



# Prácticas y condiciones institucionales para el desarrollo de la docencia

Mario Rueda Beltrán, coordinador

## Desarrollo de la docencia: Universitat de València

*José González-Such*

*Carlos Sancho-Álvarez*

*Margarita Bakieva*

### INTRODUCCIÓN

Este capítulo refleja los resultados del estudio dedicado al análisis de las condiciones institucionales que ejercen la mayor influencia sobre la docencia en la UV, España. Se parte del marco metodológico y conceptual desarrollado previamente por Rueda (2012) y Canales, Leyva, Luna y Rueda (2014), adaptándolo al contexto cultural e institucional, y se analizan los resultados obtenidos desde la perspectiva de mejora global de los procesos educativos.

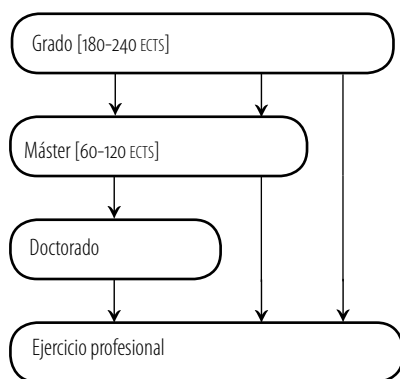
### CONTEXTUALIZACIÓN

En las décadas recientes, la educación universitaria en España, al igual que otros tramos educativos del país, ha experimentado grandes cambios destinados a mejorar la calidad educativa de las instituciones nacionales. Algunos de éstos se encuentran relacionados con los procesos de europeización, como el de Convergencia Europea en la Universidad, llamado Plan Bolonia (MECD, 2003); otros tienen proyección internacional, como la Estrategia de Internacionalización de Universidades (MECD, 2014). Todos estos procesos otorgan a la evaluación del contexto educativo un rol primordial, lo mismo para la investigación evaluativa que como condición para fines de acreditación o financiamiento (Barrera, 2004).

La estructura organizativa de la educación universitaria en España tiene diferentes tramos (figura 1).

FIGURA 1.

Organización de la educación universitaria en España



Fuente: MEC, gobierno de España.

Junto a las diferentes opciones formativas se indica la cantidad de créditos del ECTS correspondientes a cada tramo educativo. “Es un sistema que permite medir el trabajo que deben realizar los estudiantes para la adquisición de los conocimientos, capacidades y destrezas necesarias para superar las diferentes materias de su plan de estudios” (EEES, 2015).

Los títulos ofrecidos en el tramo de la educación superior española son de dos tipos:

1. Títulos universitarios oficiales, con validez en todo el territorio nacional. Los establece el gobierno y están adaptados a la EEES.
2. Títulos no oficiales o propios, creados por las universidades y sin validez oficial dentro de la EEES.

Los últimos años de la vida universitaria están marcados por los procesos relacionados con la unificación de titulaciones a nivel europeo (mapa 1), lo que conlleva la transformación en el ámbito de las

titulaciones y una tendencia a facilitar la movilidad y el intercambio tanto de los estudiantes como de los profesores.

**MAPA 1.**

Organización de grados en el EEEES



- Grados de duración variable, a partir de 180 créditos
- Otros

Fuente: MEC, gobierno de España.

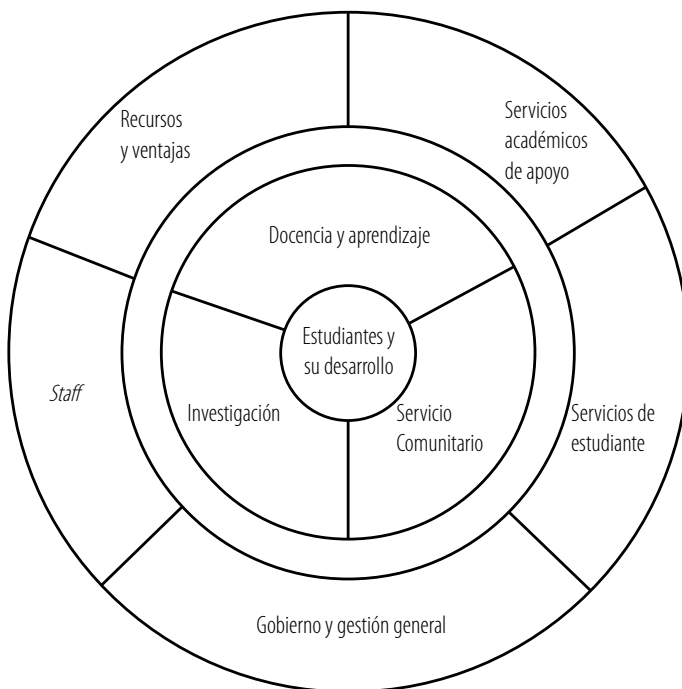
Estas tendencias repercuten en la percepción de los actores involucrados en la vida de la universidad, de manera que su visión cambia en función del cumplimiento de sus expectativas y necesidades. Todos los procesos de cambio y transformación mencionados tienen como nota dominante una optimización de recursos y el modelo de sostenibilidad como objetivo de largo plazo. La evaluación de recursos y procesos es inherente a todos estos cambios.

La evaluación de la eficacia y eficiencia de los procesos educativos es inseparable de la organización institucional que se quiere mejorar y, en el país, la Agencia Nacional de Evaluación es la que se encarga de evaluar los diferentes indicadores relacionados con las titulaciones que se imparten en la UV. Las universidades que pretenden llegar a la excelencia tienen que proyectar todos sus procesos hacia

la calidad. La figura 2 refleja la estructura institucional susceptible de evaluación en la UV.

FIGURA 2.

Sectores interactivos de la gestión de calidad de la universidad



Fuente: Meade (1995: 76).

La UV forma profesionales desde el siglo XVI. En estos momentos, su estructura comprende 22 centros o facultades, con 93 departamentos y 28 institutos de investigación e innovación, además de otras entidades colaboradoras, apoyados todos por numerosos servicios y situados en tres diferentes campus de la ciudad de Valencia. Las áreas de conocimiento son: ciencias básicas y experimentales, ciencias de la salud, ingenierías, humanidades, ciencias de la educación y ciencias sociales, económicas y jurídicas.

Entre todos los elementos que componen la realidad educativa de la UV, es en la docencia en la que centramos nuestra atención en

este trabajo. La evaluación de la docencia prácticamente no estaba contemplada en los últimos años; en la actualidad, en cambio, es progresivamente más relevante. En la Ley Orgánica 4/2007 del 12 de abril se modifica la Ley Orgánica de las Universidades para incorporar un modelo de acreditación que permite a las IES seleccionar a su profesorado entre los acreditados por una agencia a nivel nacional. La investigación ha sido el ámbito que más impulso ha tenido durante este periodo. Dentro del proceso de implantación del EEES, la docencia y su evaluación han ido incrementado su protagonismo, sobre todo a partir de los procedimientos de innovación docente.

