

Un estudio sobre el profesorado de posgrado de la Universidad Autónoma de México

ANA HIRSCH ADLER

Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM)

anaha007@yahoo.com.mx

Resumen

El objetivo del artículo es dar a conocer las proposiciones que obtuvieron los mayores promedios, con base en las respuestas que dieron 399 académicos de posgrado de la Universidad Nacional Autónoma de México al cuestionario: “Indicadores de excelencia docente en la Universidad de Granada” de Fernández – Cruz y Romero (2010) en 2016. Para ubicar a los profesores e investigadores de posgrado, se diseñó una muestra estratificada simple. Los reactivos con los mayores promedios fueron son: “Conoce la materia que enseña”; “Es consciente de la continua actualización científica”; “Se asegura que sus estudiantes le entiendan”; “Considera tan importante la preparación como el desarrollo de las clases”; “Se apasiona con su profesión y la transmite al alumnado, fomentando el compromiso con la materia” y “Evalúa de acuerdo con criterios previamente fijados y conocidos por los estudiantes”. Se concluye afirmando que el cuestionario fue de utilidad para cumplir el objetivo general del proyecto de investigación.

Palabras clave: *Profesorado, Programas de posgrado, Universidad, México*

A study about the graduate professors from the National Autonomous University of Mexico

Abstract

The porpoise of the article is to present the propositions that obtained the biggest averages, based on the answers given by 399 graduate academics from the National Autonomous University of Mexico, to the “Questionnaire for the Selection of Indicators for the Evaluation of University Teaching Excellence”¹ from Fernández – Cruz and Romero (2010). To be able to locate the graduate professors and researchers, a simple stratified sample was used. The items with

¹ La traducción al inglés tanto del nombre del cuestionario de la Universidad de Granada como de las proposiciones que obtuvieron los mayores promedios en la UNAM provienen de García – Ramírez (2012 y 2013).

the highest averages were: “Have expert’s knowledge of content”; “Be conscious of the necessity of updating knowledge”; “Make sure to have been understood by the students”; “Get involved and transmit passion and interest for the profession to the students, promoting commitment with the subject” and “Evaluate according to previously set criteria”. The principal conclusion is that the questionnaire was useful to fulfil the general objective of the research.

Keywords: Professors, Graduate programs, University, México

1. Introducción

El artículo es parte del *Estudio sobre la excelencia del profesorado del posgrado de la UNAM*² cuyo objetivo general es: conocer los indicadores que los profesores de posgrado de la UNAM consideran que son los más relevantes de la excelencia del profesorado.

Una de las principales actividades que se llevó a cabo al inicio del proyecto fue la búsqueda de artículos en revistas arbitradas e indexadas, con dos finalidades: la construcción de un estado de conocimiento sobre el tema y la localización de instrumentos que hubieran sido utilizados con éxito en investigaciones sobre este campo. Se seleccionó el cuestionario “Indicadores de excelencia docente en la Universidad de Granada” de Fernández – Cruz & Romero (2010), se solicitó la aprobación de los autores para su utilización en la UNAM y se aplicó a una muestra estratificada simple de 399 académicos de posgrado³, del 29 de febrero al 29 de julio del 2016.

El instrumento consta con 10 dimensiones: 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 Autoevaluación. Cada una de ellas se integra con diez proposiciones, lo que implica que en total de 100 ítems. Para cada uno, se solicitó a los participantes que seleccionaran entre cuatro opciones de respues-

² Inició en 2015 y cuenta con la aprobación del Programa de Apoyo a Proyectos de Investigación e Innovación Tecnológica (de la Universidad Nacional Autónoma de México) a partir del 2017.

³ La Dirección General de Evaluación Institucional de la UNAM nos proporcionó, en 2016, una base de datos, con información de 34,348 profesores e investigadores que dan clases y tutorías en los cuarenta y un posgrados de la UNAM. Muchos de los nombres están repetidos pues los académicos pueden dar más de una clase y más de una tutoría. Con esa base, se utilizó la fórmula simplificada de Taro Yamane (1979:743) para poblaciones numerosas: $n = N/1+N(e)$, con un margen de error de 0.05.

ta: 4. Muy relevante, 3. Relevante, 2. No muy relevante y 1. Irrelevante. Con los resultados se obtuvieron los promedios de cada dimensión y de cada uno de los reactivos⁴.

