



INVESTIGACIÓN Y  
FORMACIÓN PEDAGÓGICA  
REVISTA DEL CIEGC

ISSN 2477-9342



INVESTIGACIÓN ARBITRADA

## Principales Rasgos de un Buen Profesor Universitario en Opinión de Académicos de Posgrado

### Principal Features of a Good University Professor in the Opinion of Graduate Academics

Araceli Noemí Barragán Solís<sup>1</sup>, Milagros Figueroa Campos<sup>2</sup> y Ana Hirsch Adler<sup>3</sup>  
anaha007@yahoo.com.mx

1 Facultad de Estudios Superiores Aragón - Universidad Nacional Autónoma de México 2 Universidad Nacional Autónoma de México – Facultad de Psicología 3 Universidad Nacional Autónoma de México – Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación

Recibido 04 de julio de 2017 / aprobado 17 de agosto de 2017

#### Palabras clave

Profesores, Excelencia, Programas de Posgrado, Universidad Nacional Autónoma de México

#### Resumen

El Estudio sobre la excelencia del profesorado del posgrado de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) tiene como objetivo general: Conocer los indicadores que los profesores de posgrado consideran que son los más relevantes de la excelencia del profesorado. Uno de los objetivos particulares consiste en: Conocer los principales rasgos que los profesores de posgrado de la UNAM atribuyen a ser un buen profesor universitario, por lo que dicho objetivo se convirtió en una pregunta abierta. Se aplicó, junto con una escala de actitudes y otras preguntas abiertas, a una muestra aleatoria simple de 399 académicos de los 41 posgrados. Los resultados se clasificaron en cinco categorías y 113 subcategorías. De estas últimas destacan: conocimiento, actualización, preparación, responsabilidad, compromiso, respeto, capacidad emocional, identificación con la profesión, pedagogía y didáctica, planeación, comunicación y colaboración. El artículo presenta: elementos teóricos sobre la excelencia del profesorado, descripción de la muestra y resultados de la pregunta abierta.

#### Keywords

Professors, Excellence, Graduate programs, National Autonomous University of Mexico

#### Abstract

The Study about the excellence of graduate professors from the National Autonomous University of Mexico (UNAM) has the general purpose: To know the indicators that the graduate professors consider being the most relevant about teaching excellence. One of the particular objectives is to get to know the principal features about being a good university professor and that is why we asked that in an open question. We applied it with an attitude scale and other open questions to a stratified sample of 399 academics from the 41 graduate programs. The results were classified in five categories and 113 sub-categories. The more frequent were: knowledge, continuous formation, preparation, responsibility, commitment, respect, emotional capacity, professional identification, pedagogy and didactics, planning, communication and collaboration. The article presents: theoretical elements, description of the sample and results from the open question.



## Introducción

Se presentan los resultados obtenidos con base en la pregunta abierta: Indique usted ¿cuáles son los cinco principales rasgos de “ser un buen profesor universitario”? que forma parte del cuestionario – escala del Estudio sobre la excelencia del profesorado del posgrado de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM)<sup>1</sup>. El 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.

Las principales actividades de la investigación, desde el 2015 a la fecha, son:

a) Construcción de un estado de conocimiento sobre el tema a partir de la búsqueda y revisión de artículos en revistas arbitradas e indizadas, principalmente de México y de España y de libros especializados.

b) Localización de instrumentos que se han empleado en investigaciones que se refieren a la excelencia del profesorado universitario.

c) Elección del cuestionario: “Indicadores de excelencia docente en la Universidad de Granada”, de Fernández-Cruz & Romero (2010) y aprobación de los autores para ser empleado en la UNAM.

d) Diseño y aplicación de un cuestionario de preguntas abiertas para el estudio exploratorio a 159 estudiantes de licenciatura y posgrado y 36 profesores de posgrado de la UNAM<sup>2</sup> en 2015.

e) Aplicación del cuestionario de Fernández-Cruz & Romero (2010) a una muestra piloto de 85 académicos de posgrado de la UNAM<sup>3</sup>, al que se agregaron cuatro preguntas abiertas<sup>4</sup>

---

<sup>1</sup> La investigación cuenta con el financiamiento del Programa de Apoyo a Proyectos de Investigación e Innovación Tecnológica (PAPIIT IN 300217) a partir del 2017.

<sup>2</sup> En el estudio exploratorio se aplicaron tres preguntas abiertas para los profesores: ¿Qué características debe tener un buen profesor universitario? ¿Cómo aprendió a desempeñarse como profesor universitario? ¿Qué recomendaría usted para mejorar el trabajo académico en la UNAM? Para los alumnos se utilizó la misma primera y tercera pregunta y la segunda se sustituyó por la siguiente: ¿Cómo influye en la formación de los estudiantes un buen profesor universitario?

<sup>3</sup> La muestra provino de la base de datos de 719 académicos de posgrado de la UNAM que se utilizó en el Proyecto de Investigación sobre Ética Profesional de la UNAM, en 2016 y 2017.

