



**XXI Congreso Internacional sobre Innovaciones en
Docencia e Investigación en Ciencias Económico Administrativas**

**Impacto de la Capacitación sobre el Desempeño del Personal Docente
Caso de Estudio: Facultad de Contaduría y Administración de la
Universidad Autónoma de Chihuahua**



FACULTAD DE
CONTADURÍA Y
ADMINISTRACIÓN

José René Arroyo Ávila¹, María del Rosario de Fátima Alvidrez Díaz², César Báez Terrazas³

Universidad Autónoma de Chihuahua, México

Área temática:

Evaluación del desempeño docente

Resumen

Es vital que la capacitación que reciben los docentes impacte de manera directa en el buen desempeño en las aulas. El objetivo de la investigación fue determinar el impacto de la capacitación sobre el desempeño académico del personal docente de la Facultad de Contaduría y Administración de la Universidad Autónoma de Chihuahua. La naturaleza de la investigación fue cuantitativa, de diseño no experimental, transeccional descriptivo en una primera fase y transeccional correlacional en la segunda fase. La población en el estudio fueron docentes y alumnos de la Facultad de Contaduría y Administración de la Universidad Autónoma de Chihuahua. Entre los principales resultados se obtuvo que la mayoría de las capacitaciones recibidas por los docentes tienen que ver con aspectos técnicos y existe poca o nula capacitación pedagógica. Sin importar que la capacitación que el docente recibe, la mayoría domina la disciplina que se les ha asignado. Si bien la capacitación brinda herramientas necesarias para el desempeño de los docentes, la mayoría no las llegan a implementar en el aula. Se comprobó que la capacitación que se le brinda al personal docente de la Facultad no tiene un impacto sobre su desempeño académico, según la percepción de sus alumnos.

Palabras clave: (*capacitación docente, desempeño académico*).

¹ Doctor en Administración, docente-investigador, (614) 427 4488, rarroyo@uach.mx

² Candidata a Doctor en Administración, docente-investigador, (614) 184 4587, malvidre@uach.mx

³ Candidato a Doctor en Economía, docente-investigador, (614) 120 5596, cbaez@uach.mx

Impacto de la Capacitación sobre el Desempeño del Personal Docente
Caso de Estudio: Facultad de Contaduría y Administración de la
Universidad Autónoma de Chihuahua

Índice

| | |
|--|----|
| INTRODUCCIÓN | 1 |
| 1. Antecedentes | 1 |
| 2. Planteamiento del problema | 2 |
| 3. Justificación | 3 |
| 4. Hipótesis | 3 |
| I. MARCO TEÓRICO | 4 |
| II. METODOLOGÍA | 8 |
| 1. Objetivos | 8 |
| 2. Enfoque | 8 |
| 3. Diseño y tipo | 8 |
| 4. Variables e indicadores | 9 |
| 5. Población y muestra | 9 |
| 6. Técnica de recolección de datos | 9 |
| III. RESULTADOS | 12 |
| IV. CONCLUSIONES | 19 |
| Recomendaciones | 20 |
| BIBLIOGRAFÍA | 21 |

INTRODUCCIÓN

El presente estudio tiene como finalidad analizar cuál es la situación actual de la capacitación que se les brinda a los docentes de la Facultad de Contaduría y Administración de la Universidad Autónoma de Chihuahua. La inquietud nace de la necesidad de identificar las áreas en las que se necesita hacer un reforzamiento, puesto que no se cuenta con información previa a esta investigación, con lo que contribuirá a que los directivos tomen acciones de mejora en los aspectos en donde la encuesta arroje resultados negativos. Se considera de gran relevancia la ventaja que generará a la institución, invertir en capacitar a su personal docente en las áreas en las cuáles se requiere capacitación y, a su vez, determinar si existe relación entre la capacitación que reciben los maestros y su desempeño académico ante sus alumnos.

1. Antecedentes

En el nivel nacional hay un total de 3'309,221 alumnos en nivel licenciatura, en donde el estado de Chihuahua ocupa el décimo lugar con 99,961 alumnos que representan el 3% del total y que participan en los 464 programas de las 74 Instituciones de Educación Superior que se encuentran en el territorio estatal. En lo que respecta a la oferta de nivel posgrado, a nivel nacional la matrícula es de 283,287 estudiantes y el estado de Chihuahua ocupa el noveno lugar en matrícula con 8,585 estudiantes que representan 3% de la población estudiantil. (Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior, 2015).

La Universidad Autónoma de Chihuahua (UACH) ofrece 56 programas de licenciatura con una población de 27,323 alumnos en sus 15 Unidades Académicas, en las Extensiones y en los Centros Regionales de Educación Superior (CRES), que cubren prácticamente todo el estado (Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior, 2015), de los cuales el 23.6% estudia en la Facultad de Contaduría y Administración (Universidad Autónoma de Chihuahua, 2015). Ofrece además 6 programas doctorales, 11 especialidades y 43 maestrías. La población estudiantil en el posgrado es de 3,163 alumnos, de los cuales 58.6% estudia en la Facultad de Contaduría y Administración (FCA (Universidad Autónoma de Chihuahua, 2015).

La Facultad de Contaduría y Administración (FCA) de la UACH, es la unidad académica con mayor población educativa registrada. Ofrece cinco licenciaturas en el campus Chihuahua, dos licenciaturas en los campus Delicias, Camargo y Parral y atiende la demanda de los primeros cinco semestres de todas sus carreras en los Centros Regionales de Educación Superior (CRES) de Guadalupe y Calvo, Ojinaga, Madera, Guerrero y Guachochi. Ofrece además cursar los primeros cinco semestres de todas sus carreras en la modalidad virtual, siendo la Licenciatura en Administración de Empresas la que se puede cursar totalmente en línea. Cuenta con una matrícula de 5,961 alumnos, de los cuales 74.7% estudia en el Campus Chihuahua, 14.1% en las Extensiones ya referidas y 11.2% estudia en línea (aquí se incluyen quienes lo hacen en los CRES).

