

# *Caracterización de los docentes de excelencia en la mirada de los profesores de una universidad particular*

---

JUAN MARTÍN LÓPEZ CALVA

UPAEP (Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla)

juanmartin.lopez@upaep.mx

MARÍA ISABEL PAULINA GÓMEZ VALLARTA

UPAEP (Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla)

mariaisabel.gomez@upaep.mx

FLAVIA MARICRUZ BAÑUELOS HERNÁNDEZ

UPAEP (Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla)

flaviamaricruz.banuelos@upaep.mx

## **Resumen**

Autores como Hargreaves (2003), Bain (2007), Stronge (2007) y Day (2006) entre otros, han realizado aportaciones teóricas y empíricas de carácter cuantitativo y cualitativo para tratar de construir un perfil del docente efectivo o de excelencia.

Este artículo fue realizado en el marco de un proyecto de investigación interinstitucional e internacional que tuvo como objetivo general conocer los indicadores que los profesores y directivos universitarios consideran que son los más relevantes en la excelencia del profesorado.

La pregunta central del proyecto fue: ¿Cuáles son los indicadores más relevantes que los profesores y directivos universitarios consideran que caracterizan a un “profesor excelente”?

Se trata de una investigación básica y descriptiva. Este trabajo presenta los resultados de la aplicación de un cuestionario-escala desarrollado y aplicado en la Universidad de Granada, España (Fernández-Cruz y Romero, 2010). El cuestionario se aplicó a una muestra de profesores de licenciatura y de posgrado de una universidad particular del centro de México. Los resultados muestran coincidencias entre lo que los profesores de licenciatura y posgrado consideran como muy relevante en un profesor de excelencia, que son consistentes con la filosofía institucional. Se encuentran también algunas diferencias que parecen estar relacionadas con la naturaleza distinta de ambos niveles.

**Palabras clave:** *Excelencia docente, educación superior, educación integral.*

## ***Characteristics of effective teachers from the perspective of a private university professors.***

### ***Abstract***

*Authors such as Hargreaves (2003), Bain (2007), Stronge (2007) and Day (2006), among others, have made theoretical and empirical contributions of a quantitative and qualitative nature to try to build an effective or excellent teacher profile.*

*This article was carried out within the framework of an interinstitutional and international research project whose general objective was to know the indicators that the professors and university directors consider to be the most relevant in the excellence or effectiveness of the teaching staff.*

*The research question that guided this project was: What are the most relevant indicators that professors and university directors consider to characterize an “effective teacher”? It is a basic research with a descriptive scope. This paper presents the results of the application of a questionnaire-scale developed and applied at the University of Granada, Spain (Fernández-Cruz and Romero, 2010). The questionnaire was applied to a sample of undergraduate and graduate professors from a private university in central Mexico. The results show similarities between what undergraduate and graduate professors consider to be relevant in a professor of excellence, which are consistent with the institutional philosophy. There are also some differences that seem to be related to the different nature of both levels.*

***Keywords:*** *Effective teaching, higher education, integral education.*

## **1. Planteamiento de la Investigación**

En el ámbito de la educación, el siglo XX se caracterizó en los países de América Latina por un énfasis en la búsqueda de cobertura total y una preocupación constante por la equidad y la justicia. Las políticas educativas se orientaron hacia la construcción de centros educativos y la formación de docentes para poder brindar educación a todos los niños y jóvenes bajo el supuesto de que al acceder a la escuela, las grandes mayorías de la población podrían experimentar un ascenso en su nivel de vida.

Por otra parte, las teorías pedagógicas de los grandes pensadores de la educación en esta región del mundo hicieron evidentes las desigualdades estruc-

turales y plantearon la necesidad de orientar la educación hacia la búsqueda de justicia (Freire, 1973; Gutiérrez, 1984).

El cambio de siglo con la consolidación del proceso de globalización económica de mercado, trajo consigo un cambio de prioridades que hicieron que las políticas educativas se transformaran, el énfasis en la equidad por una preocupación central por la calidad como afirma García-Huidobro (s/f).

Este cambio de enfoque de los sistemas educativos se originó por un lado debido a que la investigación educativa ha mostrado que la ampliación de la cobertura escolar y el acceso de la mayoría de la población a las instituciones educativas no ha producido movilidad social porque este acceso ha reflejado las desigualdades estructurales, brindando educación de buena calidad a los sectores privilegiados y condenando a una educación muy deficiente a los sectores históricamente más desfavorecidos de la sociedad. (Bracho, 2002)

El otro factor que provocó el viraje hacia la calidad en la educación es el fenómeno de la globalización de mercado y el predominio de la visión empresarial y económica como explicación y finalidad de la vida social en prácticamente todo el mundo.

