



UN PROFESOR DE EXCELENCIA EN EL POSGRADO DE LA UNAM

DR. JOSÉ FRANCISCO ALANÍS JIMÉNEZ

INSTITUTO DE INVESTIGACIONES SOBRE LA UNIVERSIDAD Y LA EDUCACIÓN,
UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

TEMÁTICA GENERAL: SUJETOS DE LA EDUCACIÓN

Resumen

Se presenta el avance de una investigación sobre excelencia del profesorado de posgrado de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), con el objetivo de valorar las percepciones manifestadas por uno de sus profesores de excelencia, contrastándolas con los rasgos identificados en otras investigaciones sobre profesores universitarios sobresalientes y sus prácticas.

El sujeto de este estudio fue seleccionado al ser señalado en más ocasiones como un profesor de excelencia en el posgrado, por parte de otros colegas, quienes a su vez fueron contactados aleatoriamente de entre un listado de todos los académicos de posgrado de la UNAM. Posteriormente se le pidió al sujeto en cuestión participar en una entrevista semiestructurada en relación a diversos rasgos que sugiere la literatura sobre el tema.

Se reportan las principales percepciones que el sujeto tiene sobre el concepto mismo de excelencia y su papel dentro de la academia, sus recomendaciones sobre lo que la Universidad puede hacer para mejorar el trabajo de sus académicos de posgrado, la manera en que él aporta para la formación profesional de sus estudiantes, las estrategias formativas que utiliza para que estos construyan conocimiento y finalmente, los principios éticos que guían su actuar como docente.

Las conclusiones resaltan el papel ambivalente del concepto de excelencia, la importancia del intercambio entre colegas, la relación entre investigación y docencia, así como una universidad orientada hacia el pensamiento crítico, el diálogo frente a la diversidad y la conciencia de participación en la sociedad.

Palabras clave: estudios de posgrado; excelencia académica; docencia universitaria; formación docente.

INTRODUCCIÓN

Durante los primeros meses de 2015 inició una investigación sobre excelencia del profesorado universitario entre universidades mexicanas y españolas. El proyecto tenía como objetivo identificar

las características de los mejores docentes en las instituciones superiores de ambos países, ante la insistencia de mejorar su calidad, en un contexto en el que surgen repetidas quejas acerca de la poca eficacia de las evaluaciones a docentes, mientras que se le concede poca importancia como actividad frente a la investigación.

Como parte de este proyecto interinstitucional, la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) colaboró en un amplio estado del conocimiento enfocado principalmente en revistas especializadas iberoamericanas. Posteriormente, se realizó un estudio exploratorio que permitió comparar información de la UNAM con la Universidad Autónoma del Estado de Morelos (UAEM), la Universidad Autónoma del Chiapas (UACH), la Universidad Autónoma de Nuevo León (UANL) y la Universidad Complutense de Madrid (UCM). Con ello se identificó que las percepciones sobre la excelencia del profesorado pueden variar sustantivamente de acuerdo con su contexto, aunque también hay ciertos aspectos que suelen ser relevantes para todos. (Alanís, Escalante, Pons, & Chávez-González, 2016).

Para la siguiente etapa del proyecto, en la UNAM se eligió un instrumento cuantitativo elaborado en la Universidad de Granada (Fernández-Cruz y Romero, 2010), y se aplicó con él un estudio exploratorio así como un levantamiento aleatorio simple con una muestra de 399 profesores y/o tutores del posgrado de toda la universidad, encontrando que los indicadores válidos para la Universidad de Granada lo eran también para el posgrado de la UNAM. Aparte de los 100 reactivos tipo Likert que proponía el instrumento de Granada, incluimos una pregunta abierta en la que les solicitábamos a los participantes identificar a tres profesores del posgrado –de la UNAM– a quienes ellos consideraran excelentes, sin saber a ciencia cierta si habría algunas coincidencias entre sus señalamientos. Para nuestra sorpresa hubo numerosas coincidencias, pues de los 710 nombres que fueron mencionados, 79 fueron repetidos en dos ocasiones; 32 más se repetirían en 3 ocasiones y otros seis en cuatro ocasiones. Así mismo, otros seis fueron mencionados en cinco ocasiones; dos más fueron repetidos en seis ocasiones, y finalmente hubo uno más que de manera excepcional fue mencionado hasta en 13 ocasiones.