Al cuestionario de la Universidad de Granada, se agregaron cuatro preguntas abiertas: ¿Cuáles son los cinco valores básicos que la universidad debería promover con sus académicos? Indique usted ¿cuáles son los cinco principales rasgos de “ser un buen profesor universitario? ¿Cómo influyen sus proyectos de investigación en sus actividades de docencia y tutoría? y Mencione el nombre de hasta tres profesores de posgrado de la UNAM que usted considere como excelentes. La finalidad de estos interrogantes fue ampliar la información sobre el tema e incorporar elementos de corte cualitativo.

En este trabajo damos cuenta únicamente de los resultados de la UNAM con base en las respuestas al cuestionario de la Universidad de Granada.

2. Características de la muestra de los 399 académicos de posgrado de la UNAM que participaron en el estudio⁵.

a. El 61,06% corresponde al género masculino y el 38,94% al femenino.

b. Con respecto a los rangos de edad, los académicos con mayor representación en la muestra se encuentran entre los 46 a 65 años y constituyen casi el 65% del total. Las frecuencias medias y bajas están en los extremos entre los académicos de mayor y menor edad.

c. En referencia a su antigüedad en la institución, los puntajes están muy diversificados. Los más altos corresponden a: 6 a 10, 21 a 25 y 26 a 30 años, con un 12,8% para cada rango y de 16 a 20 años, con el 12,6%.

d. En cuanto a las entidades de adscripción⁶, son más los que pertenecen a las facultades y escuelas, que a los institutos y centros de investigación. Los que más contestaron fueron profesores de las Facultades de Medicina (6,7%), Química (5,2%) e Ingeniería (5,0%). Los investigadores que participaron en el cuestionario son de los Institutos de: Biotecnológica, Investigaciones Biomédicas, Investigaciones Económicas, Ecología, Geología, Investigaciones Históricas, Biología y del Centro de Ciencias Aplicadas y Desarrollo Tecnológico (que se convirtió en instituto en el 2018).

e. Acerca de los posgrados y áreas de conocimiento, es importante señalar que la UNAM clasifica sus 41 posgrados en cuatro áreas de conocimiento:

⁴ El instrumento en su conjunto, en la UNAM, obtuvo un *Alfa de Cronbach* de 0.968, lo que indica que su confiabilidad es elevada.

⁵ Una versión más amplia se presentó en el artículo de Barragán, Figueroa y Hirsch (2018).

⁶ La UNAM clasifica a su personal académico en profesores, que son los que laboran en facultades y escuelas y en investigadores, que están adscritos a institutos y centros de investigación.

I. Ciencias Físico – Matemáticas y de las Ingenierías, II. Ciencias Biológicas, Químicas y de la Salud, III. Ciencias Sociales y IV. Humanidades y de las Artes. Consideramos un buen logro al hecho de que contestaron el instrumento (a través de *Google Forms*) académicos de todos los programas, exceptuando los de la Maestría en Diseño Industrial (del Área IV). Varios profesores e investigadores colaboran en más de un posgrado. El área más representada fue la II con 49% y después, la I con 19%, la IV con 18% y la III con 14%.

f. Por tipo de contratación, un 83% de la muestra es de tiempo completo, 16% de asignatura y 1% de medio tiempo. Contestaron el instrumento 142 Profesores e Investigadores Titular C (que es el más alto), 77 Titular B y 58 Titular A. Fueron menos los de las otras categorías y niveles.

g. Un poco menos del 70% pertenecía en 2016 al Sistema Nacional de Investigadores (que forma parte del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología) y con respecto al Programa de Primas al Desempeño del Personal Académico de Tiempo Completo (de la UNAM): en orden de importancia ascendente los porcentajes son: 1% correspondió al Nivel A, 9% al B, 41% al C y 29% al D.

h. El 26% contaba con doctorado, 12% con maestría y 2% con alguna especialidad.

Podríamos resumir las características de los académicos de la muestra indicando que cuentan, en general, con una amplia experiencia, lo que se puede deducir por el número de años en que han trabajado en la institución, a que casi en su totalidad obtuvieron el grado de doctorado, a que un alto porcentaje tiene una plaza de Titular, lo mismo que con respecto a su pertenencia al Sistema Nacional de Investigadores y al Programa de Primas al Desempeño del Personal Académico de Tiempo Completo.

