
¿QUE DICE UN GRUPO DE EGRESADOS DE LA FACULTAD DE EDUCACION ACERCA DE LA EFECTIVIDAD DE SU FORMACION ACADEMICA PROFESIONAL?

Autor: Sandra Macksoud López, Ph.D., Ana María Valdivia, M.A., Viviana Torres y Luz A. Rivera

Resumen

Se administró un cuestionario para conocer el estatus laboral y de certificación de un grupo de egresados del 2006-07 de los programas de preparación de maestros de la Facultad de Educación de la UPR-RP, y cómo estos evalúan su preparación profesional universitaria con énfasis en las competencias establecidas en el Perfil del Educador en Formación. Se recogió además, información de sus recomendaciones para mejorar los programas, y de sus áreas de interés para el desarrollo profesional. Los hallazgos indican que la mayoría de los participantes trabajan y están certificados como maestros, y están satisfechos con su preparación académica. Sus áreas de mayor interés para desarrollo profesional incluyen estrategias para la motivación hacia el aprendizaje y cómo entender las necesidades psicológicas de los estudiantes. Entre sus recomendaciones destacan la necesidad de mayor conexión entre teoría y práctica, y más articulación con el Departamento de Educación. Esta información puede servir a la Facultad de Educación para mejorar los ofrecimientos académicos para futuros maestros y ofrecer desarrollo profesional a maestros nuevos.

Descriptor: Seguimiento a egresados, Maestros nuevos, Preparación de maestros, Evaluación institucional

Abstract

A questionnaire was administered to explore the employment and certification status of a group of 2006-07 graduates of teacher preparation programs of the Faculty of Education of the University of Puerto Rico in Río Piedras, and their evaluation of their professional preparation at the University, with emphasis on the competencies established in the Faculty's Profile of the Educator. Their recommendations for the improvement of the Program, as well as areas of interest

for professional development were also explored. The findings indicate that most of the participants are working as teachers and are certified, and are satisfied with their academic preparation. The areas of most interest for professional development indicated by participants include strategies to enhance motivation for learning, and how to address students' psychological needs. Among their recommendations for improving teacher preparation, they highlight the need for greater connections between theory and practice, and more articulation with the Department of Education. This information may be useful to improve the academic offerings for future teachers of the Faculty of Education and to provide professional development for new teachers.

Key descriptors: Alumni survey, New teachers, Teacher preparation, Institutional evaluation.

Introducción

Los estudios de seguimiento a egresados son herramientas importantes para la investigación institucional en las universidades. Estos estudios, que por lo general consisten de encuestas, permiten conocer el estatus laboral de los egresados y cómo estos evalúan la preparación académica que obtuvieron en la institución al enfrentar la experiencia inicial de trabajo (Cabrera, Weerts, & Zulick, 2005). La información que se obtiene a través de estos estudios es parte del proceso de autoevaluación institucional, junto a las encuestas con los patronos de los egresados, para la mejoría continua de los programas académicos, ya que ayudan a evidenciar las formas en que estas instituciones están cumpliendo con la misión de preparar profesionales competentes. Es fundamental implantar estas encuestas como mecanismo que provee para la participación de los estudiantes, como actores principales del proceso de enseñanza y aprendizaje, en el proceso de evaluación de cualquier institución educativa, pero particularmente en la Universidad pública de un país.

En el caso de la Facultad de Educación Eugenio María de Hostos de la Universidad de Puerto Rico, Recinto de Río Piedras (FaEd, UPR-RP), conocer el estatus profesional de los egresados y el sentir de éstos acerca de la efectividad de su preparación para ejercer la profesión del magisterio es vital para determinar el cumplimiento de la visión presentada en el Marco Conceptual de los Programas Profesionales (2008). Este Marco presenta un conjunto de competencias que constituyen la esencia de lo que debe saber y poder hacer efectivamente un maestro graduado de la FaEd. Estas competencias fueron establecidas mediante un proceso cuidadoso de deliberación participativa en la que se tomaron en consideración las

recomendaciones de múltiples investigadores en el campo de la investigación acerca de la formación de maestros efectivos (Cochran- Smith & Leichner, 2005; Wilson, Floden, & Ferrini- Mundy, 2001; y Darling-Hammond y Bransford, 2005). En el Marco Conceptual también se presentan las disposiciones que se esperan de los futuros maestros, definidas como las creencias, valores y acciones de los educadores dirigidas a que todos los estudiantes pueden aprender sin importar su trasfondo social, sexo, etnia, discapacidades y otros rasgos. El maestro que es efectivo tiene altas expectativas de aprendizaje para todos sus estudiantes, y enseña de forma equitativa y justa para promover el aprendizaje de todos (Diez & Raths, 2007).

Al llevar a cabo su misión de preparar a educadores altamente competentes, que muestren una disposición pro enseñanza justa y equitativa, la FaED se compromete a “promover un alto grado de empleabilidad en sus egresados y el éxito de éstos en su fase profesional”. Además, establece el Marco Conceptual, la FaEd procura promover el desarrollo continuo de sus egresados como parte de su misión institucional. A tenor con lo expresado en el Marco Conceptual, el Componente de Inducción de la Facultad de Educación (FaEd) buscó establecer un procedimiento sistemático para obtener datos del estatus laboral de los egresados, de su sentir acerca de la preparación que les brindó la Facultad, y de sus intereses y necesidades de desarrollo profesional como maestros nuevos. Con este estudio, se espera aportar información útil para reflexionar acerca de la calidad de los programas de preparación de maestros y estimular la toma de decisiones para mejorar y actualizar estos programas.

En este artículo presentamos el proceso de desarrollar la encuesta con los egresados del año académico 2006-07 de los programas de preparación de maestros desde preescolar hasta el nivel secundario de la FaEd, UPR-RP, y un resumen de los resultados obtenidos. Además de proveer información relacionada con los egresados, este artículo presenta recomendaciones acerca de la metodología de la encuesta y su implantación para el desarrollo de futuros estudios de egresados, tanto en la Facultad, como en otras instituciones.