En la actualidad, la ANECA tiene diferentes programas, entre los cuales destacan:

1. Programa de Evaluación del Profesorado. Evalúa a los solicitantes para el acceso a las figuras de profesor universitario contratado.
2. Academia. Evalúa el currículum para el acceso a los cuerpos de funcionarios docentes universitarios, profesores titulares de universidad y catedráticos de universidad.
3. Docencia. Ayuda a las universidades a crear sistemas de evaluación de su profesorado. El programa incluye las recomendaciones para la garantía de calidad en las IES elaboradas por la European Association for Quality Assurance in Higher Education o The Personnel Evaluation Standards, del Joint Committee of Standards for Educational Evaluation.
4. Verifica. Evalúa las propuestas de los planes de estudio diseñados en consonancia con la EEES.
5. Monitor. Realiza el seguimiento de los títulos oficiales para comprobar su correcta implantación y resultados.
6. Audit. Orienta a los centros universitarios en el diseño de Sistemas de Garantía Interna de Calidad como forma de garantizar el cumplimiento de los objetivos asociados a las enseñanzas que imparten, buscando su mejora.
7. Mención. Evalúa los programas de doctorado que optan por una mención para la excelencia.

8. Acredita. Realiza una valoración para renovar la acreditación inicial de los títulos oficiales.
9. Acredita Plus. Realiza una valoración para renovar la acreditación y obtención de sellos europeos.

En cuanto a la acreditación de los maestros, merece la pena mencionar que el procedimiento se ha modificado recientemente con base en las siguientes directrices:

1. Simplificar y lograr la mejora regulatoria de los procedimientos de acreditación del profesorado universitario.
2. Potenciar el uso de las tecnologías de la información y la comunicación en los procesos de acreditación.
3. Garantizar mayor objetividad y transparencia en la acreditación.

Por su parte, el programa Docentia se ha implantado para promover los principios de calidad, movilidad, diversidad y competitividad entre universidades europeas en la EEES. Estos principios se han desarrollado en dos ejes clave:

1. Garantía de calidad del personal docente: garantizar que el profesorado está cualificado y es competente para ese trabajo.
2. Sistema de Garantía de Calidad: la evaluación de la actividad docente se entiende como parte de un sistema desarrollado por una institución para garantizar la calidad de los planes de estudio que imparte.

Hay que tener en cuenta que la evaluación de la actividad docente está integrada en el marco estratégico definido por la universidad: la llamada política de profesorado. Esto incluye la formación, promoción e incentivos económicos, así como la obligatoriedad de la evaluación de las actividades docentes, de investigación y de gestión de los maestros. En el diseño y la implantación de los modelos de evaluación se han tenido en cuenta estándares internacionales.

El enfoque de Docentia permite definir la actividad docente como el conjunto de actuaciones que se realizan dentro y fuera del

aula destinadas a favorecer el aprendizaje de los estudiantes en relación con los objetivos y las competencias definidas en un plan de estudios y en un contexto institucional determinado. La evaluación de esta actividad es la valoración sistemática de la actuación del profesorado, considerando su rol profesional y su contribución para conseguir los objetivos de la titulación en la que está involucrado, en función del contexto institucional en el que ésta se desarrolla. La evaluación interna de la universidad se debe realizar con participación de agentes externos.

El modelo de evaluación de Docencia comprende tres dimensiones: planeación de la docencia, desarrollo de la enseñanza y resultados. Como aspecto evaluado de forma transversal está la dedicación docente.

Las universidades participantes podrán seleccionar las fuentes y métodos de recopilación de información que estimen más adecuadas. En el cuadro 1 se ofrece la lista de posibles dimensiones, fuentes y procedimientos para evaluar la docencia universitaria.

**CUADRO 1.**

Fuentes y procedimientos de evaluación de Docencia

Dimensiones a evaluar	Profesor	Responsables académicos	Estudiantes
Planeación			
Desarrollo	Autoinforme	Informe	Encuesta
Resultados			

Los niveles de evaluación del docente son dos: básico y avanzado. Para poder ser evaluado conforme al nivel avanzado hay que superar el básico. La universidad establece los instrumentos y medidas necesarios para comprobar el cumplimiento de las obligaciones al respecto.

El nivel básico de evaluación incluye las obligaciones fundamentales de la actividad docente: asistencia a clase, tutorías, compromiso con la lengua que figura en el encargo docente y requisitos administrativos sobre la evaluación de los estudiantes. Igualmente,



incluye la satisfacción de los alumnos, que comprende la valoración positiva mínima en todos los apartados. El nivel avanzado comprende la dedicación a la docencia, su planeación y desarrollo, junto con los resultados. Las evaluaciones se realizan utilizando una valoración numérica continua. Con este nivel se pretende reconocer todo el esfuerzo suplementario que el profesorado lleva a cabo más allá de las obligaciones fundamentales de la actividad docente.

Las críticas al sistema de evaluación de Docencia son numerosas. Entre ellas se menciona que es un procedimiento empresarial aplicado a la educación, pero sin tener en cuenta la adecuación del esfuerzo en cuanto al número variable de alumnos o la tasa de rendimiento, además de que algunas decisiones se basan en la opinión de los alumnos.

Otras críticas apuntan a que la realización del programa de acreditación de la investigación produjo una ruptura entre ésta y la docencia. Dicho programa pretendía motivar la investigación, pero ha devenido en un sistema en donde lo importante es tener sexenios<sup>1</sup>, incluso a costa de la docencia. Así, el profesorado con sexenios tendrá aún más docencia, lo que dificulta el tiempo de investigación. Además, se premia la participación en tribunales y no la dirección de los trabajos de los alumnos, cuando la dedicación a una y otra tarea no es comparable.

La estratificación del cuerpo docente es otro de los puntos que han recibido poca comprensión por parte de un gran colectivo de maestros. En la actualidad hay tres tipos de dedicación: 16 créditos, 24 créditos y 29 créditos, en función del número de sexenios que posee el profesorado.

En este contexto, nuestro estudio se centró en el análisis de los aspectos que afectan la docencia en la UV, para la cual se realizó con grupos de profesores y estudiantes.

## METODOLOGÍA

La metodología del estudio se centró en la propuesta desarrollada por Canales, Leyva, Luna y Rueda (2014; ver anexo 1), adaptada al

1 Cada sexenio se realiza una evaluación de la investigación según lo establece el Real Decreto 1086/1989.

contexto institucional de la UV. En el desarrollo de la evaluación se recurrió a grupos focales (Perales, Sánchez-Santamaría y González-Such, 2014), tanto con los profesores y estudiantes como con los equipos directivos. En el análisis de información se utilizó el procedimiento de análisis lógico interpretativo planteado por Stake (1998), el cual se complementó con la propuesta de Miles y Huberman (1994). Asimismo, para el análisis de los datos recogidos mediante el cuestionario se empleó el programa SPSS versión 22, con licencia de la universidad.

## PROCEDIMIENTO

Los grupos focales se realizaron con diferentes colectivos: alumnos, profesorado y equipo directivo de las facultades. Después de cada sesión se analizó la información recogida mediante las audiograbaciones, anotando lo más importante. Los cuestionarios de los alumnos se aplicaron por medio de la plataforma gratuita LimeSurvey adaptada para el proyecto y luego se dio paso al análisis descriptivo de la información recabada.

## INSTRUMENTOS UTILIZADOS

Los grupos focales de estudiantes, profesorado y equipo directivo fueron guiados en los temas clave. La propuesta original (Rueda, 2012; Canales, Leyva, Luna y Rueda, 2014) se adoptó lingüística y contextualmente para una mejor comprensión de las preguntas. Después de esta adaptación y contextualización se desarrolló el cuestionario para estudiantes, con las dimensiones e ítems descritos con mayor detalle en el apartado de resultados.

En cuanto al colectivo del profesorado, se optó por utilizar un instrumento único, el de grupos focales, debido al reducido número de docentes participantes, además de la dificultad que se produjo a la hora de interpretar los criterios de evaluación, así como su traducción en preguntas para el cuestionario.

