



Ética profesional y responsabilidad social universitaria: experiencias institucionales

Ana Hirsch Adler y Judith Pérez-Castro, coordinadoras

educación

iiisue

Ética profesional
y responsabilidad social
universitaria:
experiencias institucionales

educación

issue

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
INSTITUTO DE INVESTIGACIONES SOBRE LA UNIVERSIDAD Y LA EDUCACIÓN
Colección Educación

Ética profesional y responsabilidad social universitaria: experiencias institucionales

Ana Hirsch Adler y Judith Pérez-Castro, coordinadoras



iisue

Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación
México, 2019

Catalogación en la publicación UNAM. Dirección General de Bibliotecas

Nombres: Hirsch Adler, Ana, editor. | Pérez Castro, Judith, editor.

Título: Ética profesional y responsabilidad social universitaria : experiencias institucionales / Ana Hirsch Adler y Judith Pérez-Castro, coordinadoras.

Descripción: Primera edición. | Ciudad de México : Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, 2018. | Serie: IISUE educación.

Identificadores: LIBRUNAM 2022322 | ISBN 978-607-30-1235-5

Temas: Maestros universitarios – Ética profesional. | Universidades – Aspectos sociales. | Universidades – Aspectos morales y éticos – México. | Educación inclusiva.

Clasificación: LCC LB1779.E767 2018 | DDC 174.9372—dc23

Este libro fue sometido a dos dictámenes doble ciego externos, conforme a los criterios académicos del Comité Editorial del Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación de la Universidad Nacional Autónoma de México.

Este libro se deriva del proyecto de investigación “Estudio sobre la excelencia del profesorado del posgrado de la UNAM”, financiado por el Programa de Apoyos a Proyectos de Investigación e Innovación Tecnológica (PAPIIT) (IN300217).

Coordinadora editorial
Bertha Ruiz de la Concha

Edición
Graciela Bellon

Diseño de cubierta
Diana López Font

Primera edición: 2019

DR© Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación,
Centro Cultural Universitario, Ciudad Universitaria,
Coyoacán, 04510, Ciudad de México,
<http://www.iisue.unam.mx>
Tel. 56 22 69 86

ISBN: 978-607-30-1235-5

Se prohíbe la reproducción, el registro o la transmisión parcial o total de esta obra por cualquier medio impreso, fotoquímico, magnético u otro existente o por existir, sin el permiso previo del titular de los derechos correspondientes.

Impreso y hecho en México

- II Presentación
Ana Hirsch Adler y Judith Pérez-Castro

DESAFÍOS ÉTICOS EN LA FORMACIÓN DOCENTE

- 23 La ética en la articulación de la formación y de la investigación
en Ciencias de la Educación
Jérôme Guérin, Benjamin Watteau y Teresa Yurén
- 45 La formación ética profesional en programas de maestría en
Educación: deberes de religación
*Juan Martín López Calva, Rodolfo Cruz Vadillo y
Bruno Sánchez Flores*
- 61 Entre la desmoralización y el bienestar: obstáculos para la
formación de un docente con valores profesionales
Douglas A. Izarra Vielma
- 79 Ética profesional y evaluación. Un análisis de las
buenas prácticas docentes
Roberto Sanz Ponce
- 101 El diálogo reflexivo como acompañamiento en la
formación de profesionales indígenas
Amalia Nivón Bolán y Gabriela Czarny Krischkautzky

ÉTICA PROFESIONAL Y EXCELENCIA DEL PROFESORADO UNIVERSITARIO

- 115 Principios éticos para la formación centrada en el aprendiente
Teresa Yurén, Luis Enrique García Pascacio y Silvia Briseño Aguero
- 133 Dimensiones y rasgos sobre la excelencia del profesorado de posgrado de la UNAM
Ana Hirsch Adler
- 149 Conocimiento, didáctica y empatía: rasgos de los profesores de excelencia según los estudiantes universitarios
Guadalupe Chávez González
- 165 Ética profesional en el posgrado y la investigación en Brasil
João Ferreira de Oliveira y Mônica Aparecida da Rocha Silva
- 181 Aproximaciones conceptuales en torno al buen docente en educación superior
Cecilia Navia Antezana

RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA PARA LA INCLUSIÓN

- 199 Aportes de la responsabilidad social universitaria para la inclusión social
Judith Pérez-Castro
- 217 Diagnóstico de estudiantes universitarios con discapacidad. Una acción de responsabilidad social universitaria
Armandina Serna Rodríguez y Antelmo Castro López
- 231 Responsabilidad social e inclusión educativa: el desafío de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco
Guadalupe Palmeros y Ávila

RESPONSABILIDAD SOCIAL Y DESARROLLO SUSTENTABLE

- 251 El paradigma de la responsabilidad social universitaria desde tres universidades latinoamericanas
Ana Esther Escalante Ferrer, César Darío Fonseca Bautista y Luz Marina Ibarra Uribe
- 267 Ética y responsabilidad social con el medio ambiente en las instituciones sanitarias españolas
Marta Aguilar Gil y José María Bleda García

- 285 Diez años de responsabilidad social universitaria con la
Reserva Ecológica del Pedregal de San Ángel
Ulises Torres Sánchez y Genoveva Villalobos Contreras

ELEMENTOS DE LA ÉTICA CÍVICA

- 301 Ética cívica y comportamientos no éticos en los estudiantes
del bachillerato de la UNAM
Gabriela Cabrera López y Patricia Gómez Esqueda
- 315 Siglas y acrónimos
- 319 Sobre los autores

Dimensiones y rasgos sobre la excelencia del profesorado de posgrado de la UNAM¹

Ana Hirsch Adler

INTRODUCCIÓN

El objetivo del capítulo consiste en dar cuenta de los antecedentes del Estudio sobre la Excelencia del Profesorado del Posgrado de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) y los principales resultados de la prueba piloto. Se presenta el Cuestionario para la Selección de Indicadores de la Excelencia Docente Universitaria (Fernández-Cruz y Romero, 2010), justificando su elección, y se describen las diez dimensiones que lo conforman. Se presenta el procedimiento que se utilizó y los principales resultados obtenidos con una muestra de académicos de la UNAM. La investigación busca comprender las dimensiones y los rasgos que los profesores de posgrado de esta universidad destacan de un buen profesor, recuperando sus percepciones, ideas y opiniones. Para ello, se plantea como pregunta central ¿cuáles son los indicadores más relevantes que los profesores de posgrado de la UNAM consideran que caracterizan a un profesor excelente?

Para la prueba piloto, los propósitos fueron tanto el instrumento como su empleo a través de la plataforma electrónica de Google Forms, que resultó muy útil también para revisar el procedimiento

1 Este capítulo es parte de los resultados del Estudio sobre la Excelencia del Profesorado del Posgrado de la UNAM (IN300217), financiado por el Programa de Apoyo a Proyectos de Investigación e Innovación Tecnológica (PAPIIT) de la UNAM.

de descripción y análisis de la información obtenida, con miras a mejorarlo con la muestra general.

En la escala de la Universidad de Granada, para la prueba piloto, se agregó la siguiente pregunta abierta *¿cuáles considera usted que son los cinco valores básicos que la universidad debería promover con sus académicos?* Esta pregunta se había empleado previamente en el proyecto sobre ética profesional en 2006 y 2007.

ELEMENTOS TEÓRICOS

En 2014, la Universidad Católica de Valencia San Vicente Mártir invitó a la Universidad Nacional Autónoma de México a participar en la elaboración del proyecto La Excelencia del Profesor/a Universitario/a en España y México. Dicho proyecto, coordinado por el doctor Juan Escámez (2013), se basa fundamentalmente en una obra de Ken Bain (2007) sobre los mejores profesores universitarios de los Estados Unidos “para registrar no sólo lo que hacen, sino también lo que piensan y, sobre todo, para comenzar una caracterización de sus prácticas”.

Los profesores elegidos “habían logrado un gran éxito a la hora de ayudar a sus estudiantes a aprender, consiguiendo influir positiva, sustancial y sostenidamente en sus formas de pensar, actuar y sentir” (Bain, 2007: 14 y 15). El autor y su equipo de investigación utilizaron múltiples estrategias para ubicar a los profesores excelentes y para estudiarlos. Encontraron, por ejemplo, que la mayoría de los profesores de éxito rompen con las definiciones tradicionales de las materias, reconocen que el aprendizaje humano es un proceso complejo, trabajan en formas novedosas y creativas y, lo más importante, logran que sus alumnos obtengan aprendizajes duraderos y desarrollen la capacidad de pensar sobre su propio razonamiento.