<sup>4</sup> ¿Cuáles considera usted que son los 5 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.

f) Solicitud a la Dirección General de Evaluación Institucional de la UNAM de la base de datos de los profesores e investigadores que impartieron clases en los posgrados (2014-2015), con el fin de construir una muestra aleatoria simple.

g) Aplicación del instrumento de la Universidad de Granada y de cuatro preguntas abiertas, en la plataforma Google Forms, a 399 académicos de la UNAM, del 29 de febrero al 29 de julio de 2016.

h) Elaboración de una primera guía de entrevista en 2017, que se aplicó a trece académicos de posgrado de la UNAM, que fueron señalados varias veces como excelentes por los encuestados, al contestar la pregunta abierta: Mencione el nombre de hasta tres profesores de posgrado de la UNAM que usted considere como excelentes.

### **Elementos centrales del marco teórico**

La problemática respecto a la excelencia del profesorado es objeto de interés para una gran cantidad de investigadores de diferentes países.

En Estados Unidos, por ejemplo, Ken Bain (2007<sup>5</sup>) considerado un pionero en este tipo de estudios - con base en la observación y estudio de las prácticas, así como del pensamiento de los profesores considerados como “extraordinarios”, concluyó que se caracterizan por haber conseguido un gran éxito al ayudar a sus estudiantes “a aprender, consiguiendo influir positiva, sustancial y sostenidamente en sus formas de pensar, actuar y sentir” (Bain, 2007:15).

Las principales estrategias que emplearon el autor y su equipo de investigación para obtener y analizar los datos de la investigación fueron: conversaciones, entrevistas con profesores y estudiantes; grupos de discusión; materiales documentales (como programas, notas y tareas de clase); observación y grabaciones de clases y asistencia a cursos completos. El estudio planteó las siguientes preguntas generales: ¿Qué saben y entienden los mejores profesores? ¿Cómo preparan su docencia? ¿Qué esperan de sus estudiantes? ¿Qué hacen cuando enseñan? ¿Cómo tratan a los estudiantes? y ¿Cómo comprueban su progreso y evalúan sus resultados?

---

<sup>5</sup> El libro en Inglés: *What the Best Teachers College Do*, se publicó en 2004 en Harvard University Press. La primera edición en español la realizó la Universidad de Valencia en 2005 y la segunda en 2007.

Entre lo encontrado, un elemento común en todos los profesores seleccionados, fue su compromiso con la comunidad académica, al trabajar con otros colegas e intercambiar sus estrategias sobre la mejor forma de educar al alumnado.

Años después, Bain (2014) publicó un segundo libro sobre el tema<sup>6</sup>. En esa obra refuerza los resultados alcanzados en el primer libro, con base en entrevistas a alumnos exitosos que cursaron materias con profesores excelentes. “Lo que hicieron aquellos que fueron los mejores estudiantes fue cursar una asignatura extraordinaria, frecuentemente muy alejada de su área de estudio principal, y utilizar las experiencias obtenidas en esas clases para cambiar sus vidas” (Bain, 2014:19).

Para otros investigadores del tema, como Villa (2008), la excelencia en la enseñanza tiene su base en la integración de un conjunto de acciones que ayudan a hacer de la docencia una tarea efectiva, sustentada en la revisión previa de literatura y en la selección y aplicación adecuada de la nueva información a los procesos de enseñanza y aprendizaje. También se indica la relevancia de la observación sistemática de los efectos de la docencia sobre el aprendizaje y el análisis global de los resultados obtenidos en el proceso.

Al respecto, Bolívar & Caballero (2008), distinguen entre “excelencia en la enseñanza” y “excelencia visible en la enseñanza”, como dos términos que, aun perteneciendo a una misma realidad académica, requieren procesos diferentes de evaluación. Desde esa perspectiva, los autores diferencian dos tipos de excelencia: por un lado, aquella sustentada en estrategias “en el buen hacer”, que tiene un carácter privado, exclusivo del profesor y de los alumnos que comparten una misma aula; y por otro, como una forma de investigación, cuyos hallazgos deben ser objeto público, para ser utilizado por el resto de la comunidad universitaria.

### ***Algunos elementos centrales de la excelencia académica: dimensiones y rasgos***

Las investigaciones sobre la excelencia del profesorado comparten el interés por conocer sus indicadores (Fernández- Cruz & Romero, 2010); dimensiones y rasgos (Navia & Hirsch, 2015) y competencias (Torra, et al., 2012). El interés radica en el propósito de mejorar los

---

<sup>6</sup> What the Best College Students Do (2012), que fue traducido también por la Universidad de Valencia en 2014.

programas de formación del profesorado y proporcionar una orientación hacia el aprendizaje de las buenas prácticas docentes.

Con respecto a los rasgos que se consideran de excelencia, Bain (2007) propone que todos conozcan perfectamente su materia y estén actualizados; consideren la docencia y la investigación como igualmente importantes; favorezcan ambientes de aprendizaje desafiantes y atractivos para los estudiantes; tengan confianza en ellos y en su deseo y capacidad de aprender y posean altas expectativas y exigencias en el progreso de los alumnos y de ellos mismos como docentes.

