



ISBN: 9786073024938

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

Navia Antezana, C. (2019).
Aproximaciones conceptuales en torno al buen docente en
educación superior.
En A. Hirsch Adler y J. Pérez Castro (Coords.), *Ética profesional
y responsabilidad social universitaria: experiencias
institucionales* (pp. 181-195). Ciudad de México: Universidad
Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones
sobre la Universidad y la Educación.

Esta obra se encuentra bajo una licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-
SinObraDerivada 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0)

Aproximaciones conceptuales en torno al buen docente en educación superior¹

Cecilia Navia Antezana

INTRODUCCIÓN

En este trabajo, se analizan diversos productos de investigación y teóricos que abordan el tema de la excelencia del profesorado universitario. El propósito es identificar algunas categorías teóricas y aproximaciones metodológicas que permitan caracterizar a los mejores profesores de instituciones que forman profesionales de la educación, con el propósito de desarrollar un marco comprensivo para su análisis.

En el contexto actual, nacional e internacional, hay una tendencia a mirar la docencia con base en parámetros de calidad orientados a medir la eficacia y eficiencia de los profesores. Esto ocurre articulado a políticas educativas preocupadas por desarrollar modelos de evaluación de la docencia y de regulación de la profesión. Otros trabajos analizan la excelencia del profesorado desde la ética profesional, las condiciones en las que se realiza la profesión y los procesos de identidad y socialización articulados con ella. En los siguientes apartados, analizaremos estos enfoques.

1 Este capítulo es producto de dos proyectos de investigación: Estudios sobre la Excelencia del Profesorado del Posgrado de la UNAM (IN300217), financiado por el Programa de Apoyo a Proyectos de Investigación e Innovación Tecnológica (PAPIIT) de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), y Ética Profesional en la Formación de Profesores, desarrollado en la Universidad Pedagógica Nacional, Unidad Ajusco. En ambos, los temas de ética profesional docente y ética de la investigación son prioritarios.

DIVERSAS FORMAS DE ABORDAR LA EXCELENCIA DEL PROFESOR UNIVERSITARIO

Existen diferentes formas de abordar el ejercicio profesional de la docencia, y en particular el buen ejercicio de la profesión. En este apartado, recuperamos a algunos autores que discuten sobre el tema, Bain (2007), Escámez (2013), Fernández-Cruz y Romero (2010), Bolívar y Caballero (2008), Martínez, Branda y Porta (2013), Porta y Flores (2014) y García-Ramírez (2012), quienes coinciden en lo general en que es posible reconocer que existen profesores que cubren una serie de rasgos y características que les permiten ser valorados como los mejores, o que realizan su trabajo de la mejor manera posible.

Uno de los trabajos más importantes sobre el tema de la excelencia docente es *Lo que hacen los mejores profesores universitarios*, de Ken Bain (2007). El autor reporta haber estudiado a 63 profesores que “habían logrado un gran éxito a la hora de ayudar a sus estudiantes a aprender, consiguiendo influir positiva, sustancial y sostenidamente en sus formas de pensar, actuar y sentir” (2007: 15). Estos profesores se incluyeron en el estudio a partir de la percepción de satisfacción de la mayoría de sus estudiantes, quienes consideraban que los habían animado a continuar aprendiendo y los habían tocado en términos educativos, intelectuales y personales. En consonancia con el autor, podríamos suponer que los profesores excelentes pueden impactar en sus estudiantes logrando un giro en su vida, en su dimensión existencial.

Los mejores profesores, según Bain (2007), consiguen una influencia persistente a lo largo del tiempo en sus alumnos, tanto en el nivel académico como en sus vidas. De igual modo, son capaces de desarrollar “aprendizajes profundos en sus alumnos”, así como duraderos. Los han afectado tanto en el aprendizaje de las materias como en la comprensión de que los estudiantes pueden hacer algo por sí mismos y desarrollar perspectivas múltiples y capacidad de pensar sobre su propio razonamiento.