De esta manera, la siguiente etapa en la investigación consistió en entrevistar a estos profesores sobresalientes para observar si sus percepciones acerca de la docencia eran consistentes con lo reportado por otras investigaciones nacionales e internacionales. En esta ponencia nos centramos en los rasgos que encontramos en el profesor más mencionado de todos, el más

sobresaliente, identificado por colegas seleccionados aleatoriamente de todo el posgrado de la UNAM, con el objetivo de valorar las percepciones manifestadas por un sujeto (que podría ser el mejor docente de nivel superior en nuestro país), contrastándolas con los rasgos identificados en otras investigaciones sobre profesores universitarios sobresalientes y sus prácticas.

DESARROLLO

La excelencia del profesorado universitario es un tema al que se menciona con más frecuencia de lo que se profundiza en él. Particularmente en universidades españolas cobra fuerza a partir del establecimiento del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) perfilado desde la declaración de Bolonia en 1999. (Ministros Europeos de Educación, 1999). En este proceso, se pretende que los estudiantes puedan tener movilidad entre los países miembros, gracias a un sistema homologado de créditos, pero también se pretende garantizar la calidad de las instituciones, de manera que sus créditos sean realmente equivalentes y al mismo tiempo las universidades europeas adquieran (o conserven) el prestigio internacional necesario para atraer estudiantes y académicos de todo el mundo, convirtiéndose en un referente destacado en conjunto a nivel global. Es en este contexto que para ellos cobra una nueva relevancia el papel del profesor universitario, así como la búsqueda de criterios para identificar sus características o competencias deseables (Torra, y otros, 2012), describir sus buenas prácticas (Cid Sabucedo, Pérez Abellás, y Zabalza, 2013), sus necesidades formativas (Espinosa, 2014), estándares de calidad (McAleese, y otros, 2013) y criterios de excelencia (Villa, 2008; Fernández Cruz & Romero, 2010; Escámez, 2013).

En México y Latinoamérica los temas relacionados con el buen ejercicio de la docencia universitaria también han sido profusamente tocados por diversas investigaciones, entre las que sobresalen diversas aproximaciones sobre la evaluación del profesorado de nivel superior (Rueda, Schmelkes, y Díaz-Barriga, 2014), su mercantilización (Comas y Andión, 2016), competencias didácticas (Barrón, 2009; Figueroa, Gilio, y Gutiérrez, 2008) formación para las nuevas tecnologías (López y Chávez, 2013), buenas prácticas (Carlos, 2011); efectividad (Patiño, 2012) y Aspectos éticos (Hirsch, 2009; Febres, 2013), entre otros. Sin embargo, sin la presión que supone el EEES, el enfoque sobre la excelencia y la calidad en el nivel superior ha sido más escaso, aunque también más crítico.

Aún más escasos son los artículos que abordan la cuestión de la excelencia del profesorado universitario desde una perspectiva conceptual (Alanís, 2016; Vidal, 2004). Al comenzar a

problematizar sobre este término encontramos que a pesar de que retóricamente se le utiliza frecuentemente en discursos institucionales, su significado es poco claro. Quien habla sobre excelencia del profesorado universitario rara vez especifica lo qué esta significa, desde el punto de vista de quién y con respecto a qué base de normalidad satisfactoria.