Para Escámez (2013), con base en Bain (2007) los profesores de excelencia son aquellos que lograron un extraordinario éxito en la formación de estudiantes, que consiguieron niveles de aprendizaje excepcionales y que tuvieron influencia positiva en ellos; de manera sustancial y sostenida en su forma de pensar, sentir y actuar, a lo largo del tiempo, lo cual pudo ser comprobado a partir de ellos mismos, sus pares y sus estudiantes.

Un tema de gran debate en torno a la excelencia del profesorado universitario, se refiere a cuál de las tres funciones sustantivas: docencia, investigación y gestión requiere de la inversión de mayor tiempo. Villa (2008) refiere ciertas conclusiones, una de ellas es que la misma dedicación que se da a la docencia debe ser para las tareas de investigación, la actualización en su disciplina y la difusión de los resultados de la investigación sobre su docencia.

Otro elemento importante, se refiere al pensamiento docente, así como las buenas prácticas de los profesores de excelencia en el aula (Bain, 2007; Zabalza, 2007) quiénes, desde su propio contexto, hacen preguntas similares acerca de ¿Qué es aprender y qué es enseñar para estos profesores? ¿Cuáles son las condiciones necesarias para trasladar esas concepciones con sus estudiantes en el aula? ¿Cuáles son sus teorías sobre el proceso de aprender en la universidad? Los resultados indican que la concepción sobre el aprendizaje involucra condiciones que permiten entender los desafíos que presentan los estudiantes e ir apoyándolos, siempre orientados a que encuentren sus propias respuestas, con base en argumentos que las apoyen y que generen aún más interrogantes. Es importante enfatizar que Bain (2007) destacó que los mejores estudiantes comprendieron la manera en que cada

uno de ellos construía su propio conocimiento.

En México, Navia & Hirsch (2015) realizaron una investigación para conocer las dimensiones y los rasgos que los profesores normalistas de México y Bolivia atribuyeron a la excelencia académica. Lo encontrado muestra que son seis las dimensiones que los caracterizan: ética, cognitiva, técnica, afectiva, social y de identidad.

Para la primera, se definieron cuatro rasgos: valores específicos y generales, ideas para juzgar y actuar, valores vinculados a la sociedad y ética profesional. En la cognitiva hay cinco: ser crítico y analítico, actualización, conocimiento, creatividad e investigación. A la técnica, le corresponden rasgos pedagógico-didácticos, de gestión y competencias didácticas; a la afectiva rasgos de capacidad emocional, a la social: ser trabajador, cooperación y comunicación y finalmente en la de identidad, se encontraron: pasión por el trabajo, autenticidad y compromiso personal y profesional.

### ***Competencias del profesor excelente***

La definición de competencia implica una gran diversidad de conceptos y definiciones, derivadas de las posiciones teóricas de sus autores. Por ejemplo, el Proyecto Tunning (2002) las clasifica en generales, cuando son comunes y transferibles a todos los profesionales, y específicas, cuando identifican y dan consistencia a un perfil profesional en particular.

También se incluyen las definiciones propias de las competencias docentes (Aylett & Gregory, 1997; Perrenoud, 2005; Zabalza, 2007; Torra, et al., 2012) donde se establecen características, condiciones y dimensiones.

Zabalza (2007), por ejemplo, propone diez competencias didácticas para un proyecto de formación de docentes universitarios, entre las que destacan: planificar el proceso de enseñanza-aprendizaje, ofrecer información y explicaciones comprensibles y bien organizadas, manejo de nuevas tecnologías, diseñar la metodología y organizar las actividades de enseñanza aprendizaje, llevar a cabo tutorías, evaluar, reflexionar e investigar sobre la enseñanza, identificarse con la institución y trabajar en equipo.

También se han definido perfiles de las competencias que caracterizan a los docentes de excelencia, entre las que, por lo general, se encuentran las siguientes: interpersonales,

metodológicas, comunicativas, de planificación y gestión de la docencia, trabajo en equipo e innovación.

Uno de los estudios más amplios sobre los profesores de excelencia, que también han abordado el tema desde la perspectiva de las competencias, es el de Torra, et al., (2012) quienes de entre diferentes autores y aproximaciones, seleccionaron siete competencias: contextual, comunicativa, de innovación, interpersonal, metodológica, de gestión y coordinación docente y tecnológica. Se pusieron a discusión con grupos de profesores de ocho universidades catalanas, y el resultado fue una nueva propuesta de competencias del profesorado universitario, a saber: interpersonal, metodológica, comunicativa, de planificación y gestión de la docencia, de trabajo en equipo y de innovación. Posteriormente, se elaboró una encuesta, la cual fue validada en contenido y en forma por jueces y luego se distribuyó por medios electrónicos entre el profesorado de esas ocho instituciones educativas.

Los resultados muestran, desde una perspectiva cuantitativa, que los profesores consideran como prioritarias las competencias vinculadas directamente con el trabajo del profesor frente al grupo en el aula, por lo que las tres consideradas más importantes, en los datos de la encuesta, fueron la comunicativa, interpersonal y metodológica.

