maestro sabe adaptar su conducta a diferentes contextos sociales.
a) b) c) d) e)
21. El estudiante debe ser estimulado por el maestro para que actúe lo mejor posible.
a) b) c) d) e)
22. Es responsabilidad del maestro que el trabajo de la clase esté organizado y sea metódico.
a) b) c) d) e)
23. El docente eficaz sabe que, una vez establecido un plan o método de enseñanza, por nada debe desviarse del mismo.
a) b) c) d) e)
24. El maestro debe tomar medidas adecuadas a las diferencias y necesidades de cada alumno.
a) b) c) d) e)
25. Los materiales y técnicas didácticas deben resultar interesantes y originales para el alumno.
a) b) c) d) e)
26. El contenido de una materia no siempre puede explicarse o demostrarse con la claridad deseada.
a) b) c) d) e)
27. Es obligación del estudiante interpretar las directrices que le da el maestro, aun cuando éste no sea muy claro.
a) b) c) d) e)
28. En muchas ocasiones es preciso reprender y sancionar duramente a los alumnos.
a) b) c) d) e)
29. La función esencial del maestro es ayudar a aprender.
a) b) c) d) e)
30. El maestro sabe que es imposible prever y ensayar soluciones de posibles problemas y los enfrenta en el momento en que surgen.
a) b) c) d) e)

31. ¿Desea hacer algún comentario sobre la presente encuesta?

UNIVERSIDAD DE GUADALAJARA
CENTRO UNIVERSITARIO DE CIENCIAS ECONOMICO ADMINISTRATIVAS
DIVISION DE CONTADURIA

INSTRUMENTO PARA EL ESTUDIO DE ACTITUDES DE LOS DOCENTES
HACIA LA ENSEÑANZA
(Segunda Versión)

Apreciable maestro: el presente instrumento tiene como finalidad conocer su opinión respecto a algunos aspectos de la práctica docente. NO tiene fines evaluatorios. Como Usted podrá apreciar, no se trata de un cuestionario. El instrumento se compone de una serie de 19 *afirmaciones* acerca de la enseñanza. Cada afirmación se acompaña de cinco posibles opiniones, de las cuales le rogamos marque una para cada afirmación, aquella que más se ajuste a su opinión personal. Las opciones son:

- a) Estoy totalmente de acuerdo
- b) Acuerdo en parte
- c) No tengo opinión
- d) Desacuerdo en parte
- e) Estoy totalmente en desacuerdo

Los resultados de esta encuesta se presentarán de manera global, dentro de un informe de investigación educativa. Igualmente, agradeceremos cualquier comentario o sugerencia que desee hacernos, así como la sinceridad de sus respuestas.

Recuerde marcar solo una opción de respuesta en cada ítem. Gracias!

Nombre: _____

Edad: _____ Sexo: M _____ F _____

Profesión: _____ Antigüedad: _____

Tipo de plaza:

Tiempo completo

Tiempo parcial

Asignatura "A"

Asignatura "B"

1. La clase no tiene por qué exponerse siempre de manera viva y entusiasta.
a) __ b) __ c) __ d) __ e)
2. El profesor debe estar constantemente interesado en cada uno de sus alumnos, en el grupo como tal, y en las actividades de la clase.
a) __ b) __ c) __ d) __ e)
3. El buen humor y el optimismo del profesor influyen de manera positiva sobre los logros de la clase.
a) __ b) __ c) __ d) __ e)
4. A veces, es necesario que el profesor se exalte para imponer el orden y estimular el aprendizaje.
a) __ b) __ c) __ d) __ e)
5. Todos los temas de enseñanza deben exponerse con solemnidad y neutralidad emocional absolutas
a) __ b) __ c) __ d) __ e)
6. El maestro no debe reconocer ni admitir sus errores ante el grupo, porque éste puede perderle respeto.

7. Hay que reconocer que algunos alumnos se merecen un trato privilegiado.
a) __ b) __ c) __ d) __ e)
8. El maestro debe mantenerse distante en sus relaciones con los alumnos.
a) __ b) __ c) __ d) __ e)
9. El maestro no debe intervenir en los problemas personales y escolares de los alumnos.
a) __ b) __ c) __ d) __ e)
10. El buen maestro es aquel que impulsa al esfuerzo y recompensa el trabajo bien hecho.
a) __ b) __ c) __ d) __ e)
11. Los esfuerzos de los alumnos deben ser reconocidos.
a) __ b) __ c) __ d) __ e)
12. El buen maestro sabe adaptar su conducta a diferentes contextos sociales.
a) __ b) __ c) __ d) __ e)
13. El estudiante debe ser estimulado por el maestro para que actúe lo mejor posible.
a) __ b) __ c) __ d) __ e)
14. Es responsabilidad del maestro que el trabajo de la clase esté organizado y sea metódico.
a) __ b) __ c) __ d) __ e)
15. Los materiales y técnicas didácticas deben resultar interesantes y originales para el alumno.
a) __ b) __ c) __ d) __ e)
16. El contenido de una materia no siempre puede explicarse o demostrarse con la claridad deseada.
a) __ b) __ c) __ d) __ e)
17. Es obligación del estudiante interpretar las directrices que le da el maestro, aun cuando éste no sea muy claro.
a) __ b) __ c) __ d) __ e)
18. En muchas ocasiones es preciso reprender y sancionar duramente a los alumnos.
a) __ b) __ c) __ d) __ e)
19. El maestro sabe que es imposible prever y ensayar soluciones de posibles problemas y los enfrenta en el momento en que surgen.
a) __ b) __ c) __ d) __ e)
20. ¿Desea hacer algún comentario sobre la presente encuesta?