Bain (2007) no propone un conjunto de acciones o dictados de lo que se debe hacer, sino una reflexión sobre el concepto de excelencia

a partir de identificar qué saben y entienden los mejores profesores, cómo preparan su docencia, qué esperan de sus estudiantes, qué hacen cuando enseñan, cómo tratan a los estudiantes, cómo comprueban su progreso y cómo evalúan sus resultados.

En España, Juan Escámez (2013) ha impulsado el desarrollo de un proyecto de investigación sobre la excelencia del profesorado que involucra tanto a instituciones españolas como a mexicanas. Para el autor, la excelencia del profesor universitario es algo que se puede desarrollar mediante el esfuerzo formativo durante los estudios académicos y el ejercicio profesional. Señala que hay evidencias objetivas de un profesor que alcanza el nivel de excelente, para lo cual hay que considerar diversas variables que abarcan su pensamiento, su práctica docente y su carácter de miembro de la comunidad científica. Al igual que Bain (2007: 10), el autor señala que es importante considerar la valoración que tanto estudiantes como colegas hacen del profesor como excelente. En este sentido, señala:

La evidencia fundamental sobre la excelencia de un profesor aparece cuando su alumnado adquiere aprendizajes extraordinarios debido a su enseñanza, tanto respecto a su asignatura como a los esquemas mentales con los que aborda los problemas profesionales y de convivencia ciudadana. (Escámez, 2013: 24).

Para analizar la excelencia, toma en cuenta las siguientes categorías: la concepción del aprendizaje y de la docencia, la relación con el alumnado, la promoción en sus estudiantes del deseo de aprendizaje a lo largo de su vida y el compromiso con la comunidad del conocimiento y con su sociedad.

En otro trabajo, con el propósito de construir indicadores que permitan medir la excelencia del profesorado, Fernández-Cruz y Romero (2010), de la Universidad de Granada, se plantearon establecer un sistema de indicadores de excelencia docente con el fin de apoyar la toma de decisiones sobre contratación y promoción de profesores, así como la planeación de actividades formativas para su desarrollo profesional.

Los autores entrevistaron a seis docentes de seis centros de áreas básicas de docencia: Ciencias de la Salud, Ciencias Físico-Naturales, Ciencias Sociales y Jurídicas, Humanidades, Ciencias Técnicas y Bellas Artes. A partir de un análisis de contenido en profundidad de dicha información, construyeron un conjunto de indicadores de la excelencia, considerando diez dimensiones: visión de la enseñanza universitaria, necesidades formativas de los estudiantes, conocimiento del contexto, planificación y organización de la materia, desarrollo de la enseñanza, capacidad comunicativa, apoyo individual al aprendizaje, evaluación, innovación de la enseñanza y perfeccionamiento docente, y autoevaluación. Este instrumento se aplicó a docentes universitarios, y se encontró que no existe una visión nítida ni compacta de lo que es la excelencia docente, sino, al contrario, existen diversas maneras de concebir la función docente y la excelencia, y que estas maneras coexisten en el espacio institucional universitario. De ahí que para Fernández-Cruz y Romero (2010: 115) la excelencia docente no puede considerarse como “un constructo unívocamente definido por más que las universidades pretendan encontrar sistemas lineales de indicadores que faciliten tanto los procesos de evaluación como el impulso de una sola dirección del desarrollo profesional de sus docentes”.

Bolívar y Caballero (2008), por otro lado, señalan que es importante reconocer la buena enseñanza universitaria en tanto se articule con la mejora del sistema educativo y con la actuación profesional del alumnado en formación; reconocerla puede contribuir a legitimar el trabajo académico docente. Sin embargo, para estos autores, es preciso distinguirla respecto a lo que denominan “excelencia visible en la enseñanza”. La primera está sustentada en estrategias de buen hacer, pero está ligada a la eficacia en la enseñanza y se circunscribe a un carácter privado del profesor y de los alumnos en el aula. La segunda iría más allá, en tanto que además de integrar las acciones excelentes y expertas, permite hacer visible la enseñanza como objeto público de valoración, uso y reconstrucción por parte del resto de la comunidad universitaria.