Para Hativa & Birenbaum (2000), ser un buen comunicador es una característica de los buenos profesores, que sirve directamente para presentar los contenidos de aprendizaje, e indirectamente, para propiciar en el aula un clima de confianza que posibilite la actitud participativa y crítica de los estudiantes (Corona, 2008).

Otros autores como Aylett & Gregory (1997), identificaron dos tipos de criterios referentes a las competencias: la función docente y criterios de excelencia.

También hay estudios que abordan al docente como persona, como es el caso de Zabalza (2007), quien plantea que mucho de lo que se enseña en el aula se basa en lo que el profesor es, vive y siente, y que la carrera docente, al igual que las personas, pasa por un “ciclo de vida”. Durante sus inicios transcurre con sus altas y bajas personales y profesionales; luego se presenta la satisfacción personal y profesional derivada de lo anterior y, finalmente, se llega a conceptualizar la carrera docente universitaria como un proyecto de

vida. El autor también considera que las competencias docentes involucran conocimientos sobre la disciplina a enseñar, habilidades específicas de la docencia y un conjunto de actitudes de tipo personal en los profesores como: disponibilidad, empatía, rigor intelectual y ética, entre otras.

Con respecto a esta última, desde una perspectiva fenomenológica-hermenéutica, Jordán (2011) considera que la dimensión social y ética de los docentes es muy importante en la formación de los estudiantes como individuos singulares, en cuanto a su desarrollo humano y académico.

### *Estudios sobre la excelencia académica desde el docente, sus pares y los estudiantes*

Hemos visto que con el propósito de mejorar la formación de los docentes se busca identificar los rasgos y competencias de los profesores que son considerados de excelencia. Muchos de estos estudios e investigaciones, se han desarrollado desde el punto de vista de los estudiantes (Mas, 2012; Hickman, Alarcón, Cepeda & Torres, 2016), sin embargo, autores como Martínez, et al. (2006), plantean que una dificultad para investigar sobre la calidad de la docencia, sería que en la actualidad se encuentra “devaluada” en el contexto universitario y citan que en muchos casos se le denomina como “carga docente”, como si ésta fuera algo pesado o poco agradable, en comparación con otras funciones del profesor universitario, tales como la investigación y la difusión en forma de publicaciones, a las que, por cierto, muchas evaluaciones en las universidades otorgan mayor valoración y prestigio que a la docencia.

Estos mismos investigadores desarrollaron un estudio para conocer el perfil del profesor ideal, visto desde los estudiantes, utilizando un cuestionario de dos preguntas abiertas ¿Cómo es el profesor? y ¿Cómo es su trabajo? Con respecto a esta última pregunta, encontraron con mayor frecuencia adjetivos como: actualizado, facilitador, investigador, crítico, reflexivo, comunicador, justo, dinámico y motivado, entre los más citados.

En otro estudio, realizado por Mas (2012), utilizando métodos cuantitativos y cualitativos, y triangulando datos de profesores, estudiantes y expertos, se destacaron seis competencias docentes: diseño, desarrollo, tutorías, evaluación, mejora y participación.



## **Características de la muestra de los 399 académicos de posgrado de la UNAM que participaron en el estudio**

### ***Género***

El 61.06% corresponde al género masculino y el 38.94% al femenino.

### ***Edad***

Las frecuencias más altas corresponden a una parte de la planta académica de la UNAM que podríamos denominar como consolidada, pues están entre los sujetos de 56 a 60 años (20,2%) y de 61 a 65 (15,1%), que constituyen el 35,3% del total. Después están los siguientes: 46 a 50 años (14,8%) y 51 a 55 años (14,6%). Los académicos de la muestra con mayores porcentajes se encuentran, pues, en el rango de 46 a 65 años y constituyen casi el 65% del total.

En las frecuencias medias se encuentran los que indicaron tener de 41 a 45 años (10,8%) y de 66 a 70 años (9,2%). Las frecuencias bajas se registraron de 36 a 40 años (5,7%), 71 a 75 años (4,6%), 76 a 80 años (2,2%), 31 a 35 años (1,3%), de 81 a 85 años (1,1%) y finalmente de 26 a 30 y de 86 a 90 años, con el 0,3% en cada caso. Como puede apreciarse las frecuencias medias y bajas están en los extremos entre los académicos de mayor edad y los de menor edad.

### ***Antigüedad en la UNAM***

Como se verá, los porcentajes están altamente diversificados, pues los más altos corresponden a quienes indicaron de 26 a 30, de 21 a 25 y de 6 a 10 años, con un 12,8% para cada caso y de 16 a 20 años, con el 12,6%. En las frecuencias medias se registraron de 11 a 15 años (11,8%); de 31 a 35 (11,3%) y de 36 a 40 (10,1%). Los puntajes bajos corresponden a los académicos que indicaron de 1 a 5 años (6,8%); de 41 a 45 años (5,3%); de 46 a 50 años (2,3%), de 51 a 55 años (1%) y más de 56 años (0,5%).