Revisión de literatura

El uso de encuestas con egresados como parte de un proceso de evaluación institucional en las universidades que preparan maestros es una práctica bien documentada en la literatura. Se examinó la experiencia de varias universidades en este proceso y los resultados generales obtenidos como preludeo al desarrollo del

presente estudio. Los estudios revisados y las experiencias de las investigadoras en una encuesta telefónica con los egresados de la FaEd de 2002 a 2005, sirvieron de base para el desarrollo de este estudio. El resumen de los estudios examinados se presenta a continuación.

La Universidad de Indiana en Bloomington(IUB), hizo un estudio sobre las percepciones de egresados de sus programas de preparación de maestros de los años 1998, 2000 y 2002, (Plucker, Ravert, Simmons & Kohler, 2005) con el propósito de proveer información para mejorar estos programas. Para ello, se establecieron tres preguntas de investigación: ¿Cuál es el estatus laboral de los egresados de los programas de preparación de maestros de la IUB?, ¿En qué medida sintieron que su preparación académica les preparó para su trabajo?, y de acuerdo a los egresados que trabajan como maestros, ¿cuáles son las fortalezas y debilidades del programa de preparación de maestros de la IUB del que se graduaron? Los resultados de la encuesta telefónica, con una muestra de 301 graduados, señalan que 82% de los egresados trabajaban como maestro a tiempo completo o parcial. Los egresados expresaron gran satisfacción en torno a su preparación como maestros, particularmente con respecto al aprendizaje del contenido necesario para enseñar efectivamente su materia. Las áreas en que se sintieron menos preparados fueron en el trabajo con los padres, en cómo trabajar con la conducta de los estudiantes y en el manejo del salón de clases. Otra área mencionada por los egresados fue la necesidad de tener más experiencias de campo, y experiencias que le permitan conectar mejor la teoría con la práctica. Por último, los participantes expresaron la necesidad de cursos en Educación Especial que les preparen para identificar y atender apropiadamente las necesidades especiales de los estudiantes.

La Facultad de Educación de la Universidad del Sur de Florida realizó una encuesta con 783 egresados luego de dos años de su graduación para evaluar sus percepciones hacia su preparación como maestros (Hogarty & Lang, 2005). La muestra final estuvo constituida por 130 participantes, para una tasa de respuesta de 17%. En general los resultados de la encuesta reflejaron satisfacción de los egresados en torno a su preparación académica, de acuerdo a su desempeño como maestros. Los participantes identificaron la necesidad de mejorar sus destrezas para lograr la colaboración de los padres y familiares en atender las necesidades de sus estudiantes. Además, mencionaron el uso e integración de la tecnología al salón de clases como una debilidad en su preparación.

Zelazek, Williams, McAdams & Palmer, (2001) presentaron los resultados de una encuesta realizada con los 1,756 egresados del 1999-2000 de la Universidad Central de Missouri que se encontraban en su primer y segundo año como maestros, y de sus directores escolares. Tuvieron una tasa de respuesta de 62% de los maestros. Los datos reflejaron que 72% de los graduados trabajaban a tiempo completo como maestros. Los egresados participantes, así como los directores de las escuelas en las que trabajaban, expresaron que estos egresados tenían un alto nivel de competencia en su desempeño como maestros de acuerdo a los estándares de Missouri para los programas de Educación de Maestros y el Departamento de Educación Elemental y Secundaria. En 2007, la *National Comprehensive Center for Teacher Quality (NCCTQ)* llevó a cabo una encuesta con una muestra nacional de 641 maestros nuevos en los Estados Unidos a través del teléfono y por correo electrónico, en la que obtuvieron una tasa de respuesta de 29%. El propósito del estudio consistió en ayudar a los líderes en educación y al gobierno a obtener mayor conocimiento y comprensión sobre la calidad de la preparación de los maestros y sobre el apoyo que se les brinda a los maestros nuevos. Aún cuando la mayor parte de los maestros nuevos respondieron que su preparación fue efectiva y que estaban preparados para ejercer su profesión, señalaron que había mucha diferencia entre lo que les enseñaron durante su preparación académica y la realidad que enfrentaban en sus escenarios de trabajo. Por otro lado, los hallazgos reflejaron la necesidad de ofrecer herramientas a los futuros maestros para lograr la motivación de sus estudiantes, para trabajar con las diferentes habilidades de éstos, para mantener el orden y la disciplina en sus aulas, y para lograr más integración y apoyo de los padres en la educación de sus hijos.

En la encuesta telefónica del *Metropolitan Life Insurance Company* (2006), se examinaron las expectativas y la satisfacción en torno a la profesión de una muestra nacional de Estados Unidos de 1,001 maestros de los niveles elemental y superior en las escuelas públicas durante sus primeros años de trabajo, así como sus perspectivas en relación a cuán exitosa fue su preparación como los maestros y áreas de necesidad para mejorar la formación de maestros. Participaron también en este estudio 500 principales de escuela, así como 200 decanos y presidentes de diversas instituciones universitarias en los Estados Unidos que dirigen los programas de preparación de maestros. Los hallazgos indican que los maestros manifestaron necesitar más preparación para su primer año de trabajo. El 26% de los maestros indicó que necesitaban más preparación para trabajar con las diversas habilidades de los niños. Así también, el 26% de los maestros encuestados indicaron que se les había hecho difícil lograr comprometer a las familias en la educación de sus hijos. El 20% de los maestros encuestados dijo que los nuevos

maestros necesitan más preparación para promover orden y disciplina entre los estudiantes. Los maestros nuevos reportaron que tenían expectativas irreales en torno al total de horas de trabajo requerido y el número de estudiantes con necesidades especiales en los salones de clase. Por otro lado, el 34% de los maestros recomendó dar mayor énfasis a la práctica o internado durante la preparación de maestros, en particular, aumentar la experiencia de la práctica docente a un año. Además, el 38% de los maestros sugirió que se asignen mentores a los maestros nuevos, que provean apoyo al proceso de aprendizaje del maestro novato en su práctica educativa.