UNIVERSIDAD DE GUADALAJARA
CENTRO UNIVERSITARIO DE CIENCIAS ECONOMICO ADMINISTRATIVAS
DIVISION DE CONTADURIA

INSTRUMENTO PARA EL ESTUDIO DE ACTITUDES DE LOS DOCENTES
HACIA LA ENSEÑANZA
(Tercera Versión)

Apreciable maestro: el presente instrumento tiene como finalidad conocer su opinión respecto a algunos aspectos de la práctica docente. NO tiene fines evaluatorios. Como Usted podrá apreciar, no se trata de un cuestionario. El instrumento se compone de una serie de 18 *afirmaciones* acerca de la enseñanza. Cada afirmación se acompaña de cinco posibles opiniones, de las cuales le rogamos marque una para cada afirmación, aquella que más se ajuste a su opinión personal. Las opciones son:

- a) Estoy totalmente de acuerdo
- b) Acuerdo en parte
- c) No tengo opinión
- d) Desacuerdo en parte
- e) Estoy totalmente en desacuerdo

Los resultados de esta encuesta se presentarán de manera global, dentro de un informe de investigación educativa. Igualmente, agradeceremos cualquier comentario o sugerencia que desee hacernos, así como la sinceridad de sus respuestas.

Recuerde marcar solo una opción de respuesta en cada ítem. Gracias!

Nombre: _____

Edad: _____ Sexo: M _____ F _____

Profesión: _____ Antigüedad: _____

Tipo de plaza:

- Tiempo completo
- Tiempo parcial
- Asignatura "A"
- Asignatura "B"

1. La clase no tiene por qué exponerse siempre de manera viva y entusiasta.
a) __ b) __ c) __ d) __ e)
2. El profesor debe estar constantemente interesado en cada uno de sus alumnos, en el grupo como tal, y en las actividades de la clase.
a) __ b) __ c) __ d) __ e)
3. El buen humor y el optimismo del profesor influyen de manera positiva sobre los logros de la clase.
a) __ b) __ c) __ d) __ e)
4. A veces, es necesario que el profesor se exalte para imponer el orden y estimular el aprendizaje.
a) __ b) __ c) __ d) __ e)
5. El maestro no debe reconocer ni admitir sus errores ante el grupo, porque éste puede perderle respeto.
a) __ b) __ c) __ d) __ e)
6. Hay que reconocer que algunos alumnos se merecen un trato privilegiado.

- a) __ b) __ c) __ d) __ e)
7. El maestro debe mantenerse distante en sus relaciones con los alumnos.
a) __ b) __ c) __ d) __ e)
8. El maestro no debe intervenir en los problemas personales y escolares de los alumnos.
a) __ b) __ c) __ d) __ e)
9. El buen maestro es aquel que impulsa al esfuerzo y recompensa el trabajo bien hecho.
a) __ b) __ c) __ d) __ e)
10. Los esfuerzos de los alumnos deben ser reconocidos.
a) __ b) __ c) __ d) __ e)
11. El buen maestro sabe adaptar su conducta a diferentes contextos sociales.
a) __ b) __ c) __ d) __ e)
12. El estudiante debe ser estimulado por el maestro para que actúe lo mejor posible.
a) __ b) __ c) __ d) __ e)
13. Es responsabilidad del maestro que el trabajo de la clase esté organizado y sea metódico.
a) __ b) __ c) __ d) __ e)
14. Los materiales y técnicas didácticas deben resultar interesantes y originales para el alumno.
a) __ b) __ c) __ d) __ e)
15. El contenido de una materia no siempre puede explicarse o demostrarse con la claridad deseada.
a) __ b) __ c) __ d) __ e)
16. Es obligación del estudiante interpretar las directrices que le da el maestro, aun cuando éste no sea muy claro.
a) __ b) __ c) __ d) __ e)
17. En muchas ocasiones es preciso reprender y sancionar duramente a los alumnos.
a) __ b) __ c) __ d) __ e)
18. El maestro sabe que es imposible prever y ensayar soluciones de posibles problemas y los enfrenta en el momento en que surgen.
a) __ b) __ c) __ d) __ e)
19. ¿Desea hacer algún comentario sobre la presente encuesta?

ANEXO No. 3 LIBROS DE CODIGOS 1 Y 2

Libro de Códigos No.1 (Para el estudio sobre actitudes docentes)

Variable	Ítem	Categorías	Códigos	No. de Columna
Actitud de los docentes hacia aspectos prácticos, teóricos y afectivos de la enseñanza.	Frase No. 1 <i>"La clase no tiene por qué exponerse siempre de manera viva y entusiasta."</i>	a) Estoy totalmente de acuerdo	1	1
		b) Acuerdo en parte	2	
		c) No tengo opinión	3	
		d) Desacuerdo en parte	4	
		e) Estoy totalmente en desacuerdo	5	
	Frase No. 2 <i>"El profesor debe estar constantemente interesado en cada uno de sus alumnos, en el grupo como tal, y en las actividades de la clase."</i>	a) Estoy totalmente de acuerdo	5	2
		b) Acuerdo en parte	4	
		c) No tengo opinión	3	
		d) Desacuerdo en parte	2	
		e) Estoy totalmente en desacuerdo	1	
	Frase No. 3 <i>"El buen humor y el optimismo del profesor influyen de manera positiva sobre los logros de la clase."</i>	a) Estoy totalmente de acuerdo	5	3
		b) Acuerdo en parte	4	
		c) No tengo opinión	3	
		d) Desacuerdo en parte	2	
		e) Estoy totalmente en desacuerdo	1	
	Frase No. 4 <i>"A veces, es necesario que el profesor se exalte para imponer el orden y estimular el aprendizaje."</i>	a) Estoy totalmente de acuerdo	1	4
		b) Acuerdo en parte	2	
		c) No tengo opinión	3	
		d) Desacuerdo en parte	4	
		e) Estoy totalmente en desacuerdo	5	
	Frase No. 5 <i>"Todos los temas de enseñanza deben exponerse con seriedad absoluta."</i>	a) Estoy totalmente de acuerdo	1	5
		b) Acuerdo en parte	2	
		c) No tengo opinión	3	
		d) Desacuerdo en parte	4	
		e) Estoy totalmente en desacuerdo	5	
	Frase No. 6 <i>"El maestro no debe reconocer ni admitir sus errores ante el grupo, porque éste puede perderle respeto."</i>	a) Estoy totalmente de acuerdo	1	6
		b) Acuerdo en parte	2	
		c) No tengo opinión	3	
		d) Desacuerdo en parte	4	
		e) Estoy totalmente en desacuerdo	5	