### ***Entidades de Adscripción en la UNAM***

Cabe señalar que los participantes adscritos a las facultades y escuelas predominaron frente a los encuestados en los institutos, siendo los de mayor frecuencia las siguientes: con 5 por ciento y más están únicamente: Medicina (6,7%), Química (5,2%) e Ingeniería (5%).

Con menos del 5% están: Filosofía y Letras (4%), Medicina Veterinaria y Zootecnia (4%), Ciencias (3,8%), Facultad de Estudios Superiores (FES) Iztacala (3,5%), Arquitectura y Contaduría y Administración con la misma cantidad (2,8%), Ciencias Políticas y Sociales y FES Cuautitlán (2,3%) y Artes y Diseño (2%). Con porcentajes aún más bajos están: Facultad de Derecho, FES Aragón y Escuela Nacional de Enfermería y Obstetricia (cada uno con el 1,5%).

Con respecto a los institutos y centros representados en la muestra contestaron el instrumento investigadores de Biotecnología (2,8%), Investigaciones Biomédicas (2%), Investigaciones Económicas (2%), Ecología, Geología e Investigaciones Históricas, con el mismo número de académicos (1,7%), Centro de Ciencias Aplicadas y Desarrollo Tecnológico y el Instituto de Biología, con el mismo porcentaje (1,5%).

### ***Posgrados y áreas de conocimiento en donde laboran los académicos de la muestra***

La UNAM organiza sus 41 posgrados en cuatro grandes áreas de conocimiento: 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.

Fue muy significativo contar con integrantes de todos los programas de posgrado, excepto de la Maestría en Diseño Industrial (que forma parte de la IV). Varios de los académicos indicaron que colaboran en más de un posgrado<sup>7</sup>.

Los registros, de mayor a menor, según el área de conocimiento al que pertenece el programa de posgrado son: la II (49%), la I (19%), la IV (18%) y la de menor presencia fue la III (14%).

Respecto a la cantidad de participantes por programa de posgrado, dependiendo del área al que pertenecen, se registraron los siguientes resultados: del Área I. Ingeniería 42, Ciencias de la Tierra 22, Ciencias Físicas 15, Ciencias e Ingenierías de Materiales 13, Ciencias Matemáticas 7, Astrofísica 6 y Ciencias e Ingenierías de la computación 4.

De la II: Ciencias Biológicas 66, Ciencias Bioquímicas 46, Ciencias Biomédicas 42,

---

<sup>7</sup> Esta situación ya se había encontrado en la muestra de 719 profesores e investigadores de posgrado, en 2006 y 2007, en el Proyecto de Investigación sobre Ética Profesional de la UNAM.

Ciencias Médicas, Odontológicas y de la Salud 41, Ciencias de la Producción y de la Salud Animal 22, Psicología 17, Ciencias Químicas 16, Ciencias del Mar y Limnología 14, Ciencias de la Sostenibilidad 7, Maestría en Ciencias (Neurobiología) 2 y Maestría en Enfermería 1.

De la III: Ciencias de la Administración 18, Estudios Latinoamericanos 15, Ciencias Políticas y Sociales 12, Geografía 11, Derecho 10, Economía 7, Maestría en Trabajo Social 4 y Antropología 4.

De la IV: Pedagogía 15, Maestría en Docencia para la Educación Media Superior 12, Artes y Diseño 11, Letras 9, Arquitectura 8, Filosofía de la Ciencia 8, Historia 8, Urbanismo 8, Estudios Mesoamericanos 6, Filosofía 6, Bibliotecología y Estudios de la Información 5, Historia del Arte 3, Música 3, Enfermería 3 y Lingüística 1.

Con los datos anteriores se identifica que contestaron el instrumento<sup>8</sup> en mayor medida los académicos de los programas de posgrado de Ciencias Biológicas, Bioquímicas, Biomédicas y Médicas, Odontológicas y de la Salud, con un registro de 41 hasta 66 menciones, todos del Área II. También destaca el Posgrado en Ingeniería con 42 menciones.

### ***Tipo de Contratación en la UNAM***

Cabe mencionar que la UNAM divide a su personal académico en profesores cuando prestan sus servicios en las facultades y escuelas y en investigadores cuando laboran en los centros e institutos.

Con respecto a los diferentes esquemas de tiempo laboral, los participantes están contratados de tiempo completo en un 83%, por asignatura (hora/semana/mes) el 16% y de medio tiempo el 1%.

Otro de los indicadores importantes de la muestra es en torno al nombramiento, que se manifiesta en el Estatuto del Personal Académico (UNAM, 1970). Los resultados registrados, de mayor a menor (en números absolutos) son los académicos titulares: Profesor o Investigador Titular C (142); Titular B (77) y Titular A (58).

---

<sup>8</sup> En la muestra también están académicos externos, es decir, que son parte de otras instituciones, pero que colaboran como tutores en la UNAM

Después están: Profesor de Asignatura Ordinario A (48); Profesor e Investigador Asociado C (26); Profesor e Investigador Emérito (4); Técnico Académico Ordinario Titular B (3); Profesor e Investigador Asociado A (2); Profesor e Investigador Asociado B (2); Técnico Académico Titular C (2); Profesor de Asignatura Ordinario B (1); Técnico Académico Ordinario Titular A (1) y Ayudante de Profesor de Asignatura (1).

