

La docencia universitaria desde la perspectiva de los alumnos frente a la de los profesores

Reynaldo Rocha Chávez
Instituto Politécnico Nacional

Resumen

Esta investigación examina las diferencias entre la docencia universitaria desde la perspectiva de los alumnos y la de los profesores mediante un diseño *ex post facto* transversal y correlacional bivariado. Desde el punto de vista de los alumnos resaltan las actitudes del profesor hacia ellos y hacia el ejercicio de la docencia, junto con una didáctica profesional digna y dignificante. Por otro lado, los profesores destacan los hábitos asociados al cultivo de las relaciones académicas con otros colegas, con ser un estudioso de su disciplina, y el ejercicio de un liderazgo que enjuicia la realidad institucional con objetividad, rigor y serenidad. Se ha podido establecer que un nivel bajo de desempeño docente desde la perspectiva de los alumnos, suele asociarse con valores altos de desempeño desde la perspectiva del profesor..

Palabras clave

Docencia universitaria, profesor universitario, alumno universitario, conducta del profesor, método de enseñanza, relación profesor-profesor

University teaching from the perspective of students compared to the professors' perspective

Abstract

This research examines the differences between, the perspectives of students and professors on university teaching, using an *ex post facto*, transverse and bivariate correlational survey. The students' perspective highlights the teacher's attitudes towards them and towards the practice of teaching, along with a decent and dignified professional didactic method. On the other hand, professors emphasize the habits associated with the cultivation of academic relations with other colleagues and with being a scholar of one's discipline, and the practice of sufficient leadership to examine the institutional reality with objectivity, precision and balance. It has been established that a low level of teacher performance from the perspective of students, is usually associated with high values of performance from the perspective of the teacher.

Key words

University teaching, university professor, university students, teacher behavior, teaching method, teacher-teacher relation.

Recibido: 25/04/2011

Aceptado: 08/02/2012

Estado de la cuestión

Actualmente, a consecuencia de las transformaciones sociales ocurridas desde la década de los años 90 del siglo pasado, como parte de una nueva visión en la formación del alumno de nivel superior (Álvarez, Obando y Torres, 2010; De Vincenzi, 2009; González y Grisales, 2009 y Gorrochotegui, 2005) en las universidades está emergiendo el concepto de profesor como el experto en una disciplina que aporta nuevas ideas al conocimiento de la realidad a través de su actividad como científico, pero con una formación pedagógica que le permite contribuir eficazmente a la formación de los estudiantes. Aunado a esto, está surgiendo una conciencia renovada sobre la necesidad de un trabajo colectivo y apoyo mutuo entre docentes universitarios que, mediante la reflexión colectiva de sus prácticas cotidianas, les permita mejorar continuamente, acercándose cada día un poco más al cumplimiento de estas expectativas.

En este sentido, según Cabalín *et al.* (2010), una valoración positiva de *la docencia universitaria* pasa por los siguientes puntos (entendidos como un conjunto y no como características independientes):

- Realizar actividades relacionadas con la investigación, la creación y la validación del conocimiento.
- Dominar los saberes propios de su especialidad.
- Tener la pericia pedagógica relacionada con aquello que enseña.
- Mantenerse hábilmente informado de lo que sucede en el aula en diferentes planos.
- Ser capaz de determinar las características que diferencian los procesos de aprendizaje de cada alumno.
- Contar con la competencia para organizar el espacio y el tiempo en el aula.
- Determinar las estrategias de intervención a utilizar, adaptadas a las expectativas de los alumnos de acuerdo con las necesidades formativas de cada uno y que les permitan lograr propósitos educativos amplios, junto con los objetivos de aprendizaje planteados desde el currículo.
- Ser especialista en el diseño, desarrollo, análisis y evaluación de su propia práctica.

Sin embargo, el proceso de transformación de la docencia universitaria encaminado al cumplimiento de tan ambiciosas expectativas ha chocado con otras aspiraciones igualmente legítimas de los docentes como el desarrollo personal y humano, la construcción de una familia propia, el desarrollo profesional en aquello que en especial lo apasiona y la posibilidad de percibir un ingreso a la par de estas exigencias que lo coloque en un lugar relevante en la sociedad.

Además, también se ha confrontado con aspiraciones igualmente legítimas de la sociedad, como la exigencia de acceso a la educación superior de grupos sociales que antes estaban relegados de este tipo de instituciones, la consecuente heterogeneidad cognitiva y cultural del alumnado, y la crisis de financiamiento de las instituciones de educación superior. Por lo tanto, este proceso se desenvuelve con algunas contradicciones y dilemas cuyas características resumimos a continuación.

Según Acosta, Baigorria y Ortiz (2009), Benegas *et al.* (2009), Creus, Padilla y Sancho (2011) y Rueda (2008), en las últimas dos décadas y lo que va de la presente han surgido en las universidades sistemas de evaluación de la docencia que intentan promover la productividad académica entendida como cantidad de productos, sobretudo en el ámbito de la investigación: pósters, trabajos presentados en congresos, artículos publicados en revistas indizadas, grados académicos, número de grupos-clase atendidos.

Aunado a lo anterior, la universidad como un sistema ha sido sometida a procesos de evaluación basados en criterios de calidad consensuados como metas de corto o mediano plazo: sistemas de redimiendo de cuentas en términos de porcentaje de acreditación de estudiantes, captación de proyectos de investigación competitivos y participación en publicaciones de impacto, entre otros indicadores.

Así, aunque estos procesos de evaluación incluyen la valoración de actividades relacionadas con la enseñanza de grado, la gestión y la extensión, otorgan significativamente mayor peso a las actividades de investigación, lo que ha relegado a las primeras a la categoría de actividades pedestres (Acosta, Baigorria y Ortiz, 2009; Benegas *et al.*, 2009; Creus, Padilla y Sancho, 2011 y Rueda, 2008).

Esto ha tenido como consecuencia una separación simbólica y económica entre los profesores cuya actividad principal es la enseñanza y aquellos que se conciben como investigadores. Esta tensión es revelada en los resultados de investigación reportados por Creus, Padilla y Sancho usando la siguiente sintaxis:

Para quienes prefieren la investigación, una opción que parece gozar de más prestigio académico y social, la docencia puede configurarse como una actividad de segundo orden –a pesar de la responsabilidad, complejidad y esfuerzo que supone y le dedican– y pueden considerar que las personas que optan por no investigar no están preparadas o predispuestas a afrontar los retos que supone y la dedicación que conlleva. Por su parte, los que han optado sólo por la docencia –sean cuales sean sus motivos– pueden criticar la calidad y relevancia de muchas investigaciones, pero no suelen manifestar que tener que dedicarse a la investigación sea un mal menor porque, de hecho, a pesar de la “presión” que puede haber en el ambiente, nadie les “obliga” a investigar. (2011, p. 26)

Lo anterior ha derivado en una jerarquización artificiosa de los docentes dentro de la universidad provocando, en ocasiones,

rivalidades que limitan el reconocimiento de los conocimientos y las competencias de unos y otros con miras al trabajo colaborativo entre expertos en investigación y desarrollo tecnológico, y expertos en la enseñanza de una o varias disciplinas universitarias.

Por otro lado, Benegas *et al.* (2009) reportan que en la literatura especializada hay muy pocos escritos que logren aproximarse o anticipar maneras de evaluar la docencia universitaria y puedan mitigar los efectos “perversos” arriba descritos. Entre estos se vislumbra una posibilidad plausible en la encuesta de opinión de los alumnos sobre el docente y la enseñanza, como una herramienta apropiada para la transformación de la docencia universitaria con miras a incrementar la funcionalidad de la universidad. Sin embargo, como lo reportan Creus, Padilla y Sancho (2011), varios docentes ven a este tipo de encuesta con recelo y desconfianza debido a que consideran que la opinión del alumno está cargada de una intencionalidad poco clara y un sesgo que pone en duda la objetividad y validez de sus resultados.