## Grupos focales y características de la muestra

En el cuadro 2 se observan los elementos descriptivos de las muestras referentes a los grupos focales. Los datos varían en función de la disponibilidad ofrecida por los participantes.

**CUADRO 2.**

Descripción de los grupos focales y características de la muestra

Grupo: Estudiantes					
GF*	Facultad	Titulación/curso	Núm.	Edad	Tiempo
1	Filosofía y Ciencias de la Educación	2º Pedagogía	33	19-26	1h
2		2º Pedagogía	22	18-40	1h
3		2º Pedagogía	29	19-48	1h
4		3º Educación social	23	20-49	1h
5		3º Educación social	12	20-52	1h
6	Derecho	1º Derecho	38	18-47	45min
7		1º Criminología	26	18-50	45min
8	Geografía e Historia	3º Historia	38	20-54	1h
9		4º Geografía	14	21-29	45min
Grupo: Profesorado y equipo directivo					
GF*	Facultad		Núm.	Edad	Tiempo
1	Filosofía y Ciencias de la Educación		6	-	45min
2	Derecho		3	-	45min
3	Geografía e Historia		7	-	45min
4	Enfermería		5	-	45min

\*Grupo focal.

## RESULTADOS

A continuación se ofrecen los resultados más relevantes, por grupos de participantes y por dimensiones de estudio, pero antes es conveniente hacer tres puntualizaciones:

1. Las dimensiones y los temas de referencia se adaptaron para poder trabajar en el contexto de la UV. La adaptación se centró en el ajuste a las condiciones de la estructura organizativa y la expresión lingüística. Por su parte, el cuestionario solamente se aplicó al grupo de estudiantes, debido a los problemas de adaptación del cuestionario de profesores. De los primeros, menos de 50 por ciento respondió, situación atribuible al abandono y la poca motivación para participar.
2. Se realizaron los grupos focales con los directivos/profesores y los estudiantes, reuniendo la información relevante para cada dimensión estudiada. La información se agrupó por apartados/dimensiones.
3. Se aplicó el cuestionario a los estudiantes para confirmar la opinión recogida durante el grupo focal. Los resultados no son muy generosos, debido a su falta de participación.

## **Resultados de los grupos focales con estudiantes**

### **Dimensión 1: Planes y programas institucionales**

1. Falta de participación estudiantil, sentimiento de poca utilidad y desconocimiento de vías para la participación.
2. Falta de información sobre la estructura universitaria (misión y visión); exceso de información sin canalizar.

### **Dimensión 2: Cultura institucional**

1. Falta de información sobre los recursos y servicios universitarios.
2. Necesidad de mejorar la evaluación docente y su aplicación.
3. Necesidad de un reciclaje periódico de los docentes para mejorar su labor.
4. Desmotivación general por la excesiva presión de trabajos académicos. Solicitan menos teoría y más práctica adaptada a la realidad socio-profesional.

5. Reclaman mejorar la coordinación docente, flexibilidad de contenidos, atención tutorial, compromiso docente, metodología didáctica y evaluativa, competencia en lengua cooficial y digital.
6. Valoran el prestigio y la experiencia docente del profesorado.

### Dimensión 3: Infraestructura

1. Mejorar proporción, espacio y mobiliario dinámicos, red y equipo informático.
2. Mejorar los servicios de cafetería, secretaría y reprografía.
3. Los servicios lingüísticos de atención a la discapacidad y de deporte son muy adecuados.

## Resultados de los grupos focales con el profesorado

Dimensión: Políticas nacionales e internacionales que impactan la educación

1. Gran incidencia de la política internacional y nacional, la cual genera recortes presupuestarios y cambios en la labor docente (burocratización y evaluación).
2. No comparten la misión y visión mercantilista de la universidad, pero sí la parte más social y humana, con el objetivo de formar personas y buenos profesionales.

Dimensión: Planes y programas institucionales

1. Mejorar planes de formación docente adaptándolos a cada facultad.
2. Incluir planes de innovación entre titulaciones para mejorar globalmente y coordinar contenidos.

Dimensión: Cultura institucional (organizacional)

1. Existe preocupación institucional por mejorar la docencia.

2. Hay poca participación del profesorado en coordinación y mejora de los procesos.
3. La evaluación docente ha perdido el sentido de mejora profesional.
4. El profesorado está centrado en la investigación y no en la docencia.
5. Hace falta establecer un adecuado perfil docente desde la institución.
6. Reclaman mejorar la capacidad de adaptación a la realidad actual y al propio alumnado.

Dimensión: condiciones laborales de los docentes

1. Excesiva carga de gestión y presión por la evaluación de acreditaciones.
2. Mejorar el sistema de evaluación docente ampliando indicadores.
3. Mejorar el financiamiento de la universidad pública.
4. Mejorar la selección docente desde el ingreso al cargo.

## Resultados del cuestionario de los alumnos

### *Descripción del grupo*

De los estudiantes que participaron en los grupos focales, 85.3 por ciento son del grado en pedagogía y 14.7 por ciento del grado en educación social. Asimismo, 16.5 por ciento son hombres y 59.9 por ciento han elegido la carrera como primera opción después de los estudios obligatorios. La nota media es de 7.33 (desviación típica de .673). De los estudiantes, 82.6 por ciento realiza su segundo curso de estudios, mientras que 16.5 por ciento realiza el tercero; sólo un estudiante (0.9 por ciento) es de primer curso.

En su mayoría, el grupo es de nacionalidad española (95.4 por ciento), de los cuales 40.4 por ciento domina la lengua cooficial (valenciano). Por último, 22.9 por ciento de los estudiantes trabaja actualmente.

## Resultados por indicadores

A continuación se proporcionan los porcentajes de respuestas en cada indicador sobre las condiciones institucionales. Los resultados de estadísticas descriptivas sobre los servicios ofrecidos por la UV y la opinión de los estudiantes acerca de los principales elementos que influyen en el proceso educativo se recogen en los cuadros 3, 4 y 5, y en la gráfica 1. Aquellos indicadores cuya valoración ha sido mayor de 30 por ciento en alguna de las categorías se resaltan en su correspondiente casilla, con la finalidad de ofrecer pistas para las conclusiones.

**CUADRO 3.**

Principales indicadores sobre el contexto universitario. Valoración de los alumnos

Atención a alumnos y asesoramiento académico	Muy en desacuerdo	En desacuerdo	Indeciso	De acuerdo	Muy de acuerdo
En el transcurso del cuatrimestre me reúno con el profesor de la asignatura al menos una vez.	12.84	24.77	<b>30.28</b>	18.35	11.01
Los profesores en su mayoría me motivan a continuar con mis estudios.	10.09	<b>32.11</b>	25.69	28.44	0.92
En general, mis profesores me han brindado información acerca del plan de estudios.	5.50	26.61	<b>32.11</b>	28.44	4.59
Los profesores me ofrecen las oportunidades de conocer otras modalidades para obtener créditos (intercambio, actividades, etcétera).	<b>33.94</b>	31.19	19.27	9.17	3.67
El profesorado en general me proporciona la información sobre los reglamentos universitarios.	22.94	<b>36.70</b>	19.27	14.68	3.67
Mi tutor habilita en tiempo y forma las unidades de aprendizaje.	3.67	15.60	35.78	<b>39.45</b>	2.75
He recibido formación para el uso del Sistema de Tutorías Electrónicas.	19.27	<b>33.94</b>	14.68	23.85	5.50
Siempre que necesito una tutoría el profesorado me atiende.	5.50	9.17	23.85	<b>44.95</b>	13.76
Las tutorías han favorecido mi formación en la carrera.	0.92	15.60	<b>33.94</b>	<b>33.94</b>	12.84