Este cambio de prioridades en la educación ha sido producido en gran medida por la visión de la educación como motor de la economía a través de la productividad que requiere de la formación de técnicos y profesionales altamente capacitados y competitivos. Esta visión se ha venido reforzando a través de las evaluaciones estandarizadas internacionales como la muy conocida prueba PISA que aplica la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) y por los lineamientos que este mismo organismo dicta para el mejoramiento de los sistemas educativos en el mundo que han venido compitiendo y aún desplazando a las orientaciones que en este sentido hace la Organización de las Naciones Unidas para la Educación y la Cultura (UNESCO por sus siglas en inglés).

De este modo, la tendencia de la educación en el mundo y por lo tanto también en latinoamérica se puede definir dentro de lo que Nussbaum (2010) define como Educación para la renta, es decir, una visión del sistema educativo que se orienta exclusivamente hacia el incremento del Producto Interno Bruto (PIB) de los países y descuida todos los elementos formativos necesarios para garantizar la construcción y desarrollo de sociedades democráticas.

A partir de este cambio de visión y de los resultados de las evaluaciones internacionales se ha ido descubriendo que existen escuelas y docentes que obtienen muy buenos resultados en los aprendizajes de sus estudiantes. En los países anglosajones se empezó entonces un campo de investigación educativa de las llamadas “escuelas efectivas” que derivó después en el estudio de los “docentes efectivos” o bien de las “prácticas docentes efectivas”.

En el ámbito de la educación superior, como señala Vidal en el proyecto de investigación en el que se inscribe este estudio, “Desde hace años se viene realizando la clasificación anual de las mejores universidades del mundo por el Institute of Higher Education de la Universidad de Shangai JiaoTong y desde 2004 por el suplemento de educación de The Times” (Vidal, 2015, p.1).

En España, según el mismo documento de Vidal, el Ministerio de Educación ha elaborado un documento de trabajo titulado: “Propuestas para la reforma y mejora de la calidad y eficiencia del sistema universitario español” (2014), que contiene un bloque en el que se plantean los tres niveles en los que se busca clasificar a las universidades españolas según su calidad.

Por su parte, las universidades mexicanas han estado también desde hace ya algunas décadas, sujetas a procesos de evaluación y acreditación por parte de la ANUIES y organismos acreditadores nacionales e internacionales.

Existen distintos criterios para evaluar la calidad de las instituciones universitarias pero en todas las evaluaciones y acreditaciones un factor fundamental para determinar si se está realizando una formación universitaria de calidad es el de los docentes.

En el estudio de la calidad de los docentes existen cuando menos dos tipos de enfoques. El primero es de carácter deductivo porque a partir de las teorías pedagógicas y los métodos didácticos se definen los perfiles de competencias docentes ideales y se evalúa con ellos al profesorado. El segundo es opuesto y sigue un proceso inductivo en el que a partir de la observación y el análisis de los docentes que logran buenos resultados educativos se construyen los elementos comunes para construir con ellos los criterios para la formación docente y la evaluación del profesorado.

Autores como Hargreaves (2003), Bain (2007), Stronge (2007) y Day (2006) entre otros, han realizado aportaciones teóricas y empíricas de carácter cuantitativo y cualitativo para tratar de construir un perfil del docente efectivo o de excelencia desde esta segunda aproximación.

Del mismo modo, no todos los trabajos que investigan acerca de la docencia efectiva o de la excelencia del profesorado –como se traduce en nuestro proyecto de investigación el término para darle precisamente mayor amplitud– se centran en una visión meramente técnica y de educación para la renta. Existen también estudios que buscan entender las características de los docentes universitarios de excelencia desde una visión de formación integral, como es el caso en España de Escámez (2013) y en México de la investigación de Patiño (2010) y de Hirsch (2017).

El trabajo que aquí se presenta se inscribe en un proyecto de investigación exploratoria de carácter interinstitucional e internacional cuya pregunta central fue: ¿Cuáles son los indicadores más relevantes que los profesores universitarios consideran que caracterizan a un “profesor excelente”?

El objetivo general fue definir el perfil de un profesor de excelencia a partir de lo que los mismos profesores señalan como sus características más relevantes.

