



VALORES PROFESIONALES Y EXCELENCIA DOCENTE DESDE LA PERSPECTIVA DE LOS PROFESORES DE UNA UNIVERSIDAD PRIVADA

JUAN MARTÍN LÓPEZ CALVA

MARÍA ISABEL PAULINA GÓMEZ VALLARTA

UNIVERSIDAD POPULAR AUTÓNOMA DEL ESTADO DE PUEBLA

TEMÁTICA GENERAL: EDUCACIÓN Y VALORES

Resumen

La preocupación por la mejora continua de la calidad educativa, surgida a nivel mundial en los últimos años ha traído consigo nuevas concepciones y líneas de investigación entre las que se encuentra la relativa a las prácticas docentes efectivas (effective teaching) cuyo referente clásico en los Estados Unidos son autores como Bain (2005), Finkel (2008) y Day (2006). En España este término se ha traducido como excelencia del profesorado y ha sido trabajado por autores como Fernández Cruz y A. Romero López (2010) así como en los artículos publicados: “La excelencia del profesor universitario” (Escámez, 2013) y “El profesorado universitario ante el Espacio Europeo de Educación Superior: dos años después” (Pérez Ferra, Quijano López, y Ocaña Moral, 2013). A partir de estos antecedentes se diseñó un proyecto interinstitucional de investigación España-México-Bolivia en el que están participando equipos de distintas universidades. El presente trabajo es parte de este proyecto internacional y presenta los resultados de una pregunta abierta acerca de los valores profesionales en un profesor de excelencia que forma parte de un cuestionario diseñado en la Universidad de Granada y fue aplicado a una muestra de profesores de licenciatura y posgrado de una universidad privada de corte humanista ubicada en la ciudad de Puebla.

La inclusión de esta pregunta se sustenta en que la excelencia del docente universitario no debe concebirse desde una perspectiva meramente técnica o eficientista. La dimensión ética profesional es un elemento fundamental para concebir a un profesor que cumpla de manera efectiva con su labor.

Palabras clave: *Educación superior, excelencia de la Educación, ética profesional, docencia, valores.*

1.- CONTEXTUALIZACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

El tema de la calidad educativa ha adquirido una prioridad central desde hace unas décadas en el mundo entero. Las organizaciones internacionales han desarrollado estrategias y políticas para impulsar la calidad y evaluarla periódicamente con el fin de garantizar que el derecho a la educación no sea solamente abordado en términos de cobertura sino que los países realicen esfuerzos reales por mejorar la calidad de sus procesos formativos, asumiendo como principio que una educación de calidad es uno de los medios fundamentales para detonar el desarrollo de los países.

A nivel internacional está el caso de la OCDE con sus políticas de desarrollo educativo y la emblemática prueba PISA (Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos) que establece y busca medir estándares mínimos comunes en el aprendizaje de la lengua, el pensamiento matemático y el aprendizaje de las ciencias.

En Latinoamérica, la Organización de Estados Iberoamericanos planteó desde principios de este siglo el Programa de Calidad y Equidad en la Educación cuyo documento programático establece como objetivo general: “Contribuir al incremento de la calidad y la pertinencia de los sistemas educativos y estimular acciones positivas orientadas a fomentar la igualdad de oportunidades y la justicia social, a partir de la valoración de la diversidad cultural y la atención a grupos en situación de desigualdad educativa...” (OEI, 2001) y a partir del cual se establecieron las metas educativas 2021: la educación que queremos para las generaciones de los bicentenarios, a propósito de la conmemoración de los bicentenarios de las independencias de los países latinoamericanos. Derivado de este programa se han publicado análisis de investigadores educativos prestigiados (Marchesi, Tedesco y Coll, s/f) que a partir de las metas educativas 2021 han estudiado los planteamientos de las reformas educativas en el continente desde la interacción entre los conceptos de calidad y equidad en la educación.

La mayoría de estos análisis plantean la centralidad de la docencia para la mejora de la calidad en la educación. Gajardo (En: Marchesi, Tedesco y Coll, s/f) por ejemplo sostiene que:

Los problemas del aprendizaje no son de fácil solución. No se resuelven solo con reformas de gestión, sino también con reformas pedagógicas que exigen un cambio de foco en las políticas. Falta en todos los países una perspectiva sobre cómo pueden, políticas y prácticas, ayudar a los estudiantes a aprender mejor, los docentes a enseñar mejor y las escuelas a ser más efectivas. (p. 73)

Por su parte, Zorrilla (En: Marchesi, Tedesco y Coll, s/f) afirma que para lograr la calidad educativa es necesario hacer mucho más de lo que se ha venido haciendo para transformar las políticas educativas y que todos estos esfuerzos "...requieren de una estrategia articulada que implique a todos los actores de la educación, especialmente a los docentes" (p. 158)

A nivel europeo, Vidal (s/f) señala las exigencias en el campo de la Educación superior por parte del Espacio Europeo de Educación Superior (EES) y del Espacio Europeo de Investigación (EEI) y de la Estrategia Europa 2020 como ejemplos de esta tendencia hacia el planteamiento de políticas públicas para la mejora de la calidad educativa.