Martínez, Branda y Porta (2013), y Porta y Flores (2014) recuperan el concepto de “profesores universitarios memorables”, en el sentido de que éstos no sólo han dejado huella en el recuerdo de sus alumnos por su buena enseñanza, sino también en el hecho de que actúan con base en principios, creencias e interpretaciones sobre la enseñanza y el aprendizaje. A partir del análisis del caso de una profesora universitaria de la Universidad del Mar de Plata, Argentina, los autores encontraron que la docente es capaz de desarrollar buenas prácticas de enseñanza, pero en particular de establecer una relación con los estudiantes como “par antropológico”. Esta perspectiva profundiza en la exploración de la alteridad como un instrumento analítico de la buena docencia, lo que permite analizarla desde un principio ético-político, pues comparte “progresivamente códigos discursivos y no discursivos, ofrece un acompañamiento que permite la inclusión mediante el reconocimiento de la subjetividad de los estudiantes y los trata con afecto”.

La comunicación adquiere un lugar preponderante para indagar la excelencia del profesorado en el trabajo desarrollado por García-Ramírez (2012). Para el autor, la comunicación es una clave de excelencia visible en los docentes de educación superior, en el caso del estudio, con docentes de la Universidad de Trent, Canadá. Considera que para alcanzar una excelencia viable en la docencia universitaria es necesaria la interacción comunicativa y, de manera concreta, la escucha empática. Sin embargo, destaca la presencia de conflictos en los casos en los que las instituciones demandan a los profesores el desarrollo de diversos componentes además de la docencia, como ocurre con la investigación; por lo que es preciso, señala, tener un nivel equitativo en el desarrollo de estas tareas.

IDENTIDAD Y SOCIALIZACIÓN

Otras investigaciones se han preocupado por el ejercicio de la profesión de docente universitario desde la perspectiva de la identidad y de la socialización. Analizamos en este sentido los trabajos de Monereo y

Domínguez (2014), Maturana (2009), Muradás y Mendoza (2010) y Zabalza (2009).

Otro orden de trabajos que han analizado el buen ejercicio profesional docente se refiere a la construcción de la profesión ligada a la identidad y a los procesos de socialización que contribuyen a crear un *ethos* de la profesión.

Monereo y Domínguez (2014: 83) parten del trabajo de Torra *et al.*, 2012, analizado más adelante en este trabajo, con el propósito de validar el modelo que diseñaron sobre el perfil de competencias del docente universitario, así como para identificar si los profesores considerados competentes comparten algunos rasgos de su identidad profesional. Definen perfil de competencias como, “representaciones que tienen los profesores sobre sus funciones, sus estrategias de enseñanza y evaluación y sus sentimientos en relación con su práctica profesional”. Recuperando los aportes de diversos autores, destacan la estrecha interrelación que existe entre tres componentes de la autorrepresentación del profesor en relación con su identidad docente. Estas representaciones giran en torno al propio rol profesional, a los procesos instruccionales de enseñanza, aprendizaje y evaluación y, por último, a los sentimientos que desencadena el ejercicio docente.

En el estudio, se aplicaron entrevistas en profundidad a 20 maestros (diez hombres y diez mujeres) de la Universidad Autónoma de Barcelona. Se encontró que, en términos generales, el modelo propuesto por Torra se confirma. Sin embargo, encontraron discrepancias y conflictos en cinco espacios del modelo teórico cuando profundizaron en el sentido y significado que esas competencias tienen para los participantes. También se presentaron regularidades en el modo de concebir y afrontar la enseñanza en las aulas universitarias. Monereo y Domínguez (2014: 99) proponen promover la formación de competencias esenciales, o evaluarse, considerando los siguientes temas: a) responsabilidad y compromiso ético de la docencia universitaria y la gestión institucional como servicio a la comunidad universitaria; b) el docente como profesional reflexivo e investigación sobre la propia práctica como base para la innovación; c) investigar sobre el conocimiento disciplinar como condición para su enseñanza; d) comunicar