La Oficina de Planificación Académica de la Universidad de Puerto Rico, Recinto de Río Piedras (2007), en colaboración con el Centro de Investigaciones de la Facultad de Educación, llevó a cabo una encuesta con los egresados del período de 2004-06. La encuesta se administró por correo y por una página electrónica. Se envió un cuestionario a 1,017 egresados de la FaEd, UPR-RP, de los cuales 179 egresados respondieron el cuestionario, lo que constituye un 18% de la población. Entre los hallazgos más significativos están que los participantes opinan que la calidad y la pertinencia de la preparación académica recibida en la FaEd es alta, y que los profesores de la Facultad de Educación son de buena calidad y muchos están comprometidos con el aprendizaje de los estudiantes. Algunos de los comentarios de los participantes en una pregunta abierta son: se debe actualizar el currículo; hay demasiada teoría y poca práctica; aumentar las horas de experiencias de campo en las escuelas y aumentar el tiempo de la práctica; ofrecer clases que se adapten a la realidad de las escuelas públicas de Puerto Rico; ofrecer experiencias de investigación; proveer cursos afines a la realidad del Departamento de Educación; ofrecer más clases de estrategias, metodología, evaluación, medición educativa; y ofrecer cursos de modificación de conducta y manejo en el salón de clases.

Método

Se realizó una encuesta anónima por correo postal y correo electrónico con los egresados de 2006-07 de la FaEd, UPR-RP, basada en un cuestionario diseñado para obtener información acerca de: (a) el estatus de su certificación por el Departamento de Educación, (b) su estatus de empleo como maestros, (c) la evaluación de su preparación en las competencias de la FaEd según el Perfil del Educador en Formación (2008), (d) la importancia que atribuyen a estas competencias para su práctica como maestro, (e) su evaluación de la efectividad de algunos componentes de los programas de preparación de maestros en su

formación profesional, (f) sus recomendaciones para mejorar los programas, y (g) sus áreas de necesidad e interés de desarrollo profesional como maestros nuevos.

La primera sección del cuestionario provee para recoger datos generales del egresado en cuanto al estatus de su certificación como maestro y de empleo. La segunda parte consistió en ítems basados en el texto de las competencias y disposiciones según aparecen en el documento del Educador en Formación del Marco Conceptual de FaEd, (2008). Para cada ítem en esta sección, se pidió al egresado maestro indicar por un lado cuán preparado se siente en relación a la competencia, y por otro lado, cuán importante entiende que es la competencia para su práctica como maestro. Se desarrolló además, una sección para que los participantes evaluaran la efectividad de los diversos componentes del Bachillerato en Educación, y una sección que presenta diversas áreas de desarrollo profesional para maestros para que los egresados identificasen su nivel de interés o necesidad con relación a las mismas. Las secciones mencionadas consistieron de preguntas cerradas con opción de respuesta en una escala de gradación ordinal en cuatro niveles (1-nada, 2-poco, 3-bastante, y 4-mucho). El uso de una escala de respuesta de cuatro niveles, en lugar de la escala más común de cinco niveles, elimina las respuestas neutras o intermedias para identificar mejor las áreas que requieren atención por ser evaluadas de forma claramente negativa. Finalmente, el cuestionario incluyó una pregunta abierta que pidió a los egresados ofrecer recomendaciones a FaEd para mejorar sus programas. El cuestionario inicial fue preparado por las investigadoras, y revisado por tres profesores de la FaEd con amplio conocimiento y experiencia en la preparación de maestros y en la evaluación de su ejecución basado en las competencias, y tres estudiantes graduados de la FaEd que también son egresados del programa de bachillerato, cuyas recomendaciones con relación al contenido, la redacción y el formato del cuestionario ayudaron a preparar la versión final. El cuestionario enviado resultó tener un total de cuatro páginas con 50 ítems. Se estima que el tiempo requerido para contestar el cuestionario es de 15 minutos. Luego de la aprobación del protocolo de la investigación por el Comité Institucional de Protección de Seres Humanos en la Investigación (CIPSHI) del Recinto, se procedió a enviar los cuestionarios a los participantes.

Participantes

Se invitó a participar de la encuesta a todos los egresados de la FaEd, UPR-RP que obtuvieron su grado de Bachillerato en Educación durante el año académico 2006-2007. Se decidió dejar pasar un espacio de dos años a partir de la fecha de

graduación de este cohorte para que al contestar la encuesta ya tuvieran la oportunidad de haber obtenido empleo como maestros y haber ganado experiencia en la sala de clases. La información necesaria para contactar a los egresados se obtuvo de la Oficina del Registrador del Recinto. Para dar oportunidad a todos de participar, se incluyó a la totalidad de los egresados en el estudio, excepto un 2% cuya información de contacto no estaba disponible, reduciendo así a 521 el total de candidatos para participar del estudio. Se cotejó la lista de graduandos provista por el Registrador contra el total de grados otorgados en la Facultad de Educación durante el 2006-07 según informada por la Oficina de Planificación Académica (OPA) del Recinto. La siguiente tabla presenta la distribución por programa de concentración de los 530 grados de bachillerato en educación otorgados durante el 2006-07 por el Recinto de Río Piedras según la Oficina de Planificación Académica:

Tabla No. 1

Grados otorgados en la Facultad de Educación 2006-07	
Concentración en Educación	n
4to - 6to- Educación Elemental	37
Arte – Educación	20
Biología – Educación	12
Ciencias Generales	11
Ecología Familiar y Nutrición	8
Educación Comercial	13
Educación Vocacional, y Artes Industriales	32
Educación Especial	48
Educación Física	38
Educación Preescolar	23
Enseñanza Inglés Hispanoparlantes elemental	14
Enseñanza Inglés Hispanoparlantes secundaria	28
Español – Educación	40
Estudios Sociales – Educación	16
Extensión Agrícola	3
Física –Educación, y Química-Educación	6
Historia – Educación	43
K - 3er Grado	84
Matemáticas – Educación	20
Música – Educación	16
Teatro – Educación	19
N	530

Procedimiento

La encuesta se llevó a cabo desde abril hasta junio de 2009. Los cuestionarios se enviaron por correo postal con un sobre pre dirigido en el cual se selló a la Facultad de Educación como remitente y destinatario. Para poder mantener un control de los cuestionarios y saber cuáles egresados respondían y cuáles faltaban para darles seguimiento, se asignó un código a cada egresado con el cual se identificaron los cuestionarios. Se recibió un total de 23 cuestionarios devueltos por dirección incorrecta. Luego de eliminar de la lista de egresados a los que habían respondido, se envió una versión digital del cuestionario a 228 egresados de quienes se tenía el correo electrónico. A junio 2009, la tasa de respuesta obtenida ascendió a un total de 120 ó 23% del total de la población. Las respuestas de cada pregunta cerrada fueron tabuladas y se presentan en tablas de frecuencia y por cientos. Las respuestas de las preguntas abiertas se transcribieron y organizaron por categorías, ilustradas con citas seleccionadas como ejemplo.

Presentación y discusión de hallazgos

De los 120 participantes que respondieron la encuesta, un total de 112 (93%) informaron que son maestros, han trabajado como maestros o interesan hacerlo. Sin embargo, de estos 112 participantes, sólo 89 (74%) reportaron el nivel educativo que enseñan o han enseñado. Según estos datos la distribución es la siguiente: 5 en preescolar, 28 en elemental (incluye educación especial), 51 en intermedia y secundaria, y 5 en post-secundario. Esta distribución da un total de 89 maestros que posiblemente estén activos en el magisterio. Un total de 96 (80%) de los 120 egresados están actualmente certificados por el Departamento de Educación. Cuarenta y nueve (49) participantes maestros informaron que trabajan en escuela pública, 40 trabaja en escuelas privadas. De estos dos grupos, cinco trabajan en instituciones post- secundarias. La mayoría de los participantes que no han sido maestros indican que la razón para ello es que no han encontrado trabajo como maestros, que están en lista de espera en el Departamento y que no han surgido plazas. Un participante es asistente de maestro y otro es bibliotecario. Otros señalan que trabajan como gerentes y vendedores en tiendas, técnicos de servicio al público en agencia de gobierno, vendedores, paralegales, asistentes administrativos, y ama de casa.

En general, los resultados revelan una fuerte tendencia en los egresados participantes a evaluar de forma positiva la formación que recibieron en la FaEd en las áreas de las competencias, según se evidencia en los datos presentados en la tabla 2 (ver apéndice). Para la presentación de los resultados se establecieron dos

categorías generales: primero, las áreas de fortaleza, que incluyen aquellos ítems en los que por lo menos el 85% de los participantes indicó sentirse bastante bien (nivel 3) o muy bien preparados (nivel 4), y en segundo, las áreas que requieren atención, que incluyen aquellos ítems en que hubo un 15% o más de participantes que indicó sentirse poco (nivel 2) o nada (nivel 1) preparados. Aunque el criterio para establecer estas dos categorías es subjetivo, responde a una visión de excelencia institucional en la que se espera cerca de un 100% de las respuestas en los niveles superiores de evaluación en la escala.

La competencia en que los egresados participantes indicaron sentirse mejor preparados es la de “conocimiento de la materia que enseña” que obtuvo un 93% de respuestas en el nivel de bastante y muy bien preparado. En segundo lugar, resultaron las competencias de “planificación de la enseñanza” y “promover su propio desarrollo profesional”, ambas con un 91% de respuestas positivas. Las competencias que siguen con un 90% de respuesta positiva incluyen “crear ambientes de clase que promueven la interacción social”, y “reflexionar sobre las propias prácticas educativas”. Las siguientes competencias le siguen de cerca a las anteriores en cuanto al nivel de respuestas favorables: “establecer relaciones colaborativas con colegas” con 89%, “organización y desarrollo del aprendizaje”, “uso de la comunicación verbal y no verbal” y “selección, y uso de prácticas, estrategias, y métodos” cada una con 88%, “integración de las tecnologías en la enseñanza y aprendizaje” y “reflexionar acerca de su responsabilidad como profesional” ambas con 87%, y “crear ambientes de clase sensibles a la diversidad” con un 85%. Las competencias que requieren atención por haber obtenido porcentajes más bajos en cuanto al nivel en que los egresados se sienten bastante o muy preparados fueron: “interpretar y usar la información de *assessment* para tomar decisiones” con 84%, “reflexionar sobre los procesos de *assessment* con 82%, “conocer los contextos sociales que condicionan la enseñanza y el aprendizaje” con 80%, “recoger información del aprendizaje de los estudiantes” con 76%, “atender las necesidades de los estudiantes de educación especial” con un 67%, y finalmente “usar la investigación como estrategia para mejorar la práctica educativa” con 63%.

Los participantes atribuyeron un nivel alto a la importancia de todas las competencias para la efectividad de la ejecución del maestro. Todos los ítems relacionados con esta pregunta obtuvieron un 87% o más en el nivel de bastante o muy importante. Los resultados específicos para estos ítems se presentan en la tabla 3 en anejo.