Estoy satisfecho con el trabajo de tutorías que hacen los profesores.	1.83	11.93	<b>39.45</b>	<b>36.70</b>	7.34
Estoy satisfecho con el Sistema de Tutorías Electrónicas.	16.51	21.10	<b>44.04</b>	10.09	5.50
Estoy satisfecho con el programa de tutorías en mi facultad.	3.67	19.27	44.95	23.85	5.50

Programa de orientación educativa y psicopedagógica	Muy en desacuerdo	En desacuerdo	Indeciso	De acuerdo	Muy de acuerdo
En mi campus se ofrecen actividades relacionadas con el desarrollo de habilidades del pensamiento.	5.50	20.18	<b>35.78</b>	21.10	7.34
En mi facultad se ofrecen actividades relacionadas con las técnicas y los hábitos de estudio.	10.09	<b>32.11</b>	28.44	15.60	3.67
El servicio de asesoramiento y orientación ayuda a mejorar el desempeño académico de los estudiantes.	7.34	20.18	<b>41.28</b>	14.68	5.50
El servicio de asesoramiento y orientación ayuda a mejorar el desempeño personal de los estudiantes.	6.42	20.18	<b>35.78</b>	18.35	4.59
Es importante contar con un servicio que nos ayude a resolver nuestras diversas problemáticas.	5.50	6.42	4.59	17.43	<b>54.13</b>
En mi campus se ofrecen asesorías psicopedagógicas.	11.01	15.60	<b>33.94</b>	12.84	3.67
Considero que las asesorías psicológicas y de orientación son importantes para mejorar el desempeño académico de los estudiantes que lo requieran.	5.50	3.67	9.17	25.69	<b>41.28</b>

Programa de becas	Muy en desacuerdo	En desacuerdo	Indeciso	De acuerdo	Muy de acuerdo
Estoy informado del programa de becas.	17.43	20.18	16.51	25.69	16.51
Las convocatorias se difunden con tiempo suficiente para reunir los requisitos.	11.01	11.93	27.52	27.52	17.43
Las convocatorias contienen información clara.	11.93	22.02	<b>30.28</b>	20.18	11.01
Conozco los diferentes tipos de becas que ofrece la universidad.	23.85	23.85	22.02	16.51	9.17
La atención de los encargados del departamento de becas de mi campus facilita la comprensión de los requisitos de las convocatorias.	15.60	14.68	<b>42.20</b>	8.26	6.42



Considero que las becas de estudios o de matrícula apoyan a quien lo necesita.	<b>32.11</b>	20.18	19.27	9.17	14.68
Creo que las becas de colaboración reconocen a quien lo merece.	22.02	22.02	23.85	12.84	6.42

Programa de intercambio de estudiantes	Muy en desacuerdo	En desacuerdo	Indeciso	De acuerdo	Muy de acuerdo
Estoy informado del programa de intercambio de estudiantes.	27.52	22.02	18.35	16.51	5.50
La convocatoria contiene información clara.	13.76	20.18	26.61	13.76	4.59
Tengo la oportunidad de participar en el programa de intercambio estudiantil.	16.51	11.93	26.61	12.84	5.50
La atención de los encargados del programa de intercambio en mi unidad académica facilita la comprensión de los requisitos del programa.	14.68	15.60	<b>36.70</b>	7.34	3.67
Considero que participar en el programa de intercambio académico contribuye a la formación integral.	6.42	8.26	11.01	20.18	<b>40.37</b>

Actividades de investigación, culturales y deportivas	Muy en desacuerdo	En desacuerdo	Indeciso	De acuerdo	Muy de acuerdo
Estoy informado de la oferta de cursos de investigación en los que puedo participar.	7.34	14.68	7.34	5.50	3.67
Estoy informado de la oferta de cursos culturales en los que puedo participar.	5.50	11.01	9.17	10.09	2.75
Estoy informado de la oferta de cursos deportivos en los que puedo participar.	5.50	5.50	8.26	10.09	8.26
Considero que las actividades de investigación contribuyen a mi formación académica.	3.67	0.92	6.42	11.93	13.76
Considero que las actividades culturales contribuyen a mi formación integral.	2.75	0	5.50	11.01	21.10
Considero que las actividades deportivas contribuyen a mi formación integral.	2.75	3.67	6.42	11.01	14.68

Promoción del aprendizaje de una lengua extranjera	Muy en desacuerdo	En desacuerdo	Indeciso	De acuerdo	Muy de acuerdo
En mi campus tengo la oportunidad de aprender una lengua extranjera.	1.83	4.59	9.17	13.76	8.26
Considero que dominar una lengua extranjera es importante en mi formación integral.	0.92	0	2.75	6.42	<b>30.28</b>
Formación profesional y vinculación	Muy en desacuerdo	En desacuerdo	Indeciso	De acuerdo	Muy de acuerdo
Participar en un programa de voluntariado contribuye a mi formación profesional.	2.75	3.67	9.17	26.61	<b>49.54</b>
Participar en un programa de voluntariado beneficia mi desempeño académico.	3.67	4.59	11.01	27.52	<b>44.04</b>
Participar en prácticas profesionales contribuye a mi formación profesional.	4.59	0	2.75	15.60	<b>69.72</b>
Participar en prácticas profesionales beneficia mi formación académica.	4.59	0	2.75	19.27	<b>66.06</b>
Participar en proyectos de voluntariado contribuye a mi formación profesional.	2.75	3.67	5.50	24.77	<b>55.96</b>
Participar en proyectos de voluntariado beneficia mi formación académica.	2.75	4.59	9.17	22.94	<b>52.29</b>

Nota: Se utilizaron los valores de porcentajes absolutos sobre el grupo de referencia. Es decir, 100% de alumnos incluye las respuestas en blanco o perdidas por sistema; sin embargo, indicar el porcentaje de datos perdidos no fue considerado relevante.

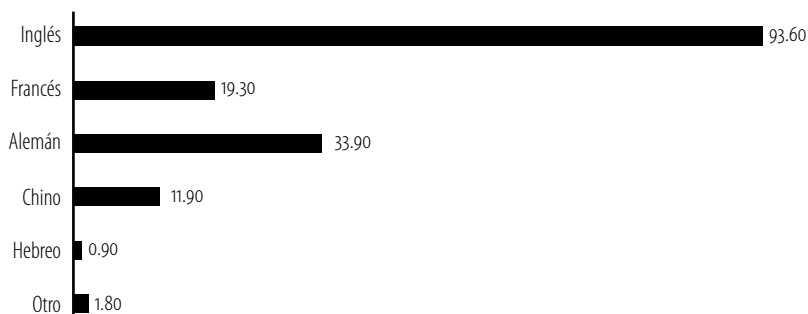
Cabe destacar el poco interés de los alumnos por las actividades de investigación, culturales y deportivas que se desarrollan en el centro o campus, así como por la información sobre las becas y la orientación pedagógica. También destaca la baja valoración del servicio de tutorías. Sin embargo, esta información contrasta con una alta percepción sobre la importancia de una formación adecuada para el desarrollo futuro.

En cuanto al idioma más importante para los estudiantes, las valoraciones se presentan en la gráfica 1; se refleja la importancia

del inglés, con gran demanda en la actualidad, seguido del alemán, el francés y el chino.