Asimismo, varios sistemas de evaluación de la docencia universitaria desde la perspectiva de los alumnos, como es el caso del Instituto Politécnico Nacional (IPN), entregan a cada docente un reporte individual de los resultados obtenidos con elementos escasos para que éste pueda ubicar su desempeño en el contexto sociocultural, socioeconómico y curricular de la institución. Por si fuera poco, este diseño no favorece una reflexión colectiva de los resultados por parte de los profesores que comparten el mismo tipo de Unidad de Aprendizaje o el mismo Nivel de Complejidad en un currículo concreto, sino que remite al docente a tomar decisiones de carácter personal para mejorar sus resultados, lo que dificulta el mantenimiento de una noción colectiva sobre aquello que los une como docentes de educación superior con un propósito más allá de la suma de las aspiraciones individuales. Sin embargo, un espacio para esta discusión colectiva está en los diplomados o cursos de formación psicopedagógica que ofrece la propia institución.

En el caso del IPN se hace necesario investigar para dilucidar cuáles aspectos de la docencia universitaria pueden ser evaluados con validez y confiabilidad a partir de un instrumento estandarizado dirigido a la audiencia de los alumnos, además, averiguar cómo estos aspectos se relacionan con aquello que a su vez se puede medir a partir de las opiniones de los docentes y, al mismo tiempo, determinar cómo esta relación está mediada por otras legítimas aspiraciones del docente relacionadas con su desarrollo personal y humano, la construcción de una familia propia, el desarrollo profesional en aquello que en especial lo apasiona y la posibilidad de percibir un ingreso a la par de estas exigencias. Finalmente, descubrir cómo esa relación es mediada por otras aspiraciones de la sociedad igualmente legítimas como la exigencia de acceso a la educación superior de grupos sociales

que antes estaban relegados de este tipo de instituciones, la consecuente heterogeneidad cognitiva y cultural del alumnado, y la crisis de financiamiento de las universidades.

Al mantener abierta esta tarea investigativa se podrá dar cuenta oportuna de los cambios que van a seguir surgiendo en las relaciones entre lo que los alumnos demandan de la docencia universitaria y la manera como los profesores se relacionan con la institución y ejercen la enseñanza. En consecuencia, con información relevante y confiable se puede aspirar a conducir racionalmente este proceso de transformación y acompañarlo con espacios que se conviertan en auténticos escenarios colaborativos de formación docente mutua en contextos más flexibles, voluntarios, menos jerarquizados y, por tanto, más democráticos (Álvarez, Obando y Torres, 2010 y Cadena y Narváez, 2009).

Sin embargo, esta tarea no se prevé sencilla si recordamos que autores como Cabalín *et al.* (2010) advierten que aún entre alumnos y profesores de una misma escuela o facultad existen diferentes concepciones (imaginarios) sobre *el buen docente universitario* atendiendo a diferentes maneras de relacionarse con la institución y de lo que se espera de ésta. Así, es primordial tomar en cuenta la advertencia de Zabalza (2003) sobre lo fundamental que resulta para cualquier análisis de la docencia universitaria asumirlo en el marco del proyecto formativo que se pretende desarrollar en la universidad, de la cultura y las características particulares de la población estudiantil y docente a la que se hace referencia.

De esta manera, resulta pertinente aportar a este esfuerzo colectivo de indagación investigando sobre la docencia universitaria en el IPN, que es la segunda casa de estudios universitarios en México y un líder indiscutible en la educación técnica en el nivel superior. Por conveniencia y cercanía se empezó con una muestra de profesores de la Escuela Superior de Física y Matemáticas (ESFM) del IPN ubicada en la zona metropolitana de la Ciudad de México.

En primer lugar, al operacionalizar la docencia universitaria sobre la población en estudio, se han encontrado diferencias entre las dimensiones que incluye el constructo desde la perspectiva del profesor de aquellas que contiene desde la perspectiva de los alumnos. Desde la perspectiva del docente se han determinado las siguientes: los hábitos con los que se da continuidad y mejoramiento constante a la profesión de profesor de nivel superior, las características de la evaluación que implementan los profesores, y las actitudes y acciones de los docentes encaminadas a que la institución cumpla con su misión y alcance su visión. Por su parte, desde la perspectiva de los alumnos resaltan las dimensiones que a continuación se mencionan: la personalidad del profesor de nivel superior, las características de las relaciones profesor-alumno, las características de la evaluación que implementan los profesores y el aspecto didáctico de la enseñanza.

En segundo lugar, con base en las afirmaciones de Cabalín *et al.* (2010), Castaño y Páez (2010), De Vincenzi (2009) y Zabalza (2003), se pueden prever diferencias significativas en la valoración de la docencia universitaria entre escuelas y facultades, programas académicos y, aún dentro de un mismo programa académico, entre profesores y alumnos.

Teniendo lo anterior como marco, se pretende indagar para dar respuesta a las siguientes preguntas:

- ¿Cuáles son las diferencias que se presentan en la valoración de la docencia universitaria desde la perspectiva del propio profesor, y en la docencia universitaria desde la de los alumnos?
- ¿Cómo se relacionan la valoración que el profesor hace de sí mismo con la valoración de la docencia universitaria desde la perspectiva de los alumnos en el contexto particular del proyecto formativo de la ESFM del IPN?

Diseño metodológico

El presente estudio tiene un abordaje cuantitativo en tanto se interesa por determinar la incidencia, distribución e interrelaciones entre la docencia universitaria desde la perspectiva de los alumnos y desde la perspectiva del propio profesor en el marco del proyecto formativo de la ESFM del IPN.

Objetivos de la investigación

Para abordar el problema planteado se propone alcanzar los siguientes objetivos:

1. Construir una operacionalización del constructo de la docencia universitaria desde la perspectiva del propio docente y desde la de los alumnos. Además, realizar donde resulte posible metodológicamente los análisis correspondientes de validez de constructo.
2. Describir cómo se relaciona la valoración que cada profesor hace de sí mismo y la de la docencia universitaria desde la perspectiva de los alumnos, y con la forma como el docente se relaciona con la institución determinada, por cómo es remunerado por ésta según su ingreso mensual fijo, su ingreso mensual variable y su ingreso mensual total.

Hipótesis de investigación

En correspondencia con los objetivos de investigación y lo reportado en el estado de la cuestión, se plantea poner a prueba las siguientes hipótesis:

1. Se supone la existencia de una diferencia significativa al 95% de confianza en la valoración que el profesor hace de sí mismo:
 - entre niveles de desempeño docente desde la perspectiva de los alumnos.
 - entre maneras como el docente se relaciona con la institución determinadas mediante la forma como es remunerado por ésta.
2. Se supone la existencia de una diferencia significativa al 95% de confianza en la valoración de la docencia universitaria desde la perspectiva de los alumnos, entre maneras como el docente se relaciona con la institución determinadas mediante la forma como es remunerado por ésta.
3. Se supone la existencia de una correlación significativa al 95% de confianza entre la valoración que el profesor hacen de sí mismo y
 - el nivel de desempeño docente desde la perspectiva de los alumnos.
 - la manera como el docente se relaciona con la institución determinada mediante la forma como es remunerado por ésta.
4. Se supone la existencia de una correlación significativa entre la valoración de la docencia universitaria desde la perspectiva de los alumnos y la manera como el docente se relaciona con la institución determinada mediante la forma como el profesor es remunerado por ésta.

Variables

La docencia universitaria desde la perspectiva de los alumnos está definida por aquellos aspectos de la actuación del docente de nivel superior, de cuyo desempeño son testigos debido a las relaciones académicas que guardan con él regularmente asociadas a la enseñanza y el aprendizaje. La operacionalización empleada en esta investigación se ilustra en la tabla 1.

Por otro lado, la docencia universitaria desde la perspectiva del propio profesor está definida por aspectos que desde su punto de vista caracterizan su ejercicio. La operacionalización utilizada en esta investigación se ilustra en la tabla 2.

Tabla 1. Operacionalización de la docencia universitaria desde la perspectiva de los alumnos.