Clasificaron las conclusiones en seis cuestiones generales: ¿qué saben y entienden los mejores profesores? Conocen su materia, están al día de los desarrollos intelectuales, científicos o artísticos de importancia en sus campos, razonan acerca de sus asignaturas y sobre lo que

otros profesores llevan a cabo, estudian otros campos de conocimiento y las controversias de sus disciplinas, desarrollan técnicas y propician especialmente la “capacidad de pensar metacognitivamente”.²

¿Cómo preparan su docencia? Tratan sus clases como esfuerzos intelectuales y comienzan con preguntas acerca de los objetivos de aprendizaje. *¿Qué esperan de sus estudiantes?* Que favorezcan los contenidos y habilidades que ponen de manifiesto su manera de razonar. *¿Qué hacen cuando enseñan?* Generan un entorno de aprendizaje crítico, en donde los estudiantes se enfrentan a problemas importantes, recapacitan sus supuestos y examinan sus modelos mentales de la realidad. *¿Cómo tratan a los estudiantes?* Confían en ellos y los respetan. *¿Cómo comprueban su progreso y evalúan sus resultados?* Cuentan con un programa sistemático para poner a prueba sus resultados y llevan a cabo los cambios necesarios.

En esa obra, Bain fija su atención en otros tres puntos: los profesores excelentes no son inmunes a la frustración, las preocupaciones y los errores, no culpan a los estudiantes de las dificultades a las que se enfrentan y tienen un fuerte compromiso con la comunidad académica.

En 2014, la Universidad de Valencia tradujo el segundo libro de Ken Bain, acerca de lo que hacen los mejores estudiantes de universidad, que continúa con el estudio anterior y profundiza en aspectos clave. La obra, al igual que la ya mencionada de 2007, constituye el elemento central del estado de conocimiento en este campo temático.

METODOLOGÍA

Actividades realizadas para la prueba piloto

Se recopilaron y analizaron libros y principalmente artículos en revistas arbitradas con el fin de construir el estado de conocimiento del proyecto. Simultáneamente, se llevó a cabo una revisión específica —en

2 “Se refiere al razonamiento de mayor jerarquía, que incluye acciones para el control activo de los procesos cognitivos que tienen lugar con el aprendizaje. Su definición más habitual es la de razonamiento sobre la manera de pensar” (Bain, 2007: 27).

las publicaciones revisadas— con el fin de ubicar instrumentos de recopilación de información que hubieran sido contruidos, utilizados y probados en investigaciones acerca de los principales indicadores que pueden dar cuenta de la excelencia del profesorado universitario.

Con base en esa búsqueda, se seleccionó finalmente el cuestionario de Fernández-Cruz y Romero (2010) de la Universidad de Granada, que cuenta con diez dimensiones, en las cuales se incluyen diez proposiciones o ítems, haciendo un total de cien reactivos. Se decidió elegirlo porque es un instrumento amplio, que toma en cuenta aspectos variados del trabajo de los académicos universitarios. Como se trata de una escala de actitudes de corte cuantitativo, se consideró necesario para el proyecto incluir preguntas abiertas, que permitieran un análisis cualitativo complementario.

Se solicitó el permiso de los autores con el fin de aplicar la escala a académicos de posgrado de la UNAM y se entró en relación directa con el doctor Manuel Fernández-Cruz de la Universidad de Granada. Mientras se realizaba ese proceso, se decidió llevar a cabo un estudio exploratorio con base en un cuestionario de preguntas abiertas, a ser aplicadas a una muestra no representativa de estudiantes y profesores de la UNAM. Se obtuvieron las respuestas de 159 estudiantes y 36 profesores.

En 2016, se aplicó la prueba piloto a una muestra de 85 profesores e investigadores de la UNAM con el cuestionario de la Universidad de Granada, al que se agregó una pregunta abierta sobre los principales valores que la universidad debería promover con su profesorado (Hirsch *et al.*, 2016).

La importancia de esta fase radicó, por un lado, en probar el instrumento y la plataforma en Google Forms y, por el otro, en explorar posibles estrategias para el análisis de la información en una muestra más amplia.

Participantes

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 2006 y 2007³ (Hirsch, 2009).