### ***Pertenencia al Sistema Nacional de Investigadores y al Programa de Primas al Desempeño del Personal Académico de Tiempo Completo (PRIDE)***

Ambos programas son muy importantes pues constituyen un estímulo económico y de prestigio para los académicos. Los dos se adjudican con base en la evaluación del trabajo desarrollado por cada uno de los profesores e investigadores, actualmente cada cinco años. Se pueden solicitar los dos. El primero lo otorga el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología y el segundo la propia universidad.

Un poco menos del 70% pertenecía en el 2016 al Sistema Nacional de Investigadores, en diferentes categorías: 3% como candidato; 22% con el nivel 1; 28% con el nivel 2, 15% con el nivel 3 y el 1% correspondía a miembros eméritos. El estímulo económico es más elevado dependiendo de los niveles más altos. Sobre el PRIDE, en la muestra, el 1% corresponde al nivel A, el 9% al B, el 41% al C y 29% en la calificación más alta que es el nivel D.

### ***Último grado de estudios***

En el 2016 contaba con doctorado el 86%, con maestría el 12% y el 2% con alguna especialidad.

### **Resultados de la pregunta abierta: Indique usted ¿cuáles son los cinco principales rasgos de “ser un buen profesor universitario”?**

#### ***Procedimiento***

La información se trabajó con base en la propuesta de Coffey y Atkinson (2005), respecto al análisis de contenido cualitativo, para construir los contenidos específicos de las siguientes cinco categorías generales: cognitiva, ética, social, técnica y afectivo-emocional.

El proceso de codificación se llevó a cabo en cinco momentos: se capturaron las 1924 respuestas (indicando su respectivo número de identificación), se ordenaron en cuadros con

apoyo del programa Word 2013 y se consideraron cada uno de los cinco rasgos solicitados en la pregunta abierta, en la base de datos que se construyó con apoyo del programa Excel 2013.

A continuación, se llevó a cabo el registro sistemático de las respuestas en las cuales se identificaron las palabras clave que conformaron las diferentes subcategorías, en total 113 y se clasificaron de acuerdo a las cinco categorías generales ya mencionadas. Se ordenaron de mayor a menor frecuencia y se calcularon los porcentajes.

### **Resultados**

Las categorías con mayores porcentajes son: cognitiva con 670 respuestas (35%), de las cuales se generaron 42 subcategorías y la ética con 519 (27%) con 32 subcategorías. Con porcentajes mucho más bajos está la afectivo-emocional con 309 respuestas (16%) con las que se construyeron 15 subcategorías; la técnica con 263 respuestas (13.6%) que se agruparon en 10 subcategorías y la social con 163 respuestas (8.4%) con las que se logró construir 14 subcategorías (ver Tabla 1).

**Tabla 1.**  
**Categorías y Subcategorías**

Categorías	Respuestas	Porcentaje	Subcategorías
Cognitiva	670	35%	42
Ética	519	27%	32
Afectivo – emocional	309	16%	15
Técnica	263	13,6%	10
Social	163	8,4%	14
Total	1924	100%	113

Fuente: Elaboración propia con base en la información obtenida con la pregunta abierta Indique usted ¿cuáles son los cinco principales rasgos de “ser un buen profesor universitario”? aplicada a 399 académicos de posgrado de la UNAM, en 2016.

Cada una de las categorías agrupa las subcategorías obtenidas a partir de las palabras clave, como se describe a continuación.

En la cognitiva, de sus 42 subcategorías, destacan con las frecuencias más altas: conocimiento, actualización, investigación, formación y dedicación, que representan el 50%

de las palabras clave. Le siguen creatividad, apertura, crítico-reflexivo, experiencia, actualización profesional, preparación, flexibilidad, creatividad e innovación, competencias y habilidades académicas, que en su conjunto significan casi un 25%, de tal manera que con las frecuencias altas y medias se registra prácticamente el 75% del total de los rasgos en esta categoría<sup>9</sup>.

En torno a la ética las subcategorías con las frecuencias mayores son: responsabilidad, compromiso, respeto y honestidad, lo que significa que sólo cuatro, de las 32 subcategorías registradas, constituyen un poco más del 55% del total de las respuestas. Entre las subcategorías con el registro de frecuencias medias se encuentran: compromiso social, tolerancia, ética, humildad y principios las cuales significan casi un 25% del total<sup>10</sup>.

La afectivo-emocional ocupa el tercer lugar. En los resultados destacan dos de las 15 subcategorías: capacidad emocional e identificación con la profesión, pues fueron las más señaladas, significando cerca del 50% del total de las respuestas. En las categorías medias se registraron: empatía, interés en los alumnos, motivación, identidad institucional y paciencia, que conjuntamente con las categorías de frecuencias altas conforman un poco más del 75% de los resultados<sup>11</sup>.