En cuanto a la efectividad que atribuyeron los participantes a los diversos componentes y elementos del programa de preparación de maestros en su formación, las respuestas indican que la mayoría de los componentes son efectivos. El componente de supervisión de la práctica docente resultó tener un 89% de respuestas en los niveles de bastante y muy efectivo, y en segundo lugar los profesores recibieron una respuesta favorable de 87%. El componente de experiencias de campo recibió un 85% de respuestas favorables, mientras que el currículo, la pertinencia de los cursos, y la evaluación del aprendizaje recibieron un 84%, y los métodos de enseñanza, y la integración de la tecnología recibieron ambos 83%. Los componentes que fueron indicados como menos efectivos en la formación de los egresados fueron la biblioteca con 72% de respuesta favorable, el balance y la integración de teoría y práctica con un 65%, las oportunidades de desarrollo profesional con 64%, y finalmente las oportunidades de investigación con 48%. Los resultados detallados de esta pregunta se presentan en la tabla 4 en anejo.

Los resultados de la pregunta relacionada con las áreas de interés para desarrollo profesional reflejan un alto nivel de interés de los participantes en casi todas las áreas. Hubo dos temas que resultaron tener un mayor porcentaje de egresados interesados, estos son la motivación hacia el aprendizaje con 86%, y las necesidades psicológicas de los estudiantes con 85%. Le siguen de cerca las estrategias de enseñanza con 82%, y manejo positivo de la conducta con 81%, mediación de conflictos (80%), inclusión en educación especial (79%), *assessment* del aprendizaje (77%), liderazgo magisterial, e intervención en crisis (74%), integración de la tecnología (73%), y colaboración con padres (72%). Los métodos de investigación fue el tema que obtuvo menor interés con 66%. Los resultados de esta pregunta se presentan en la tabla 5 en anejo.

La pregunta abierta que pidió recomendaciones para mejorar la preparación de maestros, tuvo una respuesta de 89 participantes, un total de 74% del total de la muestra. Estas respuestas se categorizaron en ocho temas establecidos de forma mutuamente excluyente. Cuando las respuestas claramente podían clasificarse en más de una categoría, se dividían las secciones de la respuesta y se tabularon en las diversas categorías correspondientes, por lo cual la suma total de respuestas tabuladas (104) excede la cantidad de participantes que respondieron (89). Por ejemplo, la siguiente cita se dividió y tabuló en dos categorías- relación teoría y práctica, y disciplina de los estudiantes.

“A pesar de sentirme muy preparada en mi área de trabajo, siempre me chocó el hecho de que la teoría y la práctica son cosas totalmente distintas. En la universidad no te preparan para saber manejar el comportamiento agresivo e interés que tiene la generación actual. Pienso que debe existir un curso que tenga que ver en cómo desarrollar actitudes para poder lidiar en una sala de clase de forma efectiva para los estudiantes.”

La distribución de las respuestas en cuanto a las recomendaciones de los participantes, se resumen en la siguiente tabla, seguidas con algunas citas seleccionadas para ejemplificar las respuestas por categoría.

Tabla 6

Recomendaciones a la Facultad de Educación para mejorar la preparación de maestros

Categoría	<i>f</i>	%
Currículo y preparación profesional	33	32
Conexión entre teoría y práctica	31	30
Los profesores	10	10
Educación especial	9	9
Orientación sobre la certificación	6	6
Práctica docente	5	5
Disciplina de estudiantes	5	5
Preparación en investigación	5	5
Total	104	102

El redondeo del porcentaje está por exceso por ello el resultado total es 102%

Bajo la categoría de Currículo se incluyeron diversas recomendaciones que proponen modificaciones a los programas académicos para dar más énfasis en diversas áreas como: destrezas en planificación, *assessment*, evaluación, manejo del registro o *rollbook*, de estrategias de enseñanza en su especialidad, y leyes y garantías procesales. Algunos comentarios particulares se referían a aspectos específicos de las distintas especialidades. Otras recomendaciones que también tienen implicaciones para cambios en el currículo, pero a su vez se destacan por ser áreas claramente demarcadas, se clasificaron en categorías aparte.

En la categoría de Conexión entre teoría y práctica, se ubicaron todas las recomendaciones relacionados con las experiencias en escuelas, y la falta de articulación entre la enseñanza universitaria y la realidad de las escuelas. En esta categoría se incluyen comentarios como los siguientes:

“Que la pre-práctica y la práctica se realicen en las escuelas públicas donde se muestra la realidad del ambiente educativo, para que así los candidatos a maestros definan su vocación y desarrollen destrezas en un ambiente real donde se presentan situaciones difíciles que hay que atender.”

“Que les enseñen a aplicar la teorías y sus diversas técnicas al salón de clase con estudiantes del siglo XXI y que estas experiencias se inicien desde el primer año universitario”

“La exposición a las escuelas y el tiempo de práctica docente debe aumentarse. Un sólo grupo con cuatro horas, por un semestre, no te ofrece la oportunidad de desarrollarte efectivamente, ya que no es la realidad a la que te enfrentas en la escuela. En la práctica tienes 3 horas para prepararte para atender a un grupo. En la escuela tienes una hora y atiendes a 5 grupos”.

“El estudiante de educación debe tener una participación más activa en el proceso de enseñanza. Debe haber más programas en el que el estudiante pueda aplicar sus conocimientos en escuelas y salones de clase.”

Varias recomendaciones expresaron la necesidad de fortalecer la preparación de los futuros maestros en el área de educación especial. La siguiente cita ejemplifica estas recomendaciones:

“Los estudiantes que se están preparando para maestros de educación regular deberían tener una mejor preparación en el área de educación especial, y los estudiantes que se están preparando para maestros de educación especial deberían prepararse más en otras áreas o especialidades de educación especial.”

Otra categoría de recomendaciones importantes fue la relacionada a la preparación de los futuros maestros en promover disciplina entre los estudiantes, como indica la siguiente cita:

“Entiendo que en currículo y materia están bien, es preciso que se adiestre al maestro para trabajar con problemas de disciplina, sociales y emocionales, para que cuando llegue a la escuela no se sienta lejos de la realidad.”