Aunado a esto, el mismo autor plantea la existencia de clasificaciones o rankings de las mejores universidades del mundo por parte de instituciones como el Institute of Higher Education de la Universidad de Shanghai JiaoTong o de medios de comunicación como The Times. En estos dos casos se utilizan como criterios para medir la calidad de la Educación, además de elementos de las instituciones (tamaño, infraestructura, etc.) la calidad del profesorado.

En el caso de Shanghai, la calidad del profesorado es un elemento esencial para considerar la calidad educativa con un peso aproximado del 80% en la ponderación para valorar a las universidades de excelencia.

Los indicadores considerados por este ranking para valorar la calidad del profesorado son: a) Los resultados excepcionales obtenidos por sus alumnos; b) el número de distinciones máximas obtenidas por los profesores en su campo de conocimiento; c) el número de investigadores de la universidad citados en las distintas áreas de conocimiento; d) los artículos publicados en las revistas indexadas y en las bases de datos más importantes del mundo.

Es por ello que el proyecto interinstitucional e internacional sobre excelencia del profesorado en universidades mexicanas y españolas considera fundamental investigar los elementos que se consideran relevantes en las instituciones de educación superior de ambos países para considerar a un profesor como excelente.

En esta etapa del proyecto se está considerando la concepción que tienen los mismos profesores universitarios para construir un perfil del profesor excelente en el nivel de la Educación superior, de manera que la pregunta de investigación puede formularse como: ¿Cuáles son los elementos que los profesores universitarios mexicanos consideran que tiene un profesor de excelencia?

2.- ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN

En su tesis doctoral titulada “La educación humanista en la universidad: su análisis a partir de las prácticas docentes efectivas”, Patiño (2010) hace una revisión exhaustiva de los antecedentes de investigación acerca de la docencia de excelencia o docencia efectiva. En ella plantea dos tipos de trabajos reportados en la literatura especializada: los trabajos que caracterizan la docencia efectiva desde construcciones prescriptivas de carácter teórico y aquéllos que plantean las características de la docencia efectiva desde estudios o investigaciones empíricas.

Dentro del primer tipo de trabajos, Patiño señala que hay una búsqueda histórica muy antigua para caracterizar al buen docente, que parte desde los planteamientos de Platón en el Libro VIII de Las Leyes o el muy célebre Emilio de Juan Jacobo Rousseau.

Entre los trabajos actuales se encuentra según la investigadora el de Perrenoud (2004) sobre las Nuevas competencias profesionales para enseñar en el que se señalan diez competencias fundamentales que debe desarrollar todo profesor para considerarse efectivo: organización y animación de situaciones de aprendizaje, gestión de los aprendizajes, elaboración de dispositivos de diferenciación de los aprendizajes, capacidad para implicar a los estudiantes en su proceso, trabajo en equipo, uso de nuevas tecnologías, saber afrontar dilemas éticos de la profesión, organizar la propia formación continua, participar en la gestión de la escuela e implicar a los padres de familia en el proceso educativo.

Patiño señala también el trabajo teórico de Andy Hargreaves (2003) y su crítica a los procesos de estandarización de la educación superior. Este autor plantea tres formas en las que un docente universitario puede posicionarse frente a las tendencias de la globalización en la educación. Por una parte, la postura de catalizador del sistema en la que los docentes efectivos son considerados como tales por poseer las características que los hacen ser eficaces en la formación de profesionales competitivos y útiles para el mercado laboral, volviéndose agentes de reforzamiento del sistema y renunciando a su labor educadora. Por otra parte, la postura de víctimas que asumen muchos docentes que siendo críticos del proceso estandarizante que se vive en la educación actual, se consideran incapaces de luchar contra un sistema avasallador y poderoso que consideran irreductible, por lo que caen en posturas de impotencia y frustración movidos por el temor a las represalias de las autoridades que están sometidas totalmente al dictado de este sistema neoliberal.