3. Resultados

Procedemos a presentar los principales resultados por cada una de las diez dimensiones:

A. Visión de la enseñanza universitaria

Podemos dividir en dos rubros las diez proposiciones que incluye esta dimensión:

A.1 En un primer aspecto, ubicamos el asunto sobre el valor que el profesorado le otorga a su propio trabajo en las funciones de docencia e investigación y al reconocimiento que obtiene de sus alumnos. Nos parece de enorme interés este tema del cuestionario de Fernández – Cruz y Romero (2010), por la tendencia - cada vez más dominante - de las agencias financiadoras nacionales e internacionales, de las universidades y de los propios académicos de priorizar las labores

de investigación, lo que deja muchas veces en un lugar secundario la docencia. Las recompensas y el prestigio se obtienen con mayor probabilidad a partir de la producción derivada de la investigación.

Incluimos en este primer grupo las siguientes proposiciones, que además cuentan con promedios altos: “Valora altamente la profesión de profesor/a universitario/a” (3,68)⁷, “Tiene en alta estima la valoración y reconocimiento que sus alumnos/as manifiestan hacia su docencia” (3,36), “Le satisface en alto grado el éxito de sus estudiantes en los exámenes” (3,49) y “Concede gran importancia a su propia investigación en el programa de la asignatura” (3,08).

Cabe mencionar que el promedio más bajo en Visión de la enseñanza universitaria y en toda la escala (que como ya se señaló cuenta con 100 ítems) es: “Da más importancia a la docencia que a la investigación” (con 2,69). Esto puede ligarse con lo dicho previamente acerca de la preferencia que tienen los académicos de la UNAM por la investigación.

A.2 En la segunda manera en que agrupamos, se localiza en primer lugar, con el promedio más alto de esta dimensión y de toda la escala: “Conoce la materia que enseña” (3,97). También están: “Considera tan importante la preparación como el desarrollo de las clases” (3,87), “Vincula la enseñanza con el mundo profesional” (3,54) y “Relaciona la gestión académica con su dedicación hacia su docencia” (3,09). Como puede verse en este último indicador, las tareas de gestión no elegidas preferentemente por los profesores e investigadores de la UNAM.

B. Necesidades formativas de los estudiantes

La mayor parte de estas proposiciones se refiere a la importancia que tiene para los profesores conocer a sus estudiantes, en los siguientes aspectos: expectativas, estilos de aprendizaje, características personales, valores e intereses, actitudes y errores y aciertos en el aprendizaje. Dos tratan acerca de la necesidad de motivarlos y de apoyarlos al informarles sobre las ayudas que pueden obtener.

El indicador más alto es: “Se preocupa de motivar a sus estudiantes y mantener su interés por la asignatura” (3,82). En orden descendente están: “Promueve que sus estudiantes se responsabilicen de su propio aprendizaje” (3,75), “Se interesa por conocer las expectativas académicas de sus estudiantes” (3,60), “Indaga habitualmente los errores y aciertos de sus estudiantes en el aprendizaje” (3,47), “Conoce las expectativas de sus estudiantes en relación con el posgrado” (3,46), “Detecta los valores e intereses de sus estudiantes” (3,44), “Explora las posibilidades de que sus estudiantes se beneficien de ayudas, recursos, especialistas, y contactos con instituciones y servicios” (3,43), “Indaga y tiene en cuenta la actitud de sus estudiantes ante la materia” (3,39) y “Detecta y valora las características personales de cada estudiante” (3,38).

⁷ El promedio más alto de toda la escala es de 4.00.

El promedio más bajo es el de: “Conoce los estilos de aprendizaje de sus alumnos para potenciarlos o mejorarlos” (3,24).

Aunque con un promedio no muy alto consideramos importante que el cuestionario de Fernández – Cruz y Romero haya incorporado algunos ítems que se vinculan con los valores, que es un tema relevante en el proyecto de investigación.

C. Conocimiento del contexto

Además del contexto de la universidad, en esta dimensión se incluyen algunos aspectos de la relación entre docencia, investigación y gestión (que también se incluyen en *Visión de la enseñanza universitaria*), obstáculos institucionales, acoplamiento con otros docentes de la misma materia, importancia de las relaciones humanas y el ambiente en las clases y conexiones con el mundo profesional (que se presentó en *Visión de la enseñanza universitaria*).