Dimensión	Subdimensión	Audiencia	Número de ítems
D1. Identidad del profesor universitario.	D1.1. Actitudes hacia el ejercicio de la docencia universitaria.	Alumnos universitarios	3
	D1.2. Ejercicio de la docencia universitaria como una actividad digna y dignificante.	Alumnos universitarios	2
D3. Características de las relaciones profesor – alumno.	D3.1. Actitudes del profesor hacia los alumnos universitarios.	Alumnos universitarios	3
D4. Características de la evaluación que implementan los profesores universitarios.	D4.1. La evaluación como una herramienta para la mejora continua.	Alumnos universitarios	2
	D4.2. La evaluación como un instrumento de sanción social de los resultados de los alumnos.	Alumnos universitarios	1
D5. El aspecto didáctico de la enseñanza universitaria y lo que hacen los profesores universitarios para mejorarlo.	D5.1. Ejercicio de una enseñanza con una didáctica profesional.	Alumnos universitarios	2
	D5.2. Diseño e implementación didáctica centrados en el alumno.	Alumnos universitarios	5

Por su lado, el ingreso mensual total de un profesor se define como la percepción que recibe al mes por parte del IPN, incluyendo becas, sobresueldos, compensaciones e ingresos indirectos como el SNI. En correspondencia, el ingreso mensual fijo se definió como la percepción salarial fija que recibe mensualmente el profesor por parte del IPN (sin incluir becas, ni compensaciones, ni ingresos indirectos como el SNI). Ambas variables se operacionalizaron mediante las siguientes categorías que corresponden a rangos de ingreso mensual:

- Desde \$0.01 a \$366.00 USD
- Desde \$366.01 a \$732.00 USD
- Desde \$732.01 a \$1465.00 USD
- Desde \$1465.01 a \$2,197.00 USD
- Desde \$2,197.01 a \$2,930.00 USD
- Desde \$2,930.01 USD o más.

Tabla 2. Operacionalización de la docencia universitaria desde la perspectiva del profesor

Dimensión	Subdimensión	Audiencia	Número de ítems
D2. Hábitos con los que se da continuidad y mejoramiento constante a la profesión de profesor universitario.	D2.1. Hábitos conectados con el cultivo de las relaciones con otros colegas universitarios.	Docentes universitarios	4
	D2.2. Hábitos conectados con mantenerse como un estudioso que mejora continuamente en las actividades que realiza.	Docentes universitarios	7
D4. Características de la evaluación que implementan los profesores universitarios.	D4.1. La evaluación como una herramienta para la mejora continua.	Docentes universitarios	3
	D4.2. La evaluación como un instrumento de sanción social de los resultados de los alumnos.	Docentes universitarios	1
D6. Acciones de los docentes universitarios encaminadas a que la universidad cumpla con su misión y alcance su visión.	D6.1. El modo en que los docentes universitarios participan en la institución.	Docentes universitarios	1
	D6.2. La forma en que los profesores universitarios desarrollan y ejercen su liderazgo.	Docentes universitarios	5

Aprovechando la operacionalización de las dos variables precedentes, para definir la respectiva al ingreso mensual se estableció para cada profesor una medida de sus ingresos económicos por bonos, becas y compensaciones ofrecidas por la institución, e ingresos indirectos como el SNI. Esta se determinó al comparar su ingreso mensual total contra su ingreso mensual fijo:

- Si ambos se presentan en la misma categoría, se definió que el profesor presenta un nivel bajo de ingreso mensual variable.
- De manera similar, si el ingreso mensual total se presenta en la categoría inmediata superior al ingreso mensual fijo, se definió que el profesor presenta un nivel medio de ingreso mensual variable.
- A su vez, si el ingreso mensual total se presenta en la segunda categoría inmediata superior al ingreso mensual fijo, se definió que el profesor presenta un nivel alto de ingreso mensual variable.

Población

La población está integrada por 154 profesores que, durante el primer semestre electivo del ciclo escolar 2010-2011, impartían curso en alguno de los dos programas académicos de nivel superior que ofrece el IPN a través de la ESFM. De estos, el 71.4% (110 profesores) corresponde a la Licenciatura en Física y Matemáticas (LFyM) y el 28.6% (44 profesores) corresponde a la Licenciatura en Ingeniería Matemática (LIM). Asimismo, está integrada por 1,364 alumnos inscritos en algún curso de estos programas académicos, de los cuales el 54.8% (747 alumnos) corresponde a la LFyM y el 45.2% (617 alumnos) corresponde a la LIM.

Muestra de profesores

La muestra de profesores está compuesta de 28 sujetos (N=154), de los cuales el 57.1% impartían clase en un grupo de la LFyM, y el 42.9% lo hacían en la LIM. En la gráfica 1 se muestra su distribución de acuerdo con el semestre donde se ubica la Unidad de Aprendizaje que impartía en el grupo-clase seleccionado para participar en la encuesta.

Por su parte, en la gráfica 2 se ilustra su distribución de acuerdo con el área general de conocimiento donde se ubica la Unidad de Aprendizaje que impartía en el grupo-clase seleccionado para participar en la encuesta. También, en la gráfica 3 se expone su distribución de acuerdo con el ingreso mensual total que percibían al momento de aplicarse el instrumento.

Aunado a esto, en la gráfica 4 se presenta su distribución de acuerdo con el ingreso mensual fijo que percibían.

Finalmente, en la gráfica 5 se presenta su distribución de acuerdo con el ingreso mensual variable.

Muestra de alumnos

Como se mencionó antes, de cada profesor se seleccionó uno de sus grupos-clase y de éste último se tomó una muestra representativa de alumnos.

En consecuencia, la muestra de alumnos quedó integrada por 472 sujetos de una población que asciende a 1364 estudiantes inscritos durante el ciclo escolar 2010-2011 en alguno de los programas académicos de nivel superior que ofrece el IPN a través de la ESFM. El 55.9% de los alumnos encuestados estudiaban la LFyM y el 44.1% cursaban la LIM.

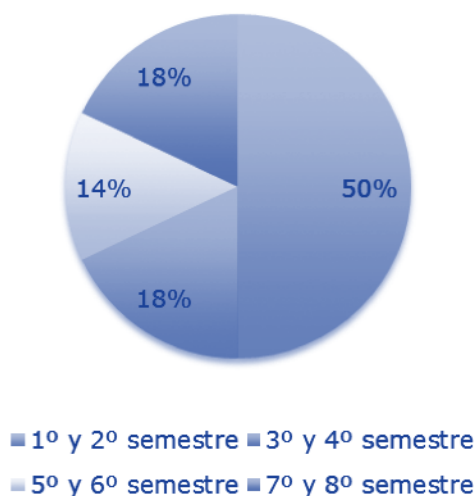
En la gráfica 6 se muestra su distribución de acuerdo con el semestre donde se ubica la Unidad de Aprendizaje que impartía el profesor en el grupo-clase seleccionado para participar en la encuesta.

Instrumentos

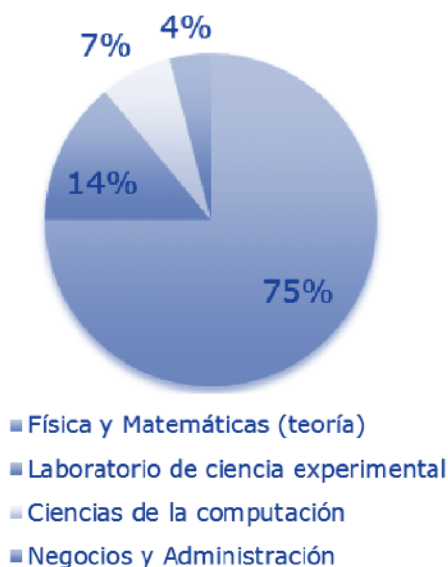
Se diseñó un instrumento para cada audiencia, ambos en la modalidad de cuestionarios múltiples con escalamiento tipo Likert. El instrumento aplicado a cada alumno de la muestra, además de algunas preguntas de contexto, está integrado por 18 ítems que operacionalizan el constructo de la docencia universitaria desde la perspectiva de los alumnos. Cada uno de estos ítems se escaló a una medida ordinal mediante las siguientes categorías: casi nada o nada de acuerdo; poco de acuerdo; medianamente de acuerdo; muy de acuerdo; casi totalmente o totalmente de acuerdo; no sé o no aplica.