2. Planteamiento del problema

Las instituciones de educación superior enfrentan hoy en día el reto de responder a las expectativas de los estudiantes que están en busca de una educación de calidad y que les brinde las competencias necesarias para enfrentarse en el mundo laboral. Es por esto, que las instituciones le están apostando a la capacitación docente, ya que contar con profesorado altamente capacitado permite a las instituciones posicionarse y mantenerse con ventaja dentro del mercado educacional. La Facultad de Contaduría y Administración brinda capacitaciones a los docentes; sin embargo, no es claro si dicha capacitación es la adecuada por lo tanto importante plantear la siguiente interrogante: ¿cuál es el impacto de la capacitación sobre el desempeño académico del personal docente de la Facultad de Contaduría y Administración de la Universidad Autónoma de Chihuahua?

Para lo cual, es necesario dar respuesta adicional a las siguientes interrogantes:

- ¿En qué áreas del conocimiento y cuál es la percepción que tienen los docentes sobre la capacitación que reciben?
- ¿Qué percepción tienen los alumnos sobre el desempeño académico de sus maestros?
- ¿Cuál es la relación entre la capacitación que reciben los docentes y su desempeño académico?

3. Justificación

La finalidad de esta investigación servirá para identificar las áreas en las cuales se debe llevar a cabo un reforzamiento en la capacitación docente; puesto que contar con profesorado altamente capacitado contribuirá a generar ventaja sobre las demás instituciones de las ciencias económico-administrativas de la ciudad.

La investigación servirá como base para generar propuestas respecto a la capacitación docente que se estima ha quedado rezagada y, por ende, contribuirá a mantener un profesorado con más herramientas para mejorar su desempeño académico. Con este proceso la Facultad de Contaduría y Administración podrá fundamentar y desarrollar planes de capacitación docente.

4. Hipótesis

Hipótesis Central

La capacitación que recibe el personal docente de la Facultad de Contaduría y Administración de la Universidad Autónoma de Chihuahua no tiene un impacto sobre su desempeño académico.

Hipótesis Específicas

- La principal área del conocimiento en la que se enfoca la capacitación es en aspectos técnicos, descuidándose las áreas pedagógicas que pueden contribuir al mejor desempeño del docente y, por ende, al mayor aprovechamiento escolar.
- Los alumnos de la Facultad de Contaduría y Administración tienen en general una buena percepción sobre el desempeño académico de sus maestros.
- No existe relación entre la capacitación que reciben los docentes y su desempeño académico, ya que los conocimientos y habilidades adquiridas no ayudan a mejorar su práctica docente.

I.- MARCO TEÓRICO

No es de extrañarse que los docentes en las instituciones educativas de nivel medio y superior sean profesionistas que provienen de diferentes áreas de preparación; que incursionan en la docencia por convicción personal o como un medio laboral viable para desarrollarse en el campo productivo, sin embargo, a pesar de la buena preparación profesional que posean los docentes su formación pedagógica es limitada provocando que el nivel de aprovechamiento en el aprendizaje por parte de los alumnos sea limitado (Martínez, 2016).

El término “personal docente” se refiere a las personas empleadas para orientar y dirigir el itinerario de aprendizaje de los alumnos y estudiantes, independientemente de sus calificaciones y del mecanismo de transmisión de los conocimientos (presencial y/o a distancia) (UNESCO, 2017). Es aquel individuo que se dedica a **enseñar** o que realiza acciones referentes a la **enseñanza**. El docente, en definitiva, reconoce que la enseñanza es su **dedicación** y **profesión fundamental**. Por lo tanto, sus habilidades consisten en enseñar de la mejor forma posible a quien asume el rol de educando. La docencia, entendida como enseñanza, es una actividad realizada a través de la interacción de tres elementos: el **docente**, sus **alumnos** y el **objeto de conocimiento**. Una concepción teórica e idealista supone que el docente tiene la obligación de transmitir sus saberes al alumno mediante diversos recursos, elementos, técnicas y herramientas de apoyo. Así, el docente asume el rol de fuente de conocimientos y el educando se convierte en un receptor ilimitado de todo ese saber.

Los docentes son uno de los factores más importantes y de mayor incidencia en el proceso educativo. Por ello su calidad profesional, desempeño laboral y compromiso con los resultados son algunas de las preocupaciones centrales del debate educativo que se orienta a la exploración de algunas claves para lograr una educación que responda a las demandas de la sociedad actual (Alas Solís & Moncada Godoy, 2010).

El docente no debe conformarse con ser solo transmisor de conocimiento ya que, si no proporciona las herramientas necesarias a sus estudiantes, está arando en campos infértiles y obtendrá pocos frutos de su labor. Probablemente el gran problema de la educación del futuro, radica en la formación del docente. Dominar el contenido de una asignatura, no equivale a

promover un verdadero aprendizaje. Su formación y capacitación permanente, es una cuestión esencial para alcanzar la calidad en la educación.

La formación del profesorado, al igual que la evaluación de su actividad docente, debe catalizar positivamente la ilusión por la mejora de su tarea. Deben contribuir a que reflexionen y analicen críticamente sus costumbres docentes, y modifique aquellas que dificultan el logro de sus objetivos. Así, la primera fase de un plan de formación del profesorado debería consistir en un ejercicio de auto-evaluación de su propia actividad (Maldonado, 2015). El docente debe estar consciente de la importancia de actualizarse y de prepararse para desempeñar con mayor eficacia y eficiencia su trabajo. Debe estar consciente de que si no se actualiza ni se prepara, tendrá serias limitaciones para poder desempeñarse con calidad. De ahí que deben valorar y apreciar mucho los programas de actualización y de perfeccionamiento docente, tanto en el plano didáctico, como en el ámbito de sus disciplinas, en la especialidad que ellos están formados y que también debe buscar un proceso de renovación y de actualización de sus conocimientos.

Aunque es difícil llegar a un consenso, acerca de los conocimientos y habilidades que un “buen docente” debe poseer, pues ello depende la opción teórica y pedagógica que se tome, de la visión filosófica, de los valores y fines de la educación con los que se asuma un compromiso. Actualmente se considera que un buen docente no es el que sabe mucho y lo demuestra con un lenguaje rebuscado y difícil de entender, sino aquel que se da cuenta, de que aunque pueda saber mucho, jamás termina de aprender y su tarea consiste en hacer, que aquello que al estudiante inicialmente le parecía difícil llegue a parecerle accesible e interesante (Martínez, 2016).