El reactivo más alto es: “Se preocupa de ofrecer una enseñanza de calidad, aunque la Universidad no se lo reconozca” (3,82). Aparece aquí, de nuevo, la importancia que le otorgan los académicos al reconocimiento y al prestigio, situación que ya se había resaltado en *Visión de la enseñanza universitaria*.

Después están: “Se preocupa por las relaciones humanas y por crear un buen clima en sus clases” (3,72) y “Compagina sus tareas docentes con las de investigación” (3,70). Esta última proposición llama la atención, pues en *Visión de la enseñanza universitaria*, como ya se señaló, el promedio más bajo es el de: “Da más importancia a la docencia que a la investigación”.

Luego continúan con el mismo promedio de 3,54: “Conoce el contexto institucional donde trabaja” y “Aprovecha los conocimientos que le proporcionan las tareas de gestión e investigación para mejorar su docencia”. Después están: “Se enfrenta adecuadamente a los obstáculos que dificultan su desarrollo profesional” (3,53), “Antepone la formación de los estudiantes a intereses institucionales, grupales e individuales” (3,48), “Establece conexiones entre el mundo profesional y el universitario” (3,42) (que ya se mencionó en la primera dimensión) y “Se muestra flexible ante los cambios de asignaturas a impartir” (3,18). Por último con el promedio más bajo en esta dimensión está: “Coordina su actuación con la de los demás compañeros que imparten la misma asignatura u otras con ella relacionadas” (2,99). El tema de compartir experiencias con los colegas obtuvo en toda la escala promedios muy bajos.

D. Planificación y organización de la materia

Se refiere a las actividades que el docente desarrolla antes del trabajo directo en aulas y laboratorios y son fundamentalmente competencias de tipo técnico. Los temas son: actualización y planificación de las asignaturas; selección bibliográfica y de conocimientos y actividades; adaptación de metodologías; elabora-

ción, utilización y actualización de materiales y actividades prácticas y conexión de aspectos teóricos y prácticos. Especialmente interesante resulta la proposición acerca de promover prácticas que desarrollen la creatividad y los valores de los estudiantes (con un promedio de 3,56). La creatividad la podemos asociar fácilmente con competencias de tipo cognitivo y la segunda con las éticas. Ya se había indicado que en todo el cuestionario hay pocos indicadores relacionados con los valores.

El indicador más alto es “Actualiza regularmente la programación de sus asignaturas” (3,77). En orden descendente se encuentran: “Programa su asignatura conectando los contenidos teóricos con los prácticos” (3,60), “Formula objetivos, selecciona contenidos útiles y necesarios y prevé actividades sugerentes” (3,59), “Selecciona referencias bibliográficas de fácil acceso para los estudiantes” (3,54), “Elabora y utiliza diversos materiales de enseñanza, renovándolos con frecuencia” (3,50), “Prepara actividades prácticas para que los estudiantes ‘aprendan haciendo’” (3,46), “Adapta su metodología al tamaño y características de los estudiantes” (3,45) y “Selecciona conocimientos y actividades por su nivel de complejidad cognitiva” (3,29).

Lo menos valorado recae en la colaboración con los colegas (2,94), tanto en esta dimensión como en la de Conocimiento del contexto.

E. Desarrollo de la enseñanza

Consideramos de relevancia la proposición (que además obtuvo un alto puntaje) que se refiere a la promoción de habilidades cognitivas, como son: juicio crítico, reflexión, diálogo y debate (3,80), puesto que las demás se refieren de nuevo a metodologías, adaptación de tiempo y materiales, destrezas instrumentales, información ordenada y recursos didácticos; que son aspectos que se repiten en varias dimensiones. También resultó significativo y con el mismo promedio que el ítem anterior: “Anima a los estudiantes a que exploren, indaguen, construyan significados, conecten ideas, manejen fuentes de información, busquen alternativas y resuelvan problemas”, que contribuyen igualmente al desarrollo cognitivo de los estudiantes.

Como se ha señalado, a través del instrumento, se pueden ubicar temas relacionados con el valor que los propios académicos atribuyen a su trabajo. En esta dimensión se encuentra el siguiente: “Se apasiona con su profesión y la transmite al alumnado, fomentando el compromiso con la materia (que es el promedio más elevado en esta dimensión: 3,86).