**GRÁFICA 1.**

Idioma extranjero más importante para los estudiantes



En el cuadro 4 se recogen las valoraciones de los estudiantes sobre los servicios bibliotecarios e informáticos del campus.

**CUADRO 4.**

Servicios ofrecidos en el campus o centro

Servicios bibliotecarios	Muy en desacuerdo	En desacuerdo	Indeciso	De acuerdo	Muy de acuerdo
Considero que los horarios de atención de los servicios de biblioteca en mi campus son adecuados.	1.83	9.17	21.10	<b>33.03</b>	26.61
El número de días de préstamo domiciliario son suficientes.	12.84	23.85	17.43	24.77	14.68
Las bases de datos en línea cubren mis necesidades académicas de información.	3.67	16.51	<b>32.11</b>	26.61	12.84
Los libros y revistas electrónicos cubren mis necesidades académicas de información.	1.83	14.68	24.77	<b>34.86</b>	13.76
Conozco el reglamento del servicio bibliotecario.	11.93	15.60	22.02	26.61	11.93
Por lo general encuentro disponibles los libros de texto que necesito.	1.83	14.68	25.69	<b>38.53</b>	12.84

El fondo bibliográfico disponible cubre mis necesidades académicas.	0	11.93	27.52	<b>37.61</b>	13.76
En general, considero que el depósito bibliográfico se encuentra en buenas condiciones.	0	12.84	22.94	<b>47.71</b>	9.17
Las instalaciones de la biblioteca son adecuadas.	1.83	9.17	15.60	<b>45.87</b>	20.18
Estoy satisfecho con los servicios bibliotecarios.	0	8.26	21.10	<b>49.54</b>	14.68
Servicios de cómputo y equipos electrónicos					
	Muy en desacuerdo	En desacuerdo	Indeciso	De acuerdo	Muy de acuerdo
Considero que los horarios de servicio de las salas de cómputo son adecuados.	9.17	16.51	27.52	25.69	7.34
El aula de informática de mi facultad cuenta con <i>software</i> vigente, que cubre mis necesidades académicas.	10.09	22.94	17.43	28.44	10.09
Las instalaciones de las salas de cómputo son adecuadas.	14.68	27.52	20.18	21.10	10.09
En las salas, las computadoras cuentan con las características adecuadas para cubrir nuestras necesidades académicas.	12.84	16.51	24.77	<b>32.11</b>	7.34
Las impresoras cuentan con las características adecuadas para cubrir nuestras necesidades académicas.	15.60	14.68	16.51	<b>31.19</b>	6.42
Las computadoras cuentan con conexión a internet.	1.83	11.01	22.94	<b>33.03</b>	23.85
El número de computadoras es suficiente para atender a los estudiantes.	35.78	28.44	11.93	10.09	6.42
El servicio de reprografía es adecuado para atender a los estudiantes.	15.60	14.68	14.68	<b>33.94</b>	14.68
Estoy satisfecho con el servicio de informática en mi facultad.	12.84	14.68	<b>36.70</b>	19.27	10.09

Las valoraciones del cuadro 4 muestran una tendencia a la satisfacción con los servicios de equipos electrónicos y bibliotecarios, a la vez que existe dispersión en las opiniones sobre la adecuación del tiempo y la cantidad de servicios para satisfacer las necesidades de los estudiantes.

El cuadro 5 recoge las opiniones de los alumnos sobre los elementos que repercuten de forma significativa en los procesos educativos.

**CUADRO 5.**

Opinión de los estudiantes sobre los elementos que repercuten en su proceso educativo

Elementos que repercuten en el proceso de enseñanza-aprendizaje	Muy en desacuerdo	En desacuerdo	Indeciso	De acuerdo	Muy de acuerdo
En general, mis profesores cuentan con los conocimientos requeridos para impartir las asignaturas.	0.92	13.76	<b>39.45</b>	29.36	10.09
En general, tengo la sensación de que mis profesores cuentan con la experiencia suficiente para impartir las asignaturas.	2.75	17.43	<b>33.94</b>	29.36	10.09
El tamaño de mi grupo es adecuado para lograr el aprendizaje.	<b>32.11</b>	19.27	10.09	21.10	11.01
Los compañeros de mi grupo y yo contamos con un nivel académico similar.	5.50	12.84	<b>35.78</b>	29.36	99.17
Los compañeros de mi grupo y yo tenemos intereses profesionales parecidos.	6.42	12.84	20.18	<b>41.28</b>	111.01
En mi grupo se fomentan valores como la responsabilidad, la honestidad y la solidaridad.	6.42	17.43	21.10	<b>36.70</b>	111.01
Siempre cuento con un aula para mis clases.	4.59	11.01	17.43	<b>34.86</b>	24.77
Mi aula cuenta con el mobiliario adecuado.	<b>48.62</b>	23.85	6.42	7.34	6.42
Las instalaciones de mi clase son adecuadas.	<b>50.46</b>	17.43	11.93	9.17	3.67
Las aulas cuentan con cañón proyector.	2.75	3.67	5.50	<b>32.11</b>	<b>47.71</b>
En mi clase no tengo problemas para conectarme a la red inalámbrica de la uv.	<b>30.28</b>	18.35	17.43	16.51	10.09
El mobiliario de mi clase se encuentra en buenas condiciones.	27.52	16.51	18.35	27.52	3.67
Generalmente, al inicio de clases mi aula siempre se encuentra limpia.	2.75	10.09	11.01	<b>43.12</b>	26.61
En general, los estudiantes se comportan correctamente en las clases.	2.75	12.84	25.69	<b>38.53</b>	13.76
Existe respeto entre los estudiantes que integran mi grupo.	3.67	11.93	18.35	<b>40.37</b>	19.27
Existe respeto por parte de los profesores a los estudiantes.	0.92	11.93	22.02	<b>45.87</b>	12.84
Existe respeto por parte de los estudiantes hacia los profesores.	0.92	9.17	12.84	<b>54.13</b>	16.51

En general, la comunicación entre los estudiantes que integran mi grupo es buena.	2.75	8.26	15.60	<b>50.46</b>	16.51
En general, la comunicación entre las autoridades (profesores, coordinadores, decanato y rectorado) y los estudiantes es buena.	5.50	12.84	<b>33.03</b>	29.36	10.09
En general, la comunicación entre los profesores y los estudiantes es buena.	2.75	11.01	23.85	<b>44.95</b>	10.09

Desde el cuadro 5 podemos observar una tendencia a una buena valoración de los elementos generales que repercuten en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Los elementos del entorno más próximos a los alumnos, como wifi, mobiliario, tamaño de grupos e instalaciones de clase, son los que han recibido una valoración más negativa. Sin embargo, los elementos actitudinales, como clima de clases, respeto por parte de los compañeros y profesores, y buena comunicación, son los más destacados por su buena valoración.

### *Resumen de resultados del cuestionario de los alumnos*

#### Dimensión: Atención a alumnos y asesoramiento académico

- Mejor valorados: Motivación por parte de los profesores para continuar los estudios; información por parte de ellos sobre los planes de estudios; la habilitación del tiempo, y el espacio para las actividades y prácticas. Suficiencia y disponibilidad del profesor para las tutorías; reconocimiento de las tutorías para la mejora formativa, y satisfacción con las tutorías.
- Peor valorado: Oferta de información por parte de los profesores o tutores de estudios sobre otras modalidades para obtener créditos: intercambio entre universidades; actividades de investigación, deportivas y culturales, y aprendizaje de una lengua, entre otras.