Finalmente según Hargreaves se encuentran los profesores que se asumen como contrapunto, es decir, como responsables de educar para el mundo actual pero no para reproducirlo sino para cuestionarlo críticamente y comprometerse a transformarlo. Este profesor:

...si bien comparte muchas características del *docente catalizador*, va más allá de los valores de la competitividad individualista al preocuparse por promover el aprendizaje social y construir la comprensión emocional que le permite establecer relaciones personales con colegas y estudiantes, propiciar la solidaridad para una convivencia más democrática e incluyente y desarrollar, tanto en sí mismo como en sus alumnos, una "identidad cosmopolita". (Patiño, 2010, p. 36).

Los profesores contrapunto son los que se considerarían realmente profesores de excelencia o docentes efectivos desde la perspectiva de Hargreaves dado que no se conforman con el desarrollo de estudiantes aptos para el sistema sino que los forman en la conciencia crítica y el compromiso de transformación de este sistema injusto y excluyente que tiene mucho de deshumanizante por estar centrado exclusivamente en el mercado.

Por otra parte se encuentran los estudios de corte empírico, entre los que Patiño (2010) cita entre los más antiguos el de Hildebrand (1973) que:

...detectó que los maestros universitarios destacados tienen las siguientes características: a) dominan su materia, b) se comunican fácilmente con sus estudiantes, c) establecen relaciones cordiales, d) responden en forma personal a cada estudiante y e) manifiestan un entusiasmo contagioso.

(En Patiño, 2010, p. 38).

La misma autora señala que en la década de los setenta, Eble (1970) desarrolla un trabajo amplio en el que reúne información acerca del reconocimiento y la evaluación de la efectividad de los profesores universitarios tanto de licenciatura como de posgrado.

Otro de los clásicos de los estudios sobre efectividad docente desde una aproximación empírica de corte cuantitativo es Gage (1985) que establece una discusión sobre los aportes de la investigación sobre la docencia para su mejoramiento desde una perspectiva científica desde el paradigma

positivista, cuestionando la relación entre la práctica de los profesores y el desempeño de los estudiantes.

Dentro de los trabajos de carácter cualitativo destacan los de Clark (1995) que según describe Patiño:

Utilizó las evaluaciones de los estudiantes (cuestionarios de apreciación), pero además realizó observaciones etnográficas en aula, reportes verbales de profesores y estudiantes y el entrenamiento de profesores en habilidades específicas. El análisis e interpretación de la información dio como resultado la organización de la misma en una serie de conjuntos (clusters) que agrupan habilidades que caracterizan las prácticas docentes efectivas... (Patiño, 2010, p. 49).

En México es muy conocido el trabajo de Fierro y Carbajal (2003) sobre la oferta valoral del docente en el que plantean la dimensión valoral como un elemento fundamental para una docencia efectiva desde una mirada humanista de la Educación.

Este trabajo se inscribe dentro de las investigaciones más contemporáneas sobre el tema de la docencia efectiva que ha sido llamada entre los autores españoles como excelencia del profesorado o docencia de excelencia.

Son muy conocidos entre estos trabajos más recientes los de Bain (2005), Stronge (2007), Finkel (2008) y Day (2006) en los Estados Unidos y los de Fernández Cruz y A. Romero López (2010), así como los artículos publicados: “La excelencia del profesor universitario” (Escámez, 2013) y “El profesorado universitario ante el Espacio Europeo de Educación Superior: dos años después” (Pérez Ferra, Quijano López, y Ocaña Moral, 2013).

Finalmente es pertinente citar las dos imágenes fundamentales que pueden orientar los estudios sobre la excelencia del profesorado que señala Reyero (2014): la de la docencia como técnica y la de la docencia como relación. Es evidente por el enfoque humanista integral y la relevancia de la dimensión ética profesional que sustentan el proyecto de investigación del que forma parte este trabajo, que los equipos españoles y mexicanos que participan en este proyecto conjunto asumen como fundamento la imagen de la docencia como relación.

El proyecto de investigación del que forma parte esta ponencia considera que en el planteamiento de los criterios de excelencia del profesor universitario tienen que atenderse los siguientes aspectos:

- La adquisición y ejercicio de habilidades y capacidades en la gestión y difusión del conocimiento, de modo que puedan transmitir a los estudiantes la capacidad de transformar la información en conocimiento y este en innovación.
- Conocimiento y adecuada utilización de las TIC, como recurso que permite la difusión de la información, salvando las diferencias de tiempo y espacio físico.
- Formación ética en las profesiones.
- La necesidad de una formación permanente del profesorado universitario, tanto en su campo de conocimiento propio como en el conocimiento didáctico, necesario para generar aprendizajes, enseñando a sus alumnos a tomar decisiones.