Por su parte, el instrumento aplicado a cada profesor de la muestra, además de los ítems que indagan sobre cómo es remunerado por la institución y otras preguntas de contexto, está integrado por 21 ítems que operacionalizan el constructo de la docencia universitaria desde la perspectiva del profesor. De estos ítems, para aquellos asociados a las dimensiones D4 y D6 se utilizó el escalamiento precedente omitiendo la categoría no sé o no aplica. Para los ítems asociados a la dimensión D2 se utilizaron las siguientes categorías de respuesta: casi nunca o nunca (1 vez al año); con poca frecuencia (1 vez en un semestre); medianamente frecuente (1 vez al mes); con mucha frecuencia (2 veces al mes); casi siempre o siempre (1 vez a la semana).

Gráfica 1.
Profesores (n=28, N=154)

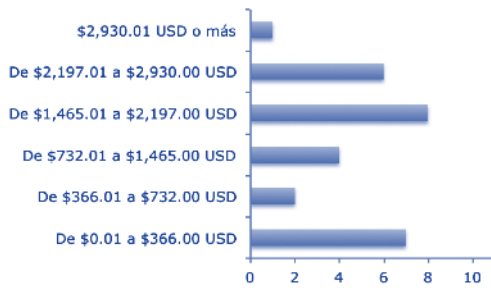


Gráfica 2.
Profesores (n=28, N=154)



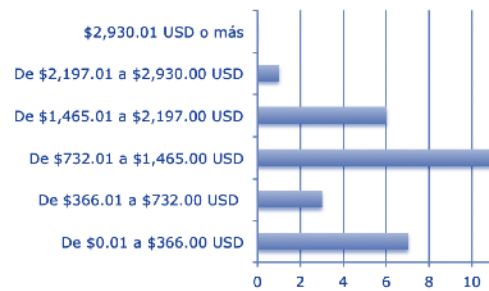
Gráfica 3.

Ingreso mensual total (n=28, N=154)



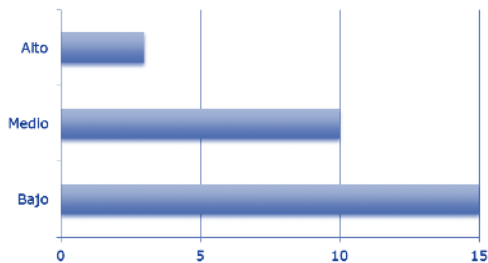
Gráfica 4.

Ingreso mensual fijo (n=28, N=154)



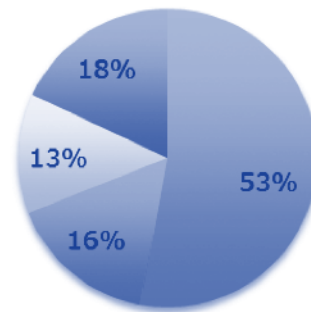
Gráfica 5.

Ingreso mensual variable (n=28, N=154)



Gráfica 6.

Alumnos (n=472, N=1364)



■ 1º y 2º semestre ■ 3º y 4º semestre
 ■ 5º y 6º semestre ■ 7º y 8º semestre

Metodología de análisis

El instrumento correspondiente a la audiencia de los profesores se ha analizado de acuerdo con los principios de la Teoría Clásica del Test (TCT).

Además de lo anterior, para el instrumento correspondiente a la audiencia de los alumnos se ha realizado un análisis de validez de constructo mediante la técnica de modelación de análisis factorial. También se ha calibrado aplicando el modelo de Rasch de un parámetro —en su modalidad de crédito parcial— y utilizando los principios de la Teoría de Respuesta al Ítem (TRI).

Por último, para contestar las preguntas e hipótesis de investigación se han aplicado técnicas estadísticas no paramétricas.

Desarrollo de la investigación

Análisis del instrumento correspondiente a la audiencia de los profesores

El instrumento tiene un rango teórico de 84 puntos, desde un mínimo de 21 a un máximo de 105. Sin embargo, en la muestra (n=28 profesores) se presentó un mínimo de 50 y un máximo de 102 puntos, con una mediana de 65.5 y una moda de 59 puntos. Además, su distribución de frecuencias se presenta en la gráfica 7.

Se realizó un análisis de frecuencias de las respuestas de los profesores, encontrando que para ninguno de los 21 ítems se concentró más del 80% de las respuestas en una categoría, y ninguna de estas últimas presentó una frecuencia nula (0%). Tampoco se presentaron valores perdidos ni omitidos.

Por lo anterior, junto con la distribución de la muestra por Unidad de Aprendizaje impartida por el profesor —también de acuerdo con el semestre donde ésta se ubica en el currículo, el ingreso mensual total, fijo y variable— podemos afirmar que se ha recabado una parte aceptable de la variabilidad presente en la población estudiada. Sin embargo, es evidente que la docencia universitaria desde la perspectiva del profesor no presenta una distribución normal, por lo que su análisis nos remite a la aplicación de técnicas estadísticas no paramétricas.

También se realizó un análisis de confiabilidad interna obteniendo un coeficiente alfa de Cronbach de 0.899 (n=28 profesores) el cual representa un nivel aceptable por lo que los resultados obtenidos son confiables. Finalmente, para cada ítem se calculó su correlación contra la escala total y, como resultado, se clasificaron los ítems en *Buenos*, *Regulares* y *Malos* como se ilustra en la tabla 3.

Gráfica 7. La docencia universitaria desde la perspectiva del profesor (n=28, N=154)

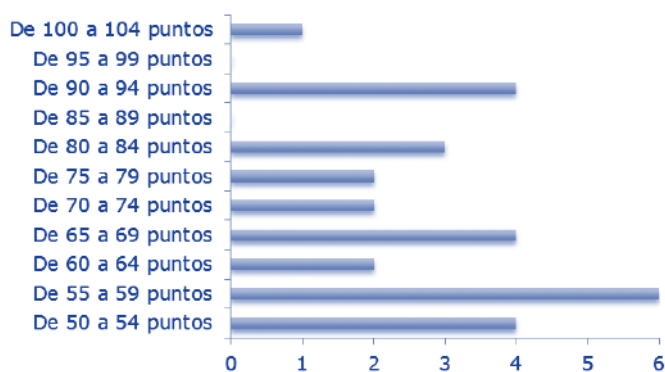


Tabla 3. Clasificación de los ítems de acuerdo con su correlación Ítem-Total (n=28)

Definición	Nombre breve	Número de ítems
Con una correlación Ítem-Total de 0.400 a 0.600.	Buenos	12 ítems
Con una correlación Ítem-Total de 0.200 a 0.399, o de 0.601 a 0.800.	Regulares	9 ítems
Con una correlación Ítem-Total inferior a 0.200 o superior a 0.800.	Malos	Ninguno

Análisis del instrumento correspondiente a la audiencia de los alumnos

El instrumento tiene un rango teórico de 72 puntos, desde un mínimo de 18 a un máximo de 90.

Para empezar, se realizó un análisis de frecuencias de los ítems clasificándolos en 17 *Buenos* (ninguna categoría de respuesta acumula más del 80% de las respuestas ni presenta una frecuencia nula, ni valores perdidos u omitidos), 0 *Regulares* (igual que la precedente, pero presentando valores perdidos u omitidos) y 1 *Malo* (más del 80% de las respuestas se concentran en una categoría, alguna de ellas presenta una frecuencia nula o los valores perdidos u omitidos son tan frecuentes como las dos categorías de respuesta más frecuentes).

