



CONDICIONES INSTITUCIONALES Y PRÁCTICAS DE LA DOCENCIA UNIVERSITARIA

RUEDA BELTRÁN MARIO
COORDINADOR
IISUE, UNAM

CANALES SÁNCHEZ ALEJANDRO
INSTITUTO DE INVESTIGACIONES SOBRE LA UNIVERSIDAD Y LA EDUCACIÓN -
UNAM

LUNA SERRANO EDNA
UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BAJA CALIFORNIA

LEYVA BARAJAS YOLANDA EDITH
INSTITUTO NACIONAL PARA LA EVALUACIÓN DE LA EDUCACIÓN

TEMÁTICA GENERAL: SUJETOS DE LA EDUCACIÓN

RESUMEN GENERAL DEL SIMPOSIO

La intención de este trabajo es evidenciar la importancia de profesionalizar las instituciones educativas realizando un análisis de las acciones que impactan la práctica docente, y ubicando a las políticas, las condiciones institucionales y las prácticas de gestión como factores institucionales que de manera directa inciden sobre la calidad de la enseñanza.

En la primera participación, se describen las políticas relativas a resaltar la importancia del contexto, así como las características de un modelo analítico para el estudio de la docencia en ámbitos universitarios. La información revisada expresa una distancia y tensión entre lo dispuesto por la política pública del sector educativo para los diferentes contextos y las condiciones en las que se han puesto en marcha iniciativas para mejorar la función docente. Así mismo se muestra el papel activo institucional para el desarrollo de la docencia, con la participación de directivos, profesores y estudiantes, y la recuperación de tendencias internacionales y nacionales.

En la segunda participación, se presentan los resultados de un estudio con estudiantes a través de la aplicación de un modelo de análisis del contexto, que a la vez evalúa el funcionamiento de los programas y acciones del

modelo educativo de una universidad pública. Con la participación de funcionarios de la administración central, los que operan los programas de atención al alumnado y los estudiantes, se reconoce que el modelo educativo estructura la formación profesional de los estudiantes en su paso por la institución y que el modelo empleado resultó apropiado.

En la tercer participación, se presentan los principales hallazgos de un estudio, en dónde se valida el modelo analítico para la evaluación de las condiciones contextuales asociadas a la función docente. Se identificaron tres niveles de análisis: macro, meso y micro que permitieron un conocimiento de las condiciones institucionales desde la perspectiva de directivos, docentes y estudiantes.

Palabras clave: educación superior; contexto institucional, docencia universitaria, calidad de la educación

Semblanza de los participantes en el simposio

COORDINADOR.RUEDA BELTRÁN, MARIO

Director e Investigador titular del IISUE-UNAM. Distinguido con el nombramiento de Investigador Nacional del Sistema Nacional de Investigadores. Realizó sus estudios de doctorado en Ciencias de la Educación en la Universidad de París VIII (Francia) y los de licenciatura en Psicología en la UNAM. Es autor de un número considerable de artículos en revistas especializadas en investigación educativa. Su producción intelectual se ha dirigido al estudio de la relación de profesores y estudiantes en el nivel universitario; en los últimos años ha coordinado libros sobre investigación en educación y evaluación de los académicos en la universidad.

CANALES SÁNCHEZ, ALEJANDRO

Investigador titular en el Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación de la Universidad Nacional Autónoma de México en las líneas de evaluación educativa, política educativa y política científica y tecnológica. Es doctor por la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales sede México y miembro del Sistema Nacional de Investigadores.

LUNA SERRANO, EDNA

Es investigadora en el Instituto de Investigación y Desarrollo Educativo de la Universidad Autónoma de Baja California. Desde hace 20 años su línea de investigación es evaluación educativa, en particular evaluación de la docencia y evaluación de la formación profesional. Es autora de numerosos artículos en revistas especializadas, capítulos de libros y libros. Asimismo, ha participado como representante de México en proyectos internacionales y en México es responsable de proyectos financiados por el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología. Cuenta con una amplia experiencia en la formación de recursos de alto nivel en México y Costa Rica.



LEYVA BARAJAS, YOLANDA EDITH

Actualmente es Directora General para la Evaluación de Docentes y Directivos en el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación y miembro de la Red Iberoamericana de Investigadores sobre Evaluación de la Docencia. Doctora en Educación, por la Universidad Autónoma de Aguascalientes (Padrón excelencia CONACYT); Licenciada en Psicología y Maestra en Análisis Experimental de la Conducta por la Facultad de Psicología de la UNAM. Ha publicado artículos de evaluación educativa en revistas arbitradas, e impartido seminarios de evaluación educativa como catedrática invitada en el Doctorado de Educación de la Universidad de Valencia en España.



TEXTOS DEL SIMPOSIO

LAS POLÍTICAS RELATIVAS A LA IMPORTANCIA DEL CONTEXTO

Desde hace tiempo se ha reconocido y ha quedado registrada la relevancia del profesorado para la buena marcha de los sistemas escolares y su desempeño sobresaliente. Por la misma razón, una alta proporción de las iniciativas de reforma, de los estudios, así como de los planes de mejora, se dirigen a los profesores, generalmente comandados por el supuesto de que si se fortalece o consolida su formación y se procuran condiciones estables para el desarrollo de su actividad, se tendrá una mejora de la calidad. Sin embargo, menos frecuente ha sido la exploración sistemática de los diferentes elementos que tienen un efecto en el desarrollo de su quehacer.

En general, a diferencia de lo que ocurría hace apenas unas décadas, la institución escolar ya no se puede reducir a un espacio cerrado, único y homogéneo, y menos tratar de explicarla con base en sí misma, ahora se reconoce su fuerte asociación con la diversidad de entornos, geografías, lugares y comunidades en los que se asienta, esto es, con el contexto. Y es que cada escuela opera en un determinado contexto social dado, en el que se pueden identificar distintas condiciones socioculturales, un ámbito urbano, semirural o rural, productividad de la zona o tipo de régimen gubernamental, por ejemplo.

Desde mediados del siglo pasado, la investigación educativa ha buscado documentar la influencia que ejerce el contexto en el rendimiento educativo (Alexander and Eckland, 1975) y ha cobrado un renovado impulso para tratar de mejorar los resultados escolares, conforme se han constatado las dificultades que enfrentan los gobiernos nacionales para mejorar los indicadores de eficacia escolar (p.e. Slee y Weiner, 2001; Murillo y Hernández-Castilla, 2011).

La institución escolar es un espacio heterogéneo con múltiples dimensiones y se pueden advertir diversos factores de influencia, tanto en su interior, por la composición de directivos, profesores, alumnos y grupos de interés, como del entorno y la política. Sobre este último aspecto, la información de campo expresa una distancia y tensión entre lo dispuesto por la política pública del sector educativo para los diferentes contextos y las condiciones en las que se han puesto en marcha los programas de mejoramiento educativo, en particular los dirigidos a la actividad docente. Esta circunstancia se produce, por una parte, porque la implementación de las iniciativas depende del régimen de gobierno de cada institución, un caso será si se trata de instituciones autónomas u otro será si son no autónomas, o bien, de régimen público o particular, por ejemplo. Por otra parte, porque una misma medida dirigida a diferentes instituciones no produce resultados equivalentes, no solamente porque tiene una recepción distinta en cada caso, sino también porque la historia, la organización y la misión de cada institución puede diferir en buena medida. Lo paradójico es que la política pública, con frecuencia, ha prescindido de las diferencias contextuales, se ha conducido con una sola medida y ha ensayado un solo modelo.