En cuanto a la categoría de Profesores, los participantes indican que una gran mayoría de los profesores de la FaEd son excelentes y realizan un buen trabajo preparando a los futuros maestros, pero entienden que es necesario que a los profesores universitarios se les provea licencias para que realicen investigaciones y actualicen sus conocimientos y técnicas como profesores. Estos comentarios están estrechamente relacionados con la categoría de Conexiones entre teoría y práctica.

Algunas recomendaciones estuvieron dirigidas a la Orientación sobre la Certificación, en específico se mencionó que se necesita más orientación respecto a los cursos que son requisitos para obtener la certificación del DE, sobre la preparación para los PCMAS, y los requisitos para ingresar al sistema del DE.

En cuanto a la Práctica docente, se recomendó que se extienda a por lo menos un año y ofrecer experiencias previas por medio de las cuales el estudiante pueda darse cuenta en qué consiste realmente su profesión. También se recomendó mejorar la supervisión de la práctica.

En cuanto a la categoría de Preparación en investigación, se recomendó dar más importancia a esta en la preparación de maestros, como lo señala la siguiente cita:

“El curso de investigación es un aspecto sumamente importante y necesario que debe estar presente desde el nivel sub-graduado, para lograr el verdadero crecimiento académico y profesional”.

Limitaciones

La mayor limitación del estudio es que el nivel bajo de respuesta obtenido, un 23%, representa a solo una minoría de los egresados, y los resultados no reflejan las tendencias de la población. Al responder una minoría de la población, es posible que los que respondieron fueron los más satisfechos con su preparación, lo cual sesga los hallazgos a favor de los que sí han trabajado como maestro y tengan la certificación. Esto limita particularmente poder contestar con precisión preguntas relacionadas al status laboral y de certificación de la población de egresados, algo que es importante para determinar con confianza que la FaEd cumple adecuadamente con su misión de preparar profesionales con un alto nivel de empleabilidad. No obstante, el porcentaje de respuesta obtenido se encuentra dentro de los límites de muchos estudios similares revisados cuyas tasas de respuesta variaron desde 17% a 82%. Es importante notar que en muchas ocasiones los estudios incluyeron incentivos a los participantes por responder, o fueron

realizados por entidades con recursos humanos sustanciales. Para obtener un nivel de respuesta mayor, habría sido necesario enviar otra tanda de encuestas por correo y llamar por teléfono nuevamente a los que no habían respondido. Esto hubiese tomado un estimado de dos meses adicionales de trabajo, pero no se contaba con los recursos humanos para hacerlo. En una encuesta telefónica de los egresados de 2002-03 a 2005-06 llevada a cabo por la Oficina de Inducción, durante un año completo con una cantidad mayor de asistentes de investigación, la tasa de respuesta alcanzó un 33%.

Conclusiones

Aún cuando no se logró la participación de la mayoría de los egresados, al tomarse en conjunto con otros indicadores, los hallazgos son útiles para reflexionar acerca de la efectividad de los programas. Al examinar los resultados obtenidos en este estudio y compararlos con otros, como el de OPA (2007), y la encuesta telefónica con los egresados de la FaEd de 2002-2006, los resultados tienen una tendencia general convergente de evaluar la experiencia de preparación como maestro en la FaEd de forma favorable. El hecho de que un 88% de los participantes indica que ha trabajado como maestro es un resultado positivo que permite concluir que la FaEd está cumpliendo con la misión de empleabilidad en un nivel aceptable. No es realista esperar un 100% de empleo porque la institución no tiene el control sobre la demanda por maestros y la disponibilidad de empleo. Por otro lado, no es tan positivo el nivel de un 80% de certificación del Departamento de Educación entre los participantes, ya que se esperaría que cerca del 100% de los egresados obtengan la certificación debido a que es un requisito para trabajar como maestro y lograr la permanencia en el empleo. Es importante explorar a qué se debe que no la hayan obtenido.

El alto nivel de preparación que expresaron sentir los participantes y la importancia de la preparación en las competencias que promueve la FaEd también es un indicador de la efectividad de los programas académicos y los diversos componentes. Sin embargo, se escuchó la voz de un grupo de estudiantes que reclama que la FaEd fortalezca la conexión entre teoría y práctica, y de que la FE y el DE colaboren más para asegurar que se articula efectivamente la preparación universitaria con la realidad del salón de clases en las escuelas del país. Estrechamente relacionado con esto, se destaca la necesidad de que se promueva más experiencias de campo y en diversas escuelas que permitan al futuro maestro conocer la realidad. Los resultados obtenidos también apuntan a otras áreas que requieren atención, como lo son la preparación para atender la diversidad de

necesidades de los estudiantes, particularmente los de educación especial, usar el *assessment* para mejorar sus prácticas, y la promoción de disciplina en la sala de clases. Estos hallazgos permiten invitar a la FaEd a examinar su funcionamiento en las áreas señaladas para determinar si es necesario tomar acciones que preparen aún mejor a los futuros maestros, y cuestionarse en qué medida se está preparando a estos maestros a indagar y aprender continuamente de su práctica para mejorar la efectividad de la enseñanza para todos los estudiantes (Darling Hammond y Bransford, 2005). La FaEd actualmente está tomando un paso importante para fortalecer el componente de experiencias de campo de todos los programas de preparación de maestros, articulando la secuencia de experiencias para asegurar un continuo progresivo y diversidad de experiencias, y aumentando la cantidad de experiencias para los programas del nivel secundario. Este esfuerzo incluye además fortalecer los procesos de reflexión de los futuros maestros acerca de la conexión entre la teoría y la práctica. Acciones como esta tienen el potencial de contribuir a mejorar de forma significativa la preparación para enfrentar la realidad diversa y compleja que enfrentará cada maestro.