Este reporte se centra en la etapa cuantitativa del estudio en la que se aplicó un cuestionario-escala desarrollado en la Universidad de Granada, España (Fernández-Cruz y Romero, 2010), al que se le agregaron cuatro preguntas abiertas. La segunda etapa del proyecto incorpora un programa de entrevistas en las que se profundiza la visión de los sujetos sobre la excelencia del profesorado.

## **2. Sustento teórico**

Existen varios conceptos para definir a un buen profesor. En un trabajo previo -donde reportamos el resultado de una de las preguntas abiertas del cuestionario- presentado en las XII Jornadas de la Red Nacional de Investigadores en Educación y Valores de México (REDUVAL) (López-Calva, Gómez-Vallarta y Bañuelos, 2018) describimos algunos de ellos, tales como: eficacia, efectividad y excelencia, revisando sus significados. Retomamos aquí esta conceptualización y definición para plantear un sustento teórico sintético de este trabajo.

Desde el punto de vista de Feixas, Lagos, Fernández y Sabaté (2014), eficacia, eficiencia y efectividad son conceptos que tienen relación directa con el efecto, el rendimiento o el beneficio de la acción formativa pero presentan connotaciones distintas.

La eficacia se refiere al efecto de la acción formativa que se realiza en condiciones adecuadas. Por otro lado, la efectividad se concentra en la posibilidad de que una práctica formativa genere un efecto positivo en las condiciones habituales. La eficiencia en cambio, tiene que ver con lograr los objetivos con el menor costo o inversión posible.

La mayoría de los estudios sobre la efectividad de la docencia se han realizado en Estados Unidos, Canadá y Europa occidental o Australia según refiere Brophy (2000) citado por Sanzana (2012). Para estos investigadores, los principios de una práctica docente efectiva que se han obtenido en los trabajos publicados pueden ser generalizables porque han demostrado que el trabajo en las aulas es semejante en los distintos contextos y culturas.

Arancibia y Álvarez (1994) plantean que los maestros de excelencia hacen uso sistemático de una secuencia lógica de su enseñanza y señalan algunos factores de efectividad como el liderazgo, la atención consciente a un clima facilitador de aprendizajes, la focalización en lo académico, las expectativas altas respecto a las posibilidades de logro de sus alumnos y el uso de estrategias motivacionales positivas y la retroalimentación constante a sus estudiantes.

Los autores antes citados proponen un modelo de efectividad del profesor que consta de dos tipos de factores: los indirectos, relacionados con los antecedentes del docente y sus características personales y los directos consisten en las conductas que realizan en su práctica docente.

Otro autor, Hunt (2009) partiendo de estudios sobre la efectividad docente que se han desarrollado en América Latina afirma que se puede concluir que los profesores excelentes sí hacen una diferencia en el aprendizaje de los estudiantes y que de los resultados de estos trabajos puede derivarse una definición de la la efectividad docente entendida como la capacidad de los profesores para lograr en forma consistente los objetivos centrados en los resultados de aprendizaje de los alumnos.

Por su parte, García (2015) descubre tres dimensiones del perfil profesional del docente excelente: la dimensión personal que incluye rasgos como el equilibrio psicológico y emocional, el respeto por el alumno, la ética en el trabajo, la capacidad de trabajar en equipo y la inquietud personal y profesional. La dimensión pedagógica en la que agrupa la planificación de la enseñanza, la gestión adecuada de la clase, la capacidad para evaluar, la buena comunicación y el uso de técnicas de diagnóstico y orientación. Finalmente el autor plantea la dimensión disciplinar que incorpora rasgos como la actualización permanente y la innovación.

En otro contexto, Bain (2014) en su clásico estudio precursor de las investigaciones sobre la excelencia del profesorado asegura que los buenos docentes universitarios se caracterizan por una constante disposición a apoyar a sus alumnos para lograr resultados más allá de lo que se espera de ellos, la búsqueda de la formación integral, el desarrollo del pensamiento crítico y la solución de problemas, el fomento a la creatividad y la curiosidad intelectual, la preocupación por la dimensión ética de los aprendizajes y la aplicación de una amplia variedad de metodologías de enseñanza. Para este investigador existen tres categorías que definen sintéticamente a los docentes excelentes: el dominio de su materia, el pensamiento metacognitivo sobre sus distintos modos de aprender y pensar, y la búsqueda de un aprendizaje profundo de sus estudiantes.

Como se puede apreciar en los planteamientos de estos autores, la docencia es una actividad compleja y como afirma Reyero (2014) no sólo es cuestión de variables técnicas puesto que se trata de una actividad relacional humana que es por lo tanto muy compleja y rica, además de ser una práctica que puede estudiarse a través de análisis cuantitativos y cualitativos que desarrollen sus aspectos empíricamente observables pero también de reflexiones de corte filosófico que se ocupen de la dimensión meta empírica.