bien para que te comprendan mejor; e) la confianza y el respeto a los alumnos como principios; f) autonomía de aprendizaje como finalidad última; g) evaluación permanente de la propia enseñanza y del aprendizaje de los alumnos; h) lectura y ajuste permanente al contexto; i) aprender con y de los colegas; j) defender y ejercer la libertad de cátedra; k) resistencia a la incompreensión y frustración de alumnos y compañeros frente a la innovación, y l) crear empatía con los alumnos, manteniendo la distancia que exige el rol.

En una perspectiva más comprensiva, Maturana (2009: 35) investiga a los buenos profesores y a las buenas profesoras que logran realizar un trabajo de calidad, aportando significativamente al desarrollo integral de sus alumnos y alumnas como sujetos responsables de la sociedad en que viven, definiéndolos como sigue:

La expresión “buenos profesores” sintetiza la necesidad imperativa de impulsar un cambio radical en la cultura escolar capaz de recuperar la importancia y trascendencia sinérgica de la profesionalidad docente. Los buenos profesores pueden y deben ser referentes para otros, no sólo nominativamente sino develando la potencia epistemológica explicativa de su práctica cotidiana, sobre todo porque en muchas escuelas se fracciona el conocimiento y se enseña y aprende sin creatividad ni encantamiento. Antes que definirlos como eficaces o exitosos, lo que interesa es entender qué experiencias personales y sociales les han permitido serlo, cómo se han construido históricamente y por qué y para qué continúan siéndolo.

La autora se posiciona en una perspectiva opuesta a la de la calidad del profesorado, basada en criterios de eficacia y excelencia, aunque reconoce la importancia de seguir investigando sobre el profesorado. Señala que hay que reconocer que puede haber buenos profesores y que ellos pueden ser referentes para otros profesores, sin que esto signifique que se presenten como modelos. La perspectiva con la que investiga es la narrativa a partir de historias de vida. Concluye que la valoración de la profesionalidad docente depende del compromiso de los profesores con un proyecto educativo, que incluye la presencia de una “opción ética clara: cumplir bien su trabajo docente para que

sus alumnos aprendan de manera significativa” (Maturana, 2009: 314). Esto implica una relación afectiva y de cercanía con los estudiantes, así como el reconocimiento de ser profesores incompletos, en el sentido de sentir la necesidad de la búsqueda permanente de estrategias para atender a los alumnos.

Encontramos elementos comunes con los hallazgos de trabajos previos que hemos desarrollado, en el sentido de que la investigación sobre los “buenos profesores”, “buenos profesionales” o la excelencia del profesorado está necesariamente articulada con el ejercicio de la profesión desde una perspectiva ética; es decir, que las posibilidades del ejercicio de la docencia están ligadas a la experiencia de ser profesor frente a condiciones particulares, pero fundamentalmente frente a sus estudiantes, lo que implica un ejercicio ético de la profesión.

Muradás y Mendoza (2010) abordan el tema de la experiencia de socialización docente vivida por profesores participantes en el proyecto Visibilidad, que tenía por objetivo dar cuenta del conocimiento experto de docentes señalados como buenos profesores en universidades españolas. La selección de los participantes de la investigación consideró que al menos cubrieran dos de los siguientes criterios: la opinión de los alumnos, la percepción de la institución consultando a los decanos, la percepción de los colegas, la participación en programas de innovación, así como el conocimiento de los investigadores. Por medio de entrevistas semiestructuradas, se analizaron las vivencias de los profesores desde el inicio de la carrera docente, considerando la biografía, su práctica docente, sus ideas, opiniones y valoraciones, su nivel de satisfacción con la tarea que realizan y sus resultados formativos. Sobre aspectos clave de la docencia, los autores señalan que los tópicos más presentes en la socialización de estos profesores son los modelos de referencia de socialización, la reflexión autodidacta por parte de los profesores y su formación.