La evaluación de la práctica y desempeño de la actividad docente no es ninguna novedad. De hecho, es una práctica relativamente habitual en la trayectoria de las instituciones educativas, principalmente para el ingreso y movilidad de la planta de personal académico. No obstante, lo que sí cambió en las décadas recientes fue el establecimiento de sistemas nacionales de evaluación como instrumento para la orientación de los sistemas educativos y parte principal de las políticas hacia el profesorado (Ravela, 2001; Tiana, 1996).

En el caso de México a partir de los años noventa, como en algunos países de América Latina, el tema de la evaluación se convirtió en un asunto de política pública y, sistemáticamente, pasó a formar parte del conjunto de planes y programas del sector educativo. A partir de esos años, quedaron establecidos los lineamientos generales de los tipos y modalidades de evaluación (del sistema, la autoevaluación institucional, de pares, del desempeño individual, entre otras) e igualmente se crearon organismos especializados encargados de llevar a cabo tales procesos. Lo notable del caso nacional es la permanencia de las iniciativas y de los organismos, a pesar de la alternancia en el gobierno que se produjo en el año 2000, así que los lineamientos para la actividad docente y para su evaluación permanecieron.

Vale la pena precisar que nos referimos al contexto institucional, “como el conjunto de condiciones y acciones de la organización vinculadas a la función docente, como las políticas, la gestión curricular, la formación permanente, los requerimientos de contratación del personal, las características de la asignación de materias y la distribución de horarios, entre otras (Rueda, Canales, Leyva y Luna, 2013: 172).

Algunos antecedentes sobre las características institucionales que propician acciones que mejoran la calidad de la actividad docente, han enfatizado el nivel de planeación y valoración institucional, sobre todo cuando gravita sobre la interacción del profesor con los alumnos en una situación de aprendizaje (Hénard, 2010). Las acciones más sobresalientes se refieren principalmente al papel activo de la institución para el desarrollo de la docencia, lo que incluye la participación de directivos, cuerpos colegiados, planta de personal y alumnos, así como la recuperación de tendencias internacionales y nacionales para el mejoramiento de la función docente.

En particular, a nivel *macro* se recuperan los lineamientos de las políticas nacionales e internacionales que buscan orientar la actividad docente en el conjunto de instituciones de educación superior, especialmente en lo que concierne a condiciones laborales, procedimientos para habilitar a los profesionales de la docencia, enfoques pedagógicos de adscripción, sistemas de evaluación o la relación entre funciones sustantivas (investigación-docencia). Estos elementos se derivan de los documentos normativos de diferentes organismos internacionales (UNESCO, OCDE, BM), de los planes y programas gubernamentales, así como de la legislación en sus diferentes niveles (federal, estatal e institucional).

Referencias

- Alexander, K. and Eckland, B. K. (1975). "Contextual Effects in the High School Attainment Process".
American Sociological Review, Vol. 40, No. 3, pp. 402-416
- Hénard, F. (2010). Aprendamos la lección. Un repaso a la calidad de la enseñanza en la educación superior. *Perfiles Educativos*, 130, 164-173.
- MURILLO, F. J. y HERNÁNDEZ-CASTILLA, R. (2011). Factores escolares asociados al desarrollo socio-afectivo en Iberoamérica. *Relieve*, 17 (2) 2.
- Ravela, P. (2001). ¿Cómo presentan sus resultados los Sistemas Nacionales de Evaluación en América latina?. PREAL. Santiago de Chile: San Marino.
- Rueda, M., Canales, A., Leyva, Y., y Luna, E. (2013) Condiciones contextuales para el desarrollo de la práctica docente. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 7(2), 171-183
- Slee, R.; Weiner, G. (2001) Eficacia ¿para quién? Crítica de los movimientos de las escuelas eficaces y de la mejora escolar. Ediciones Akal, Madrid.
- Tiana, A. (1996). La evaluación de los sistemas educativos. *Revista Iberoamericana de Educación*, 10(Enero–Abril), 37-61.

CONDICIONES CONTEXTUALES DE LA FORMACIÓN PROFESIONAL: UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BAJA

RESUMEN

Los propósitos del estudio fueron: probar la aplicabilidad de un modelo de análisis del contexto; y evaluar el funcionamiento de los programas y acciones que integran el modelo educativo de una universidad pública mexicana. El estudio se realizó con una muestra aleatoria de 7,951 estudiantes, equivalente al 31.80% de la población inscrita en la etapa básica. En el desarrollo del instrumento participaron tres grupos. El primero conformado por funcionarios de la administración central responsables de implementar los programas de atención al estudiante. El segundo, por quienes operan los programas de atención al estudiante a nivel facultad y el tercero integrado por estudiantes de las diversas facultades, usuarios de los programas, servicios y recursos. El estudio parte de reconocer que el modelo educativo estructura la formación profesional a partir de una serie de programas y acciones de los que se dispone durante la trayectoria de los estudiantes en la institución. Estos son: 1) curso de inducción, 2) programa de tutorías, 3) programa de orientación educativa y psicopedagógica, 4) programa de becas, 5) programa de asesorías académicas, 6) actividades culturales y deportivas, 7) promoción del aprendizaje de una lengua extranjera, 8) programa institucional de valores, 9) servicio social comunitario, 10) servicios bibliotecarios, 11) servicio de cómputo y equipo, 12) laboratorios científicos, 13) elementos que repercuten en el proceso de enseñanza-aprendizaje, y 14) atención a estudiantes con capacidades diferentes. Se comprobó la aplicabilidad del modelo en el análisis del contexto y se presentan las ventajas de realizar evaluaciones orientadas a la mejora desde una visión de sistema regulado.

Palabras clave: educación superior; evaluación formativa; evaluación de programas, calidad de la educación.

En la actualidad entre las principales características que distinguen a la educación superior se encuentran: la muy grande y diversificada demanda social de ingreso y la preocupación por la calidad de la educación (Didou, 2014). Donde, una educación de calidad para todos se convierte en un compromiso ineludible para los actores responsables de impartir educación.

La calidad de la enseñanza se conceptualiza no sólo como la interacción entre el profesor y el alumno en el marco del proceso de enseñanza y aprendizaje, involucra también al conjunto de programas de atención al estudiante, así como la infraestructura y equipamiento que la institución pone a disposición de éstos para su permanencia, tránsito y egreso, con el fin de lograr indicadores

de desempeño satisfactorios. Por ello, para asegurar la calidad, no sólo es importante mejorar la acción enseñanza-aprendizaje, también hay que fortalecer el contexto institucional en el que se desenvuelven tanto docentes como estudiantes (Hénard y Leprince-Ringuet, 2008; Hénard, 2010). En este sentido se reconoce que los elementos contextuales y situacionales funcionan como obstáculos o facilitadores de la experiencia educativa tanto para estudiantes como docentes.