Aquí, otra vez, se hace mención a la colaboración con los colegas: “Se cuestiona la utilidad de las metodologías y busca alternativas con colegas y alumnos” (3,32), que al igual que en otras dimensiones (Conocimiento del Contexto y Planificación y Organización de la Materia) obtiene un promedio bajo.

Con respecto a las relaciones humanas está: “Establece relaciones de cordialidad, cercanía y buen humor sin dejar de lado la seriedad y exigencia propia de la función docente (3,66) que también se planteó en Conocimiento del Contexto.

Con respecto a los aspectos técnicos están los siguientes indicadores: “Vincula la nueva información con lo aprendido previamente, haciendo referencia a otros temas, materias o campos” (3,73), “Adapta el tiempo, el material y la metodología al interés y dificultad del contenido” (3,52), “Ofrece ordenadamente la información, usando resúmenes, gráficas, esquemas, diagramas, ilustraciones, etc.” (3,50), “Utiliza materiales y recursos didácticos variados e integra en su docencia las nuevas tecnologías de la información y la comunicación.....” (3,47). El puntaje más bajo es: “Promueve en sus estudiantes el desarrollo de diversas destrezas instrumentales” (3,27).

F. Capacidad comunicativa

Con respecto al ambiente de cordialidad, aquí se ubica también un indicador sobre este tema: “Crea un ambiente de cordialidad y comunicación fluida para que sus alumnos disfruten de las clases” (3,73) que también está en Conocimiento del contexto, Planificación y organización de la materia y Desarrollo de la Enseñanza.

Otros aspectos tratan acerca de: promover la discusión, establecer canales de comunicación, relacionar a los estudiantes con otros profesores y especialistas, buscar información en medios tecnológicos, considerar los cuestionamientos y aportaciones de los estudiantes y proporcionar múltiples puntos de vista sobre ideas controvertidas.

El más altamente considerado es: “Se asegura de que sus estudiantes le entiendan” (3,87), que se relaciona fuertemente con el ítem más alto de toda la escala, mencionado previamente en Visión de la enseñanza universitaria: “Conoce la materia que enseña” (3,97).

Después están: “Utiliza en su enseñanza lenguajes variados (discurso oral, escrito, gráfico, etc.)” (3,63), “Estimula a sus estudiantes proporcionándoles múltiples puntos de vista sobre ideas controvertidas” (3,62), “Promueve el cuestionamiento y las aportaciones de sus estudiantes, tomando sus ideas, respuestas y visiones en consideración” (3,60), “Estimula las discusiones sobre los proyectos de trabajo y actividades de campo y laboratorio” (3,54), “Se preocupa de encontrar nueva información sobre los diferentes tópicos usando medios tecnológicos” (3,49), “Establece canales de comunicación adecuados para proporcionar a sus estudiantes información continua acerca de su proceso de aprendizaje” (3,44) y “Relaciona a sus estudiantes con otros profesores y especialistas que puedan facilitar el aprendizaje” (3,31). El promedio en este ítem es también bajo, lo mismo que en los otros que se refieren a la relación con colegas.

El puntaje más bajo es: “Discute con sus estudiantes los éxitos y problemas que se presentan durante la implementación de innovaciones en la docencia” (2,96).

Resulta evidente que la temática de comunicación se relaciona fuertemente con las competencias cognitivas y juega un papel fundamental en la docencia de excelencia en el posgrado de la UNAM. Se da un lugar importante a fomentar el cuestionamiento y el contacto con ideas controvertidas, lo que es congruente con el planteamiento de la proposición sobre el juicio crítico, la reflexión, el diálogo y el debate de la dimensión Desarrollo de la enseñanza.

G. Apoyo individual al aprendizaje

Todas las proposiciones se refieren a los procesos de tutoría.

La mayor puntuación está en: “Considera la tutoría como un excelente recurso para completar el trabajo docente” (3,44). De importancia similar y con menores promedios están dos reactivos con el mismo promedio (3,24): “Estimula la asistencia de sus estudiantes a la tutoría” y “Usa la tutoría para hacer un seguimiento personalizado del progreso de sus estudiantes”. Casi con igual promedio (3,23) está: “Utiliza la tutoría para hacer un seguimiento personalizado del trabajo de sus alumnos/as”. Todo ello da cuenta de la estrecha relación que hay entre la docencia y las tutorías.