Acto seguido, se realizó un análisis de confiabilidad global del instrumento, obteniendo un índice de consistencia interna de 0.930 (18 ítems, n=365; de los 472 sujetos de la muestra de alumnos, sólo 365 se presentan sin datos perdidos u omitidos en sus respuestas). Este índice, que se determinó mediante el coeficiente “alfa de Cronbach”, es suficiente para considerar que la confiabilidad global del instrumento es elevada, por lo que los resultados obtenidos son confiables.

Además, para cada ítem se calculó su correlación contra la escala total; como resultado se clasificaron los ítems en *Buenos*, *Regulares* y *Malos* como se ilustra en la tabla 4.

Por otro lado, desde la perspectiva de la TRI, se han obtenido los resultados que se presentan en la tabla 5 y 6. Todos los sujetos (alumnos) presentaron un ajuste externo mayor que -2 y menor que 2 desviaciones estándar (OUTFIT). Por otro lado, el 99.77% de los sujetos (alumnos) presentan un ajuste interno mayor a -2 y menor que 2 desviaciones estándar (INFIT).

Tabla 4. Clasificación de los ítems de acuerdo con su correlación Ítem-Total (n=365)

Definición	Nombre breve	Número de ítems
Con una correlación Ítem-Total de 0.400 a 0.600.	Buenos	5 ítems
Con una correlación Ítem-Total de 0.200 a 0.399, o de 0.601 a 0.800.	Regulares	13 ítems
Con una correlación Ítem-Total inferior a 0.200 o superior a 0.800.	Malos	Ninguno

Con respecto a los ítems, se reporta el 100% con un ajuste externo mayor que -2 y menor a 2 desviaciones estándar (OUTFIT). Sin embargo, el 11.11% de los ítems presentaron un desajuste interno importante inferior a -2 o superior a 2 desviaciones estándar. En particular, en la tabla 6 se describe el comportamiento de los valores de ajuste correspondientes a los ítems.

También se procedió a hacer un análisis de la medida (LOGIT) de las categorías de respuesta de cada ítem y se obtuvo que en todos se presenta una medida creciente en sus categorías de respuesta, como se espera en un modelo de crédito parcial.

Con base en estos resultados se puede afirmar que las cualidades métricas del instrumento son buenas, incluso desde la perspectiva del modelo de Rasch de crédito parcial de un parámetro y desde la perspectiva TCT. Sólo se prevé la pertinencia de revisar y mantener bajo observación un total de tres ítems.

Por otro lado, atendiendo a la gráfica 8, se puede observar que el instrumento discrimina adecuadamente a los sujetos con una medida entre -1.5 a 1.5 LOGITs (valores que corresponde a los puntos de inflexión de la curva de información del instrumento). Dado que los sujetos (alumnos) alcanzaron medidas de -1.64 a 5.15 LOGITs (como se ilustra en la gráfica 9), es necesario continuar con el desarrollo de ítems que permitan discriminar más allá del rango actual del instrumento.

En otro asunto, con el fin de realizar una validación de constructo se procedió a aplicar la metodología del análisis factorial por el método de componentes principales. Como resultado, en la solución inicial se extrajeron sólo dos factores donde el primero de ellos explica el 46.185% de la varianza total, por lo que es válido afirmar que los ítems están midiendo diferentes aspectos del mismo constructo.

A continuación, por el método de rotación *Varimax* con normalización Kaiser, se extrajeron 3 factores que explican el

58.186% de la varianza total, de la cual el primero de ellos explica por sí sólo el 20.501%. Es decir, los siguientes son tres aspectos diferenciados del mismo constructo:

- **Factor 1:** una docencia que evalúa para mejorar continuamente la enseñanza y el aprendizaje
- **Factor 2:** una docencia que se ejerce con una didáctica profesional centrada en el alumno
- **Factor 3:** una docencia que se ejerce con vocación y como una actividad honesta y no manipuladora.

El factor 2 está formado casi por completo por los ítems que integran la dimensión D5 de la operacionalización de la docencia universitaria desde la perspectiva de los alumnos, hecho que valida esta parte del constructo.

A su vez, se resalta que el factor 1 incluye todos los ítems que integran la dimensión D4 pero agrega ítems de las dimensiones D1 y D3, lo cual habla de cómo los alumnos identifican ciertas características de la personalidad del profesor universitario como congruentes con ciertos modelos de relación profesor-alumno y de evaluación de los aprendizajes.

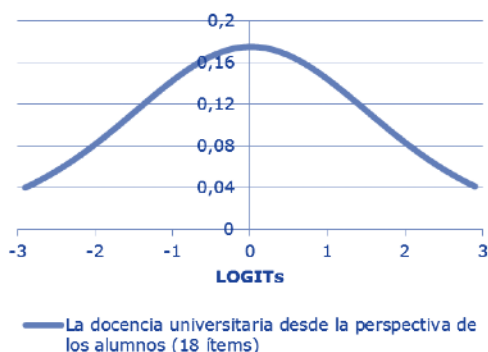
Tabla 5. Modelo de Rasch: resultados correspondientes a los sujetos (n=472 alumnos, 18 ítems)

	Puntuación total (Max = 90)	Ítems contabilizados	Medida (LOGIT)	INFIT		OUTFIT	
				MNSQ	ZSTD	MNSQ	ZSTD
Media	73.7	17.6	2.15	1.00	0.1	0.97	0.0
Desviación estándar	12.3	1.0	1.44	0.32	0.9	0.36	0.8

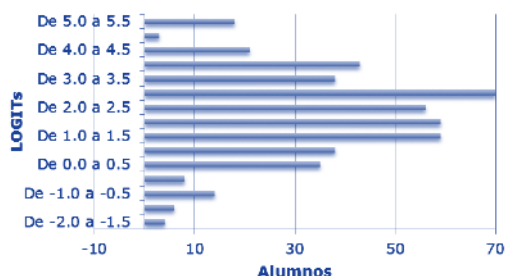
Tabla 6. Modelo de Rasch: resultados correspondientes a los ítems (n=472 alumnos, 18 ítems)

	Sujetos contabilizados	Medida (LOGIT)	INFIT		OUTFIT		Ajuste exacto	
			MNSQ	ZSTD	MNSQ	ZSTD	Observado	Esperado
Media	460.7	0.00	1.00	0.0	0.97	-0.2	59.1%	60.2%
Desviación estándar	10.8	0.54	0.08	1.1	0.09	0.8	7.2%	7.1%

Gráfica 8.
Curva de información (n=472)



Gráfica 9. Afinidad de los alumnos con la docencia universitaria (n=472, N=1389)



En relación con lo anterior se resalta que el factor 3 integra los ítems restantes de las dimensiones D1 y D3 pero sin presentar ítem alguno de la dimensión D4 y uno sólo de la dimensión D5. Lo anterior permite inferir que cada uno de los factores representa un estilo claramente diferenciado dentro del mismo modelo de docencia universitaria, y que faltan redactar ítems que describan las características de una evaluación del aprendizaje congruente con cada uno de los estilos de docencia descritos —respectiva y parcialmente— en los factores 2 y 3. También, faltaría proponer ítems que describan las características de la personalidad del docente universitario y de las relaciones profesor-alumno congruentes con el estilo de docencia universitaria descrito parcialmente en el factor 2.

Para concluir el análisis del instrumento, se procedió a determinar el tipo de opinión que se puede asociar a cada ítem. Desde la perspectiva de la TRI, se consideró que los ítems que determinan una opinión neutral son aquellos cuya medida en LOGITs se encuentra en la media (0.0) más y menos 0.54 LOGITs (la desviación estándar de las medidas de los ítems). De manera semejante, se usaron los dos rangos complementarios para determinar los ítems asociados con opiniones favorables y desfavorables hacia los aspectos del constructo que mide cada ítem. Así, se han podido clasificar los ítems en 2 favorables, 11 neutrales y 5 desfavorables de acuerdo con el grado de afinidad de la población con las afirmaciones correspondientes.