En este orden de ideas, en México las IES han implementado diversos programas orientados a mejorar la calidad de la enseñanza y la experiencia académica. Sin embargo, a pesar del auge en las dos últimas décadas de los procesos de evaluación, una crítica persistente describe la escasa investigación y evaluación sobre el aprendizaje y desarrollo de los estudiantes dentro de los amplios propósitos de la universidad. Donde, no se reportan evidencias suficientes que demuestren el impacto que han tenido los programas dirigidos a la atención de los estudiantes en los indicadores de desempeño de las poblaciones estudiantiles. Además, las evaluaciones encaminadas a conocer el grado de satisfacción de los programas de apoyo a la calidad de la enseñanza han sido escasos si no es que nulos en la mayoría de las IES mexicanas (Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe y Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación, 2008; Organisation for Economic Co-operation and Development, 2013).

Respecto a los indicadores educativos se reconoce que las IES presentan serios problemas, altas tasas de deserción, bajas tasas de eficiencia terminal, así como rendimientos escolares no satisfactorios. Además, resalta la falta de investigaciones en torno a estos temas. Entre los elementos que se reconocen como limitantes para su estudio destacan dos. El primero relacionado con las diferentes posturas metodológicas para el cálculo de los indicadores. El segundo referido al poco o nulo acceso a los historiales académicos o kárdex. En este sentido, la realización de investigaciones en torno a la cuantificación de la deserción, la eficiencia terminal y el rendimiento escolar se propone como fundamental para conocer su magnitud y sobre todo para el diseño de políticas y acciones que permitan incidir en su atención (Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior, 2000, 2001, 2007; Chain y Jácome, 2007).

Ante la situación antes descrita, una alternativa son los estudios de evaluación del rendimiento de los sistemas, si bien éstos tienen como indicador central los niveles de logro o desempeño de los estudiantes (Jornet, López-González y Tourón, 2012), también incluyen una serie de cuestionarios de contexto que recopilan información de: variables de entrada, como las características personales de los estudiantes, docentes y tipo de institución; variables de proceso, unidades que describen el proceso de enseñanza; variables de producto, resultados del logro educativo por áreas curriculares; y de contexto familiar, situación familiar del estudiante (de la Orden y Jornet, 2012).

Respecto al estudio del contexto donde se desarrolla la actividad docente Rueda, Luna, Canales y Leyva (2012) propusieron un modelo de análisis que organiza los factores y variables en tres niveles: macro, meso y micro. El nivel macro se relaciona con las políticas internacionales y

nacionales que orientan los planes y programas de las IES; el nivel meso comprende las condiciones institucionales que configuran la actividad de los docentes y de los estudiantes, así como las características que presentan los programas e iniciativas; y el nivel micro ubica las condiciones institucionales que tienen una influencia directa en la práctica docente en el aula, las cuales pueden ser previas, durante o posteriores al proceso educativo mismo.

Este trabajo se desarrolló con base en el modelo antes mencionado y propone una evaluación formativa que oriente la mejora de la eficacia educativa, sus objetivos generales fueron: 1) valorar la aplicabilidad de la propuesta de análisis del contexto; y 2) valorar el funcionamiento de los programas institucionales del Modelo Educativo que promueven la formación integral de los y las estudiantes, su tránsito y egreso de la etapa básica. Objetivo específico: evaluar los programas institucionales, actividades, acciones y servicios que promueven el tránsito y egreso de la etapa básica, desde la perspectiva de los y las estudiantes. El ámbito de estudio del presente se circunscribe a la Universidad Autónoma de Baja California (UABC) de manera general y en particular a la etapa básica de los programas de formación.

Método

Participantes

En la aplicación de la encuesta se buscó representatividad de la población de estudiantes de la etapa básica y de los estudiantes agrupados por área de conocimiento¹, con el fin de conocer los resultados en contexto. De acuerdo a esta lógica, se tiene una muestra aleatoria de 7,951 estudiantes, equivalente al 31.80% de la población inscrita en la etapa básica en el segundo periodo semestral de 2015, en los programas de estudio de la UABC.

La proporción de estudiantes encuestados por área de conocimiento se muestra en la tabla 1.

Tabla 1.

Estudiantes encuestados por área de conocimiento

Área de conocimiento	Estudiantes encuestados	Estudiantes inscritos
Ciencias Agropecuarias	163	1133
Ciencias Económico Administrativas	1531	5941

¹ La clasificación de los programas por área de conocimiento es: Ciencias Agropecuarias; Ciencias Económico- Administrativas; Ciencias de la Educación y Humanidades; Ciencias de la Ingeniería y Tecnología; Ciencias Naturales y Exactas; Ciencias de la Salud; y Ciencias Sociales.

Ciencias de la Educación y Humanidades	1067	1634
Ciencias de la Ingeniería y la Tecnología	2326	6808
Ciencias Naturales y Exactas	235	732
Ciencias de la Salud	1320	3587
Ciencias Sociales	1309	5162
Total	7951	24997

Fuente: Elaboración propia.

Además, con el propósito de inferir la opinión de los estudiantes sobre el funcionamiento de los programas y acciones que conforman el modelo educativo en cada unidad académica y programa educativo se utilizó un muestreo por conglomerados, estratificado, polietápico con probabilidades proporcionales a la unidad académica y programa educativo de al menos el 4% de la población.

En el desarrollo del instrumento participaron tres grupos. El primero conformado por funcionarios de la administración central responsables de implementar los programas de atención al estudiante. El segundo, por quienes operan los programas de atención al estudiante a nivel facultad. Se contó con la colaboración de diez académicos: el director, el subdirector, los siete coordinadores de los programas de licenciatura y el coordinador del área de formación básica. El tercer grupo integrado por estudiantes de las diversas facultades inscritos en el primer periodo semestral 2014, usuarios de los programas de atención así como de los servicios y recursos de la UABC.

Materiales.

Se consultaron los Planes de Desarrollo Institucional (PDI) de los últimos tres periodos rectorales (2007 al 2019). Así como los documentos normativos de los programas institucionales.

Procedimiento

Para conocer las políticas de atención de los PDI se creó una matriz de trabajo. En los documentos se buscó identificar las políticas referidas a la atención del estudiante universitario.

Una vez reconocidas de manera puntual las políticas institucionales, con sus iniciativas generales y específicas se identificaron los programas o acciones derivados de éstas. Para la identificación de éstos se hizo uso de los PDI, en dichos documentos se mencionan los programas y servicios dirigidos a la atención del estudiante así como los resultados de diferentes estudios realizados en torno a éstos.

También se consultó la página electrónica de la UABC con el fin de conocer si la información correspondiente a la atención del estudiante se encontraba disponible para la comunidad estudiantil y

para la comunidad en general. En el menú principal se localizó la opción *Servicios e información al estudiante*, que despliega los programas y los servicios de atención al estudiante y la información para cada uno de éstos. En esta opción también se pone a disposición de la comunidad el documento del Estatuto Escolar y la información del Tribunal Universitario.

Por último, se consultaron los reportes de la Encuesta Anual de Ambiente Organizacional de los años 2013, 2012, 2011. La consulta tuvo el propósito de conocer los programas de atención al estudiante y servicios se han sido evaluados y sus resultados.