#### Dimensión: Programa de orientación educativa y psicopedagógica

- Mejor valorado: Reconocimiento de la importancia del servicio que ayude a resolver diversas problemáticas y de las asesorías psicoló-

gicas y de orientación para mejorar el desempeño académico de los estudiantes.

#### Dimensión: Programa de becas

- Mejor valorado: Información sobre los programas de becas; tiempos suficientes para reunir los requisitos, e información clara en las convocatorias.
- Peor valorado: Justicia en la distribución de las becas de estudio.

#### Dimensión: Programa de intercambio de estudiantes

- Mejor valorado: Reconocimiento de la contribución a la formación integral de la participación en el programa de intercambio académico.
- Peor valorado: Información sobre el programa de intercambio de estudiantes.

#### Dimensión: Actividades de investigación, culturales y deportivas

- Mejor valorado: Reconocimiento del valor de las actividades culturales y deportivas para la formación integral.
- Peor valorado: Información sobre la oferta de los cursos de investigación.

#### Dimensión: Promoción del aprendizaje de una lengua extranjera

- Mejor valorado: Oportunidad de aprender un idioma extranjero en el campus, importancia de un idioma extranjero para la formación integral. Idiomas más importantes (por orden): inglés, alemán, francés, chino, otro.

#### Dimensión: Formación profesional y vinculación

- Mejor valorado: Reconocimiento al valor del trabajo y los proyectos de voluntariado para la formación profesional y beneficio en el

desempeño académico; valor de las prácticas profesionales para la formación profesional y académica (participar en prácticas profesionales contribuye a mi formación profesional).

Dimensión: Servicios bibliotecarios

- Mejor valorado: Los horarios de atención de los servicios de biblioteca, satisfacción con los servicios bibliotecarios.

Dimensión: Servicios de cómputo y equipos electrónicos

- Mejor valorado: Conexión a internet y servicio de reprografía.
- Peor valorado: Número de computadoras.

Dimensión: Elementos que repercuten en el proceso de enseñanza-aprendizaje

- Mejor valorado: Existencia de recursos como cañón proyector; limpieza; ambiente correcto; respeto entre alumnos y hacia el profesor, y buena comunicación.
- Peor valorado: Tamaño del grupo para lograr el aprendizaje; mobiliario del aula e instalaciones adecuados, y red wifi de la uv.

## CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS DE MEJORA

Destaca en primer lugar la importancia de la docencia, haciendo hincapié en la percepción de su dignidad social y profesionalización en la universidad. Estas conclusiones, además, se agrupan en tres niveles (ver anexo 1). El nivel macro se refiere a las condiciones contextuales dependientes en mayor medida de las influencias políticas; el nivel meso se relaciona con las variables de contexto en los planos institucional y organizativo, y el nivel micro se enfoca en las percepciones más próximas en cuanto al aula y la clase (Canales, Leyva, Luna y Rueda, 2014).



¿Cuáles son los planteamientos de la docencia a nivel macro? Se detectan los elementos más importantes, tales como:

1. Programa Docencia. Desde las políticas internacionales, la exigencia institucional es hacia la evaluación según los indicadores preestablecidos por la EEES. Además, se observa una creciente tendencia a la evaluación de la investigación y una disminución del valor de la docencia, siendo ésta una actividad central del profesor universitario; pese a ser una actividad prioritaria, no se le incentiva lo suficiente.
2. Exigencias y demandas de eficiencia en gestión de recursos institucionales: programas de sostenibilidad, recortes y aumento de proporción alumnos-profesor, aumento de horas trabajadas, disminución de contratos fijos, disminución de plantillas docentes.
3. Mercantilización de la universidad, empeoramiento de las condiciones laborales, contratos por horas o por servicios. A la vez, las universidades privadas no participan en programas de evaluación de docentes, contratan profesionales de prestigio para *marketing* educativo; la promoción y venta del “prestigio” de la institución repercuten negativamente en las condiciones laborales de los docentes.

¿Cuáles son los planteamientos de la docencia a nivel meso? Se observan:

1. Necesidad de formación, reciclaje y evaluación docente para la mejora educativa e institucional.
2. Coordinación docente a nivel de metodología, didáctica y procesos educativos.
3. Apatía y poco interés de los estudiantes por participar tanto en la vida universitaria como en la promoción del cambio institucional.
4. El profesorado comparte la visión humanista y social de la uv.
5. Necesidad de coordinación de los centros y profesores en el ámbito de los planes de innovación y docencia; mejorar globalmente, adaptando los cambios y estilos a cada facultad o centro.

6. Necesidad de una mejor adaptación a la realidad docente actual y al propio alumnado.
7. Los profesores ven como un problema centrarse en la investigación y no en la docencia, a la que consideran importante.
8. La evaluación docente ha perdido el sentido de mejora profesional; se observa la necesidad de establecer un adecuado perfil docente desde la institución.

¿Cuáles son los planteamientos de la docencia a nivel micro? Se ve necesario:

1. Mejorar los espacios, adaptarlos a la manera de dar las clases.
2. Los servicios ofrecidos por la UV son globalmente buenos.
3. Excesiva carga de gestión y presión por la evaluación de acreditaciones.
4. Mejorar el sistema de evaluación docente, ampliando los indicadores.
5. Mejorar el financiamiento de la universidad pública.
6. Mejorar la selección docente desde el ingreso al cargo.

Para concluir, podemos comentar que los resultados han mostrado que la situación se ve distinta desde una visión macro que desde una visión micro; esta última nos permite acercarnos a la realidad que viven los profesores y los estudiantes. Somos conscientes de que las muestras utilizadas han estado sujetas a la disponibilidad, además de ser parciales. Sin embargo, al haber realizado grupos focales en distintos tipos de estudios, se ha podido comprobar que muchos de sus planteamientos son similares. Por lo tanto, es necesaria una mayor aproximación a las opiniones de estudiantes, profesorado y equipos directivos para obtener información complementaria a la obtenida mediante otros instrumentos de carácter más global, de forma que los dos acercamientos se complementen y nos permitan perfilar mejor las características particulares de los distintos colectivos en cada tipo de estudios.

## BIBLIOGRAFÍA

- ANECA (2006), Docencia. Programa de apoyo para la evaluación de la actividad docente del profesorado universitario. Modelo de evaluación. Unidad de Proyectos. Disponible en: <[www.aneca.es](http://www.aneca.es)>, consultado el 11 de septiembre de 2016.
- ANECA (2015), Actividades de evaluación. Disponible en: <[www.aneca.es/programas](http://www.aneca.es/programas)>, consultado el 11 de septiembre de 2016.
- Barrera, Alfredo (2004), *Examen a la evaluación institucional universitaria: el caso de la UAEM*, tesis doctoral de la Universidad de Barcelona, Barcelona.
- Canales, Alejandro, Yolanda Leyva, Edna Luna y Mario Rueda (2014), “Análisis de las condiciones contextuales para el desarrollo de la docencia”, en J. C. Rodríguez-Macías (coord.), *Aportaciones metodológicas a la evaluación a gran escala del aprendizaje y su contexto*, Guadalajara, Editorial Universitaria, pp. 15-28.
- EEES (2015). Estructura del Espacio Europeo de Educación Superior. Disponible en: <<http://www.ehea.info/>>, consultado el 17 de octubre de 2016.
- Meade, Phil (1995), “Managing quality by devolution”, *Higher Education Management*, vol. 7, núm. 1, pp. 63-80.
- MECD (2001), “Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre”, *Boletín Oficial del Estado*, núm. 307, 24 de diciembre, pp. 49400-49425.
- MECD (2003), Declaración de Bolonia. Declaración conjunta de los Ministros Europeos de Educación, Bolonia, 19 de junio.
- MECD (2014), Estrategia para la internacionalización de las universidades españolas, 2015-2020 (grupo de trabajo), Madrid, octubre.
- Miles, Matthew, Michael Huberman y Jhonny Saldana (1994), *Qualitative Data Analysis: an Expanded Sourcebook*, Newbury Park, Sage.
- Perales, María Jesús, José Sánchez-Santamaría y José González-Such (2014), “El uso de grupos focales en el proyecto Mavaco. Consideraciones metodológicas y operativas”, en Miguel Jornet, Mercedes García-García y José González-Such (eds.), *La evaluación de sistemas educativos. Informaciones de interés para los colectivos implicados*, Valencia, Universitat de València, pp. 47-58.