Variable	Ítem	Categorías	Códigos	No. de Columna
	Frase No. 7 <i>"Hay que reconocer que algunos alumnos se merecen un trato privilegiado."</i>	a) Estoy totalmente de acuerdo b) Acuerdo en parte c) No tengo opinión d) Desacuerdo en parte e) Estoy totalmente en desacuerdo	1 2 3 4 5	7
	Frase No. 8 <i>"El maestro debe tener una gran paciencia."</i>	a) Estoy totalmente de acuerdo b) Acuerdo en parte c) No tengo opinión d) Desacuerdo en parte e) Estoy totalmente en desacuerdo	5 4 3 2 1	8
Actitud de los docentes hacia aspectos prácticos, teóricos y afectivos de la enseñanza.	Frase No. 10 <i>"El maestro debe mantenerse distante en sus relaciones con los alumnos."</i>	a) Estoy totalmente de acuerdo b) Acuerdo en parte c) No tengo opinión d) Desacuerdo en parte e) Estoy totalmente en desacuerdo	1 2 3 4 5	10
	Frase No. 11 <i>"El maestro prudente no debe intervenir en los problemas personales y escolares de los alumnos."</i>	a) Estoy totalmente de acuerdo b) Acuerdo en parte c) No tengo opinión d) Desacuerdo en parte e) Estoy totalmente en desacuerdo	1 2 3 4 5	11
	Frase No. 12 <i>"El buen maestro es aquel que impulsa al esfuerzo y recompensa el trabajo bien hecho."</i>	a) Estoy totalmente de acuerdo b) Acuerdo en parte c) No tengo opinión d) Desacuerdo en parte e) Estoy totalmente en desacuerdo	5 4 3 2 1	12
	Frase No. 13 <i>"Los esfuerzos de los alumnos deben ser reconocidos."</i>	a) Estoy totalmente de acuerdo b) Acuerdo en parte c) No tengo opinión d) Desacuerdo en parte e) Estoy totalmente en desacuerdo	5 4 3 2 1	13

Variable	Ítem	Categorías	Códigos	No. de Columna
	Frase No. 14 <i>"El buen maestro sabe adaptar su conducta a diferentes contextos sociales."</i>	a) Estoy totalmente de acuerdo b) Acuerdo en parte c) No tengo opinión d) Desacuerdo en parte e) Estoy totalmente en desacuerdo	5 4 3 2 1	14
	Frase No. 15 <i>"El estudiante debe ser estimulado por el maestro para que actúe lo mejor posible."</i>	a) Estoy totalmente de acuerdo b) Acuerdo en parte c) No tengo opinión d) Desacuerdo en parte e) Estoy totalmente en desacuerdo	5 4 3 2 1	15
	Frase No. 16 <i>"Es responsabilidad del maestro que el trabajo de la clase esté organizado y sea metódico."</i>	a) Estoy totalmente de acuerdo b) Acuerdo en parte c) No tengo opinión d) Desacuerdo en parte e) Estoy totalmente en desacuerdo	5 4 3 2 1	16
	Frase No. 17 <i>"El docente eficaz sabe que, una vez establecido un plan o método de enseñanza, por nada debe desviarse del mismo."</i>	a) Estoy totalmente de acuerdo b) Acuerdo en parte c) No tengo opinión d) Desacuerdo en parte e) Estoy totalmente en desacuerdo	1 2 3 4 5	17
	Frase No. 18 <i>"El maestro debe tomar medidas adecuadas a las diferencias y necesidades de cada alumno."</i>	a) Estoy totalmente de acuerdo b) Acuerdo en parte c) No tengo opinión d) Desacuerdo en parte e) Estoy totalmente en desacuerdo	5 4 3 2 1	18
Actitud de los docentes hacia aspectos prácticos, teóricos y afectivos de la enseñanza.	Frase No. 19 <i>"Los materiales y técnicas didácticas deben resultar interesantes y originales para el alumno."</i>	a) Estoy totalmente de acuerdo b) Acuerdo en parte c) No tengo opinión d) Desacuerdo en parte e) Estoy totalmente en desacuerdo	5 4 3 2 1	19

Variable	Ítem	Categorías	Códigos	No. de Columna
	Frase No. 20 <i>"El contenido de una materia no siempre puede explicarse o demostrarse con la claridad deseada."</i>	a) Estoy totalmente de acuerdo b) Acuerdo en parte c) No tengo opinión d) Desacuerdo en parte e) Estoy totalmente en desacuerdo	1 2 3 4 5	20
	Frase No. 21 <i>"Es obligación del estudiante interpretar las directrices que le da el maestro, aun cuando éste no sea muy claro."</i>	a) Estoy totalmente de acuerdo b) Acuerdo en parte c) No tengo opinión d) Desacuerdo en parte e) Estoy totalmente en desacuerdo	1 2 3 4 5	21
	Frase No. 22 <i>"En muchas ocasiones es preciso reprender y sancionar duramente a los alumnos."</i>	a) Estoy totalmente de acuerdo b) Acuerdo en parte c) No tengo opinión d) Desacuerdo en parte Estoy totalmente en desacuerdo	1 2 3 4 5	22
	Frase No. 23 <i>"La función esencial del maestro es ayudar a aprender."</i>	a) Estoy totalmente de acuerdo b) Acuerdo en parte c) No tengo opinión d) Desacuerdo en parte e) Estoy totalmente en desacuerdo	5 4 3 2 1	23
	Frase No. 24 <i>"El maestro sabe que es imposible prever y ensayar soluciones de posibles problemas y los enfrenta en el momento en que surgen."</i>	a) Estoy totalmente de acuerdo b) Acuerdo en parte c) No tengo opinión d) Desacuerdo en parte e) Estoy totalmente en desacuerdo	1 2 3 4 5	24