### **3. Método**

El estudio se llevó a cabo en la Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla, una universidad particular que se define como humanista de identidad católica y que tiene una historia de cerca de cuarenta y cinco años, siendo la universidad particular más antigua de la entidad.

*Sujetos:* El instrumento se envió al universo total de docentes tanto de licenciatura como de posgrado por medio de Google Forms a través de la Dirección de Efectividad Institucional. El porcentaje de respuesta fue el siguiente:

-Del número total de docentes de licenciatura que es de 1100, se obtuvieron respuestas de 287 profesores, lo cual significa el 29.2%.

-De los 232 profesores de posgrado, respondieron el cuestionario 73, es decir, el 33%.

*Instrumento:* El instrumento aplicado en esta investigación es un cuestionario-escala desarrollado y aplicado en la Universidad de Granada, España (Fernández-Cruz y Romero, 2010), al que se le agregaron tres preguntas abiertas. Este artículo reporta los resultados del cuestionario-escala analizando las respuestas más altas en todas las preguntas y dimensiones, que corresponden a lo que los docentes consideran como *muy relevante* en el perfil de un profesor de excelencia.

El cuestionario inicia preguntado sobre datos demográficos generales como el género, la fecha de nacimiento, nombre y tipo del puesto laboral que desempeña, antigüedad y programa.

En seguida se manejan 10 apartados con 10 preguntas cada uno. Estos apartados son: Visión de la enseñanza universitaria, Necesidades formativas de los estudiantes, Conocimiento del contexto, Planificación y organización de la materia, Desarrollo de la enseñanza, Capacidad comunicativa, Apoyo individual al aprendizaje, Evaluación, Innovación de la enseñanza y actualización docente y finalmente, Autoevaluación.

La escala de respuesta era de cuatro opciones, del uno al cuatro, las cuales eran desde Irrelevante, No muy relevante, Relevante, y finalmente Muy relevante.

### **4. Resultados**

En general los catedráticos de posgrados evaluaron más alto en el renglón de mayor relevancia en casi todos los bloques, para éstos el Desarrollo de la enseñanza (64.7%) y la Innovación de la enseñanza y actualización docente (62.50%) junto con la Capacidad comunicativa (62.23%) se encuentran en lo más relevante que debe llevar a cabo un profesor de excelencia.

Para los profesores de licenciatura en cambio, la Evaluación (50.20%) , la Planificación y organización de la materia (49.80%) y las Necesidades formativas de los estudiantes (49%) se encuentran entre lo relevante que debe hacer un profesor en este nivel.

Sin embargo, si se compara por porcentajes, ambos niveles otorgan un porcentaje similar al apartado de Evaluación (licenciatura el 50.2% y posgrado el 59.15%), a pesar de que este apartado no aparece entre los tres más relevantes para los profesores de posgrado mientras que es el rubro más importante para los de licenciatura.

Esto puede ejemplificar los intereses propios de los niveles de licenciatura y posgrado. En los programas de grado, el profesor está sujeto a una mayor normatividad en cuanto a los lineamientos de evaluación y planificación y organización de la materia que en el nivel de posgrado, donde se permite una mayor libertad al catedrático. Así mismo, en el nivel de licenciatura, la universidad hace mayor hincapié en la formación de los estudiantes en razón de su edad y tiempo de dedicación a la universidad, que brinda mayores posibilidades de incidir en la definición personal y profesional, teniendo una gran cantidad de actividades tanto institucionales como dentro del aula, para impulsar este rubro. Por otro lado, la exigencia del posgrado es muy alta en la innovación y actualización docente, debido a que los estudiantes de este nivel son profesionales que se encuentran ya en el campo laboral y requieren de un mayor nivel de especialización o bien se están formando como investigadores en las distintas disciplinas, lo que requiere también un énfasis en el rubro de innovación y actualización.

En ambos niveles, el rubro de menor relevancia es el de apoyo individual al estudiante, los valores obtenidos fueron licenciatura con un 31.70% y posgrado con un 41.25%, lo que resulta paradójico si se toma en cuenta que la atención a las necesidades formativas de los estudiantes fue valorada en un 49% en licenciatura y un 62% en posgrado y que la universidad otorga un énfasis muy claro a la atención y acompañamiento personalizado de los educandos dentro de su modelo educativo. Tal vez esto se deba a que los profesores interpreten el apoyo individual más bien como tutoría y piensen que esta labor es responsabilidad de quienes ejercen esa función en la estructura académico-formativa de la institución que de los docentes de cada asignatura.