Los académicos de la UNAM reiteraron este asunto con los bajos puntajes de los siguientes indicadores: “Utiliza la tutoría para atender situaciones personales de sus estudiantes aunque no estén directamente relacionadas con la docencia” (2,77) y “Utiliza la entrevista en grupo para orientar los trabajos colectivos” (2,97).

Los demás indicadores, entre el más alto y los dos más bajos, en orden descendente, son: “Cumple escrupulosamente los horarios de tutoría” (3,19), “Se asegura de que los alumnos/as que tengan dificultades con materiales de clase o con proyectos de trabajo encuentren ayuda tutorial” (3,12) y con el mismo promedio (3,09) están otros dos: “Ofrece una atención especial a estudiantes con problemas de aprendizaje” y “Utiliza la tutoría para orientar sobre perspectivas académicas y/o profesionales relacionadas con las materias y el programa de posgrado que cursan sus estudiantes”.

Como puede verse, los promedios en esta dimensión son muy bajos.

H. Evaluación

Un aspecto que se distingue es: “Reflexiona acerca de los dilemas éticos que se presentan en situaciones de reprobación”, aunque obtuvo un promedio bajo (3,24). Como ya se había señalado son muy pocos los indicadores que hacen mención directa a temas éticos y valorativos en el cuestionario de la Universidad de Granada.

El reactivo más alto es: “Evalúa de acuerdo con criterios previamente fijados y conocidos por los estudiantes (3,84). Después están: “Se preocupa por la validez de los instrumentos de evaluación que emplea” (3,60), “Concibe la evaluación en un sentido indagador que le permite tener información para mejorar su enseñanza” (3,57), “Valora positivamente la asistencia a clases y a otras actividades desarrolladas en el programa” (3,53), “Informa a sus estudiantes de los problemas más comunes encontrados en la evaluación” (3,46), “Reflexiona sobre las debilidades encontradas en sus estudiantes y explora estrategias para contrarrestarlas” (3,45), “Asume que la evaluación requiere un juicio basado en evidencias recogidas sobre cada estudiante” (3,42) y “Acuerda con sus estudiantes los criterios de evaluación” (3,19). El de menor puntaje es: “Ofrece alternativas a los/as estudiantes que obtuvieron una evaluación baja” (2,99).

Consideramos interesantes las proposiciones que se refieren a la evaluación como un modo de contar con mejor información para mejorar la enseñanza y que se considere de utilidad para contrarrestar las debilidades de los alumnos, lo que las separa de la confusión que muchas veces se genera entre evaluación y calificación.

I. Innovación de la enseñanza y actualización docente

Esta dimensión se refiere a diferentes aspectos relacionados con el mejoramiento continuo del profesorado a través de cursos, asistencia a congresos y procesos auto-formativos diversos, pero también a través de su colaboración en publicaciones periódicas y su participación en proyectos de innovación.

Estos temas pueden vincularse con el ítem más bajo de todo el cuestionario acerca del predominio de la docencia por sobre la investigación (en la dimensión Visión de la enseñanza universitaria). Como se mencionó con anterioridad, existe la tendencia de recompensar la producción en investigación, que en gran medida se mide con base en las publicaciones en revistas arbitradas e indexadas y en la colaboración en proyectos científicos, de preferencia internacionales y con financiamiento. Como podemos ver en los indicadores menos elegidos: “Presenta aportaciones didácticas en publicaciones periódicas” (2,70) y “Participa en proyectos de innovación docente” (2,98) no se valora del mismo modo el desarrollo de estudios ligados a la actividad docente.

El reactivo más alto es: “Es consciente de la necesidad de continua actualización científica” (3,88). Entre el ítem más alto y los más bajos están: “Le preocupa la mejora de la calidad de su enseñanza” (3,77), “Se preocupa por su autoformación docente” (3,72), “Asiste a congresos, jornadas y otras reuniones científicas” (3,68), “Se encuentra motivado para la formación continua” (3,67), “Se forma y se actualiza en los aspectos didácticos de la enseñanza de sus materias” (3,36) y “Colabora con colegas en la actualización y mejora de la enseñanza” (3,13). De nuevo la colaboración con los colegas obtiene un bajo puntaje.