Desarrollo del instrumento

Etapas 1. Desarrollo de la matriz de planeación. En esta etapa se trabaja en la delimitación de los elementos de la planeación del instrumento y el establecimiento de las dimensiones, subdimensiones, categorías, indicadores y reactivos.

Etapas 2. Validación de contenido de la planeación del instrumento por los grupos de funcionarios, docentes y expertos. La matriz de planeación del instrumento se someterá a la validación de los grupos de participantes. La estrategia es mediante grupos focales.

Etapas 3. Validación de contenido de la planeación del instrumento por el grupo de estudiantes y profesorado.

Etapas 4. Estudio piloto. Esta etapa tuvo el propósito de probar empíricamente el comportamiento estadístico de los reactivos del instrumento. Para este fin se generaron análisis de reactivos y confiabilidad por dimensiones y subdimensiones.

Etapas 5. Aplicación del instrumento. La aplicación de la encuesta fue de tipo censal en formato electrónico de escritorio. La convocatoria la realizó la Coordinación de Formación Básica a través de los directores de las unidades académicas de la UABC. El período de aplicación fue del 3 al 17 de noviembre de 2015.

Resultados

El estudio parte de reconocer que el modelo educativo de la UABC estructura la formación profesional a partir de una serie de programas y acciones de los que la UABC dispone durante la trayectoria de los estudiantes en la institución. Estos son: 1) curso de inducción, 2) programa de tutorías, 3) programa de orientación educativa y psicopedagógica, 4) programa de becas, 5) programa de asesorías académicas, 6) actividades culturales y deportivas, 7) promoción del aprendizaje de una lengua extranjera, 8) programa institucional de valores, 9) servicio social comunitario, 10) servicios bibliotecarios, 11) servicio de cómputo y equipo, 12) laboratorios científicos, 13) elementos que repercuten en el proceso de enseñanza-aprendizaje, y 14) atención a estudiantes con capacidades diferentes.

Asimismo, el modelo organiza los planes de estudio en tres etapas: básica, disciplinar y terminal. De manera general, la etapa básica corresponde a los tres primeros semestres (una

excepción es el plan de Medicina que integra cinco semestres), además, se conforma por el tronco común que es de uno o dos semestres.

En consecuencia la encuesta se compone de 14 dimensiones que corresponden a cada uno de los programas o acciones institucionales identificadas en el Modelo Educativo mismas que se enlistan y describen en la tabla 2.

Tabla 2. Dimensiones de la encuesta de evaluación del Modelo Educativo- Etapa Básica.

Dimensiones	Descripción
1. Curso de Inducción	Su propósito es que los estudiantes de nuevo ingreso conozcan los reglamentos y la organización de la UABC, así como aspectos relacionados con la integración su interacción a la institución.
2. Programa de Tutorías	Se propone orientar a los alumnos en el diseño de su programa de actividades curriculares y extracurriculares. Busca reducir la deserción escolar y los índices de reprobación y rezago. Se desarrolla conforme a lo establecido en el Estatuto Escolar y el Manual de Operación de las Tutorías de cada Facultad.
3. Programa de Orientación Educativa y Psicopedagógica	Brinda información sobre las carreras que ofrece la Universidad a los interesados en ingresar a la UABC. Asimismo, ofrece orientación sobre habilidades del pensamiento y la enseñanza de técnicas, hábitos de estudio y orientación vocacional. Además, proporciona atención a los estudiantes con problemas personales, tanto familiares como de salud.
4. Programa de Becas	A través del Departamento de Servicios Estudiantiles y Gestión Escolar, la UABC brinda 11 opciones de becas de apoyo a los estudiantes.
5. Programa de Asesorías Académicas	Dirigido a todos los aspirantes admitidos en la universidad, pretende guiar y apoyar su incorporación a la vida universitaria, proporcionándoles información y herramientas para el tránsito en su formación universitaria.
6. Actividades Culturales y Deportivas	Las actividades culturales promueven el desarrollo del talento y las capacidades sociales y comunicativas, así como la apreciación de la cultura. Las actividades deportivas coadyuvan a optimizar el estado de salud físico y mental del estudiante, lo que contribuye a un mejor rendimiento académico y a la formación integral.

7. Promoción del Aprendizaje de una Lengua Extranjera	<p>La adquisición de una lengua extranjera constituye un elemento primordial en la formación integral del estudiante universitario.</p> <p>Las unidades académicas son las encargadas de definir el nivel de conocimiento del idioma según el perfil profesional de la carrera, así como las opciones para acreditarlo.</p>
8. Programa Institucional de Valores (PIV)	<p>Este programa tiene la finalidad de crear contextos que permitan la formación de valores en un sentido transversal al interior de la vida universitaria incluyendo todos los ámbitos (académicos, administrativos y servicios).</p>
9. Servicio Social Comunitario	<p>Comprende el conjunto de actividades que realizan los alumnos que cursan estudios de licenciatura, encaminadas al fortalecimiento de su formación en valores y que no requieren un perfil profesional determinado.</p>
10. Servicios Bibliotecarios	<p>El Sistema Bibliotecario constituye un componente clave de los procesos que inciden en la formación de estudiantes autónomos en la búsqueda del conocimiento y del aprendizaje permanente, así como en el desarrollo de competencias en documentación.</p>
11. Servicios de Cómputo, Laboratorios y Equipo	<p>Esta dimensión integra los elementos relacionados con los servicios y el equipo que inciden en la formación de los estudiantes. Se establece con el fin de evaluar las condiciones en que se encuentran los servicios para los estudiantes.</p>
12. Laboratorios Científicos	<p>Se refiere a los elementos relacionados con los servicios de laboratorio que inciden en la formación de los estudiantes. Se establece con el fin de evaluar las condiciones en que se encuentran las instalaciones, el equipo y los servicios de laboratorio que la UABC ofrece a los estudiantes.</p>
13. Elementos que Repercuten en el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje	<p>Esta dimensión integra los elementos institucionales con los que estudiantes y docentes trabajan. Estos elementos inciden de forma directa en el proceso de enseñanza-aprendizaje.</p>
14. Atención a estudiantes con discapacidad	<p>Se propone impulsar el desarrollo de los servicios educativos destinados a la población en riesgo de exclusión; y adecuar la infraestructura, el equipamiento y las condiciones de accesibilidad de los planteles para favorecer la atención de los jóvenes con discapacidad.</p>

Fuente: Elaboración propia.

Los resultados se organizaron en tres secciones que corresponden a los estratos objeto de estudio: la muestra, la agrupación de los programas por área de conocimiento, y los resultados de cada unidad académica. Esta lógica tiene el propósito de presentar la información *global de la UABC*, las particularidades de cada *área de conocimiento y unidad académica* hasta llegar a *cada programa de estudios*.