Libro de Códigos No.2 (Para el estudio sobre actitudes docentes)

Variable	Ítem	Categorías	Códigos	No. de Columna
Actitud de los docentes hacia aspectos prácticos, teóricos y afectivos de la enseñanza.	Frase No. 1 <i>"La clase no tiene por qué exponerse siempre de manera viva y entusiasta."</i>	a) Estoy totalmente de acuerdo b) Acuerdo en parte c) No tengo opinión d) Desacuerdo en parte e) Estoy totalmente en desacuerdo	1 2 3 4 5	1
	Frase No. 2 <i>"El profesor debe estar constantemente interesado en cada uno de sus alumnos, en el grupo como tal, y en las actividades de la clase."</i>	a) Estoy totalmente de acuerdo b) Acuerdo en parte c) No tengo opinión d) Desacuerdo en parte e) Estoy totalmente en desacuerdo	5 4 3 2 1	2
	Frase No. 3 <i>"El buen humor y el optimismo del profesor influyen de manera positiva sobre los logros de la clase."</i>	a) Estoy totalmente de acuerdo b) Acuerdo en parte c) No tengo opinión d) Desacuerdo en parte e) Estoy totalmente en desacuerdo	5 4 3 2 1	3
	Frase No. 4 <i>"A veces, es necesario que el profesor se exalte para imponer el orden y estimular el aprendizaje."</i>	a) Estoy totalmente de acuerdo b) Acuerdo en parte c) No tengo opinión d) Desacuerdo en parte e) Estoy totalmente en desacuerdo	1 2 3 4 5	4
	Frase No. 5 <i>"El maestro no debe reconocer ni admitir sus errores ante el grupo, porque éste puede perderle respeto."</i>	a) Estoy totalmente de acuerdo b) Acuerdo en parte c) No tengo opinión d) Desacuerdo en parte e) Estoy totalmente en desacuerdo	1 2 3 4 5	5
	Frase No. 6 <i>"Hay que reconocer que algunos alumnos se merecen un trato privilegiado."</i>	a) Estoy totalmente de acuerdo b) Acuerdo en parte c) No tengo opinión d) Desacuerdo en parte e) Estoy totalmente en desacuerdo	1 2 3 4 5	6

Variable	Ítem	Categorías	Códigos	No. de Columna
Actitud de los docentes hacia aspectos prácticos, teóricos y afectivos de la enseñanza.	Frase No. 7 <i>"El maestro debe mantenerse distante en sus relaciones con los alumnos."</i>	a) Estoy totalmente de acuerdo b) Acuerdo en parte c) No tengo opinión d) Desacuerdo en parte e) Estoy totalmente en desacuerdo	1 2 3 4 5	7
	Frase No. 8 <i>"El maestro prudente no debe intervenir en los problemas personales y escolares de los alumnos."</i>	a) Estoy totalmente de acuerdo b) Acuerdo en parte c) No tengo opinión d) Desacuerdo en parte e) Estoy totalmente en desacuerdo	1 2 3 4 5	8
	Frase No. 9 <i>"El buen maestro es aquel que impulsa al esfuerzo y recompensa el trabajo bien hecho."</i>	a) Estoy totalmente de acuerdo b) Acuerdo en parte c) No tengo opinión d) Desacuerdo en parte e) Estoy totalmente en desacuerdo	5 4 3 2 1	9
	Frase No. 10 <i>"Los esfuerzos de los alumnos deben ser reconocidos."</i>	a) Estoy totalmente de acuerdo b) Acuerdo en parte c) No tengo opinión d) Desacuerdo en parte e) Estoy totalmente en desacuerdo	5 4 3 2 1	10
	Frase No. 11 <i>"El buen maestro sabe adaptar su conducta a diferentes contextos sociales."</i>	a) Estoy totalmente de acuerdo b) Acuerdo en parte c) No tengo opinión d) Desacuerdo en parte e) Estoy totalmente en desacuerdo	5 4 3 2 1	11
	Frase No. 12 <i>"El estudiante debe ser estimulado por el maestro para que actúe lo mejor posible."</i>	a) Estoy totalmente de acuerdo b) Acuerdo en parte c) No tengo opinión d) Desacuerdo en parte e) Estoy totalmente en desacuerdo	5 4 3 2 1	12
	Frase No. 13 <i>"Es responsabilidad del maestro que el trabajo de la clase esté organizado y sea metódico."</i>	a) Estoy totalmente de acuerdo b) Acuerdo en parte c) No tengo opinión d) Desacuerdo en parte e) Estoy totalmente en desacuerdo	5 4 3 2 1	13