La “Declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI: visión y acción”, especifica que un elemento esencial para las instituciones de enseñanza superior es una enérgica política de formación del personal, para lo que deberían establecerse directrices claras sobre los docentes de la educación superior, que deberían ocuparse de enseñar a sus alumnos a aprender y a tomar iniciativas y no a ser únicamente, “pozos de ciencia”. Deberían tomarse medidas adecuadas en materia de investigación, así como de actualización y mejora de sus competencias pedagógicas mediante programas adecuados de formación del personal, que estimulen la innovación permanente de los planes de estudio y los métodos de enseñanza aprendizaje y que

aseguren condiciones profesionales y financieras apropiadas a los docentes a fin de garantizar la excelencia de la investigación y la enseñanza (UNESCO, 1998).

Hoy en día las demandas al docente del siglo XXI son altísimas:

- Necesitan estar muy bien preparados sobre las materias que imparten.
- Necesitan tener un repertorio rico de estrategias pedagógicas para adaptar los métodos a los resultados y optimizar el aprendizaje de estudiantes con enormes diferencias. Deben incluir enseñanza directa, descubrimientos guiados, trabajo en equipo y la facilidad para el estudio propio y el aprendizaje individual.
- Tener una comprensión profunda de cómo funciona el aprendizaje y ser capaces de trabajar de forma colaborativa.
- Deben adquirir fuertes habilidades tecnológicas y usar la tecnología como un eficiente instrumento educativo.
- Desarrollar la capacidad de ayudar a diseñar, liderar, dirigir y planificar entornos de aprendizaje.
- Centrar su atención en el estudiante y ser capaces de prepararles para una sociedad y una economía que esperarán de ellos autonomía en el aprendizaje, aptitud y motivación para seguir aprendiendo a lo largo de toda su vida (Schleicher, 2012).

Antes el objetivo se centraba en la propia provisión de educación, hoy en los resultados. El pasado iba sobre entregar sabiduría, el reto hoy es promover sabiduría generada por el propio individuo. En el pasado, los profesores a menudo estaban solos frente a la clase con una significativa capacidad prescriptiva sobre lo que enseñaban. Ahora los estudiantes saben cuáles son sus objetivos y qué se les va a pedir en el futuro, y los profesores más allá de contenidos deben darles las herramientas necesarias para que los consigan. En el pasado, estudiantes muy diferentes (incluso de diferentes edades) eran enseñados de la misma manera, hoy se espera que los profesores asuman la diversidad con prácticas pedagógicas diferenciadas. El objetivo en el pasado era la estandarización y la conformidad, hoy todo gira en torno a ser ingenioso y personalizar las experiencias educacionales. La educación antes estaba centrada en el currículo, hoy lo está en el estudiante. El profesor era antes una autoridad, ahora es un apoyo (Diario de Navarra, 2012).

Pretender desarrollar la identidad profesional del profesor universitario significa considerar los siguientes aspectos en discusión:

- Crear las condiciones del cambio de una nueva identidad del profesor universitario en consonancia al contexto del siglo XXI, significa crear propuestas institucionales dirigidas al ámbito pedagógico y profesional del docente superior, como también al ámbito personal y social del profesor universitario, mediante la instalación de una adecuada carrera académica, incentivos y espacios para desarrollar investigación educacional, programas de apoyo al trabajo docente, seminarios y cursos de formación y/o actualización en pedagogía universitaria, entre otras.
- Focalizar las iniciativas en el mejoramiento de las tres funciones principales del profesor universitario, es decir, en la docencia, la investigación y la gestión curricular, es decir, instalar capacidad científica en la planificación, conducción y evaluación de los procesos pedagógicos de la formación profesional universitaria. Para lo cual, se supone una adecuada investigación y gestión que incluye, el diagnóstico de las necesidades formativas de sus estudiantes y/o de su institución, como también lograr capacidad para el desarrollo de programas y actividades para alcanzar una formación de excelencia en sus estudiantes.
- Elaborar un modelo formativo del desarrollo docente del profesor universitario que sea capaz de dar respuesta, tanto a las necesidades individuales del profesor como a las necesidades de la propia organización universitaria. Tal vez, una forma de abordar dicha situación radica en la creación de un marco regulatorio nacional, tendiente a favorecer su profesionalización y por ende, su identidad ocupacional.

En suma, cualquier modelo de formación pedagógica del profesor universitario debería considerar los aspectos anteriores para crear las condiciones de su identidad profesional. De este modo, la formación del docente universitario para el ejercicio de su nuevo rol debe ser entendida como un proceso educativo dirigido a potenciar su desarrollo profesional, ya sea a partir de una reflexión crítica y comprometida con la calidad de su desempeño, como también dentro de un ambiente académico participativo, equitativo, dialógico y democrático (Villalobos Clavería & Melo Hermosilla, 2008). Los docentes de calidad son esenciales para el desarrollo sostenible del mundo (UNESCO, 2017).

II. METODOLOGÍA

1. Objetivos

El **objetivo general** de la investigación fue determinar el impacto de la capacitación sobre el desempeño académico del personal docente de la Facultad de Contaduría y Administración de la Universidad Autónoma de Chihuahua.

Los **objetivos específicos** fueron:

- Identificar las áreas del conocimiento y la percepción que tienen los docentes sobre la capacitación que reciben.
- Describir la percepción que tienen los alumnos sobre el desempeño académico de sus maestros.
- Determinar la relación entre la capacitación que reciben los docentes y su desempeño académico.

2. Enfoque

La naturaleza de la investigación fue cuantitativa ya que, al usarse cuestionarios como instrumentos de evaluación, se asignaron valores a los indicadores de las variables con la finalidad de ser tratados estadísticamente y obtener los resultados que se presentan.

3. Diseño y Tipo

El diseño de la investigación fue aplicada, no experimental. Aplicada ya que aborda un problema al que se busca proponer alternativas de solución. No experimental ya que no se manipuló intencionalmente la variable. La Investigación se dividió en dos etapas la primera fue de diseño descriptivo transeccional (también denominada transversal) ya que se midieron de manera independiente cada uno de los indicadores de las variables y se recolectaron los datos en un solo momento (en un tiempo único), con lo que se logró el propósito de indagar (valorar) su incidencia en una población (objeto de estudio) y proporcionar su descripción (los hallazgos). En la segunda etapa el diseño fue transeccional correlacional ya que el propósito fue determinar si había relación entre una variable independiente y una variable dependiente. Obviamente que los datos se recolectaron en el mismo momento ya antes explicado.