En cuanto a las preguntas que obtuvieron mayor relevancia, en ambos niveles, licenciatura y posgrado, la pregunta que obtuvo la valoración más alta pertenece al apartado de la visión de enseñanza universitaria, pero en el caso de licenciatura es el reactivo donde los profesores manifiestan que es más importante la docencia que la investigación (67%) mientras que en el posgrado es la alta valoración que deben hacer los profesores de excelencia de su profesión (81.90%). Estos resultados hablan de la menor relevancia que se otorga a la actividad de investigación en el nivel de licenciatura, en el que se sigue privilegiando

TABLA 1. PORCENTAJES DE RESPUESTA POR APARTADOS

<i>Tabla 1. Porcentajes de respuesta por apartados.</i>			
Licenciatura.		Posgrado	
Evaluación	50.20%	Desarrollo de la enseñanza	64.70%
Planificación y Organización de la materia	49.80%	Innovación de la enseñanza y actualización docente	62.50%
Necesidades formativas de los estudiantes	49.00%	Capacidad comunicativa	62.23
Innovación de la enseñanza y actualización docente	48.40%	Necesidades formativas de los estudiantes	62.08
Capacidad Comunicativa	48.10%	Planificación y Organización de la materia	60.55%
Visión de la enseñanza universitaria	46.60%	Evaluación	59.15%
Desarrollo de la enseñanza	46.30%	Autoevaluación	58.89%
Conocimiento del contexto		Visión de la enseñanza universitaria	56.10%
Autoevaluación	43.40%	Conocimiento del contexto	55.69%
Apoyo individual al aprendizaje	31.70%	Apoyo individual al aprendizaje	41.25%

la enseñanza y no se ha logrado aún posicionar la idea de que una buena práctica docente requiere de la investigación para mantenerse actualizada y ser más significativa.

En general puede mencionarse que existe coincidencia en las preguntas que los profesores de licenciatura y de posgrado califican como muy relevantes, salvo que en el nivel de posgrado existen tres ítems adicionales que son altamente valorados y no aparecen así en las respuestas de los profesores de licenciatura.

El posgrado le da mucha importancia a la pregunta de formación y actualización (77.8%) en el bloque de innovación, así como en dar alternativas a estudiantes con baja evaluación (75%) en el bloque de evaluación, mientras que los profesores de licenciatura dan mayor importancia a conocer las expectativas de los estudiantes (63%) e indagar sus aciertos y errores (63%) en el bloque de necesidades formativas, así como anteponer la formación de estudiantes a intereses institucionales, grupales e individuales (61%) que pertenecen al bloque de necesidades formativas de los estudiantes. Cabe mencionar que esta última pregunta también tuvo mucha relevancia en el nivel de posgrado con un (73.6%), así como la referida a indagar aciertos y errores que obtuvo un (75%).

En el bloque de evaluación, en ambos niveles la pregunta: “Reflexiona acerca de los dilemas éticos que se presentan en situaciones de reprobación” fue-

ron importantes, en licenciatura con un 58% y en posgrado con 70.80%, lo cual habla de una apropiación de la visión humanista de la universidad que destaca la formación ética como un aspecto central en su propuesta formativa.

En ambos niveles las preguntas más bajas en el apartado de “muy relevante” fueron dentro de apoyo individual al aprendizaje, que como se ha mencionado antes parece ser interpretada en el marco de las tutorías que se imparten a los estudiantes en la institución.

En general se distingue que los profesores reconocen como aspectos muy relevantes en el perfil de un profesor de excelencia muchas de las dimensiones y elementos que están formuladas en los documentos fundantes y en la misión de la institución.

Como ejemplos están la búsqueda de las necesidades formativas de los estudiantes y las preocupaciones por la dimensión ética de la formación por encima de los aspectos de planificación y organización de la materia o desarrollo de la enseñanza. Como ya se ha mencionado, seguramente por la naturaleza de este nivel, el profesor de posgrado otorga mayor importancia a la investigación que la licenciatura.