Variable	Ítem	Categorías	Códigos	No. de Columna
	Frase No. 14 <i>"Los materiales y técnicas didácticas deben resultar interesantes y originales para el alumno."</i>	a) Estoy totalmente de acuerdo b) Acuerdo en parte c) No tengo opinión d) Desacuerdo en parte e) Estoy totalmente en desacuerdo	5 4 3 2 1	14
	Frase No. 15 <i>"El contenido de una materia no siempre puede explicarse o demostrarse con la claridad deseada."</i>	a) Estoy totalmente de acuerdo b) Acuerdo en parte c) No tengo opinión d) Desacuerdo en parte e) Estoy totalmente en desacuerdo	1 2 3 4 5	15
	Frase No. 16 <i>"Es obligación del estudiante interpretar las directrices que le da el maestro, aun cuando éste no sea muy claro."</i>	a) Estoy totalmente de acuerdo b) Acuerdo en parte c) No tengo opinión d) Desacuerdo en parte e) Estoy totalmente en desacuerdo	1 2 3 4 5	16
	Frase No. 17 <i>"En muchas ocasiones es preciso reprender y sancionar duramente a los alumnos."</i>	a) Estoy totalmente de acuerdo b) Acuerdo en parte c) No tengo opinión d) Desacuerdo en parte e) Estoy totalmente en desacuerdo	1 2 3 4 5	17
	Frase No. 18 <i>"El maestro sabe que es imposible prever y ensayar soluciones de posibles problemas y los enfrenta en el momento en que surgen."</i>	a) Estoy totalmente de acuerdo b) Acuerdo en parte c) No tengo opinión d) Desacuerdo en parte e) Estoy totalmente en desacuerdo	1 2 3 4 5	18

ANEXO No. 4 DATOS SOCIODEMOGRAFICOS DE LOS DOCENTES INVESTIGADOS

N o	Versión	Nombre	Media	Edad	Sex o	Profesión	Antigüedad (años)	Tipo de plaza
1	2a.	Aguilar Arámbula Francisco. Javier	3.92	42	M	C.P.A. y L.A.E.	12	T. Completo
2	2a.	Aguirre Tabares Braulio	4.22	57	M	Maestría Admón.	14	Asig. "B"
3	3a.	Alcántara Hernández. Yolanda	4.38	42	F	L.A.E.	19	Asig. "A"
4	2a.	Alvarez R. Rosa	4.16	33	F	L.C.P.	3	Asig. "A"
5	3a.	Antón Gutiérrez. Hilda Susana	3.94	31	F	L.C.P.	12	Asig. "A"
6	1a.	Arrazola Glez. Alfredo	4.11	40	M	C.P.A.	0.5	Asig. "A"
7	3a.	Arreola Moreno Juan Manuel	3.61	44	M	L.A.E.	25	Asig. "B"
8	3a.	Bautista Glez Guadalupe	4.16	36	F	Abogado	3	Asig. "A"
9	2a.	Beltrán Pantoja José	4.55	36	M	L.C.P.	1	Asig. "A"
10	2a.	Beltrán Villarruel M. Alberto	4.66	44	M	L.A.E.	14	Asig. "B"
11	3a.	Blanco Barajas Javier	3.77	42	M	L.C.P.	8	Asig. "B"
12	3a.	Bogarín Soto Gabriel	3.27	58	M	C.P.A.		Asig. "B"
13	1a.	Calderón Tapia Arturo	4.01	42	M	C.P. y L.A.E.		Asig. "B"
14	3a.	Campos Chaires Sergio	4.11	37	M	C.P.A.	10	Asig. "B"
15	1a.	Cantero Villalbazo Roberto	4.22	27	M	L.C.P.	3.5	Asig. "B"
16	3a.	Carrasco Nuño Francisco. Javier	3.44	28	M	L.C.P	3	Asig. "A"
17	1a.	Carrillo Arias Guillermo	2.61	50	M	C.P.A.	28	T. Completo
18	2a.	Corona Zepeda Guadalupe	3.83	37	F	C.P. y Abogado	7	Asig. "B"
19	2a.	Cortés Díaz Alfonso	3.83	34	M	L.C.P.	7	Asig. "A"

N o	Versión	Nombre	Media	Edad	Sex o	Profesión	Antigüedad (años)	Tipo de plaza
20	2a.	Cortés Villalobos Andrés	4.00	46	M	C.P.A.	20	T. Completo
21	2a.	Cruz Martínez Víctor Manuel	3.67	45	M	Economista	3	Asig. "A"
22	3a.	Chong Ruiz Salvador	4.00	55	M	C.P.A.	35	Jubilado
23	1a.	Daza Mercado Humberto Jacinto	3.44	44	M	Ingeniero y M. S.	19	T. Completo
24	3a.	Delgadillo Arias Raúl	3.28	49	M	C.P.A.	21	T. Parcial
25	3a.	Del Real Soto Manuel	3.67	47	M	C.P.A.	13	T. Parcial
26	2a.	De la Rosa Plazola José Alfredo	2.94	36	M	Ing. Civil	6	Asig. "B"
27	1a.	De la Rosa Plazola Raúl	4.17	53	M	C.P.A. Y L.A.E.	22	T. Completo
28	2a.	Díaz Topete José Miguel	3.72	51	M	L.A.E.	15	T. Parcial Asig. "B"
29	2a.	Flores García Jorge	4.33	36	M	C.P.A.	10	T. Parcial Asig. "B"
30	1a.	Flores Montaña Javier	4.11	39	M	Ing. Químico	14	T. Completo
31	3a.	Flores Rivera Ma. del Refugio	3.28	38	F	C.P.A.	5	Asig. "B"
32	2a.	Frías Cortés J. Jesús	3.50	43	M	C.P.A.	11	Asig. "A"
33	2a.	Gamboa Béjar Joel	4.55	38	M	Abogado	7	Asig. "B"
34	2a.	García Alejandro	4.39	33	M	L.C.P.	2	Asig. "B"
35	1a.	Garibaldi Martínez. Félix	2.67	46	M	C.P.A.	9	Asig. "B"
36	3a.	Godoy Rubén	4.17	56	M	Ingeniero	30	Asig. "A"
37	2a.	Gómez Avila Bertha	4.61	35	F	L.C.P.	6	Asig. "A"
38	2a.	Gómez Melin Daniel Octavio	4.78	58	M	L.C.P.	30	T. Completo
39	3a.	González Ratz. Irma Teresa	3.89	30	F	L.C.P.	4	Asig. "A"