La normalidad satisfactoria está constituida por el conjunto de características deseables que identifican a un docente como alguien que hace su trabajo aceptablemente y dentro de lo que podría calificarse como “normal”, es decir, ajustado a las normas. La excelencia se ubica por encima de esta línea de normalidad, excediendo o yendo más allá de las expectativas o de la norma. Etimológicamente la palabra excelencia viene del latín “excellens” que significa “sobresaliente, que excede la talla de otro”, participio activo de excellere ‘ser superior’, ‘sobresalir’ ” (Corominas y Pascual, 1996, pág. 821). Entonces para referirse a alguien excelente, es necesario tener claro este “sobre quién”, es decir, cuáles serían las características de ese profesor “normal”.

Pero el significado de ir más allá de la línea de normalidad no es el mismo si se parte desde la perspectiva institucional, desde las expectativas de los estudiantes o desde la percepción de los propios profesores. En nuestra investigación encontramos que en general suele haber más coincidencias entre lo que estudiantes y docentes consideran como rasgos de excelencia, mientras que las instituciones y sus autoridades ponen mayor énfasis en criterios administrativos y algunos técnicos –como el manejo de nuevas tecnologías de información y comunicación (TICs)–, que no siempre son prioritarias para alumnos y maestros.

En este sentido, consideramos que desde una perspectiva de profesionalización, es pertinente apoyarse en postulados de la ética de las profesiones. A pesar de que los docentes universitarios (principalmente de licenciatura) tienden a ser profesores de asignatura y no de carrera, es posible considerarlos como profesionales de la educación superior (Martínez Navarro, 2010). Siendo así, es importante tomar en consideración las necesidades de todos los actores relacionados con este ejercicio profesional, sin embargo, corresponde primordialmente a estos mismos profesionales fijar los criterios básicos sobre el buen desempeño de su actividad. Es por esto que nosotros partimos de investigar los criterios de excelencia docente desde la perspectiva de los mismos profesores que practican esta actividad.

Finalmente, con respecto al significado específico de la excelencia, encontramos principalmente dos vertientes. Una de ellas, que es la de corte más institucional, se refiere a la

excelencia como un conjunto de criterios de calidad verificables, y es la que predomina en el discurso del EEES. La otra está anclada en una percepción más subjetiva, que no siempre se ajusta a indicadores visibles o verificables.

En cierto sentido la primera parte de una lógica deductiva en la que primero se fijan los estándares así como el umbral desde el cual alguien podría ser calificado como excelente. Así, por ejemplo, la propuesta de Elton (1998) se basa en reconocer a los profesores universitarios de excelencia con base en la documentación de sus actividades a través de un portafolio y su participación en cursos formales de docencia, a fin de demostrar que cumplen con estándares que justifiquen su ascenso.

La segunda vertiente de significado para la excelencia es más de tipo inductiva, y comienza por identificar sujetos que son percibidos como excelentes y luego de observarlos con detenimiento se llega a describir las características de la excelencia. Esta es por ejemplo la manera en que procedió Bain (2004), quien realizó una de las más famosas e inspiradoras investigaciones sobre lo que caracteriza a los mejores profesores universitarios. Esta es también la forma en que procedemos en esta etapa de nuestra investigación, pues identificamos a un sujeto percibido como el mejor docente de todo el posgrado de la UNAM para luego describir los rasgos de su ejercicio docente. A continuación se presenta la vía metódica utilizada para este propósito.

LA VÍA METÓDICA

Una vez que se identificó al sujeto de interés como el profesor del posgrado de la UNAM más señalado por sus colegas como profesor de excelencia, se procedió a elaborar una guía de entrevista semiestructurada a fin de recoger en ella frases concretas que reflejaran la forma en que el entrevistado percibe la docencia de excelencia y algunas otras de las características que la literatura resalta sobre este tema. Para ello, el guion semiestructurado permite al entrevistador “decidir cuánto ceñirse a la guía y cuánto profundizar en las respuestas de los entrevistados y las nuevas direcciones que pueden abrir” (Kvale, 2011, pág. 85).