Las secciones son:

Sección I. Resultados de la MUESTRA UABC

- a. Datos generales de la muestra
- b. Resultados globales por dimensiones
- c. Resultados por reactivo de cada dimensión

Sección II. Resultados de las SUBMUESTRAS por ÁREA DE CONOCIMIENTO

- d. Datos generales de cada sub-muestra
- e. Resultados globales de cada sub-muestra
- f. Resultados por dimensión entre áreas de conocimiento
- g. Resultados por reactivo de cada dimensión

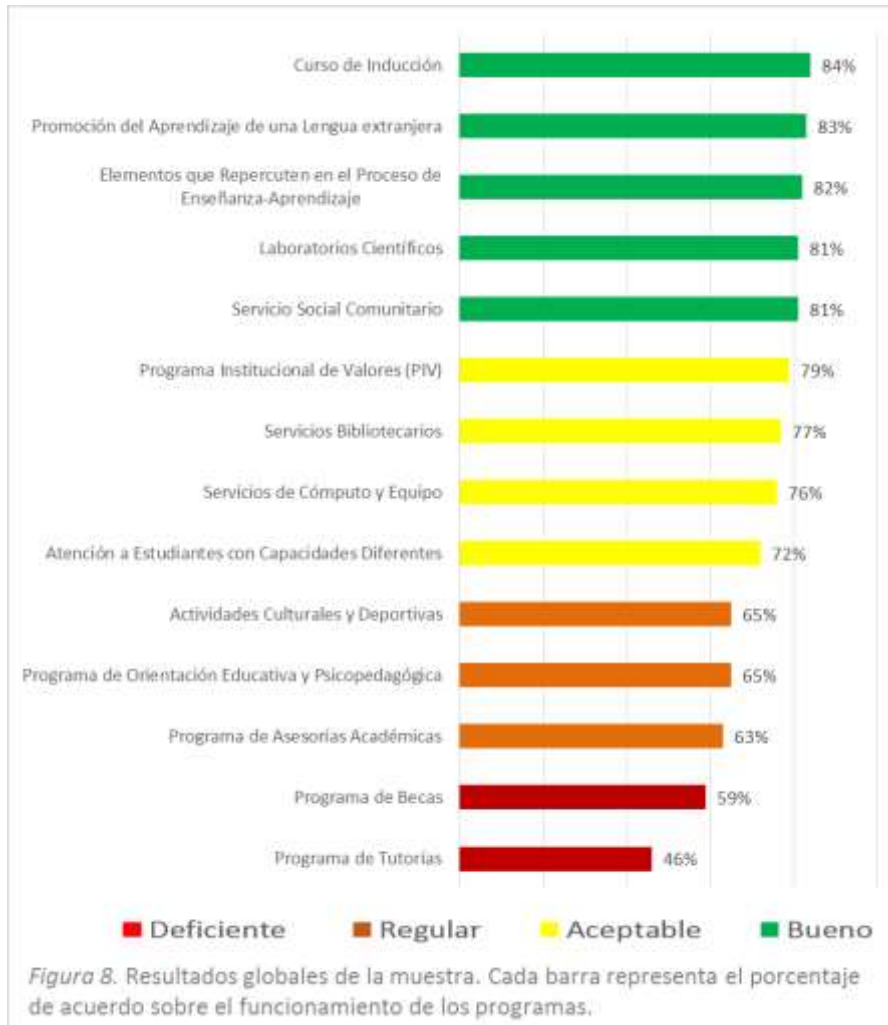
Sección III. Resultados por UNIDAD ACADEMICA Y PROGRAMAS ACADÉMICOS.

Desglosa los resultados por unidad académica y programas de la unidad

- h. Datos generales por unidad académica
- i. Resultados globales de cada unidad académica
- j. Resultados por reactivo y dimensión de cada unidad académica
- k. Datos generales por programa
- l. Resultados globales de cada programa
- m. Resultados por reactivo y dimensión de cada programa

Resultados globales por dimensiones

En la figura 1 se presentan los resultados globales para cada uno de los 14 programas que integran el Modelo Educativo de la UABC. Cada barra representa la percepción de los estudiantes respecto al funcionamiento de cada uno de los programas.



De acuerdo con los resultados expresados en la figura 1, sólo cinco programas fueron valorados por arriba del 80% de acuerdo en su funcionamiento. Destacan con el mayor porcentaje de desacuerdo: el Programa de Tutorías (46%), Programa de Becas (59%), el Programa de Asesorías Académicas (63%), seguidos del Programa de Orientación Educativa y Psicopedagógica y Actividades Culturales y Deportivas (65%).

Conclusiones

El método seguido permitió la identificación y clasificación de las iniciativas por un lado, y por otro, la operacionalización de los elementos que las conforman; lo que permitió proceder a su evaluación.

La evaluación formativa de los programas desde una visión de sistema regulado permita identificar acciones de mejora en el conjunto del sistema.

Referencias

- Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior. (2000). La educación superior en el siglo XXI: líneas estratégicas de desarrollo: una propuesta de la ANUIES. México: Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior. (2001). Deserción, rezago y eficiencia terminal en las IES. Propuesta metodológica para su estudio. México: Autor.
- Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior. (2007). Retención y deserción en un grupo de instituciones mexicanas de educación superior. Investigaciones. México: Rueda, M., Luna, E., Canales, A., y Leyva, Y. (2012). Informe parcial del proyecto "Estudio sobre las prácticas y condiciones institucionales para el desarrollo de la docencia en universidades iberoamericanas".
- Chain, R., y Jácome, N. (2007). Perfil de ingreso y trayectoria escolar en la Universidad. Xalapa, Ver: Universidad Veracruzana, Instituto de Investigaciones en Educación.
- De la Orden, H. A., y Jornet, M. J. (2012). La utilidad de las evaluaciones de sistemas educativos: el valor de la consideración del contexto. Bordón. Revista de Pedagogía, 64(2) 69-88.
- Didou, A. S. (2014). La UNESCO y la educación superior, 2014-2017: aportes de la Reunión de Cátedras UNESCO sobre la educación superior, las TIC en la educación y los profesores. Recuperado de:
<http://www.unesco.org/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/ED/pdf/UNESCO-summary-report-chairs-2014-1.pdf>
- Hénard, F. (2010). Learning our lesson review of quality teaching in higher education. Paris: OECD. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.1787/9789264079281-en>
- Hénard, F., y Leprince-Ringuet, S. (2008). The path to quality teaching in Higher Education. Retrieved on October, 1, 2010.
- Jornet, M. J., López-González, E. y Tourón, J. (2012). Evaluación de sistemas educativos: teoría y experiencia. Bordón. Revista de Pedagogía, 64(2) 9-12.

DESARROLLO DE LA DOCENCIA: UNIVERSIDAD NACIONAL

MARIO RUEDA BELTRÁN
ALEJANDRO CANALES
YOLANDA LEYVA

Introducción

Se presentan los principales hallazgos de un estudio realizado en la UNAM, con la finalidad de validar el modelo analítico para la evaluación de las condiciones contextuales asociadas a la función docente en el marco de la educación superior. El modelo referido identifica tres niveles de análisis: macro, referente a las políticas nacionales e internacionales que enmarcan a la institución; meso, que integra las condiciones institucionales en torno al trabajo docente, y micro, que contempla las prácticas dentro del aula. Por medio de grupos focales, entrevistas y cuestionarios se identificaron los puntos de vista de tres de los principales actores educativos, en relación con los factores que afectan la práctica de los docentes. El presente estudio forma parte de un proyecto más amplio en colaboración con otras universidades de distintos países que realizaron estudios a partir de los mismos indicadores organizados a partir del modelo (Rueda, Luna, Canales y Leyva, 2012), con el objetivo de hacer un análisis comparativo de los factores institucionales que afectan la calidad de la enseñanza y validar el modelo analítico para la evaluación de las condiciones contextuales asociadas a la función docente en la educación superior (Canales, Leyva, Luna y Rueda, 2014).