Rueda, Mario (2012), “El contexto institucional, clave en el desarrollo de la docencia”, *Revista iberoamericana de evaluación educativa*, vol. 5, núm. 1, pp. 309-317.

Stake, Robert (1998), *Investigación con estudio de casos*, Madrid, Morata.

En la búsqueda de elementos explicativos que permitan mejorar el quehacer docente en las instituciones de educación superior, surge el “Estudio sobre las prácticas y condiciones institucionales para el desarrollo de la docencia”, que reunió a un grupo de investigadores de cuatro países, quienes analizaron el contexto en el que los docentes desarrollan su práctica desde tres dimensiones de análisis –macro, meso y micro– en siete universidades. Mediante la aplicación de diferentes técnicas para recabar la opinión de directivos, profesores y estudiantes, así como del análisis de textos, se obtuvieron los resultados reportados en el libro, los cuales nos ofrecen elementos para reflexionar sobre la función docente y los aspectos contextuales que la influyen, además de identificar procesos y condiciones que pueden favorecerla.

Descarga más libros de forma gratuita en la página del [Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación](http://www.iisue.unam.mx/libros) de la Universidad Nacional Autónoma de México.

**www.  
iisue.  
unam.  
mx/  
libros**

Recuerda al momento de citar utilizar la URL del libro.



# Prácticas y condiciones institucionales para el desarrollo de la docencia

Mario Rueda Beltrán, coordinador



**iisue**

Universidad Nacional Autónoma de México  
Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación  
México, 2016



---

Prácticas y condiciones institucionales para el desarrollo de la docencia / Mario Rueda Beltrán, coordinador. -- Primera edición.

324 páginas. – (IISUE educación).

ISBN: 978-607-02-8560-8

1. Maestros universitarios -- Evaluación de. 2. Maestros universitarios -- Formación de. 3. Enseñanza universitaria – Evaluación. I. Rueda Beltrán, Mario, editor. II. Serie.

LB2333.P73 2016

LIBRUNAM 1918464

---

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 UNAM.

Esta obra es producto del proyecto de investigación financiado por el Conacyt, clave 166792: “Estudio sobre las prácticas y condiciones institucionales para el desarrollo de la docencia en universidades iberoamericanas”.

Coordinación editorial  
*Bertha Ruiz de la Concha*

Edición  
*Dania Fabiola Beltrán Parra*

Diseño de cubierta  
*Diana López Font*

*Conversión a PDF*  
Jonathan Girón Palau

Primera edición: 2016  
Primera edición digital: 2016

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.  
www.iisue.unam.mx  
Tel. 56 22 69 86

ISBN: 978-607-02-8560-8  
ISBN (PDF): 978-607-02-8562-2  
ISBN (EPUB): 978-607-02-8561-5”



Esta obra se encuentra bajo una licencia Creative Commons:  
Atribución-No Comercial-Sin Derivadas 2.5 (México).  
Véase el código legal completo en: [Atribución-NoComercial-SinDerivadas 2.5 México](#)

Hecho en México

- 9      Presentación
- 15     Desarrollo de la docencia: Universidad Nacional  
Autónoma de México  
*Mario Rueda Beltrán, Alejandro Canales y Yolanda Leyva*
- 71     Desarrollo de la docencia: Universidad Autónoma  
de Baja California, México  
*Edna Luna Serrano*
- 103    Desarrollo de la docencia: Universidad privada  
del sureste de México  
*Edith J. Cisneros Chacón, José Alberto Contreras Eljure  
y José L. López Osorio*
- 151    Desarrollo de la docencia: Universidad Católica Cecilio Acosta  
y Universidad del Zulia, Venezuela  
*María Cristina Parra-Sandoval, Ana Julia Bozo de Carmona,  
Alicia Inciarte González y Jesús Alberto Fuenmayor*
- 209    Desarrollo de la docencia: Universidad Nacional  
de Tres de Febrero, Argentina  
*Norberto Fernández Lamarra, Carlos Mundt, Cristina Tommasi,  
Elizabeth Martinchuk y Pablo García*

- 253 Desarrollo de la docencia: Universitat de València  
*José González-Such, Carlos Sancho-Álvarez y Margarita Bakieva*
- 281 Análisis comparativo de los indicadores  
para el desarrollo de la docencia  
*Luz Ma. Edith Cárdenas M. y Mario Rueda Beltrán*
- 299 Reflexiones generales sobre el contexto  
para el desarrollo de la docencia  
*Margarita Bakieva, Alejandro Canales, Edith J. Cisneros,  
Norberto Fernández, José González, Jesús Jornet, Yolanda Leyva,  
Edna Luna, Ma. Cristina Parra-Sandoval, Mario Rueda  
y Carlos Sancho*
- 309 Anexo I
- 317 Siglas y acrónimos
- 321 Semblanzas

El contenido de este libro es una respuesta a las inquietudes personales surgidas después de más de una década de realizar estudios sobre la evaluación del desempeño docente en las IES. La sensación que quedaba luego de una intervención para desarrollar procesos de evaluación del desempeño docente era que el impacto logrado por ésta era muy menor o no mostraba efectos claros de mejora. Por otra parte, era evidente el sentimiento compartido en prácticamente todos los ámbitos institucionales de que la docencia no es una actividad con el suficiente reconocimiento social, a pesar de su importancia en los procesos de formación profesional, principal razón de ser de las IES. Esta situación orientó la búsqueda hacia el escrutinio del contexto institucional para identificar algunos elementos explicativos o mayores posibilidades de lograr mejoras evidentes en el quehacer docente en dichas instituciones. Así fue como surgió el “Estudio sobre las prácticas y condiciones institucionales para el desarrollo de la docencia en universidades iberoamericanas”, adscrito a la RIIED, cuyos primeros resultados se comparten ahora con todos aquellos interesados en el tema.

La primera iniciativa condujo a la elaboración de un modelo para orientar las actividades de un grupo de colegas en contextos institucionales de diferentes países. Esta iniciativa dio como resultado final la integración de seis trabajos, realizados en distintas universidades iberoamericanas, con el propósito de ofrecer información sobre las condiciones prevalcientes en el desarrollo de la docencia en cada una de ellas. A través de estos reportes se da cuenta del

impacto que tienen, en el docente y en su práctica, aspectos fundamentales como las políticas para la educación superior, dictadas por organismos internacionales y nacionales, así como los contextos regionales y nacionales que les son propios.