Informe y discusión de resultados

Para cada profesor en la muestra se asignó una medida de su desempeño docente desde la perspectiva de los alumnos median-

te la media de las valoraciones de los alumnos del grupo-clase correspondiente medidas en LOGITs (medida de afinidad). Su distribución se ilustra en la gráfica 10.

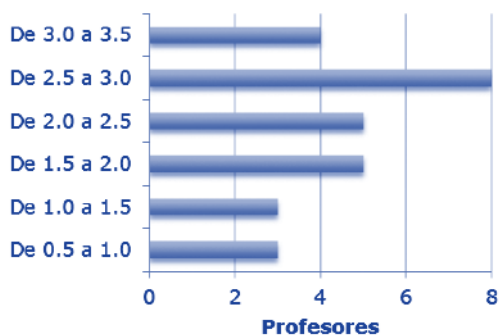
Como el instrumento correspondiente a la audiencia de los alumnos pierde su capacidad de discriminar entre aquellos que presentan un grado de afinidad menor a -1.5 LOGITs y mayor que 1.5, se consideró pertinente determinar los niveles de desempeño docente a partir de estos promedios aritméticos. Para establecer tales niveles, se tomó en cuenta que los ítems de este instrumento se distribuyen en 5 desfavorables, 11 neutrales y 2 favorables; así, se propuso dividir el rango de desempeño docente (de 2.683 puntos) en 18 intervalos con 0.149 puntos de ancho, a partir de los cuales se determinaron tres intervalos de clase de la siguiente manera:

- Nivel bajo: definido por los 5 (de 18) intervalos más bajos.
- Nivel medio: definido por los 11 (de 18) intervalos próximos siguientes.
- Nivel alto: definido por los últimos 2 (de 18) intervalos.

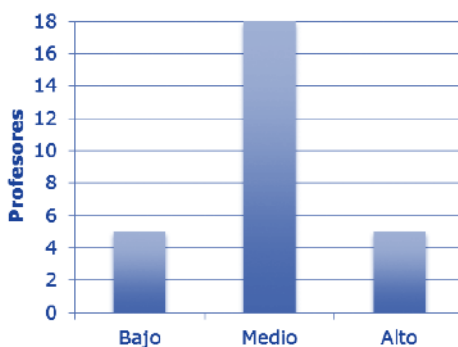
Así es como en la gráfica 11 se presenta la distribución de la muestra de profesores de acuerdo con el nivel de desempeño docente desde la perspectiva de los alumnos.

Una vez sentadas las bases metodológicas, se contrastó la hipótesis 1.a. mediante una prueba de Kruskal-Wallis verificando la existencia de una diferencia significativa al 95% de confianza en la autovaloración que los profesores hacen de su desempeño —contrastado contra el constructo de la docencia universitaria desde la perspectiva del profesor— según su nivel de desempeño desde la perspectiva de los alumnos —contrastado contra el constructo de la docencia universitaria desde la perspectiva de los alumnos. Como resultado, no se encontró evidencia estadística suficiente para establecer dicha diferencia tal como se aprecia en la tabla 7.

Gráfica 10. Desempeño docente desde la perspectiva de los alumnos (n=28, N=154)



Gráfica 11. Nivel de desempeño docente desde la perspectiva de los alumnos (n=28, N=154)



Dados los resultados precedentes, se procedió a utilizar una prueba más potente: la de Mann-Whitney. Así, se verificó la existencia de una diferencia significativa al 95% de confianza entre el nivel bajo y medio del nivel de desempeño desde la perspectiva de los alumnos en la autovaloración que los profesores hacen de su desempeño. Los resultados se muestran en la tabla 8.

Acto seguido, se contrastó la hipótesis 1b mediante tres pruebas no paramétricas. Primero, con la de Kruskal-Wallis se demostró la existencia de una diferencia significativa al 95% de confianza en la autovaloración que los profesores hacen de su desempeño, según su nivel de ingreso mensual variable. El resultado se muestra en la tabla 9.

En segundo y tercer término, mediante respectivas pruebas de Kruskal-Wallis, se procedió a verificar la existencia de una diferencia significativa al 95% de confianza en la autovaloración que los profesores hacen de su desempeño según su ingreso mensual fijo y su ingreso mensual total sin encontrar evidencia estadística suficiente para establecer ninguna de estas diferencias.

A continuación se contrastó la hipótesis 2 mediante tres pruebas de Kruskal-Wallis y se puso a prueba la existencia de una diferencia significativa al 95% de confianza en el nivel de desempeño de los profesores desde la perspectiva de los alumnos según su nivel de ingreso mensual variable, su ingreso mensual fijo y su ingreso mensual total sin lograr la evidencia estadística suficiente que establezca estas diferencias.

Enseguida, se contrastó la hipótesis 3a mediante el cálculo de la rho de Spearman, pretendiendo verificar la existencia de una correlación significativa al 95% de confianza entre la valoración que el profesor hace de su propio desempeño —contrastado contra el constructo de la docencia universitaria desde la perspectiva del profesor— y el nivel de desempeño docente desde la perspectiva de los alumnos. De tal manera, se establece una correlación significativa con una rho de Spearman de -0.393

Después se contrastó la hipótesis 3b aplicando tres pruebas no paramétricas mediante el cálculo de la rho de Spearman. En cada ocasión se encontró una correlación significativa al 95% entre la valoración que el profesor hace de su propio desempeño y su ingreso mensual variable ($\rho=0.410$), su ingreso mensual fijo ($\rho=0.424$) y su ingreso mensual total ($\rho=0.486$, significativa al 99% de confianza).

Inmediatamente, se contrastó la hipótesis 4 aplicando tres pruebas no paramétricas y, mediante el cálculo de la rho de Spearman, se puso a prueba la existencia de una correlación significativa al 95% de confianza entre el nivel de desempeño del profesor desde la perspectiva de los alumnos según su nivel de ingreso mensual variable, su ingreso mensual fijo y su ingreso mensual total sin encontrarse evidencia estadística suficiente para establecer ninguna de estas diferencias.

Tabla 7. La docencia universitaria desde la perspectiva del profesor.

Nivel de desempeño docente desde la perspectiva de los alumnos	N	Media de rangos
Bajo	5	22.20
Medio	18	13.17
Alto	5	11.60
Total	28	

Tabla 8. La docencia universitaria desde la perspectiva del profesor.

Nivel de desempeño docente desde la perspectiva de los alumnos	N	Media de rangos	Suma de rangos
Bajo	5	17.90	89.50
Medio	18	10.36	186.50
Total	23		

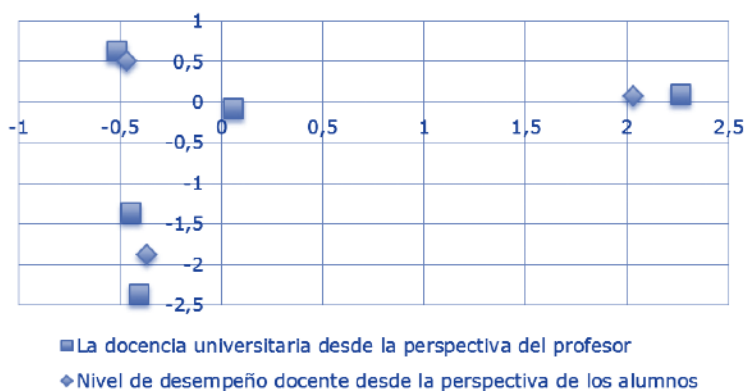
Tabla 9. La docencia universitaria desde la perspectiva del profesor.

Nivel de ingreso mensual variable	N	Media de rangos
Bajo	15	12.03
Medio	10	15.05
Alto	3	25.00
Total	28	

Además, se procedió a realizar un análisis de correspondencia para describir las características de la relación entre la valoración que el profesor hace de su propio desempeño y el nivel de desempeño del profesor desde la perspectiva de los alumnos, cuyo resultado se ilustra en la gráfica 12.