4. Variables e indicadores

Las variables del estudio fueron capacitación docente y percepción de los alumnos sobre el desempeño académico de sus docentes. Los indicadores que describen a la variable “capacitación docente” fueron participación en capacitación, temáticas de la capacitación recibida, percepción sobre los beneficios de recibir capacitación, temas deseables para capacitación. Los indicadores que describen a la variable “percepción de los alumnos sobre el desempeño académico de sus docentes” son dominio de la disciplina; planificación del curso; ambientes de aprendizaje; estrategias, métodos y técnicas de enseñanza; y, satisfacción general del alumno. La variable dependiente fue percepción de los alumnos sobre el desempeño académico de sus docentes, la variable independiente fue capacitación docente.

5. Población y muestra

La población en el estudio fueron docentes y alumnos de la Facultad de Contaduría y Administración de la Universidad Autónoma de Chihuahua. Las unidades de análisis en el estudio fueron docentes de nivel licenciatura y posgrado de la Facultad que estaban laborando en el cuatrimestre enero-abril de 2017, así como alumnos de nivel licenciatura inscritos en el semestre enero-junio de 2017 y alumnos de nivel de posgrado inscritos en el cuatrimestre enero-abril de 2017. En todos los casos aceptaron voluntariamente contestar el cuestionario que les correspondía.

Para un universo de 535 maestros, el tamaño de la muestra para un margen de error del 5% y un nivel de confianza del 95% fue de 118 docentes (Creative Research Systems, 2017). Posteriormente se determinó aplicar el cuestionario de valoración a 5 alumnos de cada maestro, con lo que la muestra fue de 590 estudiantes, que significó disminuir el margen de error en alumnos al 4%.

6. Técnica de recolección de datos

La técnica de recolección de datos con fines de recoger, generar, analizar y presentar información fue la encuesta, para lo cual se diseñaron dos cuestionarios. El cuestionario para docentes tuvo 14 preguntas cerradas utilizando escala Likert y una pregunta abierta. El cuestionario para alumnos tuvo 25 preguntas cerradas utilizando escala Likert. El proceso de

aplicación de cada uno de los instrumentos fue totalmente confidencial y solicitando se contestara de forma espontánea y franca.

Una vez recabada la información de 118 cuestionarios de maestros y 590 alumnos, se capturaron los datos en el Programa Estadístico SPSS y se hizo un análisis de ambos cuestionarios a través de Alfa de Cronbach, que permite estimar la fiabilidad de un instrumento de medida a través de un conjunto de ítems que se espera que midan el mismo constructo o dimensión teórica. Cuanto más cerca se encuentre el valor del alfa a 1 mayor es la consistencia interna de los ítems analizados. Al evaluarse el Cuestionario para los alumnos, el valor de fiabilidad de Alfa de Cronbach fue de 0.958 con lo que se confirma que el instrumento tiene muy alta fiabilidad, como puede observarse en la tabla 1.

Tabla 1. *Determinación del valor de Alfa de Cronbach del instrumento aplicado a alumnos.*

| Estadísticos de fiabilidad | |
|----------------------------|----------------|
| Alfa de Cronbach | N de elementos |
| .958 | 25 |

Fuente: Propia de los autores.

Así mismo se hizo la evaluación del cuestionario aplicado a los docentes, obteniéndose un valor de fiabilidad de Alfa de Cronbach de 0.745 con lo que se confirma que el instrumento tiene alta fiabilidad, lo que se observa en la tabla 2.

Tabla 2. *Determinación del valor de Alfa de Cronbach del instrumento aplicado a docentes.*

| Estadísticos de fiabilidad | |
|----------------------------|----------------|
| Alfa de Cronbach | N de elementos |
| .745 | 9 |

Fuente: Propia de los autores.

Para poder realizar el cruce de la información obtenida de la percepción de los alumnos sobre el desempeño de sus docentes y la percepción de los maestros sobre su participación en procesos de capacitación, se decidió realizar un análisis de conglomerados de los datos obtenidos de los docentes, para determinar grupos similares, tanto como fuera posible.

El análisis de conglomerados, también llamado análisis cluster, análisis tipológico o clasificación automática, se utiliza para definir una serie de técnicas que tienen por objeto la búsqueda de grupos similares de individuos o de variables que se van agrupando, dada una muestra de individuos, de cada uno de los cuales se dispone de una serie de observaciones. Los individuos que quedan clasificados en el mismo grupo serán tan similares, con base en las variables observadas. Existen dos grandes tipos de análisis de clusters (grupos): aquellos que asignan los casos a grupos diferenciados, sin que unos dependan de otros, se conocen como *no jerárquicos*, y aquellos que configuran grupos con estructura arborescente, de forma que grupos de niveles más bajos van siendo englobados en otros de niveles superiores, se denominan *jerárquicos* (Pérez López, 2005). En el caso de esta investigación en análisis de conglomerados es no jerárquico.

Con los resultados obtenidos se hizo la prueba Chi-cuadrada, que es una prueba de hipótesis que determina si dos variables están relacionadas o no. El análisis de una tabla de este tipo supone que las dos clasificaciones son independientes. Bajo la hipótesis nula de independencia se desea saber si existe una diferencia suficiente entre las frecuencias que se observaron y las correspondientes frecuencias que se esperan, tal que la hipótesis nula se rechace. Para realizar esta prueba se debe establecer una comparación entre los datos observados y los esperados.

La significación de Chi-cuadrado (p) es una medida más exacta que el propio valor de Chi y por ello se emplea este dato para comprobar si el resultado es significativo o no:

- Si $p < 0,05$ el resultado es significativo, es decir, se rechaza la hipótesis nula de independencia y por lo tanto se concluye que existe relación entre las variables estudiadas.
- Si $p > 0,05$ el resultado no es significativo, es decir, se acepta la hipótesis nula de independencia y por lo tanto se concluye que ambas variables estudiadas son independientes, no existe una relación entre ellas (Pérez López, 2005).