En el mismo sentido, se destacan el entorno institucional y los factores normativos, organizativos, de infraestructura, de comunicación y de gestión, entre otros, que al interior de las propias universidades definen y regulan la actividad docente en general y sus procesos de evaluación en particular. También se identifican las condiciones institucionales que tienen una influencia más directa en la práctica docente en el aula y la clase, como la comunicación, las características de los principales actores educativos (maestros y estudiantes), las condiciones físicas, los recursos materiales y los servicios con los que cuentan o no en los espacios de aprendizaje.

Este panorama hizo posible observar la diversidad y multiplicidad de factores que inciden, de diferentes maneras y con distintos grados de intensidad, en el docente, en sus condiciones laborales, en su superación profesional y en su desempeño, por lo que deben tomarse en cuenta de manera integral cuando se pretende expresar opiniones sobre su práctica. Valorar la calidad docente implica ir más allá de las acciones de enseñanza que se viven en las aulas. Requiere tomar en cuenta los elementos contextuales y situacionales que actúan como facilitadores u obstáculos del actuar docente y de las experiencias de aprendizaje.

En el estudio participaron siete universidades de cuatro países: de Argentina, la Untref; de España, la UV; de México, la UNAM, la UABC y una universidad privada del sureste mexicano, y de Venezuela, LUZ y la Unica.

Los seis trabajos retoman la propuesta de Rueda, Luna, Canales y Leyva de proponer niveles macro, meso y micro para abordar el análisis del contexto institucional (ver anexo 1). Este modelo reconoce la importancia de un análisis sistémico que involucre diversos factores contextuales y la exploración de la opinión y la percepción de los principales actores asociados en la labor docente. En este sentido, la presente investigación contribuye a la validación empírica y la aplicación de dicho modelo a partir de los indicadores definidos

para cada nivel de análisis y los instrumentos en los que éstos se concretaron.

La metodología en los diferentes trabajos se centró, de manera general, en el análisis de documentos y la aplicación de cuestionarios en grupos focales para recolectar información y opiniones de estudiantes, docentes y directivos de las instituciones participantes. En algunos estudios, las herramientas de la propuesta se adaptaron con el fin de tener más correspondencia con el contexto de aplicación. Cada grupo de investigadores participantes optó por el uso de diferentes procedimientos, recursos y herramientas para apoyar y facilitar la organización y el análisis de la información obtenida.

El libro está organizado en ocho capítulos. El primero corresponde al trabajo desarrollado en la UNAM en tres escuelas o facultades pertenecientes a las áreas de humanidades, ciencias y salud, respectivamente. El estudio ofrece un panorama de la educación superior de México, en general, y de la UNAM, en particular, como aspectos referenciales de las condiciones vinculadas a la función docente, así como un acercamiento a las circunstancias institucionales desde la perspectiva de tres actores fundamentales: los directivos, los docentes y los estudiantes, que dan cuenta, desde su perspectiva, de la variedad de aspectos que influyen en la práctica docente.

Los testimonios recolectados en este trabajo permiten identificar aspectos claramente pertenecientes a los tres niveles considerados en la metodología, que reflejan la dificultad de separar los vínculos entre ellos; asimismo, muestran las afectaciones a la práctica docente derivadas de cada nivel analizado.

El capítulo dos corresponde a la UABC. Presenta en particular la metodología que se siguió para la definición de los instrumentos (basados en dimensiones, subdimensiones, indicadores y reactivos) y la valoración de los mismos con base en la comparación y el análisis de documentos, junto con la opinión de los actores involucrados. Participaron docentes, estudiantes y directivos de las facultades de Ingeniería, Arquitectura y Diseño, así como funcionarios de la administración central responsables de implementar el modelo educativo y de operar los programas dirigidos al profesorado.

El estudio identifica las relaciones y correspondencia entre las políticas nacionales y los planes y programas institucionales que orientan las prácticas docentes al interior de la universidad; asimismo, menciona que los instrumentos desarrollados y aplicados permitieron conocer el impacto de las variables institucionales que afectan de manera directa al docente, su formación, su práctica y su vínculo con el estudiantado.

El capítulo tres presenta el trabajo de una universidad privada del sureste mexicano. El estudio se centró en cuatro licenciaturas: enfermería, educación, derecho e ingeniería de sistemas. En este trabajo se realizaron también entrevistas a funcionarios.

Los resultados destacan, desde la opinión de los involucrados, la implicación de las políticas nacionales en el nuevo papel y funciones que se esperan del docente. El estudio identifica los contextos macro, meso y micro, con influencia entre sí, y proporciona información sobre su impacto en la práctica docente; también pone de relieve la necesidad de realizar más investigaciones sobre el tema, en las que se consideren especialmente los niveles meso y micro de análisis.

En congruencia con la metodología mencionada, en el capítulo cuatro se describen las prácticas y condiciones institucionales para el desarrollo de la docencia en dos universidades venezolanas, ambas ubicadas en Zulia: LUZ, pública y autónoma, y Unica, privada. De la primera se seleccionaron las carreras de educación, odontología, diseño gráfico y biología, mientras que de la Unica se eligieron educación, artes (diseño gráfico) y comunicación social. Los resultados discuten la brecha entre el discurso nacional e institucional y la realidad del funcionamiento de la universidad; destacan aspectos como la expansión y la diversificación que impera como política educativa en el país y su repercusión en la calidad y práctica docentes.

El capítulo cinco muestra los resultados del estudio realizado en la Untref de Buenos Aires, Argentina. En este estudio se trabajó con tres carreras de los campos de ciencias de la salud, ciencias sociales e ingenierías: enfermería, administración de empresas e ingeniería en informática, respectivamente. Sus resultados presentan aportaciones que sirven a la discusión acerca de la manera en que el modelo analítico aplicado ha contribuido a documentar el impacto que

los elementos contextuales y situacionales ejercen sobre el funcionamiento de las organizaciones educativas y la labor del profesorado, así como sobre la calidad de aprendizaje de los estudiantes. De igual manera, el estudio se concibe como un espacio de reflexión sobre las condiciones y circunstancias que rodean la labor del docente dentro de las instituciones.

El capítulo seis corresponde a la UV, en España. En este estudio participaron las facultades de Filosofía y Ciencias de la Educación, con las carreras de pedagogía y educación social; de Derecho, con las de derecho y criminología; y de Geografía e Historia, con las carreras del mismo nombre. El trabajo permitió acercarse a la realidad que viven los profesores y estudiantes. Los resultados explican que la situación se ve distinta desde una visión macro que desde una visión micro. También destaca la importancia de haber trabajado con distintos tipos de carreras y las similitudes en los planteamientos que se obtuvieron.

En el capítulo siete se presenta un análisis de los indicadores de cada una de las experiencias estudiadas que se asocian con las mejores condiciones para el desarrollo de la docencia en cada una de las respectivas instituciones.

Por último, el capítulo ocho presenta una reflexión general del estudio, en donde se enfatiza la diversidad de contextos regionales, nacionales e institucionales que viven las universidades participantes y que dificultan la generación de conclusiones unívocas y globales. El capítulo ofrece una reflexión sobre la función docente y su desarrollo en los tres niveles de análisis. Destaca también la importancia de la docencia y las iniciativas para su crecimiento y consolidación en las universidades, al tiempo que, de manera implícita, se reconoce la urgente necesidad de que todos los actores involucrados desplieguen acciones para hacer posible el reconocimiento de la actividad docente como instrumento clave en la formación profesional y la construcción de ciudadanía de los estudiantes.