Así, se obtuvo que un nivel medio de desempeño docente desde la perspectiva de los alumnos se asoció con valoraciones

Gráfica 12. Análisis de correspondencia
(n=28, N=154)



bajas, medias y altas de la docencia universitaria desde la perspectiva del profesor. En contraste, sólo valoraciones medias de la docencia universitaria desde la perspectiva del profesor se asociaron con un nivel alto de desempeño docente desde la de los alumnos. Además, sólo valoraciones altas de la docencia universitaria desde la perspectiva del profesor se asociaron con un nivel bajo de desempeño docente desde la de los alumnos.

Recapitulando, se han encontrado notables diferencias entre la docencia universitaria desde la perspectiva de los alumnos y la docencia universitaria desde la del profesor. Sin embargo, ambos coinciden en que la evaluación sirve como una herramienta para:

- la mejora continua de la enseñanza
- la mejora continua del aprendizaje
- la sanción social de los resultados de los alumnos

Aparte de estas coincidencias, desde la perspectiva de los alumnos, la docencia universitaria incluye:

- Las actitudes del profesor frente a su ejercicio: vocación y pasión por enseñar, trato honesto hacia a los alumnos como antónimo de manipulación, y el respeto irrestricto a la dignidad del estudiante como persona individual y única.
- Además de las características de la relación profesor-alumno reveladas a través de las actitudes que los profesores tienen en el trato con los alumnos alrededor de las actividades académicas: impartir la clase con ánimo, estar abierto a aceptar correcciones de los alumnos, el logro de una justa autoridad del profesor basada en el respeto.

También incluye el ejercicio de una enseñanza basada en una didáctica profesional pensada en y para el alumno, y que mejora continuamente en:

- una planeación e implementación didáctica de la enseñanza con método y cierto grado de perfeccionamiento que propicia la participación activa y la reflexión personal del estudiante además de vincular creativamente a los alumnos y aportar algo positivo.
- un diseño didáctico que toma en cuenta los conocimientos de los alumnos para desarrollar los temas.
- una estructuración de la enseñanza donde las actividades se organizan para que los alumnos identifiquen los distintos debates y las posiciones que sostienen los colectivos de pensamiento respecto a los problemas abordados en el campo disciplinar.

En contraste, desde la perspectiva de los docentes la función del profesor universitario es sobre todo aportar nuevas ideas al conocimiento de la realidad a partir del estudio de la disciplina universitaria en la que se ha especializado. Sin embargo, el ejercicio de la docencia universitaria incluye también los hábitos conectados con el cultivo de las relaciones con otros colegas, de los cuales destacan los siguientes:

- El hábito de compartir la planificación y la estructuración de la enseñanza.
- El hábito de consultar problemas relacionados con el desarrollo de la disciplina.
- Los hábitos relacionados con la convivencia personal basados en compartir experiencias para confirmar lo que se está haciendo bien y darse cuenta de aquello que se está haciendo mal.

Además, incluye los hábitos conectados con mantenerse como un estudioso que mejora continuamente en las actividades que realiza en la universidad, de los cuales se determinaron los siguientes:

- Los relacionados con mantenerse como un estudioso de la manera en que enseña para mejorar continuamente.
- Los relacionados con mantenerse como un estudioso de la disciplina en la que se ha especializado.

Asimismo, la docencia universitaria desde la perspectiva del profesor exige el ejercicio de un liderazgo que enjuicia la realidad institucional con objetividad, rigor y serenidad que, al reconocer un error, lo comunica en el momento de la forma y a la persona adecuada aportando una posible solución.

Por otro lado, se ha detectado la posible ausencia de algunos ítems en la subdimensión D4.1 cuya inclusión podría mejorar las cualidades métricas del instrumento correspondiente a la audiencia de los alumnos. En concreto, se proponen los siguientes ítems:

- A partir de la evaluación que realiza, el profesor modifica la organización de los temas del curso.
- El profesor propicia que evalúe lo que he aprendido.
- El profesor propicia que evalúe lo que me falta por aprender.

A su vez, para la subdimensión D1.2, se propone el siguiente ítem:

- En esta clase, siento que el profesor valora mis aportaciones.

Y para la dimensión D3.1. se propone este otro:

- El profesor de esta clase está comprometido con mi aprendizaje.

En otro orden de ideas, se analizó la relación entre la autovaloración que hacen los profesores de su desempeño —comparando éste contra los elementos que se han descrito como constituyentes de la docencia universitaria desde la perspectiva del profesor— y el nivel de desempeño que los alumnos le atribuyen, comparando éste contra los elementos que se han determinado como constituyentes de la docencia universitaria desde la de los alumnos.

Se ha podido establecer que sólo valoraciones medias de la docencia universitaria desde la perspectiva del profesor se corresponden con un nivel alto de desempeño docente desde la perspectiva de los alumnos. Además, sólo valoraciones altas de la docencia universitaria desde la perspectiva del profesor se corresponden con un nivel bajo de desempeño docente desde la perspectiva de los alumnos. Esto alcanzó para establecer una correlación significativa entre ambas variables con una rho de Spearman de -0.393 . Este valor determina que cualquiera de estas variables sólo explica 15.4% de la varianza observada en la otra. Sin embargo, es suficientemente fuerte para que del nivel bajo al medio de desempeño docente desde la perspectiva de los alumnos, se haya presentado una baja significativa en la valoración de la docencia universitaria desde la perspectiva del profesor.

Sin embargo, esta relación está muy lejos de ser causal. De hecho, en contraste con lo que se acaba de afirmar, un nivel medio de desempeño docente desde la de los alumnos se correspondió tanto con valoraciones bajas, como medias y altas, de la docencia universitaria desde la perspectiva del profesor. Además,

hay valoraciones bajas de la docencia universitaria desde la perspectiva del profesor que no se correspondieron claramente con algún nivel de desempeño docente desde la de los alumnos.

Esto se explica si para algunos de los profesores que alcanzaron una autovaloración media de su propio desempeño, fue a consecuencia de realizar con mayor frecuencia los siguientes aspectos de la docencia universitaria desde la perspectiva del profesor que se consideran más afines con la de los alumnos:

- El hábito de compartir con los colegas la planificación y la estructuración de la enseñanza.
- Los hábitos relacionados con la convivencia personal con otros colegas, basados en compartir experiencias para confirmar lo que se está haciendo bien y darse cuenta de aquello que se está haciendo mal.
- Los hábitos relacionados con mantenerse como un estudioso de la manera cómo enseña para mejorar continuamente.

Para otros que alcanzaron los valores más altos de autovaloración de su propio desempeño, fue en detrimento de los hábitos anteriores privilegiando lo siguiente:

- Aportar nuevas ideas al conocimiento de la realidad a partir del estudio de la disciplina universitaria en la que se ha especializado.
- El hábito de consultar con los colegas problemas relacionados con el desarrollo de la disciplina.
- Los hábitos relacionados con mantenerse como un estudioso de la disciplina en la que se ha especializado.
- El ejercicio de un liderazgo que enjuicia la realidad institucional con objetividad, rigor y serenidad que, al reconocer un error, lo comunica en el momento de la forma y a la persona adecuada aportando una posible solución.

En cuanto al contexto institucional en el cual están inmersas las prácticas cotidianas que materializan la docencia universitaria desde la perspectiva de los alumnos, se resalta que no se encontró evidencia estadística suficiente para establecer diferencia ni correlación significativa alguna al 95% de confianza entre las categorías de ninguna de las variables asociadas a la manera como el profesor se relaciona con la institución (ingreso mensual fijo, total y variable). La manera como el IPN remunera mensualmente a cada profesor es una medida indiscutible de aquello que la institución valora en su personal docente, es decir, a partir de lo descubierto hasta ahora se puede afirmar que no se ha encontrado evidencia estadística suficiente para establecer una relación significativa entre lo que la institución valora en el personal docente de la ESFM y su desempeño desde la perspectiva de los

alumnos. Esto abre una gran interrogante sobre si los programas de gobierno orientados a conducir el desarrollo de sus profesores están efectivamente impactando positivamente a la capacidad de la institución para cumplir su función formadora.