Una vez realizada la entrevista, su grabación digital fue convertida a un formato .WAV monoaural para poder integrarla en el software de uso libre “Sonal”, diseñado por el sociólogo francés Alex Alber, y que permite hacer una transcripción sobre una visualización de la pista de audio de la entrevista (Alber, 2010). Con este programa se tematizó y codificó la entrevista, identificando frases

significativas correspondientes con diversos aspectos relevantes para la caracterización de la excelencia en el profesorado universitario, de acuerdo con la literatura disponible al respecto.

Para la codificación se utilizó el método propuesto por Coffey y Atkinson (2003), que contempla el análisis de significados y metáforas. Asimismo, tomamos el análisis como un estudio de caso intrínseco (Stake, 1999), dado que se trata de un sujeto de interés por sí mismo y sus propias características particulares. No obstante, su análisis puede aportar elementos para una comprensión más precisa acerca de lo que caracteriza al profesor universitario de excelencia, y más concretamente en el posgrado de la UNAM.

ASPECTOS RELEVANTES DE LA ENTREVISTA

El encuentro con el sujeto fue un constante llamado al cuestionamiento, desde el inicio. Nos pidió mantener su identidad en el anonimato, a pesar de tratarse de una distinción sobresaliente: la persona con mayor reconocimiento por parte de sus colegas como un profesor de excelencia en el posgrado de la UNAM. Sin embargo, nos comentó que esa idea de excelencia no es del todo de su agrado, y esto se relaciona con una concepción concreta de “excelencia”, así como de alguien que sobresale de entre los otros, pero también como algo de escasa o nula utilidad si se mira desde la perspectiva de los académicos. Incluso como algo que podría terminar siendo contraproducente:

La idea misma de excelencia para mí es una idea competitiva, que debe ser ajena al ejercicio de la ciencia, pero no nada más al ejercicio de la ciencia; al estudio de la ciencia, y a la enseñanza de la ciencia. Deberíamos pensar más en términos de la vieja idea de academia, concibiendo la ciencia como un trabajo de conjunto en el que cada uno de los miembros tiene un papel que desempeñar. Entonces, si es que se eleva el nivel, como es conveniente en todos los casos, mi idea es que el nivel se eleve en forma general. Esto es mucho mejor, porque funciona mejor la ciencia, que con esas distinciones y con estos altibajos.

Continuamos abordando el tema de la docencia, ¿en qué consiste? O ¿cuál es el papel de un profesor en el nivel de posgrado?, lo que él describe en estos términos: “El papel de un profesor es tratar de dialogar con el grupo como... obviamente como un conjunto de individualidades y dando a cada uno su lugar, pero contemplándolos como una colectividad”. En este sentido destacamos que su

perspectiva no es la de un transmisor de información, sino la del sujeto dialógico; en cierta forma se trata de una perspectiva más mayéutica, pero que no se enfoca en un solo sujeto, sino en un ejercicio colectivo. En parte por ello, también es congruente su discurso al interrogarle por lo que la UNAM podría hacer para mejorar el trabajo académico de sus profesores de posgrado. Cuando hemos realizado esta pregunta a otros profesores, y también en otras universidades mexicanas y españolas, lo que hemos encontrado es una gran diversidad de propuestas, que van desde mejoras en los salarios y condiciones laborales, hasta la implementación de cursos especializados o mayor control sobre la planta docente, sin embargo, en el caso de este profesor de excelencia –el más señalado por sus colegas– lo mejor que puede hacer la universidad para apoyar a sus profesores es facilitarles espacios de intercambio:

Fomentando precisamente este intercambio de ideas [...] Sí, incluso intercambio de experiencias vitales. Fomentando todo lo que sea la interrelación de todos los miembros de la academia. Eso sería una de las formas básicas, porque es precisamente en estos momentos de confusión cuando la universidad puede adquirir una de sus características esenciales, que no debe... bueno, una característica que no debe perder, que es precisamente la interrelación. La mínima idea de universidad nos está hablando de una unidad de pluralidades muy muy diversas, entonces, la idea de universidad es, precisamente, que trabajen juntas pero interrelacionándose.