El trabajo de investigación se realizó en Chihuahua, Chih., de septiembre 2015 a diciembre 2017.

III. RESULTADOS

De los 118 docentes encuestados el 61% corresponde a docentes del nivel de Licenciatura y el 39% a Posgrado; el 31% de los profesores tienen categoría de tiempo completo, el 7% son de medio tiempo y el 62% de hora clase.

Al cuestionar a los docentes sobre la importancia de que la Universidad invierta en capacitación, docente, prácticamente todos aceptaron el beneficio de la capacitación que reciben; el 79% manifestaron haber recibido capacitación en su área profesional de formación o interés; el 71% señalaron haber recibido capacitación en tecnologías de la información y comunicación; el 80% mencionaron haber recibido capacitación sobre aspectos pedagógicos; el 69% que ha recibido capacitación para realizar y desarrollar trabajo colaborativo. Sobre la regularidad en la que han recibido capacitación, el 2% señaló haber asistido a capacitación hace 18 meses, el 3% mencionó haber recibido capacitación hace 12 meses, el 86% participó en esquemas de capacitación en los últimos 6 meses y el 9% refirieron nunca haber recibido capacitación.

El 86% de los docentes señaló estar de acuerdo en que la capacitación debiera mejorar sus acciones e influir en su desempeño académico en el aula y el 91% refiere que la capacitación impacta el aprovechamiento escolar de los alumnos. El 75% considera que la Facultad brinda capacitaciones que son atractivas y los alienta para asistir.

Referente a las áreas del conocimiento en las cuales los docentes consideran que se requiere brindar o reforzar la capacitación son:

- Pedagogía.
- Análisis de casos.
- Tecnologías de información y comunicación.
- Ética y valores.
- Liderazgo.
- Inteligencia emocional.
- Metodología de la investigación.
- Aprendizaje basado en proyectos.
- Trabajo colaborativo.
- Emprendimiento.
- Responsabilidad social.
- Andragogía (enseñanza para adultos).
- Sensibilización incluyente.

De los 590 alumnos encuestados, el 61% corresponde al nivel Licenciatura y el 39% al Posgrado. El 95% de ellos señala que el docente explica de manera clara los contenidos de la materia que imparte, el 97% está de acuerdo en que el docente resuelve las dudas con los contenidos de la materia, el 95% refiere que el profesor vincula la asignatura con la práctica profesional (vida real), el 87% señaló que el docente relaciona los contenidos de su materia con los de otra asignatura, el 96% comenta que el docente cumple con los acuerdos que establece al inicio de la asignatura, el 93% que establece estrategias adecuadas para el logro del aprendizaje, el 95% que el docente cubre el programa y contenidos establecidos en la organización de la asignatura.

El 70% de los alumnos señala que el profesor incluye experiencias de aprendizaje en lugares diferente del aula que contribuye a reforzar su conocimiento, el 91% señaló que su docente utiliza herramientas actuales de tecnologías de la información, el 96% está de acuerdo que su maestro organiza actividades para ejercitar su expresión oral y escrita, el 96% de los alumnos mencionó que su docente es accesible y les brinda ayuda académica, el 92% de ellos señala que su docente propicia la curiosidad y deseo de aprender y recibe motivación para el aprendizaje, el 90% percibe que su profesor hace interesante su materia, el 94% menciona que su docente asiste a clases regular y puntualmente, el 89% que su profesor adapta las actividades para atender las diferentes maneras de aprendizaje de los alumnos, el 91% de los alumnos es motivado por su maestro para aprender mediante el autodidactismo y la investigación y que estimula la reflexión sobre la manera en que aprende.

El 92% de los estudiantes señala que el profesor diseña actividades que permiten la colaboración entre compañeros, el 94% de los estudiantes menciona que su docente expone de manera organizada y estructurada sus clases, el 89% que su docente identifica los conocimientos y habilidades que poseen sus alumnos al inicio de la asignatura con la finalidad de planear su curso, el 93% señala que su docente proporciona la información suficiente sobre los parámetros de evaluación, el 91% que el maestro toma como evidencia las actividades y evidencias para la calificación y acreditación de la materia, el 95% de los alumnos menciona el desempeño de su maestro es bueno y, finalmente, el 94% de los alumnos encuestados está satisfecho con la labor de su docente.

Con la finalidad de determinar cuáles de los indicadores son adecuados para ser considerados en la investigación, se hizo un análisis de conglomerados de los datos obtenidos de los docentes, de donde se tomó la decisión de descartar a los indicadores “importancia de la capacitación” e “impacto de aprovechamiento escolar por capacitación docente”, por tener valores prácticamente iguales y no ser significativos, quedando entonces los conglomerados tal como se puede muestran en la tabla 3. Se observa que el conglomerado 2 es el valor que se va a considerar como alto (totalmente de acuerdo), el conglomerado 3 será el medio (de acuerdo) y el conglomerado 1 será el bajo (en desacuerdo).

Tabla 3. *Análisis final de conglomerados en datos obtenidos de docentes.*

| Centros de los conglomerados finales | Conglomerado | | |
|--|--------------|------|------|
| | 1 | 2 | 3 |
| Capacitación en área profesional | 1.88 | 3.73 | 2.89 |
| Capacitación en TICs | 1.83 | 3.27 | 2.59 |
| Capacitación en aspectos pedagógicos | 2.08 | 3.62 | 2.59 |
| Capacitación en trabajo colaborativo | 2.25 | 3.42 | 1.89 |
| Relación entre capacitación docente y desempeño académico | 3.38 | 3.63 | 2.89 |
| Aprovechamiento de los recursos de la Facultad en capacitación docente | 2.83 | 3.15 | 1.56 |
| Las capacitaciones que se ofrecen son atractivas y fomentan interés | 2.96 | 3.25 | 1.74 |

Fuente: Propia de los autores.