N o	Versión	Nombre	Media	Edad	Sex o	Profesión	Antigüedad (años)	Tipo de plaza
40	2a.	González Serna Diego	3.83	30	M	L.A.E.	3	Asig. "B"
41	2a.	González Torres Hermenegildo	3.44	49	M	C.P.A.	20	Asig. "B"
42	3a.	González Vázquez Marina	4.33		F	L.A.E.	12	T. Completo
43	1a.	Hernández Montes Irineo	3.39	58	M	C.P.A.	18	T. Completo
44	2a.	Hernández Gtz. José Luis	4.78	49	M	L.A.E.	10	T. Completo
45	1a.	Higareda Magaña Armida Gpe.	2.89	43	F	C.P.A.	11	Asig. "B"
46	3a.	Ambrosio Jauregui Miguel	4.00	56	M	C.P.A. Y L.A.E.	25	T. Completo
47	1a.	Ladino Vizcarra Lázaro Enrique	4.28	45	M	Ing. Químico	20	T. Completo
48	2a.	Larios Ponce Mario Alberto	4.22	46	M	C.P.A.	22	T. Completo
49	1a.	López García Martín	3.72	32	M	Ingeniero	5	Asig. "A"
50	2a.	López García Mónica	3.89	34	F	L.A.E.	5	Asig. "B"
51	1a.	López González José	4.44	44	M	C.P.A.	20	Asig. "B"
52	2a.	Lozano Pérez Sergio	3.44	56	M	C.P.A.	30	T. Completo
53	2a.	Macías Ocampo Miriam Judith	3.83	32	F	L.C.P.	3	Asig. "B"
54	1a.	Macías Ruiz Teresa Margarita	2.39	31	F	L.C.P.	1	Asig. "A"
55	3a.	Maciel Corrales Eduardo	3.72	41	M	C.P. y Abogado	4	Asig. "B"
56	2a.	Madera Hernández. José de Jesús	4.22	32	M	L.C.P.	2	Asig. "A"
57	3a.	Madrigal Michel Primitivo	4.11	48	M	C.P.A.	20	T. Completo

N o	Versión	Nombre	Media	Edad	Sex o	Profesión	Antigüedad (años)	Tipo de plaza
58	1a.	Madrigal Raúl	2.89	49	M	L.C.P. Y L.E.	17	
59	3a.	Magaña Hinojosa Dalía	3.72	36	F	C.P.A.	13	Asig. "B"
60	1a.	Mares Eduardo	4.11	37	M	C.P.A.	5	Asig. "B"
61	3a.	Márquez Glez. José	3.22	47	M	C.P.A.	22	Asig. "B"
62	3a.	Máquez Navarro J. Jesús	4.17	31	M	L.C.P.		T. Parcial Asig. "A"
63	2a.	Mata Gómez Fco. de Jesús	3.17	34	M	L.C.P.	10	Asig. "B"
64	1a.	Medina Orozco José Gabriel	4.44	39	M	C.P.A.	22	Técnico Académi co
65	2a.	Mercado Morales Leticia	4.06	36	F	C.P.A	13	Asig. "B"
66	1a.	Miguel	4.55	37	M	C.P.A.	5	Asig. "B"
67	2a.	Mondragón Carrillo Antonio	4.39	47	F	Académico	9	Asig. "A"
68	3a.	Montalvo Nuñez Jorge Antonio	3.94	31	M	L.C.P.	5	Asig. "B"
69	3a.	Morán Acero Pedro	3.39		M	L.C.P.	6	Asig. "A"
70	3a.	Muñoz Sánchez Everardo	4.39	32	M	L.C.P.	2	Asig. "B"
71	3a.	Navarro Almaráz José de Jesús	4.11	41	M	L.C.P.	5	Asig. "B"
72	2a	Navarro Conrique David	4.83	39	M	Abogado	11	Asig. "A"
73	1a.	Navarro Plascencia Sergio	3.33	39	M	Lic. en Derecho	1	Asig. "A"
74	1a.	Okamoto Tanada José de Jesús	4.39	31	M	L.C.P.	2	Asig. "A"
75	2a.	Ortíz Barajas Crescenciano	3.50	40	M	Ing. Electricista	2	Asig. "A"
76	2a.	Ortíz Marín Jorge	4.61	45	M	C.P.A.	11	Asig. "B"
77	2a.	Pacheco Echeverría Ramiro	4.94	45	M	L.A.E.	3	Asig. "A"
78	2a.	Peña Gerrero M. Jaime	4.33	31	M	L.C.P.	4.5	Asig. "B"

N o	Versión	Nombre	Media	Edad	Sex o	Profesión	Antigüedad (años)	Tipo de plaza
79	1a.	Pérez Argueta Gregorio	3.94	55	M	L.C.P.	16	Tiempo Completo
80	2a.	Pérez Hermosillo José de Jesús	3.39	42	M	L.A.E.	16	Asig. "A"
81	2a.	Pérez Preciado Octavio Adolfo	4.11	37	M	L.A.E.	12	Asig. "A"
82	1a.	Plascencia Navarro Sergio	2.89	40	M	Abogado	1	Asig. "A"
83	2a.	Plascencia Rodríguez Zaida L.	3.78	36	F	L.C.P.	17	Tiempo Completo
84	2a.	Preciado Rodríguez José Ma.	3.89	54	M	C.P.A.	24	Tiempo Completo
85	2a.	Prieto Pérez Jaime	4.78	37	M	L.C.P.	2	Asig. "A"
86	1a.	Ponce Godínez José Trinidad	3.72	36	M	L.C.P.	10	Tiempo Completo
87	2a.	Quintero Efraín	4.28	40	M	Abogado	8	Asig. "B"
88	3a.	Quintero Herrera Juan Manuel	4.17	31	M	L.C.P.	6	Suplente
89	1a.	Ramírez Cortés Bernardo	3.11	39	M	C.P.A	19	Asig. "B"
90	2a.	Ramírez Cortés Juan Ignacio	4.17	45	M	C.P.A y L.A.E.	14	
91	3a.	Ramírez Sánchez Maribel	3.89	29	F	L.C.P.	2	Asig. "A"
92	2a.	Rayas Sánchez Martha	4.11	41	F	C.P.A.	11	Tiempo Completo
93	1a.	Razo García Humberto	4.39	38	M	C.P.A.	8	Tiempo Completo
94	2a.	Rendón Avila Luis Guillermo	3.83	57	M	C.P.A.	27	Tiempo Completo
95	1a.	Reveles López Ricardo	4.44	31	M	L.C.P.	5	Asig. "B"
96	2a.	Robles Ruiz Julio	4.60	40	M	C.P.A. y L.A.E.	9	Asig. "B"
97	2a.	Rodríguez Alicia	4.78	35	F	L.C.P.	1	Asig. "A"