A los correos de dicha base de datos, se envió el instrumento y se tomó la decisión de elegir aleatoriamente las respuestas de 85 académicos de posgrado, considerando las cuatro áreas de conocimiento en que la UNAM clasifica sus 41 posgrados: Ciencias Físico-Matemáticas y de las Ingenierías; Ciencias Biológicas, Químicas y de la Salud; Ciencias Sociales y Humanidades y de las Artes. El trabajo de envío electrónico se llevó a cabo del 30 de octubre al 29 de noviembre de 2015.

Características de la muestra

Las características de la muestra son las siguientes: se trata de 54 por ciento del género femenino y 46 por ciento del masculino, con un promedio de edad de 55 años. Ochenta y nueve por ciento es de tiempo completo y el promedio de su antigüedad en la institución es de 24 años. Casi la totalidad contaba con doctorado y en menor grado con maestría y especialidad. En referencia a su categoría y nivel, la más representativa fue la de Titular “C”.⁴

En cuanto a su adscripción institucional, se trata de 39 investigadores, adscritos a las dos grandes coordinaciones: Investigación Científica y Humanidades. En la primera, pertenecen a los siguientes catorce institutos: Biotecnología, Ciencias Físicas, Ciencias Nucleares, Ecología, Energías Renovables, Geofísica, Geografía, Geología, Ingeniería, Investigaciones Biomédicas, Investigaciones en Matemáticas

3 Para ese proyecto, se recibió la aprobación del PAPIIT IN301707-2 de 2007 a 2009.

4 Es necesario comentar que la UNAM, en términos laborales, clasifica como investigadores a los que pertenecen a los institutos y centros de investigación, y como profesores a los que laboran en las facultades y escuelas. Lo es también que clasifica sus 41 posgrados en las cuatro áreas de conocimiento ya mencionadas.

Aplicadas y en Sistemas, Investigaciones en Materiales, Matemáticas y Neurobiología. En cuanto a los centros está el de Geociencias.

Los que están adscritos a la Coordinación de Humanidades son de los institutos de Bibliográficas, Económicas, Estéticas, Filológicas, Filosóficas, Jurídicas, Sociales y sobre la Universidad y la Educación.

Además, respondieron el cuestionario de la Universidad de Granada 33 profesores, que forman parte de las cinco Facultades de Estudios Superiores,⁵ Escuela Nacional de Estudios Superiores —Unidad Morelia— y de las Facultades de Arquitectura, Artes y Diseño, Ciencias, Economía, Filosofía y Letras, Ingeniería, Medicina, Odontología, Química, Veterinaria y Zootecnia. También del Colegio de Ciencias y Humanidades, Naucalpan (de nivel bachillerato), Coordinación de Estudios de Posgrado y Dirección General de Divulgación de la Ciencia. Cuatro técnicos académicos y nueve profesores de asignatura apoyaron con sus respuestas.

Los 31 posgrados en que dan clases y tutorías son los siguientes: Ciencia e Ingeniería de la Computación, Ciencias Físicas, Ciencias de la Tierra, Ciencias e Ingeniería de Materiales, Ingeniería, Ciencias Matemáticas, Ciencias Biomédicas, Neurobiología, Ciencias Bioquímicas, Ciencias de la Producción y de la Salud Animal, Ciencias Médicas-Odontológicas y de la Salud, Ciencias Químicas, Psicología, Ciencias Biológicas, Ciencias del Mar y Limnología, Geografía, Economía, Ciencias Políticas y Sociales, Trabajo Social, Derecho, Diseño Industrial, Pedagogía, Filosofía, Filosofía de la Ciencia, Bibliotecología y Estudios de la Información, Lingüística, Artes y Diseño, maestría en Docencia de la Educación Media Superior, Arquitectura, Urbanismo e Historia del Arte.

El instrumento

Fernández-Cruz y Romero (2010) destacan la importancia de que las universidades cuenten con indicadores para la formación de su profesorado. El cuestionario cuenta, como ya se ha dicho, con diez dimensiones

5 Acatlán, Aragón, Cuautitlán, Iztacala y Zaragoza.

sobre la excelencia del profesorado: a) visión de la enseñanza universitaria, b) necesidades formativas de los estudiantes, c) conocimiento del contexto, d) planificación y organización de la materia, e) desarrollo de la enseñanza, f) capacidad comunicativa, g) apoyo individual al aprendizaje, h) evaluación, i) innovación de la enseñanza y actualización docente, y j) autoevaluación. Cada una de estas dimensiones cuenta con diez ítems, con cuatro categorías de respuesta: 1. irrelevante, 2. no muy relevante, 3. relevante, y 4. muy relevante.