J. Autoevaluación

Se incluyen aspectos tales como: reflexión sobre la propia práctica docente, autoconocimiento, autoestima, autoanálisis y revisión de diversas capacidades didácticas y pedagógicas. El indicador más alto es: “Reflexiona sobre su práctica docente para mejorarla” (3,74) que se relaciona con el de: Somete a autoanálisis su conocimiento y destrezas en diversas situaciones didácticas (3,40).

Hay varios ítems que se refieren a la valoración del profesor con su propio trabajo: “Se conoce a sí mismo como docente, siendo capaz de apreciar sus debilidades y puntos fuertes” (3,69) y “Posee una elevada autoestima” (3,29). Todos ellos se vinculan fácilmente con la valoración que tiene el profesor sobre su propio trabajo y la que le dan sus estudiantes, que se incluyen en Visión de la enseñanza y “Se apasiona con su profesión y la transmite al alumnado, fomentando el compromiso con la materia”, que se localiza en Desarrollo de la enseñanza. Encontramos, pues, seis proposiciones interesantes que dan cuenta de la valoración que se da a sí mismo el profesor universitario y que en todos los casos obtuvieron promedios elevados.

En esta dimensión, hay dos promedios bajos. El primero es: “Analiza sus relaciones con los colegas del posgrado” (2,73). Ya se había comentado que en todos los ítems en que se menciona a los colegas se repite la misma situación (en las dimensiones de Conocimiento del contexto, Planificación y organización de la materia, Desarrollo de la enseñanza e Innovación de la enseñanza y actualización docente). El segundo es: “Utiliza instrumentos diversos (cuestionarios, autoinformes, grabaciones, diarios, etc.) para autoevaluarse” (2,77).

Otra proposición de Autoevaluación es: “Analiza el clima de clase y el nivel de cordialidad, respeto y calidez en su relación con sus alumnos” (3,57), que también es un tema tratado en otras cuatro dimensiones: Conocimiento del contexto, Planificación y organización de la materia, Desarrollo de la Enseñanza y Capacidad comunicativa.

Además está: “Comprueba que los materiales usados en la enseñanza motiven a sus alumnos y hacen atractiva las asignaturas” (3,52) y “Examina el grado en que conecta sus clases con el mundo profesional” (3,31). La conexión con el mundo profesional es un punto tratado también en: Visión de la enseñanza y Conocimiento del contexto y “Utiliza estrategias variadas para revisar su práctica diaria” (3,08).

4. Síntesis de los principales resultados (ver Tabla 1)

Los reactivos con los mayores promedios en las diez dimensiones permitieron identificar cuestiones que son significativas para los académicos de pos-

grado de la UNAM, especialmente el de mayor puntuación: “Conoce la materia que enseña” (3,97).

Después están: “Es consciente de la continua actualización científica” (3,88), “Se asegura que sus estudiantes le entiendan” (3,87), “Considera tan importante la preparación como el desarrollo de las clases” (3,87), “Se apasiona con su profesión y la transmite al alumnado, fomentando el compromiso con la materia” (3,86), “Evalúa de acuerdo con criterios previamente fijados y conocidos por los estudiantes” (3,84), “Se preocupa de motivar a sus estudiantes y mantener el interés por la asignatura” (3,82), “Se preocupa de ofrecer una enseñanza de calidad, aunque la Universidad no se lo reconozca” (3,82), “Promueve el juicio crítico, la reflexión, el diálogo y el debate” (3,80) y “Anima a los estudiantes a que exploren, indaguen, construyen significados, conecten ideas, manejen fuentes de información, busquen alternativas y resuelvan problemas” (3,80).

Como podemos ver, se privilegia el conocimiento de la materia que se enseña y de los estudiantes, por medio de diversos procesos motivacionales y cognitivos; la actualización científica; la comunicación y la búsqueda de calidad en la enseñanza.

En el cuestionario de la Universidad de Granada hay un predominio de aspectos técnicos, especialmente de tipo pedagógico y didáctico, lo que reduce las proposiciones que se refieren a otro tipo de temas, como son: a) Valoración que el profesorado le otorga a su propio trabajo (seis ítems), que en los resultados de la UNAM alcanza promedios altos; b) Investigación (cinco ítems). En la UNAM, tres de ellos obtienen promedios altos y los dos restantes tienen puntajes bajos⁸; c) Colaboración con colegas (cinco ítems), que obtuvo promedios bajos en la UNAM; d) Preocupación por las relaciones humanas y el clima de cordialidad en las clases (tres ítems), que en nuestra muestra obtuvo promedios altos y e) Hay muy pocos ítems que se refieren a aspectos éticos y de los valores y también lo son con respecto a la vinculación con el mundo profesional.