N o	Versión	Nombre	Media	Edad	Sex o	Profesión	Antigüedad (años)	Tipo de plaza
98	1a.	Rodríguez Hernández Martha Estela	3.17	35	F	C.P.A.	4	Asig. "A"
99	2a.	Rodríguez Pérez María	3.56	41	F	C.P.A.	11	Asig "B"
100	2a.	Rodríguez Sandoval Juan	4.61	53	M	Abogado	22	Tiempo Completo
101	1a.	Romo Angel José Luis	3.72	36	M	L.A.E.	3	Asig. "B"
102	3a.	Ruiz Vaca Fabiola	3.83	25	F	L.C.P.	2.5	Asig. "A"
103	2a.	Ruiz Velasco García Silvino	4.28	62	M	Abogado	11	
104	3a.	Salazar Corona Ismael	3.89	52	M	C.P.A.	12	Asig "A".
105	1a.	Sánchez Sierra Antonio	4.00	28	M	L.C.P.	6	Asig "B".
106	1a.	Sánchez Aldrete José Luis	3.28	40	M	C.P.A.	5	Asig "A"
107	3a.	Santana Alatorre Manuel	3.33	46	M	L.A.E.	23	Asig. "B"
108	2a.	Solis Mosqueda María Alberta	3.61	33	M	L.C.P.		Tiempo Parcial
109	1a.	Tsuru Salas Carlos	3.50	48	M	C.P.A y L.A.E.	3	Asig. "A".
110	1a.	Tomás Martínez Maximino	3.17	36	M	L.C.P.	18	Asig. "B"
111	3a.	Torres Marco Aurelio	3.78	35	M	Q.F.B.	10	Asig. "B"
112	2a.	Tovar Partida Guillermo	4.28	26	M	L.C.P.	7	Asig. "A"
113	3a.	Velázquez Chávez Adriana	3.67	25	M	L.C.P.	1.5	Tiempo Parcial
114	2a.	Verdín Estrada César	4.28	43	M	C.P.A	9	Asig. "B"
115	2a.	Villanueva Lomelí David	4.39	25	M	L.A.E.	3	Asig. "B"
116	1a.	Zárate Macías Elías	4.11	42	M	C.P.A	9	Asig. "A"

ANEXO No. 5 DIMENSIONES DE LA ENSEÑANZA

Para dimensionar la enorme complejidad y multirreferencialidad de lo educativo, se plantean algunas de las dimensiones de la enseñanza.

- A. La dimensión epistemológica, que critica el binomio ciencia dura/ciencia blanda, convirtiéndolo en el binomio ciencia fácil/ciencia difícil;
- B. La dimensión teleológica, que nos introducía en la tensión sinérgica de toda actividad educativa hacia la síntesis antropológica;
- C. La dimensión filosófica, que implicaba la realidad, con frecuencia ocultada, de la egoimplicación de los profesionales de la educación, a todos los niveles de las decisiones curriculares, en su práctica profesional concreta;
- D. La enorme complejidad psicodidáctica, que nos obligaba a peregrinar por diez arduas subdimensiones, sobre cada una de las cuales se acumula una desbordante cantidad de bibliografía e investigaciones en los principales idiomas occidentales:
 - D.1. Las teorías del aprendizaje;
 - D.2. El analizador en expansión de las relaciones cerebro-aprendizaje;
 - D.3. Las aportaciones de la semiótica: comunicación y aprendizaje;
 - D.4. La complicación de los sistemas de motivación y los campos atribucionales;
 - D.5. El terreno, siempre por explorar, de las claves de la transferencia del aprendizaje, donde se juega la rentabilidad de todo lo que se aprende;
 - D.6. Una subdimensión crítica para la codificación lógica de los mensajes didácticos: la gramática mental de la comunicación en el aula;
 - D.7. Las diferencias psicológicas entre los alumnos, los estilos de aprendizaje;
 - D.8. Las diferencias psicológicas entre los profesores, los estilos docentes;
 - D.9. La codificación medial de los mensajes didácticos, con su diversidad de alternativas tecnológicas y su incidencia sobre el texto y el contexto de los procesos de enseñar/aprender;
 - D.10. La complejidad añadida del aula, con toda la riqueza de analizadores aportados por la psicología social y la microsociología;
- E. La complejidad proveniente de la quinta dimensión, el entorno sociocultural en el que la enseñanza acontece; la apertura deontológica de toda acción instructiva y educativa, como variable vinculante que adjetiva todos los procesos curriculares, en nuestra sexta dimensión;
- F. Séptima dimensión: el «hábitat» profesional concreto de los profesores, con los analizadores de este «mesonivel», sus tipologías y conflictos.

Una y otra pedagogía se valen de sistemas, modelos, metodologías y estrategias concretas, que evitan o aceptan el error como elemento distorcionante o concomitante, tales como:

- Modelo temporal, de Carroll.
- Modelo de aprendizaje por descubrimiento Bruner.
- Pedagogía correctiva, de Bonboir.
- Método natural, de C. Freinet.
- Sistema individualizado, de Keller/Sherman.
- Método de investigación, de Tonucci.
- Aprendizaje por el dominio, de Block.
- Aprendizaje autónomo.
- Instrucción basada en competencias, de Torshen.
- Pedagogía vivencial.
- Enseñanza programada: lineal, ramificada.
- Metodología heurística.
- Diseños tecnológicos de instrucción.