TABLA 2. PORCENTAJES DE RESPUESTA (POR PREGUNTA)

<i>Tabla 2. Porcentajes de respuesta (por pregunta).</i>					
Licenciatura.			Posgrado		
Bloque al que pertenece	Pregunta	%	Bloque al que pertenece	Pregunta	%
Visión de la enseñanza universitaria	Da más importancia a la docencia que a la investigación	67%	Visión de la enseñanza universitaria	Valora altamente la profesión de profesor/a universitaria	81.90%
Necesidades formativas de los estudiantes.	Conoce las expectativas de los estudiantes en relación con la licenciatura	63%	Innovación de la enseñanza y actualización docente	Se forma y se actualiza en los aspectos didácticos de la enseñanza de su materia.	77.80%
Necesidades formativas de los estudiantes.	Indaga habitualmente los errores y aciertos de sus estudiantes en el aprendizaje	63%	Evaluación	Ofrece alternativas a los/as estudiantes que obtuvieron una evaluación baja	75%
Conocimiento del contexto	Antepone la formación del estudiante a intereses institucionales, grupales e individuales	61%	Necesidades formativas de los estudiantes.	Indaga habitualmente los errores y aciertos de sus estudiantes en el aprendizaje.	75%

Desarrollo de la enseñanza	Se cuestiona la utilidad de las metodologías y busca alternativas con colegas y alumnos/as	61%	Desarrollo de la enseñanza	Adapta el tiempo, el material y la metodología al interés y dificultad de contenido	75%
Innovación de la enseñanza y actualización docente	Colabora con colegas en la actualización y mejora de la enseñanza	61%	Conocimiento del contexto	Antepone la formación del estudiante a intereses institucionales, grupales e individuales	73.60%
Capacidad comunicativa	Estimula las discusiones sobre los proyectos de trabajo y actividades de campo y laboratorio	60%	Capacidad comunicativa	Estimula las discusiones sobre los proyectos de trabajo y actividades de campo y laboratorio	73.60%
Planificación y Organización de la materia	Actualiza regularmente la programación de su/sus asignaturas	59%	Evaluación	Reflexiona cerca de los dilemas éticos que se presentan en situaciones de reprobación	70.80%
Evaluación	Reflexiona cerca de los dilemas éticos que se presentan en situaciones de reprobación	58%	Planificación y Organización de la materia	Actualiza regularmente la programación de su/sus asignaturas	69.40%
Autoevaluación	Analiza el clima de clase y el nivel de cordialidad, respeto y calidez en su relación con los alumnos.	56%	Planificación y Organización de la materia	Programa su asignatura conectando los contenidos teóricos con los prácticos.	69.40%
Apoyo individual al aprendizaje	Utiliza la tutoría para orientar sobre perspectivas académicas y/o profesionales relacionadas con las materias y el programa de licenciatura que cursan sus estudiantes.	42%	Apoyo individual al aprendizaje	Usa la tutoría para hacer seguimiento personalizado del progreso de sus estudiantes.	54.20%

Como se puede ver en la tabla 3, haciendo un comparativo de las preguntas que obtuvieron mayores porcentajes en los niveles de licenciatura y posgrado puede apreciarse que los docentes de posgrado valoran como muy relevantes tres rasgos que no son altamente valorados entre los de licenciatura. Se trata de los ítems que plantean: “valora altamente la profesión de profesor/a universitaria

(81%), “Se forma y actualiza en los aspectos didácticos de la enseñanza de su materia” (77.80%) y “Ofrece alternativas a los estudiantes que obtuvieron evaluación baja” (75%).

Estos tres rubros son de carácter claramente pedagógico y su alta valoración entre los profesores de posgrado puede deberse a que en la universidad en la que se realizó la investigación, los posgrados en Educación representan alrededor del 30% del total del alumnado –con lo que el porcentaje de profesores de esta área también es altamente significativo-.

En todas las demás preguntas que resaltaron como más altamente valoradas como rasgos de un profesor de excelencia, existe coincidencia total en el orden de preferencia obtenido en la aplicación del instrumento, de manera que las preguntas que obtuvieron del primer lugar al cuatro en licenciatura, corresponden a los lugares cuatro al siete en el nivel de posgrado. Cabe destacar que como ya se ha dicho, los porcentajes de valoración en el rubro de muy relevante fueron nota-