Posteriormente se hizo el análisis de la información de los alumnos, para lo cual los indicadores “explica de manera clara los contenidos de la asignatura”, “resuelve las dudas relacionadas con los contenidos de las asignaturas”, “propone ejemplos o ejercicios que vinculan la asignatura con la práctica profesional (vida real)” y “relaciona los contenidos de la asignatura con los de contenidos de otra” se agruparon en una variable que se denominó “Dominio de la disciplina”. Se hizo un análisis de conglomerados para agrupar a los alumnos en tres grupos, con lo que se obtuvieron los valores de la tabla 4, de donde se desprende que el conglomerado 1 es el valor que se va a considerar como alto (totalmente de acuerdo), el conglomerado 3 será el medio (de acuerdo) y el conglomerado 2 será el bajo (en desacuerdo).

Tabla 4. Valoración de la variable “Dominio de la disciplina” de los datos obtenidos en alumnos.

| Centros de los conglomerados finales | Conglomerado | | |
|--|--------------|------|------|
| | 1 | 2 | 3 |
| Explica de manera clara los contenidos de la asignatura | 3.89 | 2.32 | 3.18 |
| Resuelve las dudas relacionadas con los contenidos de las asignaturas | 3.91 | 2.68 | 3.24 |
| Propone ejemplos o ejercicios que vinculan la asignatura con la práctica profesional (vida real) | 3.89 | 2.05 | 3.38 |
| Relaciona los contenidos de la asignatura con los de contenidos de otra | 3.78 | 2.05 | 2.70 |

Fuente: Propia de los autores.

Los indicadores “cumple con los acuerdos establecidos al inicio de la asignatura”, “durante el curso establece las estrategias adecuadas necesarias para lograr el aprendizaje deseado” y “el programa presentado al principio de la asignatura se ha cubierto” se agruparon en una variable que se denominó “Planificación del curso”. Se hizo un análisis de conglomerados para agrupar a los alumnos en tres grupos, con lo que se obtuvo tabla 5. Se observa que el conglomerado 3 es el valor que se va a considerar como alto (totalmente de acuerdo), el conglomerado 1 será el medio (de acuerdo) y el conglomerado 2 será el bajo (en desacuerdo).

Tabla 5. Valoración de la variable “Planificación del curso” de los datos obtenidos en alumnos.

| Centros de los conglomerados finales | Conglomerado | | |
|--|--------------|------|------|
| | 1 | 2 | 3 |
| Cumple con los acuerdos establecidos al inicio de la asignatura | 3.39 | 2.10 | 3.95 |
| Durante el curso establece las estrategias adecuadas necesarias para lograr el aprendizaje deseado | 2.99 | 1.75 | 4.00 |
| El programa presentado al principio de la asignatura se ha cubierto | 3.26 | 2.10 | 3.93 |

Fuente: Propia de los autores.

A los indicadores “*adapta las actividades para atender los diferentes estilos de aprendizaje de los estudiantes*”, “*promueve el autodidactismo y la investigación*”, “*estimula la reflexión sobre la manera en que aprendes*”, “*promueve actividades participativas que te permitan colaborar con tus compañeros con actitud positiva*”, “*presenta y expone las clases de manera organizada y estructurada*”, “*identifica los conocimientos y habilidades de los estudiantes al inicio de la asignatura o de cada unidad*”, “*proporciona información para realizar adecuadamente las actividades de evaluación*” y “*se basa en actividades realizadas y productos como evidencia para la calificación y acreditación de la asignatura*” se les agrupó en una variable que se denominó “Estrategias, métodos y técnicas”. Se hizo el mismo análisis, obteniendo la tabla 6. En este caso el conglomerado 1 es el valor que se va a considerar como alto (totalmente de

acuerdo), el conglomerado 3 será el medio (de acuerdo) y el conglomerado 2 será el bajo (en desacuerdo).

Tabla 6. Valoración de la variable “Estrategias, métodos y técnicas” de los datos obtenidos en alumnos.

| Centros de los conglomerados finales | Conglomerado | | |
|---|--------------|------|------|
| | 1 | 2 | 3 |
| Adapta las actividades para atender los diferentes estilos de aprendizaje de los estudiantes | 3.84 | 2.31 | 3.08 |
| Promueve el autodidactismo y la investigación | 3.86 | 2.35 | 3.20 |
| Estimula la reflexión sobre la manera en que aprendes | 3.87 | 2.46 | 3.20 |
| Promueve actividades participativas que te permitan colaborar con tus compañeros con actitud positiva | 3.89 | 2.40 | 3.26 |
| Presenta y expone las clases de manera organizada y estructurada | 3.93 | 2.62 | 3.39 |
| Identifica los conocimientos y habilidades de los estudiantes al inicio de la asignatura o de cada unidad | 3.85 | 2.19 | 3.16 |
| Proporciona información para realizar adecuadamente las actividades de evaluación | 3.91 | 2.44 | 3.31 |
| Se basa en actividades realizadas y productos como evidencia para la calificación y acreditación de la asignatura | 3.92 | 2.69 | 3.38 |

Fuente: Propia de los autores.

Finalmente, a los indicadores “en general, pienso que es buen docente”, “estoy satisfecho/a por mí nivel de desempeño y aprendizaje logrado gracias a su labor docente” y “yo recomendaría a este docente”, se les agrupó en una variable que se denominó “Planificación del curso”. Nuevamente se hizo un análisis de conglomerados para agrupar a los alumnos en tres grupos, con lo que se obtuvo la información que se muestra en la tabla 7. El conglomerado 1 es el valor que se va a considerar como alto (totalmente de acuerdo), el conglomerado 3 será el medio (de acuerdo) y el conglomerado 2 será el bajo (en desacuerdo).

Tabla 7. Valoración de la variable “Satisfacción general” de los datos obtenidos en alumnos.

| Centros de los conglomerados finales | Conglomerado | | |
|---|--------------|------|------|
| | 1 | 2 | 3 |
| En general, pienso que es buen docente | 3.98 | 2.21 | 3.19 |
| Estoy satisfecho/a por mí nivel de desempeño y aprendizaje logrado gracias a su labor docente | 3.91 | 1.88 | 2.91 |
| Yo recomendaría a este docente | 3.98 | 1.65 | 3.00 |

Fuente: Propia de los autores.

Una vez integrada cada una de las variables, se procedió a realizar en análisis de contingencias para determinar la relación entre la variable “Índice de capacitación”, que se recordará es el valor que define a cada uno de los docentes, con cada una de las variables obtenidas de los alumnos.