PRINCIPALES RESULTADOS

Información de la pregunta abierta sobre los principales valores que la universidad debería promover en sus académicos

Todas las respuestas se clasificaron en categorías, siguiendo la propuesta de Coffey y Atkinson (2003) y se incluyeron en ellas los rasgos correspondientes. En algunas, se generaron subcategorías. Se retomó dicha propuesta, pues uno de sus principales aportes consiste en recuperar la información empírica generada en los procesos de investigación y organizarla no sólo con los resultados obtenidos, sino también considerando conceptos clave. Se indican a continuación los principales resultados:

A) La categoría que obtuvo el mayor número de respuestas fue la de “competencias éticas”. Encontramos en los primeros lugares los siguientes valores: honestidad y honradez, respeto, responsabilidad, equidad e igualdad y tolerancia. Otros que se señalaron escasamente fueron solidaridad, libertad, justicia, valores cívicos en general, humildad, integridad, bienestar y filantropía, probidad, conciencia ecológica y vida saludable, lealtad y transparencia. También se mencionaron la ética en general y la ética profesional.

Un tema interesante fue el del compromiso, que se expresó en forma general y también, específicamente respecto a la UNAM, docencia y tutoría, trabajo académico, sociedad, alumnos, ciencia e investigación, y servicio al país.

B) Se clasificaron las “competencias cognitivas” en los siguientes rasgos: conocimiento, preparación y formación; actualización y superación; actitud reflexiva y crítica; excelencia; creatividad; objetividad; investigación y experiencia.

Una primera subcategoría de las “competencias cognitivas” fue la de “productividad académica”, que se refirió a producir con calidad y originalidad; reconocer y confiar en los académicos, en su producción y en su labor docente; necesidad de incentivar programas de estímulos; valorización de los diversos tipos de conocimiento y competitividad.

La segunda subcategoría, “acciones con respecto a la productividad académica”, se construyó con los siguientes rasgos: publicar en revistas indizadas, patentes, desarrollo tecnológico, aplicación de la investigación y la enseñanza a todos los niveles, divulgación de la ciencia, manejo de recursos, internacionalización, interdisciplina, participar activamente en los foros de su especialidad y divulgación del conocimiento.

C) En las “competencias sociales” se incorporaron las siguientes subcategorías y rasgos: “Actitudes de trabajo” tales como vocación de servicio, dedicación, disposición, disciplina, perseverancia, constancia, continuidad, puntualidad, coherencia, cumplimiento de horarios y entrega a tiempo de los trabajos.

“Comunicación y atención a los alumnos”, con diversas estrategias, como son incorporar nuevos conocimientos; accesibilidad y apertura para escuchar, reflexionar y construir conocimiento junto con los estudiantes; compartir conocimientos y experiencias; impulsarlos a que actualicen sus conocimientos; vigilar que realmente se apropien de los conocimientos e investiguen más allá de lo que se dicta en clase; entusiasmarlos hacia el aprendizaje y la investigación, y exigencia académica.

“Promover la participación”. Se señalaron promover la participación, llevar a cabo clases amenas e imprimirle vitalidad a las dinámicas y formas de trabajo.

“Carácter social de la investigación”, con base en las siguientes opiniones: trabajo en equipo, cooperación, vincular la docencia y la

investigación, conectar los contenidos de las clases con el mundo laboral y promover formas de docencia inter y transdisciplinarias.

D) Encontramos rasgos de las “competencias técnicas”, como programar su curso y presentarlo a los alumnos; evaluar de manera objetiva y justa el trabajo de cada estudiante; autoevaluación; actualización en técnicas didácticas y nuevas tecnologías; buscar opciones docentes y tecnológicas; formación pedagógica y rigor en la preparación de clases y materiales. Los rasgos directamente vinculados con actividades de gestión fueron poco mencionados. Éstos son liderazgo, calidad administrativa, orden, eficiencia y calidad.

E) En las “competencias afectivo-emocionales” fueron pocos los asuntos que se refieren a la “capacidad emocional”,⁶ tales como empatía, actitud, generosidad, felicidad, paciencia, asertividad, resiliencia, interés, entusiasmo y sensibilidad. Fueron limitadas las respuestas acerca de la identidad y el profesionalismo.