TABLA 3. COMPARATIVO DE PREGUNTAS CON PORCENTAJE MÁS ALTO

<i>Tabla 3. Comparativo de preguntas con porcentaje más alto</i>					
Licenciatura.			Posgrado		
			Bloque al que pertenece	Pregunta	%
			Visión de la enseñanza universitaria	Valora altamente la profesión de profesor/a universitaria	81.90%
			Innovación de la enseñanza y actualización docente	Se forma y se actualiza en los aspectos didácticos de la enseñanza de su materia.	77.80%
			Evaluación	Ofrece alternativas a los/as estudiantes que obtuvieron una evaluación baja	75%
Necesidades formativas de los estudiantes.	Indaga habitualmente los errores y aciertos de sus estudiantes en el aprendizaje	63%	Necesidades formativas de los estudiantes.	Indaga habitualmente los errores y aciertos de sus estudiantes en el aprendizaje.	75%
Conocimiento del contexto	Antepones la formación del estudiante a intereses institucionales, grupales e individuales	61%	Conocimiento del contexto	Antepones la formación del estudiante a intereses institucionales, grupales e individuales	73.60%
Evaluación	Reflexiona cerca de los dilemas éticos que se presentan en situaciones de reprobación	58%	Evaluación	Reflexiona cerca de los dilemas éticos que se presentan en situaciones de reprobación	70.80%
Planificación y Organización de la materia	Actualiza regularmente la programación de su/s asignaturas	59%	Planificación y Organización de la materia	Actualiza regularmente la programación de su/s asignaturas	69.40%

blemente más altos en posgrado que en licenciatura, lo que se nota claramente en los resultados mostrados en la tabla 3, en los que el posgrado obtiene porcentajes alrededor de un 10% más altos que la licenciatura.

Estas preguntas coincidentes fueron: “Indaga habitualmente los errores y aciertos de sus estudiantes”, “Antepones la formación de los estudiantes a intereses institucionales, grupales e individuales”, “Reflexiona acerca de los dilemas éticos que se presentan en situaciones de reprobación” y “Actualiza regularmente la programación de su/sus asignaturas”.

## **5. Conclusiones**

De los hallazgos obtenidos en la aplicación del cuestionario-escala en cuanto a lo que los docentes de licenciatura y posgrado de una universidad particular del centro de la República mexicana consideran como muy relevantes dentro del perfil de un profesor de excelencia, puede concluirse lo siguiente:

-Los resultados muestran coincidencias de los profesores de licenciatura y posgrado en aspectos prioritarios de preocupación por las necesidades formativas de los estudiantes, consideración de la formación por encima de intereses institucionales, grupales e individuales, relevancia de la atención a los dilemas éticos, necesidad de actualizar sus planes de clase, etc. que son aspectos destacados en el modelo educativo de la institución.

-Existe una diferencia en el nivel de relevancia que le dan a ciertos rubros los profesores de ambos niveles, ya que se puede observar que para los profesores de licenciatura la mayor relevancia la tienen aspectos relacionados con la evaluación, la planificación y organización de la materia, así como las necesidades formativas de los alumnos. Mientras que los profesores de posgrado identifican como relevante el desarrollo de la enseñanza, la innovación y la capacidad comunicativa. Esto puede responder a que los docentes tienen claridad en la finalidad del proceso formativo dado los perfiles propios de cada nivel. Las valoraciones en licenciatura por parte de los profesores, tienen que ver con los procesos de aprendizaje y el seguimiento de los mismos de una manera más dirigida. En cambio en posgrado se observa una mayor promoción de la autorregulación.

-Así mismo, se encontraron coincidencias dentro de los rasgos que los docentes identificaron como más relevantes para caracterizar al profesor de excelencia como la visión que tienen de la enseñanza universitaria, sin embargo para los profesores de licenciatura es más relevante la docencia que la investigación, mientras para los profesores de posgrados es la alta valoración que deben hacer los profesores de excelencia de su profesión. Coinciden también los profesores tanto de licenciatura como de posgrado en identificar como aspectos importantes

las necesidades de formación de los estudiantes, el conocimiento del contexto, la evaluación y la organización de la materia.

Sin duda esta aplicación del cuestionario-escala aporta elementos importantes para la comprensión de lo que los docentes universitarios consideran más relevante como características de los profesores de excelencia, lo que puede abonar a la reflexión y la toma de decisiones sobre los programas de formación docente de la institución.

Estos resultados serán enriquecidos y profundizados en la etapa cualitativa de este estudio en la que se aplicarán entrevistas a los docentes que fueron señalados por el mismo profesorado en el cuestionario, como excelentes en su desempeño formativo tanto en licenciatura como en posgrado.

Del mismo modo, será muy interesante y aportará elementos relevantes para el conocimiento del tema de la excelencia del profesorado el trabajo comparativo entre los resultados obtenidos en las otras universidades mexicanas y españolas en las que se aplicó este instrumento.

El conocimiento sobre los rasgos y criterios que conforman el ser y el quehacer de los docentes excelentes en las instituciones de educación superior es un aspecto fundamental para mejorar la calidad de la formación profesional, entendida desde una perspectiva integral.