5. A modo de conclusión

Consideramos que el instrumento de la Universidad de Granada aporta indicadores significativos que permiten explicar detalladamente las funciones sustantivas que desarrollan las universidades. El cuestionario prioriza las labores

⁸ En todo el cuestionario hay sólo cinco proposiciones que se refieren a la investigación: “Da más importancia a la docencia que a la investigación” (2,69), “Concede gran importancia a su propia investigación en el programa de la asignatura” (3,08), “Aprovecha los conocimientos que le proporcionan las tareas de gestión e investigación para mejorar su docencia” (3,54), “Compagina sus tareas docentes con las de investigación” (3,70) y “Asiste a congresos, jornadas y otras reuniones científicas” (3,68).

de docencia, lo que resulta un tanto problemático con respecto a la orientación hacia la investigación que tienen muchos de los académicos de la UNAM, principalmente los que trabajan en los institutos de investigación y también en el caso de los profesores de las facultades y escuelas, que además del trabajo de docencia llevan a cabo investigación.

Pensamos, además, que la localización de las proposiciones de la escala que obtuvieron los promedios más altos, contribuye a cumplir con el objetivo general del proyecto, que como ya se señaló en la introducción, es: conocer los indicadores que los profesores de posgrado de la UNAM consideran que son los más relevantes de la excelencia del profesorado.

TABLA 1. PROPOSICIONES CON LOS PROMEDIOS MÁS ALTOS EN CADA DIMENSIÓN

DIMENSIONES	ÍTEMS	PRO-MEDIOS
Visión de la Enseñanza Universitaria	“Conoce la materia que enseña”	3,97
Innovación de la enseñanza y actualización docente:	“Es consciente de la continua actualización científica”	3,88
Capacidad Comunicativa	“Se asegura que sus estudiantes le entiendan”	3,87
Desarrollo de la enseñanza	“Se apasiona con su profesión y la transmite al alumnado, fomentando el compromiso con la materia”	3,86
Evaluación	“Evalúa de acuerdo con criterios previamente fijados y conocidos por los estudiantes”	3,84
Necesidades formativas de los estudiantes	“Se preocupa de motivar a sus estudiantes y mantener su interés por la asignatura”	3,82
Conocimiento del contexto	“Se preocupa de ofrecer una enseñanza de calidad, aunque la Universidad no se lo reconozca”	3,82
Planificación y organización de la materia	“Actualiza regularmente la programación de su/sus asignaturas”	3,77
Autoevaluación	“Reflexiona sobre su práctica docente para mejorarla”	3,74
Apoyo individual al aprendizaje	“Considera la tutoría como un excelente recurso para completar el trabajo docente”	3,44

Referencias bibliográficas

- BARRAGÁN, A.; FIGUEROA, M. & HIRSCH, A. (2018), Principales rasgos de un buen profesor universitario en opinión de académicos de posgrado, *IFP Investigación y formación pedagógica, Revista del CIEG*, Año 4, No. 7, enero – junio 2018.
- FERNÁNDEZ-CRUZ, M. & ROMERO, A. (2010), “Indicadores de excelencia docente en la Universidad de Granada”. *Revista portuguesa de pedagogía* 44(1). pp. 83-117.

- GARCÍA – RAMÍREZ, J.M. (2012), La comunicación, clave de la excelencia visible en la Educación Superior, *Journal for Educators, Teachers and Trainers*, Vol. 3, pp. 25-36. <http://www.ugr.esd/jett/index.php>. Consulta 12 de mayo del 2018.
- GARCÍA – RAMÍREZ, J.M. (2013), Selección de indicadores para la evaluación de la excelencia docente en la Universidad de Trent (Canadá), Tesis Doctoral, Universidad de Granada, España.
- UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO, Programa de Apoyo a Proyectos de Investigación e Innovación Tecnológica IN300217 (2017), *Estudio sobre la excelencia del profesorado del posgrado de la UNAM*.
- YAMANE, T. (1979), *Estadística*, México, Harla.

Recibido: 04/06/18

Aceptado: 15/11/18