En estas líneas podemos apreciar también una perspectiva general sobre la función de la universidad, que más allá de formar capital humano para campos productivos, o profesionistas eficientes o competentes, es un espacio para gestar la interrelación de distintas perspectivas en diálogo. Y entonces también tiene sentido la consideración de que lo más importante que puede añadir ahora la universidad para apoyar los procesos de mejoramiento de su profesorado, o lo que podría ser también un eje para sus estrategias formativas, tiene que ver con la implementación de estos espacios de encuentro entre profesores, que tampoco están basados en el paradigma de la transmisión del conocimiento, sino en su construcción colectiva, compleja (no compartamentalizada) y transdisciplinar.

El tema siguiente en la entrevista se refirió a la relación con los estudiantes y la manera de construir conocimiento:

Si voy a hablar únicamente de los de posgrado, puedo considerar que ya es gente formada, entonces yo prefiero que el trato que tengo con ellos sea como colegas, entonces trato de más que de enseñar, trato de discutir con ellos [...] esto conduce evidentemente, primero a que ellos empiecen a tener una actuación, que debieron haber empezado antes, mucho más activa. Ser parte de la clase, no meros receptores.

Nuevamente encontramos congruencia con el discurso dialógico, pero también encontramos una constante que aparece en otras investigaciones sobre profesores de excelencia: las altas expectativas sobre los estudiantes. En este caso, se les trata como iguales, “colegas”, y ello facilita la relación dialógica, al mismo tiempo de que fomenta un rol activo entre los interlocutores.

Otro tema abordado se refirió a la manera en que suele prepararse para el ejercicio de su docencia. Esto estuvo estrechamente vinculado con su actividad investigadora, ya que no las percibe como algo separado o antagónico. En cambio, la investigación enriquece la docencia y esta a su vez retroalimenta su investigación:

Yo soy investigador, y nada más por la cantidad de horas destinadas a las distintas actividades, trabajo muchísimo más de investigador que de docente. [...] Entonces mi papel principal dentro de la universidad es investigar y esto hace que me esté tropezando constantemente con nueva problemática que tenga que investigar por fuera, que me tenga que auxiliar, que tenga que proponer ideas de las que todavía no estoy muy cierto, y todo eso va a la clase. O sea, la clase en cierto modo es un producto de la investigación pero también hay que ver que su papel principal es una fuente de investigación. Es un ir y retornar.

Finalmente, la última pregunta de la entrevista se refirió a los principios éticos que guían su actividad docente. En este sentido el entrevistado continuó de manera congruente con lo manifestado en las preguntas anteriores y se refirió principalmente a dos cosas. Por un lado, a la importancia de la convivencia con los semejantes, y con esta, los valores que la hacen posible, particularmente a la conciencia de participación:

Los valores que se necesitan para convivir con los semejantes. [...] Obviamente, en primer lugar, los de su especie. Entonces tratar de llevar una vida con conciencia de participación. No considerarse individuo como le dicen a uno ¿qué es individuo? ¿aislado individuo, concentrado en sí mismo? No, sino entenderse como uno es en realidad. Un actor, pero un actor que es producto del mundo en que está actuando como actor. Dijéramos ese sería el primero, pero sería el eje, yo creo.

Por otra parte, el entrevistado subrayó la importancia de contextualizar los actos éticos, que no tienen vigencia absoluta o ahistórica, sino que son un producto de la interacción humana:

Hay que cuestionar todo eso, o sea, en cualquier punto que esté uno del mundo, es uno un actor, pero un actor crítico, y debe perseguir los fines que a su juicio son los que debe perseguirse en cada momento, no dejarse llevar por esta obsesión fija de una finalidad total y absoluta de la vida, que deforma todo lo humano.