(Vidal, s/f, pp. 3-4)

3.- MÉTODO

El estudio se llevó a cabo en una universidad privada de carácter humanista ubicada en la ciudad de Puebla, la cual cuenta con 1100 docentes en el nivel de licenciatura y 232 docentes en el nivel de posgrado.

El instrumento se envió al universo total de ambos niveles, por medio de google forms a través de la Dirección de Efectividad Institucional. El porcentaje de respuesta fue el siguiente:

	Número total de docentes	Número de respuestas	Porcentaje de respuestas.
Licenciatura	1100	287	29.2%
Posgrado	232	73	33%

Tabla no 1. Universo y muestra de sujetos.

El cuestionario consta de varios apartados, iniciando con datos demográficos generales como el género, la fecha de nacimiento, nombre y tipo del puesto laboral que desempeña, antigüedad y programa.

A continuación se hacen tres preguntas abiertas. La primera cuestiona sobre los cinco valores profesionales más importantes que se considera debe tener el docente de excelencia; la segunda pregunta cuáles son los cinco rasgos que considera también más importantes en un profesor excelente y finalmente, la tercera pregunta abierta solicita al sujeto que haga mención de cinco docentes que considere de excelencia.

En seguida se manejan 10 apartados con 10 preguntas cada uno, éstos se enlistan a continuación:

Visión de la enseñanza universitaria	10 preguntas
Necesidades Formativas de los estudiantes	10 preguntas
Conocimiento del contexto	10 preguntas
Planificación y Organización de la materia	10 preguntas
Desarrollo de la enseñanza	10 preguntas
Capacidad comunicativas	10 preguntas
Apoyo individual al aprendizaje	10 preguntas
Evaluación	10 preguntas
Innovación de la enseñanza y la actualización docente	10 preguntas
Autoevaluación.	10 preguntas

Tabla no. 2. Estructura de diseño del instrumento.

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.

El cuestionario finaliza con otra pregunta abierta que indaga sobre la influencia que tienen los proyectos de investigación en la docencia y la tutoría que lleva a cabo el docente.

Como ya se ha mencionado, el presente trabajo reporta exclusivamente las respuestas a la primera pregunta abierta acerca de los cinco valores profesionales que se consideran fundamentales para una docencia de excelencia.

4.- RESULTADOS Y CONCLUSIONES

Los valores más mencionados por los profesores de posgrado se describen en la tabla 3 que se presenta a continuación:

Valor	1º lugar	2º lugar	3º lugar	4º lugar	5º lugar	Total
Honestidad	14	7	2	5	4	32
Respeto	4	4	9	3	5	25
Responsabilidad	4	8	4	3	3	22
Coherencia	4	4	6	4	2	20
Justicia	0	1	4	3	3	11

Tabla no. 3. Valores más mencionados por docentes de posgrado (Frecuencias).

Como puede apreciarse, el valor de la honestidad fue el más mencionado por mucha diferencia respecto a los demás valores, tanto en el total de frecuencias de mención como en la frecuencia con que fue señalado en primer lugar. Los valores de respeto, responsabilidad y coherencia las frecuencias de mención son muy similares. La distribución de frecuencias de mención en estos tres valores está bastante distribuida en los cinco lugares de la lista de menciones. El valor Justicia ocupó el quinto lugar en las menciones y no fue mencionado por ningún profesor en primer lugar. La tabla muestra con claridad que el total de veces que fue mencionado este valor fue muy inferior al de los demás valores.

Las frecuencias de respuesta en la muestra de profesores de licenciatura se presentan en la tabla no 4 a continuación:

Valor	1º lugar	2º lugar	3º lugar	4º lugar	5º lugar	Total
Honestidad	30	32	14	9	8	93
Responsabilidad	24	17	15	15	11	84
Respeto	19	22	10	17	13	82
Compromiso	4	14	10	8	4	40
Congruencia (Coherencia)	9	12	4	3	9	37

Tabla no. 4. Valores más mencionados por docentes de licenciatura (Frecuencias).

En el caso de los profesores de licenciatura existe coincidencia en cuatro de los cinco valores que se mencionaron más frecuentemente que son: honestidad, responsabilidad, respeto y

congruencia. En este último caso, se integraron las respuestas que mencionaban la palabra coherencia con las de congruencia por su proximidad semántica.

El valor que no resultó mencionado entre los principales valores por los profesores de licenciatura fue el de Justicia. En su lugar, se menciona el valor Compromiso.