Como se puede observar en la tabla 8, no existe una relación entre las variables “Índice de capacitación” y “dominio de la disciplina”, ya que el valor obtenido de Chi-cuadrada fue de 0.137 y para considerar que existe una relación este valor debe ser menor a 0.05.

Tabla 8. *Análisis de relación de las variables “índice de capacitación” y “dominio de la disciplina”.*

| Tabla de contingencia Índice de capacitación * dominio de la disciplina | | dominio de la disciplina | | | Total |
|--|---------|--------------------------|------------|---------------|-------|
| | | totalmente de acuerdo | de acuerdo | en desacuerdo | |
| Índice de capacitación | Alto | 192 | 87 | 26 | 305 |
| | Mediano | 106 | 46 | 8 | 160 |
| | Bajo | 89 | 33 | 3 | 125 |
| Total | | 387 | 166 | 37 | 590 |

Pruebas de Chi-cuadrado

| | Valor | gl | Sig. asintótica (bilateral) |
|------------------------------|--------------------|----|-----------------------------|
| Chi-cuadrado de Pearson | 6.975 ^a | 4 | .137 |
| Razón de verosimilitudes | 7.673 | 4 | .104 |
| Asociación lineal por lineal | 5.205 | 1 | .023 |
| N de casos válidos | 590 | | |

Fuente: Propia de los autores.

Se observa en la tabla 9 que sí existe una relación entre las variables “Índice de capacitación” y “planificación del curso”, ya que el valor obtenido de Chi-cuadrada fue de 0.020 y para considerar que existe una relación este valor debe ser menor a 0.05.

Tabla 9. *Análisis de relación de las variables “índice de capacitación” y “planificación del curso”.*

| Tabla de contingencia Índice de capacitación * planificación del curso | | planificación del curso | | | Total |
|---|---------|-------------------------|------------|------------|-------|
| | | totalmente de acuerdo | de acuerdo | desacuerdo | |
| Índice de capacitación | Alto | 165 | 123 | 17 | 305 |
| | Mediano | 92 | 66 | 2 | 160 |
| | Bajo | 81 | 43 | 1 | 125 |
| Total | | 338 | 232 | 20 | 590 |

Pruebas de Chi-cuadrado

| | Valor | gl | Sig. asintótica (bilateral) |
|------------------------------|---------------------|----|-----------------------------|
| Chi-cuadrado de Pearson | 11.700 ^a | 4 | .020 |
| Razón de verosimilitudes | 12.795 | 4 | .012 |
| Asociación lineal por lineal | 7.085 | 1 | .008 |
| N de casos válidos | 590 | | |

Fuente: Propia de los autores.

Se muestra en la tabla 10, no existe una relación entre las variables “Índice de capacitación” y “ambientes de aprendizaje”, ya que el valor obtenido de Chi-cuadrada fue de 0.414 y para considerar que existe una relación este valor debe ser menor a 0.05.

Tabla 10. Análisis de relación de las variables “índice de capacitación” y “ambientes de aprendizaje”.

| Tabla de contingencia Índice de capacitación * ambientes de aprendizaje | | ambientes de aprendizaje | | | Total |
|---|---------|--------------------------|------------|------------|-------|
| | | totalmente de acuerdo | de acuerdo | desacuerdo | |
| Índice de capacitación | Alto | 154 | 109 | 42 | 305 |
| | Mediano | 86 | 60 | 14 | 160 |
| | Bajo | 70 | 44 | 11 | 125 |
| Total | | 310 | 213 | 67 | 590 |

Pruebas de Chi-cuadrado

| | Valor | gl | Sig. asintótica (bilateral) |
|------------------------------|--------------------|----|-----------------------------|
| Chi-cuadrado de Pearson | 3.941 ^a | 4 | .414 |
| Razón de verosimilitudes | 3.980 | 4 | .409 |
| Asociación lineal por lineal | 2.533 | 1 | .111 |
| N de casos válidos | 590 | | |

Fuente: Propia de los autores.

Se puede observar en la tabla 11 que no existe relación entre las variables “Índice de capacitación” y “estrategias, técnicas y métodos”, ya que el valor obtenido de Chi-cuadrada fue de 0.171 y para que exista relación este valor debe ser menor a 0.05.

Tabla 11. Análisis de relación de las variables “índice de capacitación” y “estrategias, técnicas y métodos”.

| Tabla de contingencia Índice de capacitación * estrategias, técnicas y métodos | | estrategias, técnicas y métodos | | | Total |
|--|---------|---------------------------------|------------|------------|-------|
| | | totalmente de acuerdo | de acuerdo | desacuerdo | |
| Índice de capacitación | Alto | 154 | 109 | 42 | 305 |
| | Mediano | 95 | 51 | 14 | 160 |
| | Bajo | 76 | 37 | 12 | 125 |
| Total | | 325 | 197 | 68 | 590 |

Pruebas de Chi-cuadrado

| | Valor | gl | Sig. asintótica (bilateral) |
|------------------------------|--------------------|----|-----------------------------|
| Chi-cuadrado de Pearson | 6.400 ^a | 4 | .171 |
| Razón de verosimilitudes | 6.452 | 4 | .168 |
| Asociación lineal por lineal | 5.166 | 1 | .023 |
| N de casos válidos | 590 | | |

Fuente: Propia de los autores.

Se muestra en la tabla 12 que existe relación entre las variables “Índice de capacitación” y “satisfacción general”, ya que el valor obtenido de Chi-cuadrada fue de 0.048 y para considerar que existe relación este valor debe ser menor a 0.05.

Tabla 12. Análisis de relación de las variables “índice de capacitación” y “satisfacción general”.

| Tabla de contingencia satisfacción general | Índice de capacitación * | satisfacción general | | | Total |
|---|--------------------------|-----------------------|------------|------------|-------|
| | | totalmente de acuerdo | de acuerdo | desacuerdo | |
| | Alto | 216 | 64 | 25 | 305 |
| Índice de capacitación | Mediano | 109 | 45 | 6 | 160 |
| | Bajo | 94 | 28 | 3 | 125 |
| Total | | 419 | 137 | 34 | 590 |

Pruebas de Chi-cuadrado

| | Valor | gl | Sig. asintótica (bilateral) |
|------------------------------|--------------------|----|-----------------------------|
| Chi-cuadrado de Pearson | 9.562 ^a | 4 | .048 |
| Razón de verosimilitudes | 9.967 | 4 | .041 |
| Asociación lineal por lineal | 2.372 | 1 | .124 |
| N de casos válidos | 590 | | |

Fuente: Propia de los autores.