Nuevamente puede observarse un llamado al diálogo con las diferencias, que en gran parte requiere de no aferrarse a posturas éticas inamovibles, sino que está anclado en el pensamiento crítico, considerando siempre la interacción con el entorno físico, social e histórico.

Tras la obtención de estas respuestas formuladas sobre temas concretos y su análisis, llegamos al punto de elucidar algunas reflexiones y cuestiones para la discusión, bajo la forma de un apartado para las conclusiones.

CONCLUSIONES

El estudio del caso del profesor de excelencia identificado con mayor frecuencia como tal por sus colegas, en general nos confirma la mayoría de hallazgos en otras investigaciones que parten desde el punto de vista de los mismos docentes y en general también de los estudiantes.

Resulta particularmente interesante que el concepto de excelencia, lejos de aportar herramientas para la mejora del sujeto de nuestro estudio, es percibido como un obstáculo para la construcción de un ambiente de cooperación. Sin embargo, desde una perspectiva institucional, el

identificar los rasgos que caracterizan a la misma se vuelve relevante, especialmente tomando en cuenta la posibilidad de proveer las condiciones contextuales para que este tipo de académicos emerjan. En ese sentido, otro hallazgo del estudio de caso radica en que no es una condición necesaria el que los académicos estén buscando ser excelentes para poder, efectivamente, llegar a serlo. En cambio, sí es posible que las instituciones de educación superior consideren los rasgos sugeridos por su propia gente sobresaliente, y con ellos apoye sus estrategias de mejora del profesorado, que como puede verse en este caso, no siempre es favorecida por los cursos de formación continua institucionales sobre técnicas didácticas o manejo de nuevas tecnologías. Tampoco se contraponen necesariamente a las actividades de investigación, en cambio, es posible que la buena docencia se alimente de la investigación y viceversa. Asimismo, los espacios de intercambio entre docentes aparecen como una alternativa, en concordancia con el caudal de investigaciones que señalan los beneficios de reflexionar sobre la propia práctica docente como una forma efectiva para mejorarla.

Nuestro sujeto resaltó el pensamiento crítico, la capacidad de diálogo y la conciencia de participación. Después de todo, ¿no son estas características necesarias para la construcción de la sociedad a la que esperaríamos que la universidad coadyuvara?

REFERENCIAS

- Alanís, J. F. (2016). Excelencia y profesores universitarios. En D. A. Izarra, Experiencias y perspectivas en ética profesional y responsabilidad social universitaria en iberoamérica (págs. 158-179). San Cristóbal, Venezuela: UPEL - Centro de Investigación Educativa Georgina Calderón. Disponible en <http://ciegc.org.ve/2015/wp-content/uploads/2016/05/%C3%89tica-y-RSU.pdf>
- Alanís, J. F., Escalante, A. E., Pons, L., y Chávez-González, G. (2016). Excelencia y buena docencia en el profesorado universitario. En T. Yurén, L. M. Ibarra, & A. E. Escalante, Investigación en educación y valores: ética, ciudadanía y derechos humanos (págs. 391-402). Cuernavaca: Universidad Autónoma del Estado de Morelos. Disponible en http://investigacion.uaem.mx/archivos/epub/investigacion_educacion_violencia/investigacion_educacion_valores.pdf
- Alber, A. (7 de julio de 2010). Voir le son: réflexions sur le traitement des entretiens enregistrés dans le logiciel Sonal. Socio-logos. Revue de l'association française de sociologie(5).