Como puede advertirse, hay una enorme dispersión de las respuestas, ya que son múltiples los rasgos que fueron mencionados. Como se trata de un instrumento relacionado directamente con el profesorado, los académicos de posgrado de la UNAM priorizaron la vinculación con los alumnos y las diversas actividades de la docencia. Los temas que se articulan con la investigación se señalaron principalmente en las competencias cognitivas y especialmente en cuanto a la producción académica y a la necesidad de su reconocimiento.

Resultados en la UNAM con base en el cuestionario de la Universidad de Granada

El instrumento en su conjunto, con sus 100 reactivos, obtuvo un Alfa de Cronbach de 0.958, lo que indica que su confiabilidad es elevada.

Como ya se había mencionado, el instrumento es extenso, porque cuenta con diez dimensiones y cada una de ellas está integrada por

6 Beauchamp y Childress (2013) los denominan virtudes. Consideran que una virtud es un rasgo disposicional que es valorado socialmente y que está presente en la persona (p. 31) y que las cinco principales son compasión, discernimiento, ser digno de confianza, integridad y ser consciente (p. 37).

diez reactivos, lo que da como resultado 100 indicadores. Se solicita que los que lo contestan evalúen cada uno de los ítems en una escala de 1 a 4 puntos, donde 4 equivale a Muy relevante, 3 a Relevante, 2 a No muy relevante y 1 a Irrelevante. El promedio más alto de toda la escala es, por lo tanto, de 4.00.

Para cada dimensión y para cada indicador se calcularon los porcentajes de cada una de dichas elecciones (de 1 a 4), se obtuvieron los promedios de cada dimensión y de cada indicador y la desviación estándar. En este capítulo, presentamos únicamente los promedios de las dimensiones y de los indicadores:

A) En orden descendente, los promedios de cada una de las diez dimensiones son los siguientes: Desarrollo de la enseñanza (3.63), Necesidades formativas de los estudiantes (3.59), Capacidad comunicativa (3.56), Planeación y organización de la materia (3.55), Visión de la enseñanza (3.52), Conocimiento del contexto (3.51), Evaluación (3.48), Innovación de la enseñanza e innovación docente (3.43), Autoevaluación (3.33) y Apoyo individual al aprendizaje (3.19).

B) Ítems con los promedios más altos en la prueba piloto (véase cuadro 1).

Las proposiciones mejor calificadas, en orden descendente, independientemente de la dimensión en que se ubican, de acuerdo con los promedios, fueron:⁷

- a) Conoce la materia que enseña (el más alto de todo el cuestionario).
- b) Se asegura de que sus estudiantes le entiendan.
- c) Es consciente de la necesidad de continua actualización científica.
- d) Considera tan importante la preparación como el desarrollo de las clases.
- e) Anima a los estudiantes a que exploren, indaguen, construyan significados, conecten ideas, manejen fuentes de información, busquen alternativas y resuelvan problemas.

7 Los promedios más altos van de 4.00 a 3.80.

- f) Promueve que sus estudiantes se responsabilicen de su propio aprendizaje.
- g) Se preocupa por ofrecer una enseñanza de calidad, aunque la universidad no se lo reconozca.
- h) Crea un ambiente de cordialidad y comunicación fluida para que sus alumnos disfruten sus clases.
- i) Se apasiona con su profesión y la trasmite a su alumnado, fomentando el compromiso con la materia.
- j) Evalúa de acuerdo con criterios previamente fijados y conocidos por los estudiantes.
- k) Actualiza regularmente la programación de su/sus asignaturas.
- l) Promueve el juicio crítico, la reflexión, el diálogo y el debate.
- m) Se preocupa por las relaciones humanas y por crear un buen clima en sus clases.
- n) Establece relaciones de cordialidad, cercanía y buen humor sin dejar de lado la seriedad y exigencia propia de la función docente.
- o) Le preocupa la mejora de la calidad de la enseñanza.