IV. CONCLUSIONES

La hipótesis específica que señala que la principal área del conocimiento en la que se enfoca la capacitación es en aspectos técnicos, **se acepta** ya que la Facultad enfoca la mayoría de sus capacitaciones en tecnologías de información y comunicación (TICs). Se pudo demostrar que los docentes han recibido poca o nula capacitación pedagógica y la mayoría considera que se requiere implementar capacitación en estas áreas; los docentes tienen en general una buena percepción sobre la capacitación que reciben de la Institución, sin embargo es necesario fortalecer ciertas áreas académicas.

La hipótesis específica que indica que los alumnos de la Facultad de Contaduría y Administración tienen en general una buena percepción sobre el desempeño académico de sus maestros, **se acepta** ya que sin importar que la capacitación tenga un impacto directo con el desempeño de los docentes, muchos de ellos dominan la disciplina que se les ha asignado; sin embargo, esto no debe ser motivo para limitar las capacitaciones que se les ofrecen.

La hipótesis específica que señala que no existe relación entre la capacitación que reciben los docentes y su desempeño académico, ya que los conocimientos y habilidades adquiridas no ayudan a mejorar su práctica docente, **se acepta** ya que si bien la capacitación brinda herramientas necesarias para el desempeño de los docentes, la mayoría no las llegan a implementar en el aula y es ahí donde se debe prestar atención e identificar si la razón es que la

capacitación es deficiente o simplemente los docentes no las adoptan para mejorar su desempeño.

Finalmente, la hipótesis central que señala que La capacitación que recibe el personal docente de la Facultad de Contaduría y Administración de la Universidad Autónoma de Chihuahua no tiene un impacto sobre su desempeño académico, **se acepta** ya que tal como se demostró no existe relación entre la variable “Indicador de capacitación” con las variables “Dominio de la disciplina”, “Ambientes de aprendizaje” y “Estrategias, técnicas y métodos” (todas ellas forman parte de la variable principal denominada “Desempeño del personal docente”), esto puede implicar que los docentes no están recibiendo las capacitaciones adecuadas para mejorar su desempeño académico en las aulas o que a pesar de participar en cursos de capacitación, los docentes no tienen interés en impactar lo aprendido en su práctica docente o, finalmente, los docentes no asisten en su mayoría a los cursos de capacitación que ofrece la Universidad.

Recomendaciones

- Las capacitaciones deben ser de carácter obligatorio y a la totalidad de los docentes, puesto que al dejarlas a libre opción hay un gran riesgo de evitar asistir.
- Diseñar un instrumento de evaluación docente que permita también determinar las debilidades pedagógicas de cada maestro, lo que permitirá diseñar un análisis de necesidades de capacitación para cada docente.
- Tomar en cuenta la opinión del alumnado vertido en la evaluación docente para determinar la continuidad del maestro.
- Diseñar un instrumento de evaluación donde se determinen las áreas que se han visto beneficiadas con las capacitaciones otorgadas a los docentes, en caso contrario, que permita identificar si la capacitación recibida es deficiente o hay desinterés mostrado por el maestro.

BIBLIOGRAFÍA

- Alas Solís, M., & Moncada Godoy, G. (2010). *Impacto y necesidades de capacitación de docentes de educación básica*. Obtenido de air.org: <http://www.air.org/sites/default/files/MIDEHImpactNecesidCapactEJEC%26Portada.pdf>
- Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior. (2015). *Anuario Estadístico de Educación Superior*. Obtenido de Información Estadística de Educación Superior: <http://www.anuies.mx/iinformacion-y-servicios/informacion-estadistica-de-educacion-superior/anuario-estadistico-de-educacion-superior>
- Creative Research Systems. (2017). *Sample Size Calculator*. Obtenido de The Survey System: <http://www.surveysystem.com/sscalc.htm>
- Diario de Navarra. (26 de Octubre de 2012). *Las características del profesor del siglo XXI*. Obtenido de Diario de Navarra: http://www.diariodenavarra.es/noticias/navarra/mas_navarra/2012/11/27/las_caracteristicas_del_profesor_del_siglo_xxi_99179_2061.html
- Maldonado, J. (28 de Mayo de 2015). *Actualización constante como necesidad para el docente Universitario*. Obtenido de Gestipolis: <http://www.gestipolis.com/actualizacion-constante-como-necesidad-para-el-docente-universitario/>
- Martínez, I. (2016). *Necesidades de capacitación y formación del docente*. Obtenido de Instituto Politécnico Nacional: <http://148.213.1.36/Documentos/Encuentro/PDF/97.pdf>
- Pérez López, C. (2005). *Técnicas estadísticas con SPSS. Aplicaciones de análisis de datos*. Madrid, España: Pearson Educación.
- Schleicher, A. (2012). *Preparing Teachers and Developing School Leaders for the 21st Century. Lessons from around the World*. Obtenido de OECD Publishing: <https://www.oecd.org/site/eduistp2012/49850576.pdf>
- UNESCO. (9 de Octubre de 1998). *Declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI*. Obtenido de UNESCO: http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa.htm
- UNESCO. (2017). *Glosario*. Obtenido de UNESCO: <http://www.unesco.org/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/ED/GMR/pdf/gmr2010/gmr2010-annex-06-glossary-es.pdf>
- Universidad Autónoma de Chihuahua. (2015). *Estadística básica UACH 2013-2014*. Obtenido de Dirección de Planeación y Desarrollo Institucional: http://www.uach.mx/planeacion/agenda/2014/08/22/estadistica_basica_uach_2013-2014.pdf
- Villalobos Clavería, A., & Melo Herмосilla, Y. (2008). *La formación del profesor universitario: Aportes para su discusión Universidades, num 39, octubre-diciembre*. Obtenido de Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal: <http://www.redalyc.org/pdf/373/37312911002.pdf>