La siguiente en importancia, según el número de señalamientos obtenidos, es la técnica con el menor número de subcategorías registradas, sólo diez. Significativamente, concentra en dos subcategorías casi el 70% de las respuestas: pedagogía y didáctica con el 65% y planeación con más del 10%. En las frecuencias medias se encuentran: evaluación, puntualidad, asesoría y didáctica. Con los registros bajos, conformando un poco menos del 5%, se encuentran: tecnología, técnica, orden y práctico.

---

<sup>9</sup> En la categoría *cognitiva*, el resto de las subcategorías obtuvieron frecuencias bajas: disposición para aprender, cultura, pedagógico, disposición para enseñar, crítico, rigor académico, dinámico, profesionalismo, innovación, inteligencia, excelencia académica, racional, autocrítica, interdisciplinar, reflexiva y excelencia. El restante 5% lo conforman: experto, habilidades docentes, analítico, productividad, materia, calidad científica, calidad académica, amplio dominio de su área, autodisciplina, compartir conocimientos, grados académicos y conocer a los alumnos.

<sup>10</sup> En la ética, a partir de las frecuencias bajas se registró una lista amplia, como son: valor, dedicación, valores, disciplina, integridad, congruencia, solidaridad, servicio, compromiso con alumnos y acción consciente. Así mismo, se registraron, con un 5% del total: honorabilidad, democratización, justicia, justo, lealtad, transparencia, bondad, conciencia, credibilidad, humanidad, inclusión, veracidad y vocación social.

<sup>11</sup> En la afectivo – emocional, en cuanto a las categorías bajas se encuentran: generosidad, pasión, vocación, entrega, sencillez, entusiasmo, sensibilidad y dinámico.

En el quinto lugar se encuentra la categoría social, en la cual se registraron 14 subcategorías. Las frecuencias altas las conforman: comunicación y colaboración con un poco más del 50% del total. En las frecuencias medias se registraron: puntualidad, liderazgo, relaciones interpersonales, equidad, social y accesibilidad<sup>12</sup>.

### **A modo de conclusión**

Los principales resultados de los cinco rasgos de ser un buen profesor universitario, agrupados en las categorías generales son: en la cognitiva: conocimiento, actualización, investigación, formación y dedicación; en la ética: responsabilidad, compromiso, respeto y honestidad; en la afectivo-emocional: capacidad emocional e identificación con la profesión; en la técnica: pedagogía y didáctica y planeación y en la social: comunicación y colaboración.

La mayor parte de las respuestas se sitúan en la categoría cognitiva, la cual ocupa los primeros señalamientos en diferentes tipos de respuestas, particularmente cuando se indica: conocimiento, actualización, formación y dedicación y además: creatividad, flexibilidad y ser crítico y analítico.

Aunque se pregunta directamente por la excelencia de los profesores, se esperaría que los académicos hubieran enfatizado directamente la función de la investigación, ya que es la tarea fundamental de los investigadores de los centros e institutos y tiene y debería tener una gran importancia para los profesores de tiempo completo de las facultades y escuelas. Los autores mencionados en el apartado sobre los elementos teóricos, consideran igualmente importante dos de las tareas sustantivas de la universidad: docencia e investigación como parte de la excelencia.

En la categoría ética destacan valores como: responsabilidad, compromiso, respeto y honestidad y la ética (que no es un valor específico, sino una categoría general), ubicados en lugares indistintos de las respuestas, pero con señalamientos frecuentes. De las fuentes citadas, sin embargo las referencias a los comportamientos éticos fueron escasas. Consideramos que la ética profesional, la ética de la profesión docente y la ética de la

---

<sup>12</sup> En las registradas con frecuencias bajas, que corresponden a menos del 5%, se encuentran: compartir, interés, congruencia, disponibilidad, apertura y perseverancia.

investigación son, de manera interrelacionada, elementos sustanciales de la actividad universitaria.

Tanto en lo expresado en el marco teórico, como en los resultados obtenidos con la pregunta abierta, sobresale la posibilidad de conjuntar los asuntos cognitivos con los emocionales. En los primeros es reiterativa la afirmación de que los profesores deben conocer muy bien las materias que enseñan y estar siempre actualizados<sup>13</sup>. Lo mismo sucede en cuanto a qué en la enseñanza debe priorizarse el que los estudiantes puedan entender como se produce su propio conocimiento y además de que ésta puede ser creativa e innovadora. Otro aspecto relacional se ubica en la capacidad de los profesores de poder vincularse adecuadamente con los alumnos, pues la buena enseñanza se vincula con la posibilidad de que pueda influir en los proyectos académicos y de vida de los estudiantes.

Se puede distinguir la presencia de los estudiantes y su relación con los profesores, específicamente, cuando se señala el compromiso con ellos y se refiere la empatía como parte de los rasgos significativos que se ubicaron en la categoría afectivo-emocional.

En las respuestas a la pregunta abierta se señalan rasgos afectivos importantes, que también pueden encontrarse en los estudios mencionados y en otros, tales como el de Casillas, et al. (2016). Consideramos la posibilidad de profundizar en este tema y de ese modo abrir nuevas líneas de investigación.

Como ya se indicó, las categorías con menos referencias, pero no por ello menos importantes, fueron la técnica y la social, pues se cuenta con menciones importantes respecto a la manera de enseñar y a la comunicación con los estudiantes.