## 6. Referencias bibliográficas

- ARANCIBIA, V. C. Y ÁLVAREZ M.I. H. (1994). *Características de los profesores efectivos en Chile y su impacto en el rendimiento escolar y autoconcepto académico*. Recuperado de <http://www.psykhe.cl/index.php/psykhe/article/view/51/51>
- BAIN, K. (2004). *What the Best College Teachers Do*. Cambridge: Harvard University Press.
- BRACHO, T. (2002). Desigualdad social y educación en México. Una perspectiva sociológica. *Revista Educar* no. 29, pp. 31-54. Recuperado de: <https://www.raco.cat/index.php/Educar/article/viewFile/20753/20593>
- DAY, C. (2006). *Pasión por enseñar. La identidad personal y profesional del docente y sus valores*. Madrid: Narcea.
- DELORS, J. (1999). *La educación encierra un tesoro*. Ed. UNESCO. México.
- ESCÁMEZ, J. (2013). La excelencia en el profesor universitario. *Revista Española de Pedagogía*, nº 254, 13-27.
- FEIXAS, M., LAGOS P., FERNÁNDEZ I., SABATÉ S. (2014). *Modelos y tendencias en la investigación sobre efectividad, impacto y transferencia de la formación docente en educación superior*. *Educar* 2015, vol. 51/1 81-107

- FERNÁNDEZ, CRUZ, M. Y ROMERO LÓPEZ, A (2010). Indicadores de excelencia docente en la Universidad de Granada. *Revista Portuguesa de Pedagogía*, año 44-1, 83 – 117.
- FREIRE, P. (1973). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI. México.
- GARCÍA-HUIDOBRO, J.E. (s/f). “Una nueva meta para la educación latinoamericana en el Bicentenario”. En: Marchesi, A. Tedesco, J.C. y Coll, C. (s/f). *Calidad, equidad y reformas de la enseñanza*. Organización de Estados Iberoamericanos-Editorial Santillana. Madrid.
- GARCÍA, N. M. A. (2015). *El perfil docente excelente: un estudio en los centros públicos de educación infantil y primaria de la región de Murcia*. Recuperado de <http://www.tdx.cat/handle/10803/363924>
- GUTIÉRREZ, F. (1984). *La educación como praxis política*. Siglo XXI. México.
- HARGREAVES, A. (2003). *Enseñar en la sociedad del conocimiento*. Barcelona: Octaedro.
- HIRSCH, A. (2017). *Ética profesional y excelencia del profesorado*. Ponencia presentada en el XIV Congreso Nacional de Investigación Educativa. COMIE, San Luis Potosí. Recuperada de: <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/0193.pdf>
- HUNT, B. C. (2009). *Efectividad del desempeño docente. Una reseña de la literatura internacional y su relevancia para mejorar la educación en América Latina*. Chile: OPREAL.
- LÓPEZ-CALVA, M., Gómez-Vallarta, I, Bañuelos, M. (2018). *¿Cómo es un buen profesor universitario? La visión de docentes de una institución particular*. Ponencia presentada en la XII Jornada de REDUVAL. En proceso de publicación. Monterrey, UANL.
- MECD (2013). *Propuesta para la reforma y mejora de la calidad y eficiencia del sistema universitario español*. Localizado en: <https://www.usc.es/export/sites/default/gl/web/descargas/ropuestas-reforma.pdf>
- PATIÑO, H. (2010). *La educación humanista en la universidad. Su análisis a partir de las prácticas docentes efectivas*. Tesis doctoral. Universidad Iberoamericana. México. Recuperado de: <https://rei.iteso.mx/bitstream/handle/11117/1191/Tesis%20Pati%C3%B1o%20Domingo%20Hilda%20Ana%20Maria.pdf?sequence=2>
- REYERO, D. (2014). La excelencia docente universitaria. Análisis y propuestas para una mejor evaluación del profesorado universitario. *Educación XXI*, 17 (2), 125-143. doi: 10.5944/edu- cxx1.17.2.11482
- SANZANA, V. G. (2012). *La práctica de aula: Percepción de efectividad y autoeficacia*. Tesis doctoral. Universidad de Córdoba: España.
- STRONGE, J. (2007). *Qualities of Effective Teachers*. Alexandria, Virginia: Associations for Supervision and Curriculum Development.

VIDAL, P. (2015). La excelencia del profesor universitario. Proyecto de investigación inédito. Universidad Católica San Vicente Mártir. Valencia.

Recibido: 10/09/18

Aceptado: 15/11/18