Cuadro 1

Promedios más altos en la prueba piloto

Ítems	Dimensión	Promedios
Conoce la materia que enseña.	A	4.00
Se asegura que sus estudiantes le entiendan.	F	3.89
Es consciente de la necesidad de continua actualización científica.	I	3.89
Considera tan importante la preparación como el desarrollo de las clases.	A	3.88
Anima a los estudiantes a que exploren, indaguen, construyan significados, conecten ideas, manejen fuentes de información, busquen alternativas y resuelvan problemas.	E	3.88
Promueve que sus estudiantes se responsabilicen de su propio aprendizaje.	B	3.88
Se preocupa de ofrecer una enseñanza de calidad, aunque la universidad no se lo reconozca.	C	3.86
Crea un ambiente de cordialidad y comunicación fluida para que sus alumnos disfruten de sus clases.	F	3.86
Se apasiona con su profesión y la trasmite a su alumnado, fomentando el compromiso con la materia.	E	3.85

Ítems	Dimensión	Promedios
Evalúa de acuerdo con criterios previamente fijados y conocidos por los estudiantes.	H	3.85
Actualiza regularmente la programación de su/sus asignaturas.	D	3.84
Promueve el juicio crítico, la reflexión, el diálogo y el debate.	E	3.81
Se preocupa por las relaciones humanas y por crear un buen clima en sus clases.	C	3.80
Establece relaciones de cordialidad, cercanía y buen humor sin dejar de lado la seriedad y exigencia propia de la función docente.	E	3.80
Le preocupa la mejora de la calidad de la enseñanza.	I	3.80

Fuente: Elaboración con base en los resultados obtenidos en la muestra de la prueba piloto en la UNAM.

CONCLUSIONES

En las categorías y rasgos que se generaron con la pregunta abierta acerca de los principales valores que la universidad debería promover con sus académicos, sobresalen asuntos relevantes mencionados por Bain (2007) respecto a los profesores excelentes. Por ejemplo, en las “competencias éticas” los académicos de posgrado de la UNAM priorizaron entre los principales valores los de responsabilidad y compromiso, y en las “competencias sociales” el esfuerzo diversificado que es necesario desarrollar con el fin de que los estudiantes puedan lograr un aprendizaje significativo y duradero. En las “competencias cognitivas”, también se encuentran temas que resalta el autor, tales como la centralidad del conocimiento, tanto en los profesores como en los estudiantes, la actitud reflexiva y crítica, la creatividad y la experiencia. En las “competencias técnicas”, destaca la búsqueda de alternativas docentes y tecnológicas, y de manera similar a algunas de las respuestas de los académicos de la UNAM, Bain (2007) señala el interés, el entusiasmo y la sensibilidad que deben tener los profesores. Este tipo de respuestas se ubicaron en la pregunta abierta en las “competencias afectivo-emocionales”.

Podemos encontrar algunos de los elementos centrales planteados por el mencionado autor en las proposiciones con mayores

promedios en los indicadores del cuestionario de Fernández-Cruz y Romero (2010) que se aplicó a los académicos de posgrado de la UNAM. Clasificamos las proposiciones con mayores promedios de acuerdo con las seis preguntas que se plantearon Bain (2007) y su equipo para sintetizar las abundantes conclusiones que obtuvieron en su larga investigación.

En la primera pregunta, *¿Qué saben y entienden los mejores profesores?*, se priorizan aspectos centrados en el conocimiento.

De entre los quince indicadores con mayores puntajes, hay tres que se refieren específicamente al conocimiento y a su estrecha relación con el desarrollo de la creatividad: el ítem que obtuvo el mayor promedio de toda la escala (en el caso de la UNAM) es “Conoce la materia que enseña” y los otros dos son: “Es consciente de la necesidad de continua actualización científica” y “Promueve el juicio crítico, la reflexión, el diálogo y el debate”.

En cuanto a la segunda pregunta, *¿Cómo preparan su docencia?*, en los promedios elevados se ubican: “Considera tan importante la preparación como el desarrollo de las clases” y “Actualiza regularmente la programación de sus asignaturas”. También situamos en esta interrogante: “Se preocupa de ofrecer una enseñanza de calidad, aunque la universidad no se lo reconozca” y “Le preocupa la mejora de la calidad de la enseñanza”.

La tercera pregunta de Bain (2017) es *¿Qué esperan de sus estudiantes?*

Aquí podemos colocar al siguiente indicador: “Promueven que sus estudiantes se responsabilicen de su propio aprendizaje”. Es importante recordar que para el autor es fundamental que los profesores propicien la “capacidad de pensar metacognitivamente”, que se refiere a que los estudiantes logren comprender cómo construyen su propio conocimiento.