- Bain, K. (2004). *What do best college teachers do*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Barrón, M. C. (2009). Docencia universitaria y competencias didácticas. *Perfiles educativos*, XXXI(25), 76-87.
- Carlos, J. (2011). La calidad de la enseñanza en educación superior ¿Qué es una buena enseñanza en este nivel educativo? *Perfiles Educativos*, 33(especial), 129-141.
- Cid Sabucedo, A., Pérez Abellás, A., y Zabalza, M. Á. (2013). Las prácticas de enseñanza realizadas/ observadas de los "mejores profesores" de la Universidad de Vigo. *Educación XX1*, 16, 265-295.
- Coffey, A., y Atkinson, P. (2003). *Encontrar el sentido a los datos cualitativos. Estrategias complementarias de investigación*. Medellín: Universidad de Antioquía.
- Comas, O., y Andión, M. (2016). Presentación "Mercantilización de la academia". *Reencuentro*(71), 5-11.
- Corominas, J., y Pascual, J. A. (1996). *Diccionario crítico etimológico castellano e hispánico*. Vol. II. Madrid: Gredos.
- Elton, L. (1998). Dimensions of excellence in university teaching. *International Journal for Academic Development*, 3(1), 3-11.
- Escámez, J. (2013). La excelencia en el profesor universitario. *Revista española de pedagogía*, 71(254), 11-27.
- Espinosa, M. T. (septiembre-diciembre de 2014). Necesidades formativas del docente universitario. *Revista Docencia Universitaria*, 12(4), 161-177.
- Febres, N. (2013). Valores en el docente universitario: una exigencia en la actualidad. *Educación en valores*, 1(19), 68-80.
- Fernández-Cruz, M., y Romero, A. (2010). Indicadores de excelencia docente en la Universidad de Granada. *Revista portuguesa de Pedagogía*, 44(1), 83-117.
- Figuroa, A. E., Gilio, M. d., y Gutiérrez, V. E. (2008). La función docente en la universidad. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 10(Especial).
- Hirsch, A. C. (2009). Competencias y rasgos de ética profesional es estudiantes y profesores de posgrado de la UNAM. *Sinéctica*(32), Recuperado el 12 de Octubre de 2014, de <http://www.scielo.org.mx/pdf/sine/n32/n32a3.pdf>.
- Kvale, S. (2011). *Las entrevistas en investigación cualitativa*. Madrid: Morata.

- López, M. C., y Chávez, J. A. (2013). La formación de profesores universitarios en la aplicación de las TIC. *Sinéctica*(41).
- Martínez Navarro, E. (2010). *Ética profesional de los profesores*. Bilbao: Desclée.
- McAleese, M., Bladh, A., Berger, V., Bode, C., Muehlfeit, J., Petrin, T., . . . Tsoukalis, L. (2013). Report to the European Commission on Improving the quality of teaching and learning in Europe's higher education institutions. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Ministros Europeos de Educación. (19 de junio de 1999). Declaración de Bolonia. Recuperado el 20 de abril de 2017, de Ministerio de Educación, Cultura y Deporte: www.educacion.gob.es/boloniasecundaria/img/Declaracion_Bolonia.pdf
- Patiño, H. A. (2012). Educación humanista en la universidad. Un análisis a partir de las prácticas docentes efectivas. *Perfiles Educativos*, XXXIV(136), 23-41.
- Rueda, M., Schmelkes, S., y Díaz-Barriga, Á. (2014). La evaluación educativa¹. Presentación del número especial de *Perfiles Educativos* 2013. La evaluación en la educación superior. *Perfiles educativos*, XXXVI(145), 190-204.
- Stake, R. E. (1999). *Investigación con .* Madrid: Morata.
- Torra, I., de Corral, I., Pérez, M. J., Triadó, X., Pagés, T., Valderrama, E., . . . Tena, A. (2012). Identificación de competencias docentes que orienten el desarrollo de planes de formación dirigidos a profesorado universitario. *Revista de docencia universitaria*, 10(2), 21-56.
- Vidal, L. (10 de marzo de 2004). Evaluación organizacional de la excelencia docente. *Revista Iberoamericana de Educación*, Extraído el 7 de octubre de 2015 de <http://www.rieoei.org/deloslectores/600Vidal.PDF>.
- Villa, A. (2008). La excelencia docente. *Revista de educación(Extraordinario)*, 177-212