Enseñanza-aprendizaje creativos.
Enseñanza Modular.
Aprendizaje a través de experiencias.
Enseñanza Asistida por Ordenador (EAO, CAI).
Enseñanza adaptiva de Snow.
Enseñanza a la carta.
Aprendizaje por resolución de problemas.
IPI= Instrucción prescrita individualizada.
Aprendizaje mediante ordenador.
LAP= Paquetes de actividades de aprendiz.
Logo, simulación.
ECP= Enseñanza por contratos pedagógicos.
Aprendizaje compartido.
Aprendizaje colaborativo, entre iguales.

Recordemos que, de hecho, por mucho que pretenda un profesor estar <<solamente>> intentando ayudar a sus alumnos a aprobar los exámenes académicos correspondientes a determinada asignatura y nivel, de hecho, sus alumnos aprenden de él bastantes más cosas, reciben de él <<clase>> de bastantes otras <<asignaturas>>, además de actitudes por ejemplo:

- 1.- Una lección de lógica
- 2.- De lenguaje
- 3.- De salud mental
- 4.- De neuroticismo
- 5.- De ética.
- 6.- De arbitrariedad.
- 7.- De dedicación profesional
- 8.- De mercenariez.
- 9.- de buen humor.
- 10.- De monotonía.
- 11.- De optimismo.
- 12.- De pesimismo.
- 13.- De estética.
- 14.- De mal gusto.
- 15.- De elegancia.
- 16.- De vulgaridad.
- 17.- De superficialidad.
- 18.- De profundidad / altura.
- 19.- De interdisciplinariedad.
- 20.- De desintegración temática.
- 21.- De actividad.
- 22.- De pasividad
- 23.- De entusiasmo
- 24.- De desmotivación.
- 25.- De humanismo.
- 26.- De insensibilidad.
- 27.- De actualidad
- 28.- De anacronismo.
- 29.- De organización.
- 30.- De desorganización.
- 31.- De espontaneidad.

- 32.- De rigidez.
- 33.- De precisión conceptual.
- 34.- De confusión de ideas.
- 35.- De objetividad / neutralidad.
- 36.- De fanatismo partidario.
- 37.- De recurso a la razón.
- 38.- De abuso del poder.
- 39.- De armonía y equilibrio interdimensional.
- 40.- De desequilibrio antropológico.
- 41.- De pensamiento crítico
- 42.- De conformismo acrítico.
- 43.- De compromiso personal
- 44.- De pasotismo total.
- 45.- De creatividad.
- 46.- De rutinización.
- 47.- De sencillez / modestia.
- 48.- De vanidad / narcisismo.
- 49.- De discurso ordenado.
- 50.- De exposición caótica.
- 51.- De generosidad / altruismo.
- 52.- De egoísmo.
- 53.- De compañerismo.
- 54.- De respeto al alumno.
- 55.- De sinceridad / veracidad.
- 56.- De doblez / falsedad.
- 57.- De amplitud de intereses culturales.
- 58.- De bajo nivel cultural fuera de su materia: (<< la barbarie de la especialización >>, de Ortega y Gasset).
- 59.- De especulación estéril.
- 60.- De practicidad sistemática razonada.
- 61.- De comunicación.
- 62.- De incomunicación.
- 63.- De madurez.
- 64.- De infantilismo.
- 65.- De didáctica aplicable.
- 66.- De racionalidad curricular.
- 67.- Etcétera.

Esta complejidad psicodidáctica se refiere a los siguientes nudos conceptuales de referencia:

- 1. Teorías de aprendizaje.
 - 1.1. La díada fundamental: discriminación-generalización (Pavlov);
 - 1.2. La necesidad pedagógica de una tipología de los aprendizajes (Gagné);
 - 1.3. Zonas de desarrollo próximo, significados y sentidos (Vygotsky);
 - 1.4. La perspectiva geneticocognitiva (Piaget);
 - 1.5. El conceptualismo instrumental (Bruner);
 - 1.6. La economía de la experiencia vicaria (Bandura);
 - 1.7. Aprendizaje y significación referencial (Ausubel, Novak);
 - 1.8. El aprendizaje de aprendizaje (Sternberg);
 - 1.9. Una panorámica pedagógica (Walberg);
 - 1.10. El factor t: el aprendizaje garantizado (<<mastery learning>>, Carroll, Bloom);

- 1.11. La integración afectivocognitiva (Alves, Pojé-Crétien, Chassagny);
 - 1.12. Psicoanálisis del aprendizaje (Gerhard Hey, G. Watson, Bower);
 - 1.13. La dialéctica de los procesos analítico sintéticos (Mencinskaja y Bogojavlenskij);
 - 1.14. El aprendizaje como <<abstracción>> : didáctica de la concreción (Louis Not);
 - 1.15. El verdadero aprendizaje es trifactorial: saber qué, saber cómo, comprender (Oliver Reboul);
 - 1.16. Nuestro sistema analizador: <<la semantización anasintáctica de la experiencia>>.
-
2. Cerebro y aprendizaje: un analizador en expansión.
 3. La aportación de la semiótica: comunicación y aprendizaje.
 4. Motivación y <<atribuciones>>.
 5. La clave de la rentabilidad: transferencia del aprendizaje.
 6. La gramática mental del discurso didáctico.
 7. Psicología diferencial de los alumnos: la complicación de los estilos de aprendizaje.
 8. Psicología diferencial de los profesores: la complicación de los estilos docentes.
 9. Psicología de la codificación medial.
 10. La complejidad añadida del aula: ecología psicodinámica.