Como se puede apreciar, los tres valores más importantes destacan en el número de menciones muy por encima de los dos que ocuparon el cuarto y el quinto lugar.

Resulta claro en el análisis de los valores mencionados, que predomina una visión del profesor de excelencia que responde a la imagen de la docencia como relación y no como simple técnica, tomando la clasificación de Reyero (2014). Desde la perspectiva de Hargreaves (2003), los valores tienen que ver con una concepción del docente como contrapunto, puesto que plantean una visión que trasciende la simple reproducción del sistema económico y muy claramente evita la autoconcepción del docente como víctima del sistema. La idea del compromiso, el respeto y la congruencia tienen relación directa con una visión proactiva y socialmente pertinente de la docencia de excelencia.

Aunque en las respuestas obtenidas se mencionan valores como el conocimiento, la excelencia académica, la investigación o la puntualidad, que forman parte de una perspectiva del docente de excelencia ligada más a competencias técnicas y profesionales, estas menciones no fueron las que predominaron en el conjunto de los profesores encuestados.

Esto tiene muy probablemente relación con la filosofía educativa de la universidad que se define como humanista e institucionalmente cuida mucho el proceso de selección y formación de sus docentes en esta perspectiva. Es importante mencionar también que aunque la institución se define como de identidad católica y plantea algunos valores de carácter religioso poniendo énfasis en la búsqueda del bien común según la doctrina social de la Iglesia Católica, estos fueron poco mencionados por los profesores tanto de licenciatura como de posgrado.

Esta ponencia muestra sólo el análisis de la pregunta abierta acerca de los valores que identifican a un profesor de excelencia y falta aún analizar el resto de las respuestas al instrumento aplicado, análisis que seguramente aportará nuevos elementos valiosos de interpretación que permitan caracterizar de una manera más completa lo que los profesores de esta institución perciben como un profesor excelente.

REFERENCIAS

- Bain, K. (2004). *What the Best College Teachers Do*. Cambridge: Harvard University Press.
- Clark, J. (1995). *Suggestions for Effective University Teaching*. Recuperado el 22 de marzo de 2006, de *Effective University Teaching*: <http://ion.uwinnipeg.ca/~clark/acad/teach/effteach.html>
- Day, C. (2006). *Pasión por enseñar. La identidad personal y profesional del docente y sus valores*. Madrid: Narcea.
- Escámez, J. (2013). La excelencia en el profesor universitario. *Revista Española de Pedagogía*, nº 254, 13-27.
- 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.
- Fierro, C., & Carbajal, P. (2003). *Mirar la práctica docente desde los valores*. México: Gedisa-Universidad Iberoamericana León.
- Finkel, D. (2008). *Dar clase con la boca cerrada*. Valencia: Universidad de Valencia.
- Gage, N. (1985). *Hard Gains in the Soft Sciences. The case of Pedagogy*. Phi Delta Kappa, Bloomington Indiana .
- Hargreaves, A. (2003). *Enseñar en la sociedad del conocimiento*. Barcelona: Octaedro.
- Organización de Estados Iberoamericanos. (2001). *Programa Calidad y Equidad en la Educación*. Document programático. Recuperado de: <http://campus-oei.org/calidad/calidad0102.htm>
- Marchesi, A., Tedesco, J.C., Coll, C. (s/f). *Calidad, equidad y reformas en la enseñanza*. Madrid. OEI-Fundación Santillana.
- Perrenoud, P. (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar. Invitación al viaje*. Barcelona: Graó.
- Patiño, H. (2010). *La educación humanista en la universidad. Su análisis a partir de las prácticas docentes efectivas (Tesis doctoral inédita)*. Universidad Iberoamericana Cd. De México. México.
- Pérez Ferra, M., Quijano López, R. y Ocaña Moral, M. T. (2013). El profesorado universitario ante el Espacio Europeo de Educación Superior: dos años después. *Educatio siglo XXI*. 1 – 12, localizado en: <http://revistas.um.es/educatio/article/view/187611/154461>
- Reyero, D. (2014). La excelencia docente universitaria. Análisis y propuestas para una mejor evaluación del profesorado universitario. *Educación XX1*, 17 (2), 125-143. doi: 10.5944/educx1.17.2.11482



Stronge, J. (2007). *Qualities of Effective Teachers*. Alexandria, Virginia: Associations for Supervision and Curriculum Development.

Vidal, P. (s/f). *La excelencia del profesor/a universitario en España y México*. Proyecto de investigación inédito. Universidad Católica San Vicente Mártir. Valencia.