La gran mayoría de los participantes indicaron interés en desarrollo profesional tanto en su especialidad como en motivación hacia el aprendizaje, estrategias de enseñanza, manejo de la conducta en clase, necesidades psicológicas del estudiante, mediación de conflictos entre otros. Estos resultados también son parecidos al seguimiento a egresados 2002-06 y el de OPA 2004-06. Este resultado destaca la necesidad de programas de inducción para apoyar a los estudiantes en la transición de la universidad a la escuela, que provean desarrollo profesional en áreas de necesidad particular durante esta etapa temprana de la carrera profesional del maestro. A pesar de que han surgido algunos intentos, en Puerto Rico nunca se ha establecido de forma sistemática un programa de inducción para maestros nuevos.

En cuanto a la práctica de llevar a cabo encuestas de egresados en la FaEd como parte del proceso de autoevaluación institucional, es necesario que se institucionalice esta encuesta de forma anual en la FaEd, para estudiar de forma longitudinal las tendencias, y poder comparar de año en año. Para futuros esfuerzos, es muy importante generar evidencia de la validez y la confiabilidad del instrumento y su uso con la población de egresados de la FaEd. Se recomienda también hacer estudios por nivel elemental y secundario, y por especialidad que permitan distinguir tendencias particulares y explorar con mayor profundidad aspectos pertinentes a cada disciplina. Otro aspecto a considerar es la necesidad de articular mejor los esfuerzos de los diversos estudios de encuesta a egresados y a

patronos en la FaEd y el Recinto. Estos esfuerzos se beneficiarían grandemente de estudios complementarios que permitan profundizar en los aspectos críticos de los hallazgos mediante grupos focales con maestros y observaciones de su práctica. Sería interesante dar seguimiento a los mismos participantes de este estudio luego de algunos años para ver si sus respuestas se sostienen o hay cambios significativos. Para llevar a cabo las ideas mencionadas, es necesario asignar los recursos necesarios que permitan mejorar el estudio. Estos esfuerzos requieren apoyo metodológico y técnico sustancial para fortalecer la validez de los datos y lograr que los resultados sean de mayor utilidad para las organizaciones (Borden, 2005).

Referencias

Borden, V. (2005). Using alumni research to align program improvement with institutional accountability. en Weerts, D. J. & Vidal, J (ed.) *Enhancing Alumni Research European and American Perspectives. New Directions for Institutional Research No. 126. San Francisco Jossey Bass.*

Cabrera, A., Weerts, D., & Zulick, B. (2005). Making an Impact with Alumni Surveys. en Weerts, D. J. & Vidal, J (ed.) *Enhancing Alumni Research European and American Perspectives. New Directions for Institutional Research No. 126. San Francisco Jossey Bass.*

Cochran-Smith, M., & Leichner, K. (2005). *Studying Teacher Education.* New Jersey: AERA.

Darling-Hammond, L. & Bransford, J. (2005) *Preparing teachers for a changing world: what teacher should learn and be able to do.* Wiley & Sons,

Diez, M. & Raths, J.(2007) *Dispositions in Teacher Education.* Information Age Publications: USA.

Hogarty, K. & Lang, T. (2005). *Initial teacher preparation alumni survey report.* Florida, USA: University of South Florida, College of Education.

Market Facts, Inc.(2003). *Schools of education research project alumni survey.* McLean, Virginia: Autor.

Metropolitan Life Insurance Company. (2006). *The MetLife survey of the american teacher: Expectations and experiences. A survey of teachers, principals and leaders of college education programs*. New York, USA: MetLife, Inc.

Recuperado de

ED496558 http://www.eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2sql/content_storage_01/0000019b/80/29/e5/ac.pdf

National Comprehensive Center for Teacher Quality and Public Agenda. (2007). They're not little kids anymore: The special challenges of new teachers in high schools and middle schools. *Lessons Learned: New teachers talk about their jobs, challenges and long-range plans*. Recuperado

de <http://www.publicagenda.org/citizen/researchstudies/education>

Oficina de Planificación Académica. (2007). *Cuestionario a egresados del bachillerato del Recinto de Río Piedras 2004-06*. Río Piedras, PR: Universidad de Puerto Rico, Oficina de Planificación Académica, Unidad de Estudios Institucionales.

Plucker, J. A., Ravert, R. D., Simmons, A. B., & Kohler, K. M. (2005). *A follow-up study of three cohorts of IUB teacher education graduates* (2a. rev.). Bloomington, IN: Indiana University Bloomington School of Education, Center for Evaluation and Education Policy.

Teachers College, Columbia University, 2003. Schools of Education Research Project-
Alumni Survey,

University of South Florida, College of Education, 2005. Initial Teacher Preparation Alumni
Survey Report.

Wilson, S., Floden, R., & Ferrini-Mundy, J. (2001) *Teacher Preparation Research: Current knowledge, gaps, and recommendations*. Center for the Study of Teaching and Policy, University of Washington.

Zelazek, Williams, McAdams & Palmer, (2001) *Teacher Education Follow-up Study 2001: A summary of first and second year teachers, and their employers with respect to the state of Missouri MoSTEP Standards*. Central Missouri State University, Teacher Education Assessment Committee.