Hay cuatro proposiciones con promedios altos que pueden colocarse en las preguntas tercera y cuarta de las conclusiones de Bain (2007) y que podemos considerar de carácter afectivo-emocional. Las dos preguntas son: *¿Qué hacen cuando enseñan?* y *¿Cómo tratan a los estudiantes?*

La proposición que consideramos especialmente interesante es la que sigue: “Se apasiona por su profesión y la trasmite a su alumnado, fomentando el compromiso con la materia”. Esto es así ya que pensamos que se trata de una fuerte identificación con la profesión docente.

Los otros ítems se refieren a: “Se asegura que sus estudiantes le entiendan” (que se ubica claramente en el cuestionario en la dimensión sobre capacidad comunicativa); “Anima a los estudiantes a que exploren, indaguen, construyen significados, conecten ideas, manejen fuentes de información, busquen alternativas y resuelvan problemas”; “Crea un ambiente de cordialidad y comunicación fluida para que sus alumnos disfruten de sus clases”; “Se preocupa por las relaciones humanas y por crear un buen clima en sus clases” y “Establece relaciones de cordialidad, cercanía y buen humor sin dejar de lado la seriedad y exigencia propia de la función docente”.

La última pregunta de las conclusiones del citado autor es: *¿Cómo comprueban su progreso y evalúan sus resultados?* De entre los promedios altos, se localiza únicamente: “Evalúa de acuerdo con criterios previamente fijados y conocidos por los estudiantes”.

Aunque el trabajo de Bain y de su equipo de investigación sobre la excelencia de los profesores universitarios es una obra continuamente consultada por su relevancia y por el enorme trabajo que se desarrolló durante varios años en los Estados Unidos, encontramos en las respuestas de los profesores de posgrado de la UNAM, en la pregunta abierta sobre los principales valores que la universidad debería promover con sus académicos y en el cuestionario de la Universidad de Granada, algunas ideas similares a las encontradas por dicho autor.

En cuanto a los resultados obtenidos a partir de incluir una pregunta abierta sobre los cinco valores básicos que la universidad debería promover en su profesorado, encontramos que la diversidad de respuestas enriqueció considerablemente la información obtenida con el cuestionario-escala, por lo que en la aplicación definitiva del instrumento se incorporó esta misma pregunta y otras más.

REFERENCIAS

- Bain, Ken (2014), *Lo que hacen los mejores estudiantes de universidad*, Valencia, Universidad de Valencia.
- Bain, Ken (2007), *Lo que hacen los mejores profesores universitarios*, Valencia, Universidad de Valencia.
- Beauchamp, Tom y James Childress (2013), *Principles of Biomedical Ethics*, Nueva York, Oxford University Press.
- Coffey, Amanda y Paul Atkinson (2003), *Encontrar el sentido a los datos cualitativos. Estrategias complementarias de la investigación*, Colombia, Universidad de Antioquia.
- Fernández-Cruz, Manuel y Asunción Romero (2010), “Indicadores de excelencia docente en la Universidad de Granada”, *Revista Portuguesa de Pedagogía*, vol. 44 núm. 1, pp. 83-117, <<https://digitalis-dsp.uc.pt/bitstream/10316.2/4807/1/9%20-%20Indicadores%20de%20excelencia%20docente%20en%20la%20Universidad%20de%20Granada.pdf?ln=pt-pt>>, consultado el 2 de agosto de 2015.
- Hirsch, Ana (2009), “La investigación sobre ética profesional en profesores de posgrado de la Universidad Nacional Autónoma de México”, en Lyle Figueroa, Ana Hirsch y Susano Malpica (coords.), *Horizontes éticos y educación en México*, Red Nacional de Investigadores en Educación y Valores/Ediciones Gernika, pp. 65-77.
- Hirsch, Ana, José Francisco Alanís y Claudio Núñez (2016), “Profesorado de excelencia en el posgrado de la UNAM. Una prueba piloto para identificar sus características”, en Teresa Yurén, Luz Marina Ibarra y Ana Esther Escalante (coords.). *Investigación en educación y valores: ética, ciudadanía y derechos humanos*, Cuernavaca, Morelos, UAEM/Red Nacional de Investigadores en Educación y Valores, pp. 297-306, <http://investigacion.uaem.mx/archivos/epub/investigacion_educacion_violencia/investigacion_educacion_valores.pdf>, consultado el 4 de septiembre de 2016.