El objetivo de esta presentación es compartir algunos de los resultados más relevantes del estudio desarrollado en la UNAM, tanto aquellos aspectos que son comunes a las tres facultades incluidas en el estudio, como los que están determinados por necesidades específicas de cada área profesional.

Método

Se llevó a cabo un estudio de casos de los factores institucionales a través de la documentación de los indicadores que plantea el modelo, los cuales fueron previamente validados por los participantes de las otras instituciones de México y de los países que formaron parte del estudio (Leyva, 2014). Participaron como informantes clave, 15 directivos, 21 profesores y 398 estudiantes provenientes de tres áreas del conocimiento en la UNAM.

Técnicas e instrumentos

Dos guiones de entrevista para los grupos focales sobre el desarrollo de la docencia, uno dirigido a directivos y otro sobre el desarrollo de la docencia, dirigido a profesores, con preguntas para

documentar sus percepciones sobre las prácticas y condiciones institucionales en las que desarrolla la docencia. Un cuestionario para directivos sobre el desarrollo de la docencia, constituido por 12 reactivos para recabar información sobre los factores que afectan la práctica docente. Un cuestionario para docentes, con 10 reactivos que indagan sobre su situación laboral, formación y prácticas en el aula, con un espacio para que el docente escriba algunas propuestas de mejora de las condiciones en las que desarrolla la docencia. Así como un cuestionario para estudiantes sobre la valoración de las variables del contexto. Este cuestionario es una adaptación del cuestionario de evaluación de la competencia docente con base en la opinión de los alumnos (Calderón y Luna, 2011).

Procedimiento

Se integraron los grupos focales con directivos y docentes, después de cada sesión de los grupos focales, se revisaron los datos recuperados a través de la documentación audiovisual de las sesiones. Se hicieron las transcripciones y se procedió al análisis de la información. El análisis de los datos se hizo en dos fases: Primero, se hizo un análisis de contenido de las verbalizaciones hechas por docentes y directivos durante las entrevistas en los grupos focales. Se realizó una segunda revisión independiente por cada investigador, para lo cual se establecieron categorías de análisis con viñetas que ejemplificaran cada categoría y se introdujeron las categorías de análisis en el *software* Atlas.ti 7.1. Se realizó una codificación del modelo en dicho programa, que permitió categorizar el discurso de los docentes a partir de las dimensiones propuestas en el modelo, y se analizó el contenido de todas las entrevistas para identificar las diferencias y similitudes en el discurso de los directivos y profesores.

También se realizó la aplicación del cuestionario en línea para estudiantes a través *Google Forms* y se analizaron las respuestas, se elaboró una base de datos que sirvió para identificar los resultados más significativos, así como un análisis descriptivo de las diferentes dimensiones consideradas en el instrumento.

Resultados

El reporte de resultados incluye las descripciones que corresponden a las visiones compartidas por los participantes, y solo en los casos en los que surge alguna singularidad se menciona. Los resultados se encuentran organizados en términos de la estructura del modelo y corresponden a los tres niveles de análisis.

Nivel macro

En este nivel se abordaron políticas nacionales e internacionales sugeridas por el Programa Integral de Fortalecimiento Institucional, el Programa para el Desarrollo Profesional Docente para el tipo superior (derivado de las políticas del Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012), los programas de acreditación de las licenciaturas como los Comités Interinstitucionales de Evaluación de la Educación Superior (CIEES), el Sistema Nacional de Investigadores (SIN), y el Programa Sectorial de Educación,

junto con diferentes legislaciones en los ámbitos federal y estatal. En general, en los grupos focales hubo pocos comentarios en este nivel. Entre lo más relevante es que en el área de humanidades, se reconoce que las IES asimilan los cambios que se producen en el contexto y se van reconstituyendo con el fin de adaptarse.

Según lo reportado, una de las principales condiciones que se está modificando en la UNAM es la relativa a las contrataciones, debido a que los escenarios nacional e internacional así lo demandan. A través de distintas políticas educativas se han impulsado cambios en la relación laboral de los profesores con las instituciones. No obstante, algunos de los informantes señalaron que hay una contradicción entre el discurso oficial y la realidad, ya que se destaca al profesor como el actor más importante del proceso educativo, pero no se acompaña con acciones de mejora que contemplen las condiciones reales en las cuales realiza su trabajo.

Los participantes reconocieron la importancia del SNI², los CIEES³ y el COMACE⁴, y advierten que esto ha llevado a que se modifiquen las condiciones institucionales en torno a la docencia, las asesorías, la evaluación de los profesores y la modificación de los perfiles docentes requeridos en las distintas facultades, para mantener las certificaciones. En general los participantes reconocieron diversas situaciones en las cuales su práctica docente se ve afectada por la normatividad institucional y la influencia de las actuales políticas educativas. Sin embargo, reconocen que estas modificaciones, no necesariamente han beneficiado la labor de los maestros.

Nivel meso

El nivel meso del modelo de análisis, es el que incorpora el mayor número de dimensiones e indicadores, por lo que se presentan sólo los principales hallazgos de los indicadores de cada dimensión.

La dimensión **planes y programas institucionales**, incluye: tipo de proyecto educativo, perfil docente, normatividad institucional, programas de formación, programas de evaluación docente y otras acciones de la planeación institucional.

Cada facultad de la UNAM modifica y reconstruye su proyecto educativo. Uno de los programas que fue discutido ampliamente, fue el de renovación de la planta académica, principalmente porque ha encontrado fuerte resistencia de los docentes quienes piensan que puede afectar sus condiciones laborales. Algunos informantes, advierten que el programa se oriente, en el mediano plazo, a modificar el perfil docente y desaparecer el contrato colectivo de la UNAM.

² El SNI se creó en julio de 1984 para reconocer la labor de las personas dedicadas a generar conocimiento científico y tecnología.

³ Los CIEES son nueve cuerpos colegiados integrados por distinguidos académicos de IES representativas de las diversas regiones del país.

⁴ El COMACE es un organismo no gubernamental reconocido formalmente por el Consejo para la Acreditación de la Educación Superior, A. C. Evalúa que los programas educativos de enfermería de nivel superior.

Las opiniones en torno a este programa fueron diferentes entre los docentes, en función de la facultad de la que provienen, debido a que en el área de ciencias, la formación académica de la planta docente corresponde a los niveles más altos en cuanto a grados académicos, con estudios de doctorado o posdoctorado y vinculados con la investigación; mientras que en el área de salud, los docentes advierten que los profesores tienen que estar identificados con su profesión que valora la experiencia clínica y comunitaria, en virtud de que se trabaja en escenarios reales (hospitales, clínicas y comunidades).

En términos de la **normatividad institucional**, el Consejo Universitario es la autoridad colegiada responsable de expedir todas las normas y disposiciones generales encaminadas a la mejor organización y el funcionamiento técnico, docente y administrativo de la universidad. La estructura de este consejo se replica en los consejos técnicos de cada escuela o facultad, los cuales intervienen en la planeación académica, así como en todo tipo de trámites y en la evaluación del personal académico y de los alumnos. Cada escuela tiene la autonomía para determinar algunas reglas que no contravengan a las del estatuto y, generalmente, se incluyen dentro de la planeación académica para apoyar la práctica docente. Sin embargo, no siempre se cumple la función de apoyo a la práctica docente y a decir por algunos docentes, esto genera algunos conflictos.