Más allá de las categorías, en general se reconoce que los académicos requieren de conocimientos, actualización, dominio de tecnologías, relacionarse con sus estudiantes y cumplir con cada una de las tareas asignadas, que no son pocas, por el contrario, así que se requiere de gusto, pasión e interés por lo que se hace, destacando la responsabilidad y el respeto por el desempeño de los profesores, en donde es fundamental su formación y actualización continua, así como la de sus estudiantes.

---

<sup>13</sup> Esto último salió con fuertes puntajes en el estudio exploratorio del proyecto.



Lo encontrado tanto en los elementos del marco teórico, como en las respuestas a la pregunta abierta, permiten aproximarnos a poder cumplir con el objetivo de localizar los principales indicadores de la excelencia de los profesores en las instituciones de educación superior.

### Referencias

- Aylett, R. & Gregory, K. (1997). *Criteria for Teaching Competence and Teaching Excellence in Higher Education*. London: Falmer Press.
- Bain, K. (2007). *Lo que Hacen los Mejores Profesores de Universidad* [2 ed.], España, Publicaciones de la Universidad de Valencia.
- Bain, K. (2014). *Lo que Hacen los Mejores Estudiantes de Universidad*, España, Publicaciones de la Universidad de Valencia.
- Bolívar, A. & Caballero, K. (2008). Cómo hacer visible la excelencia en la enseñanza universitaria. *Revista Iberoamericana de Educación*, 46, 8-15.
- Casillas, S.; Cabezas, M. & Pinto, A.M. (2016). ¿Qué características psicológicas valoran los estudiantes universitarios de sus profesores? *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 10 (2), 1-16, en: DOI: <http://dx.doi.org/10.19083/ridu.10.466>
- Coffey, A. y Atkinson, P. (2005). *Encontrar el Sentido a los Datos Cualitativos. Estrategias complementarias de investigación*. Antioquia. Colombia, Editorial Universidad de Antioquia.
- Corona, C. (2008). ¿Qué hace bueno al maestro?: la visión del estudiante de ciencias físico matemáticas. *Latin-American of Physics Education*, 2(2), 147-151.
- Escámez, J. (2013). La excelencia en el profesor universitario, *Revista Española de Pedagogía*, LXXI (254), 11-27.
- Fernández-Cruz, M. & Romero, A. (2010). Indicadores de excelencia docente en la Universidad de Granada. *Revista Portuguesa de Pedagogía*, Año 44-1, 83-117.
- Hativa, N. & Birenbaum, M. (2000). Who prefers what? Disciplinary differences in students' preferred approaches to teaching and learning styles. *Research in Higher Education*, 41 (2), 209-235.
- Hickman, H.; Alarcón, M.E.; Cepeda, M.L. & Torres, X. (2016). Significado de buen profesor y de evaluación docente por estudiantes y maestros universitarios. La técnica de redes semánticas. *Sinéctica*, 47, 1 – 16, en: <https://goo.gl/UYDFZW>
- Jordán, J.A, (2011). Disposiciones esenciales de los profesores en las relaciones con sus alumnos desde una perspectiva ético pedagógica, *Educación XXI*, 14 (1), 59-87.
- Martínez, M.M.; García, B. & Quintanal, J. (2006). El perfil del profesor universitario de calidad desde la perspectiva del alumnado. *Educación XXI*, 9, 183-198.

- Mas, O. (2012). Las competencias del docente universitario: la percepción del alumno, de los expertos y del propio protagonista. *Revista de Docencia Universitaria*, 10 (2), 299-318.
- Navia, C. & Hirsch, A. (2015). Dimensiones y rasgos sobre la excelencia del profesorado en instituciones formadoras de docentes en dos países de América Latina. *Edetania*, 48 [diciembre], pp. 117-130.
- Perrenoud, Ph. (2005). *Diez Nuevas Competencias para Enseñar*. Barcelona: Graó.
- Torra, I.; De Corral, I.; Pérez, M.J.; Triadó, X.; Pagés, T.; Valderrama, E.; Márquez, M.D.; Sabaté, S.; Solá, P.; Hernández, C.; Sangrá, A; Guàrdia, L.; Estebanell, J.P.; González, Á.P.; Fandos, M.; Ruiz, N.; Iglesias, M.C. y Tena, A. (2012), Identificación de competencias docentes que orientan el desarrollo de planes de formación dirigidos a profesorado universitario, *Revista de docencia universitaria*, vol. 10 (2), 21 - 56, en: <https://goo.gl/BfCqia>
- Tuning Project (2002), en: <https://goo.gl/uXLFMC>
- Villa, A. (2008). La excelencia docente. *Revista de Educación*. Número Extraordinario, 177-212.
- UNAM (1970). *Estatuto del Personal Académico de la Universidad Nacional Autónoma de México* (16 de diciembre de 1970). Título Primero. Disposiciones Generales.
- Zabalza, M.A. (2007). *Las Competencias Docentes del Profesorado Universitario: Calidad y Desarrollo Profesional*. Madrid: Narcea.