Apéndice

Tabla 2

Cuán preparado se sienten los participantes en las competencias como resultado de su preparación en la Facultad de Educación

Competencia	Nada		Poco		Bastante		Mucha		n
	f	%	f	%	f	%	f	%	
Dominio y conocimiento de la materia que enseña	0	0	8	7	47	42	58	51	113
Organización y desarrollo del aprendizaje	1	.9	17	15	55	50	37	34	110
Planificación de la enseñanza	0	0	10	9	49	44	53	47	112
Selección y uso de prácticas, estrategias y métodos	1	.9	12	11	53	48	45	40	111
Crear ambientes de clase sensibles a la diversidad	0	0	17	15	57	50	39	35	113
Crear ambientes de clases con interacción social	0	0	11	10	45	40	56	50	112
Uso de la comunicación verbal y no verbal	3	3	10	9	46	41	53	47	112
Integración de tecnologías de avanzada en sus clases	2	2	12	11	50	46	44	41	108
Recoger información del aprendizaje de sus estudiantes	3	3	24	21	56	50	29	26	112
Interpretar y usar la información para tomar decisiones	0	0	18	16	54	49	39	35	111
Reflexionar sobre los procesos de <i>assessment</i>	4	4	16	14	54	49	37	33	111
Establecer relaciones adecuadas con colegas y demás	1	.9	11	10	30	28	66	61	108
Conocer contextos sociales que condicionan la enseñanza	3	3	19	17	48	43	41	37	111
Reflexionar sobre sus prácticas educativas	1	.9	10	9	48	43	52	47	111
Reflexionar acerca de responsabilidad profesional	3	3	11	10	36	32	61	55	111
Buscar el desarrollo profesional propio	3	3	7	6	37	33	64	58	111
Atender necesidades de educación	8	7	29	26	35	32	38	35	110

especial									
Usar la investigación para mejorar la práctica	8	7	33	30	38	35	31	28	110

Tabla 3
Cuán importante ha sido esta competencia para el desempeño de su labor como maestro

Competencia	Nada		Poco		Bastante		Mucha		n
	f	%	f	%	f	%	f	%	
Dominio y conocimiento de materia que enseña	0	0	1	.9	16	15	91	84	108
Organización y desarrollo del aprendizaje	1	.9	5	5	24	22	77	72	107
Planificación de la enseñanza	0	0	2	2	24	22	81	76	107
Selección y uso de prácticas, estrategias y métodos	0	0	3	3	23	21	82	76	108
Crear ambientes de clase sensibles a la diversidad	0	0	8	7	34	31	66	61	108
Crear ambientes de clases con interacción social	0	0	5	5	21	19	82	76	108
Uso de la comunicación verbal y no verbal	0	0	4	4	27	25	77	71	108
Integración de tecnologías de avanzada en sus clases	0	0	10	9	35	32	63	58	108
Uso de técnicas para recoger información del aprendizaje de sus estudiantes	1	.9	6	6	35	33	64	60	106
Interpretar y usar información de <i>assessment</i> para tomar decisiones	0	0	6	6	32	31	65	63	103
Reflexionar sobre los procesos de <i>assessment</i>	1	.9	6	6	34	32	65	61	106
Establecer relaciones adecuadas con colegas y demás	0	0	3	3	13	12	90	85	106
Conocer contextos sociales que condicionan la enseñanza	0	0	9	8	19	18	79	74	107
Reflexionar sobre sus prácticas educativas	0	0	4	4	27	25	76	71	107
Reflexionar acerca de responsabilidad profesional	0	0	4	4	25	23	78	73	107
Buscar el desarrollo profesional	0	0	6	5	20	19	81	76	107

propio										
Atender necesidades de educación especial	3	3	4	4	24	22	75	71	106	
Usar la investigación para mejorar la práctica	3	3	11	10	31	29	61	58	106	

Tabla 4

Efectividad que atribuyen egresados participantes a componentes del Programa de Preparación de Maestros en su formación profesional

Área	Nada		Poco		Bastante		Mucha		n
	f	%	f	%	f	%	f	%	
El currículo	1	.9	17	15	60	54	34	30	112
Los métodos de enseñanza	1	.9	18	16	59	53	34	30	112
La facultad	2	2	12	11	44	40	52	47	110
Pertinencia de cursos	5	4	13	12	50	45	44	39	112
Las experiencias de campo	3	3	14	12	40	36	55	49	112
Supervisión de prepráctica y práctica	6	5	7	6	43	38	56	50	112
Oportunidades de investigación	18	16	40	36	27	24	27	24	112
Balance/integración de teoría y práctica	5	4	35	31	39	35	33	29	112
Evaluaciones del aprendizaje	5	4	13	12	53	47	41	37	112
Integración de la tecnología	3	3	16	14	50	46	40	37	109
Biblioteca	3	3	28	25	49	45	30	27	110
Oportunidades de desarrollo	5	4	35	32	46	41	25	23	111

Nota: En el estudio N=120, pero en esta parte N varía porque corresponde solamente a los cuestionarios respondidos en esta pregunta.

Tabla 5

Nivel de interés o necesidad de desarrollo profesional que expresan los egresados de la Facultad de Educación 2006-07 en relación a diversas áreas claves de la profesión

Área	Nada		Poco		Bastante		Mucha		n
	f	%	f	%	f	%	f	%	
Contenido de la materia	3	3	21	18	28	25	60	54	112
Estrategias de enseñanza	1	.9	19	17	36	32	56	50	112
Assessment del aprendizaje	2	2	24	21	31	28	55	49	112

Integración de tecnología	3	3	27	24	37	33	44	40	111
Manejo positivo de la conducta	4	4	17	15	32	29	58	52	111
Colaboración con padres	6	5	26	23	38	34	42	38	112
Inclusión educación especial.	8	7	16	14	34	30	54	48	112
Motivación hacia el aprendizaje	2	2	13	12	29	26	67	60	111
Necesidades psicológicas	0	0	17	15	32	29	63	56	112
Intervención en crisis	6	5	23	21	28	25	55	49	112
Mediación de conflictos	5	4	18	16	25	22	64	57	112
Métodos de investigación	5	4	34	30	35	31	38	34	112
Liderazgo Magisterial	4	4	24	22	29	26	52	48	109
Nota: En el estudio N=120, pero en esta parte N varía porque corresponde solamente a los cuestionarios respondidos en esta pregunta.									