Por otra parte, en el Marco Institucional de Docencia se establece que, para el óptimo desempeño de su función docente, el personal académico de la UNAM debe mostrar actualización y dominio de los conocimientos y métodos de enseñanza, así como una actitud adecuada y respetar los principios éticos y académicos de la institución. En este sentido, los **programas de formación docente** son sustanciales para el desarrollo de las actividades de enseñanza-aprendizaje, sin embargo, tanto maestros como directivos, señalan que los programas de formación docente, han tenido un alcance limitado y su eficacia no siempre ha sido notoria.

Con relación a los **programas de evaluación docente**, cada escuela o facultad tiene la opción de decidir si evalúa a sus maestros y, en su caso, determinar los procedimientos, los lineamientos y las consecuencias de la evaluación. En este sentido, se comentó que la DGEE es la dependencia autorizada para diseñar y operar los procesos de evaluación docente. Sin embargo, sólo puede hacerse cargo de este proceso si la escuela o facultad lo solicita. La evaluación se realiza a través de un cuestionario en línea que contestan los estudiantes de manera voluntaria, para evaluar a los profesores del semestre que acaban de cursar.

La dimensión **cultura institucional** abarca aspectos estructurales, en donde se analiza la parte visible de las universidades, como la infraestructura, y el clima institucional, que se enfoca en el quehacer cotidiano dentro de la institución. En cuanto a los aspectos estructurales como el tamaño de la institución y nivel de consolidación, así como la infraestructura, equipamiento y servicios, la UNAM es la universidad de mayores dimensiones en el país, la de mayor tradición y una de las pocas instituciones nacionales que figuran en las tablas de clasificación internacionales. Sin embargo,

existen dificultades estructurales para la prestación del servicio, principalmente en cuanto a infraestructura, equipamiento y servicios, las cuales responden a los contextos particulares de cada facultad.

Mientras que, en el área de humanidades, no se puede modificar la estructura ni alterar el diseño original, porque se ubica dentro del campus central de Ciudad Universitaria, catalogado en 2007 como patrimonio de la humanidad por la UNESCO; en el área de salud, la problemática se enfoca a la falta de material en los laboratorios y la escasez de maniqués para realizar las prácticas de enfermería clínica. Una de las condiciones que, de acuerdo con los docentes, afecta a todas las facultades estudiadas es la falta de señal de internet de la RIU, aunque algunos de los directivos mencionaron que la señal de internet ha mejorado.

El otro factor de esta dimensión corresponde al **clima institucional**, su importancia dentro de la discusión de los grupos focales fue tal, que se estudió como una categoría individual. En las discusiones los profesores abordaron problemáticas que son producto de los usos y costumbres dentro de su facultad, aquellas que se ocasionan por visiones diferentes entre los profesores y quienes adquieren alguna responsabilidad administrativa; y los generados por la manera en que ocurren los nombramientos de dichos puestos directivos. Los participantes del área de la salud señalan el favoritismo que existe en diversos aspectos de la práctica docente, llevando a que las normas institucionales no se apliquen igual para todos los docentes.

Los conflictos entre los profesores, el personal administrativo y los directivos encargados de la planeación académica, repercuten directamente en los tiempos y las condiciones en que se llevan a cabo las labores docentes. En consecuencia, es de suponer que afecten el aprendizaje de los alumnos. También se hizo mención a la resistencia al cambio de algunos sectores de la Universidad.

En términos de la **autonomía institucional**, la universidad se gobierna a sí misma, es decir, elige libremente a sus autoridades y ejerce su presupuesto, previa aprobación del Consejo Universitario. Este último aprueba, además, las normas que rigen a los docentes, investigadores y alumnos, así como los planes de estudio y cualquier modificación relevante a su entidad académica. Sin embargo, la aplicación de la norma muestra ciertas diferencias en cada Facultad. Tanto los docentes como los directivos manifestaron algunas anomalías y falta de sistematicidad en la aplicación de la normatividad, en la contratación de los profesores de asignatura, la libertad de cátedra y los programas de formación y evaluación docente. Uno de los aspectos discutidos, fue la autonomía y libertad de cátedra para el personal académico, que parece contraponerse con la responsabilidad que se requiere para ejercerla. También la asignación de quienes dirigen a la comunidad universitaria, ya que no siempre se hace con base en los méritos y el perfil académico.

En cuanto al nivel de **cohesión interna**, en todas las facultades participantes, se mencionaron problemáticas particulares entre los distintos sectores que las conforman. Sin embargo, los profesores manifestaron el deseo de que el proyecto educativo de la universidad pueda incluir la pluralidad de

mentalidades y enfocar éstas hacia un objetivo común; en este caso, hacia la mejora de la práctica docente. En el grupo focal de docentes del área de humanidades, la principal discusión en torno a la cohesión interna de la institución, fue la diferencia entre el personal administrativo y el personal académico. Los profesores sienten que lo que está pasando en la universidad en general es la nula coherencia entre los sectores que la conforman. Hay poco trabajo colegiado y falta comunicación y vinculación entre ellos. Esto general una falta de solidaridad y armonía interna, por lo que cada quien ve únicamente por sí mismo y sólo en algunas situaciones de coyuntura que lo afecta directamente empieza a comunicarse o reunirse.

Aun cuando se reconoció que la planta docente es, en general, comprometida y trabajadora, existen diversos problemas derivados de la poca solidaridad entre los maestros, quienes también manifestaron una grave falta de comunicación entre ellos y los directivos de las academias. La planeación académica se lleva a cabo sin la participación de los profesores, lo que repercute en la disparidad entre los contenidos que imparten, los cuales llegan a ser contradictorios entre sí. Los ámbitos de trabajo de directivos, administrativos y profesores, funcionan separados, con escaso entendimiento mutuo de las funciones que realiza cada uno. Ante esta problemática, los diferentes actores refieren la necesidad de un trabajo colaborativo mayor, más intenso y más sistemático.

Sin duda un factor importante que afecta la práctica docente, son sus **condiciones laborales**, que se refieren al tipo de contratación y políticas y criterios de asignación de materias. Al respecto hay diferencias entre las dependencias participantes, ya que el tipo de contratación de los docentes en las áreas de humanidades y de la salud es en su mayoría de asignatura, mientras que, en el área de ciencias, existe una mayor cantidad de profesores de tiempo completo. En cuanto a los criterios de **asignación de materias**, de acuerdo con sus necesidades, cada colegio define el tipo de contratación de sus docentes (asignatura, medio tiempo, tiempo completo e investigadores) ajustándose al presupuesto disponible para pagar los salarios.

La dimensión **organización académica**, tiene que ver también con otras funciones que desempeñan los profesores, como tutorías e investigación. En general, en las tres entidades analizadas destaca la importancia de establecer un vínculo entre la docencia y la investigación. No obstante, el desarrollo de una ha ido en detrimento de la otra, y la docencia ha quedado subordinada y relativamente relegada. Los actores de las distintas instituciones mencionaron que los efectos compensatorios sobre el salario, así como el reconocimiento y prestigio que se otorga a la investigación.