A su vez, para el caso de la docencia universitaria desde la perspectiva del profesor, se resalta que no se ha encontrado evidencia estadística suficiente para establecer diferencia significativa alguna al 95% de confianza entre las categorías de ingreso mensual fijo y total.

En contraste, se ha podido establecer una correlación positiva entre la docencia universitaria desde la perspectiva del profesor y la manera como éste se relaciona con la institución determinada mediante el ingreso mensual variable ($\rho=0.410$), fijo ($\rho=0.424$) y total ($\rho=0.486$), esta última significativa al 99% de confianza. Es decir, la varianza observada en la docencia universitaria desde la perspectiva del profesor se explica en un 16.8% por la varianza observada en el ingreso mensual variable que, a su vez, es explicada en un 18.0% por la varianza observada en el ingreso mensual fijo y se explica en un 23.6% por la varianza observada en el ingreso mensual total donde, por supuesto, la varianza observada en el ingreso mensual variable y fijo es parte íntegra de la varianza observada en el ingreso mensual total.

En resumen, se ha podido establecer que del nivel medio al alto de ingreso mensual variable se produce un incremento significativo en la autovaloración del profesor en su desempeño que pudiera estar asociado con un nivel bajo de desempeño desde la perspectiva de los alumnos, pero tanto el ingreso mensual variable como el fijo están relacionados con aquellos aspectos de la docencia universitaria que los profesores como colectivo valoran. Sin embargo, un ingreso mensual variable alto requiere del docente acciones que compiten con aquellas que le permiten tener un mejor desempeño desde la perspectiva de los alumnos, lo que abre la interrogante sobre cómo deben definirse los perfiles de los profesores que reciben una compensación, beca o ingreso adicional, así como de los mecanismos que llevan a su mantenimiento y promoción para que esto no afecte negativamente el cumplimiento de la función formadora de la institución.

Conclusiones

En consecuencia, se ha podido determinar los siguientes aspectos que constituyen a la docencia universitaria desde la perspectiva de los alumnos:

- Las actitudes del profesor frente al ejercicio de la docencia: vocación y pasión por enseñar, trato honesto hacia

a los alumnos como antónimo de manipulación, y el respeto irrestricto a la dignidad del estudiante como persona individual y única.

- Las características de la relación profesor-alumno reveladas a través de las actitudes que los profesores tienen en el trato con los alumnos alrededor de las actividades académicas: impartir la clase con ánimo, estar abierto a aceptar correcciones de los alumnos, el logro de una justa autoridad del profesor basada en el respeto.
- Incluir el ejercicio de una enseñanza basada en una didáctica profesional pensada en y para el alumno, y que mejora continuamente.

En contraste, la docencia universitaria desde la perspectiva del profesor contempla lo siguiente:

- El hábito de compartir con los colegas la planificación y la estructuración de la enseñanza.
- El hábito de consultar con los colegas problemas relacionados con el desarrollo de la disciplina.
- Los hábitos relacionados con la convivencia personal con otros colegas basados en compartir experiencias para confirmar lo que se está haciendo bien y darse cuenta de aquello que se está haciendo mal.
- Los hábitos relacionados con mantenerse como un estudioso de la manera en que enseña para mejorar continuamente.
- Los hábitos relacionados con mantenerse como un estudioso de la disciplina en la que se ha especializado.
- El ejercicio de un liderazgo que enjuicia la realidad institucional con objetividad, rigor y serenidad que, al reconocer un error, lo comunica en el momento, de la forma y a la persona adecuada aportando una posible solución.

Y ambos coinciden en que la evaluación es o debe ser:

- Una herramienta para la mejora continua de la enseñanza y el aprendizaje.
- Un instrumento para la sanción social de los resultados de los alumnos.

También se ha podido establecer que sólo valoraciones medias de la docencia universitaria desde la perspectiva del profesor se correspondieron con un nivel alto de desempeño docente desde la de los alumnos. Asimismo, sólo valoraciones altas de la docencia universitaria desde la perspectiva del profesor se correspondieron con un nivel bajo de desempeño docente desde

la de los alumnos. Esto alcanzó para establecer una correlación significativa entre ambas variables con una rho de Spearman de -0.393. Este valor determina que cualquiera de estas variables sólo explica 15.4% de la varianza observada en la otra. Sin embargo, es suficientemente fuerte para que del nivel bajo al medio de desempeño docente desde la perspectiva de los alumnos se haya presentado una baja significativa en la valoración de la docencia universitaria desde la perspectiva del profesor.

Por otro lado, la manera como el IPN remunera mensualmente a cada profesor es una medida indiscutible de aquello que la institución valora en su personal docente, es decir, a partir de lo descubierto hasta ahora se puede afirmar que no se ha encontrado evidencia estadística suficiente para establecer una relación significativa entre lo que la institución valora en los profesores de la muestra y su desempeño desde la perspectiva de los alumnos. Esto abre una gran interrogante sobre si los programas de gobierno orientados a conducir el desarrollo de sus profesores están efectivamente impactando positivamente a la capacidad de la institución para cumplir su función formadora. Incluso se cuenta con evidencia para postular como hipótesis la posibilidad de que si el ingreso mensual variable de un profesor es alto, las acciones que el docente realiza para consérvalo empiezan a competir con aquellas que le permiten tener un mejor desempeño desde la perspectiva de los alumnos.

Bibliografía

- Acosta, C., Baigorria, S., y Ortiz, S.** (2009). Relato de la tragedia en la Universidad Nacional de Río Cuarto (Argentina), signo del deterioro de las universidades públicas. *Fundamentos en Humanidades*, 20(II), 13-24.
- Álvarez Aguilar, N., Obando Rodríguez, M. del R., y Torres Bugdud A.** (2010). Fortalecimiento de la comprensión sociohumanista en la formación del estudiante universitario como una necesidad actual. *Fundamentos en Humanidades*, 11(21), 21-36.
- Benegas, I. E., et al.** (2009). Trabajo docente en la universidad. Regulaciones, subjetividad y sentidos, inscritos en los ciclos de una investigación. *Fundamentos en Humanidades*, 20(II), 241-264.
- Cabalín Silva, D., et al.** (2010). Concepción de estudiantes y docentes del buen profesor universitario. Facultad de medicina de la universidad de La Frontera. *International Journal of Morphology*, 1(28), 283-290.
- Cadena Castillo, S., y Narváez Cardona, E.** (marzo de 2009). La enseñanza de la lectura académica: un objeto de formación docente. *Lectura y vida*, 56-67.

- Castañó Castrillón, J. J., y Páez Cala, M. L.** (2010). Estilos de vida y salud en estudiantes de una facultad de psicología. *Psicología desde el Caribe*, (25), 155-178.
- Creus, A., Padilla Petry, P., y Sancho, J. M.** (2011). Docencia, investigación y gestión en la universidad: Una profesión tres mundos. *Praxis educativa*, XVI(14), 17-34.
- De Vincenzi, A.** (2009). Concepciones de enseñanza y su relación con las prácticas docentes: Un estudio con profesores universitarios. *Educación y Educadores*, 12(2), 87-101.
- Gorrochotegui, A.** (2005). Compromisos de la docencia universitaria. *Educación y Educadores*, 8, 105-121.
- González Agudelo, E. M., y Grisales Franco, L.** (2009). El saber sabio y el saber enseñado: Un problema para la didáctica universitaria. *Educación y Educadores*, 12(2), 77-86.
- Rueda Beltrán, M.** (2008). La evaluación del desempeño docente en las universidades públicas de México. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 1(3), 8-17.
- Zabalza, M. A.** (2003). Currículo formativo en la universidad. En: Miguel Ángel Zabalza, *Competencias docentes del profesorado universitario: Calidad y desarrollo profesional* (pp. 22-62). Madrid, España: Narcea Ediciones.