Nivel micro

En el nivel micro se analizan las condiciones que pueden afectar el trabajo del docente antes, durante y después del trabajo en el aula. Se analizaron las percepciones de los profesores con relación a los programas de estudio, las características de los alumnos, así como los

vinculados con la infraestructura, los procesos grupales, además de las actividades y los espacios generados por los mismos docentes y la valoración de su evaluación.

En relación con los factores que pueden afectar **la planeación del proceso de enseñanza-aprendizaje**, los docentes nuevamente hacen referencia a la importancia del trabajo colegiado en la planeación académica. Entre algunos de ellos surgió también la necesidad de ser consultados sobre el diseño curricular, pues manifestaron tener observaciones y sugerencias acerca de las propuestas curriculares actuales. En general, los profesores reconocieron la importancia de la planeación académica colegiada y destacaron la necesidad de llegar a acuerdos consensuados.

En relación con las **características de los alumnos**, la discusión en uno de los grupos focales se centró en los antecedentes de los estudiantes, quienes reconocieron una gran diversidad de condiciones socioeconómicas, académicas y culturales de los alumnos de nuevo ingreso. De igual forma se hizo mención a la educación en el nivel medio superior como un factor que influye en la planeación de las clases. Entre los factores que pueden afectar el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje, los docentes hicieron referencia a la relación profesor-alumno. Mencionaron que el número de estudiantes por grupo, es un factor importante que puede afectar dicha relación.

Los profesores también hicieron referencia al problema de alumnos de semestres avanzados, que no cuentan con los conocimientos y las habilidades que supuestamente debieron haber adquirido en semestres previos. O bien, el de los alumnos de nuevo ingreso, que no siempre logran adaptarse a la carga académica de la Universidad, lo que pone en riesgo su permanencia.

Percepción de los estudiantes

Dentro del análisis de este nivel del modelo, se incluyen las percepciones de los estudiantes acerca de los diferentes factores que influyen en el desempeño de los docentes. Es importante mencionar que el factor que más mencionaron fue el de los tiempos destinados para abordar los contenidos de las asignaturas, el cual no se encontraba originalmente en el modelo.

También existe la preocupación de contar con un aula adecuada que no esté sobresaturada, lo cual es coincidente con la opinión de los docentes. La percepción de los alumnos sobre las condiciones de las aulas es distinta en función del área de conocimiento a la que pertenecen. Las diferencias más grandes se presentan entre los estudiantes de las áreas de ciencias y humanidades, con más opiniones favorables en ciencias.

La opinión de los estudiantes sobre los factores señalados incluyó también su percepción acerca del profesor, el aula, el grupo y los servicios. Es importante destacar que los estudiantes manifestaron una gran confianza en los conocimientos disciplinares y en la experiencia de sus profesores. Además, el 77.6 % de los encuestados afirmaron tener una buena comunicación con sus docentes, mientras que con las autoridades se manifestaron divididos, con 33.5 % de opinión desfavorable y 33.6 % de opinión favorable. En relación con los servicios, la percepción respecto al

acceso a la RIU, fue negativa en todas las áreas, lo cual coincide con lo expresado por los docentes. Mientras que los servicios bibliotecarios fueron percibidos positivamente.

Conclusiones

El estudio permitió tener un acercamiento a las condiciones institucionales vinculadas con la función docente en la universidad desde la perspectiva de tres actores fundamentales: directivos, docentes y estudiantes. La aproximación, aunque limitada, permite contar con un testimonio que invita a la reflexión sobre las condiciones en las que trabajan los profesores.

El modelo empleado para la evaluación de las condiciones contextuales asociadas a la función docente en la educación superior, con sus tres niveles de análisis, resultó de utilidad para orientar y ordenar la búsqueda y el tratamiento de la información obtenida.

Los elementos propuestos por el modelo, permitieron reconocer su presencia en cada una de las facultades; el grado de desarrollo de los programas de estudio, la participación de los docentes en la planeación académica, el papel de los cuerpos colegiados, los recursos disponibles para el apoyo a las actividades docentes, los distintos factores que pueden influir en la docencia en el aula y las condiciones que facilitan la reflexión individual y colectiva sobre el quehacer docente. Este reconocimiento también hizo posible la comparación e identificación de temas compartidos y algunos aspectos que son característicos de cada dependencia. A nivel macro, se reconoció la importancia de la acreditación de las licenciaturas como un elemento que ha modificado las condiciones institucionales de la docencia.

En el nivel meso, se pudo observar que con relativa independencia de los órganos colegiados estructurales que están en operación, es necesario impulsar y fortalecer la cohesión social y la vida colegiada al interior de las dependencias. Esto no sólo para tener un mayor intercambio académico en el conocimiento y la valoración de los planes de estudio, o la socialización de prácticas docentes, sino también para mejorar la organización institucional, la racionalidad de la actividad administrativa o los procesos de toma de decisión.

En el nivel micro se reitera la importancia del trabajo colegiado, principalmente en los momentos de planeación y de reflexión, como un elemento coadyuvante para mejorar el desarrollo de la práctica docente y como un factor clave para fortalecer la docencia universitaria. En cuanto a las características de los profesores, se destaca una fuerte identidad institucional como un elemento que influye positivamente en su práctica, aunque se reconoce la heterogeneidad en materia de compromiso. En general los estudiantes reconocen sus competencias y su experiencia.

En contraste, algunas características de los alumnos se señalan como aspectos que afectan negativamente la práctica docente, así como las condiciones de las aulas y la cantidad de alumnos por grupo. Por lo que se reitera la necesidad de mejorar las condiciones que le permitan el desarrollo pleno de su función. La aceptación de la diversidad de actividades que realiza el maestro en contextos

tan distintos como el aula, el laboratorio o el escenario profesional, y la necesidad de formación especializada, debe orientar iniciativas de profesionalización de la docencia en cada contexto.

Referencias

- Calderón, G. y Luna, E (2011), "Desarrollo y validación de un cuestionario de evaluación de la competencia docente en educación superior", trabajo presentado en el XI Congreso Nacional de Investigación Educativa, México, Universidad Autónoma de Nuevo León.
- Canales, Alejandro (2011), "Dilemas de la investigación universitaria", *Perfiles Educativos*, núm. 33 (especial).
- Canales, A., Leyva, Y., Luna, E. y Rueda, M. (2014), "Análisis de las condiciones contextuales para el desarrollo de la docencia", en J. Rodríguez (coord.), *Aportaciones metodológicas a la evaluación a gran escala del aprendizaje y su contexto*, México, Editorial Universitaria, pp. 15-28.
- Leyva, Y. (2014), "Validación lógica de indicadores de contexto que podrían afectar el desarrollo de la docencia en universidades iberoamericanas", *Revista Argentina de Educación Superior*, año 6, núm. 9, pp. 37-55.
- Rueda, M., Canales, A. y Leyva, Y. (2016), *Prácticas y condiciones institucionales para el desarrollo de la docencia*. México, Mario Rueda Beltrán, Coordinador. IISUE, UNAM, México