Las autoras destacan la dificultad presente de compaginar la investigación con la docencia, sobre todo porque el desarrollo de la última ocurre de un modo “no pautado, heterogéneo y basado en la experiencia individual” (Muradás y Mendoza, 2010: 3). Entre las dimensiones principales se encuentran el aprendizaje autodidacta-reflexivo y los

modelos de referencia, seguidos de la formación pedagógica. Sobre estos puntos, deberían crearse espacios y fomentarse interacciones profesionales en las universidades, en particular para los profesores noveles, considerando que, si bien el proceso de socialización es importante, también debe haber un proceso colectivo y formal, para lo cual las instituciones tendrían que generar espacios y fomentar interacciones profesionales. Conocer acerca de las experiencias de socialización de los buenos profesores puede contribuir a la mejora de este proceso en los profesores noveles, así como de sus prácticas docentes.

Zabalza (2009: 79) señala que, en la actualidad, en el marco de la posmodernidad, la tarea del profesor/a universitario/a no resulta fácil, debido a dinámicas y presiones contrapuestas. En los procesos de cambio de las universidades, el problema al que nos enfrentamos es la necesidad de acomodarnos a un nuevo perfil de docentes. De ahí que es preciso reforzar la formación docente del profesorado, su identidad profesional y sus competencias para el ejercicio de la docencia, lo que incluye la formación en ética profesional: “Formarse pedagógicamente no sólo es necesario, forma parte de la ética profesional: ese compromiso que asumimos con nuestros estudiantes y con nosotros mismos para activar todos los recursos que estén en nuestra mano para mejorar su formación”.

Zabalza (2009), retomando a la Society for Teaching and Learning in Higher Education, señala que se trata de tener un buen conocimiento de la disciplina que uno enseña, pero también de tener competencia pedagógica, que integre la comunicación de los objetivos del curso, el conocimiento de métodos y estrategias alternativas, así como seleccionar al más efectivo para ayudar a sus estudiantes a alcanzar los objetivos del curso.

ÉTICA PROFESIONAL DOCENTE

Uno de los aspectos que caracterizan al buen docente es la ética profesional, considerándola en su dimensión práctica, desde la experiencia de ser profesional y forjarse en relación con los otros. Entre los

trabajos que abordan estos aspectos tenemos los de Bolívar (2005), Jordán (2011) y Navia y Hirsch (2015 y 2016).

Bolívar (2005: 120) señala que los valores ocupan un papel nuclear en las competencias del profesorado, por lo cual es preciso el desarrollo de valores en la universidad que promuevan una educación ética y cívica. La profesionalidad en este sentido no sólo se compone de competencias, teóricas y prácticas, sino también de integridad personal y conducta profesional ética. En este tenor, corresponde a las instituciones de educación superior el desarrollo en los futuros profesionales de una visión y sentido moral que permita guiar sus prácticas y así reflejar en sus acciones valores como responsabilidad, solidaridad, sentido de la justicia y servicio a otros. En este sentido, los profesores universitarios tendrían que implicarse de manera importante en la formación en ética profesional de sus estudiantes.

Desde una perspectiva ética pedagógica y un enfoque fenomenológico hermenéutico, basado en Van Manen, Jordán (2011) analiza al profesorado desde actitudes ético-pedagógicas profundas que muestran lo que él llama los “profesores más auténticos” en la relación con sus alumnos. Analizando a los profesores de diversos niveles educativos, desde el infantil hasta el universitario, el autor destaca “la incalculable influencia que esas actitudes densas de los profesores ejercen en la mejora académica y formativa de sus alumnos”. Destaca a su vez que esto provee a los profesores satisfacción en el ejercicio de su docencia y subraya la importancia de formar a los docentes en actitudes densas ético-pedagógicas.

En trabajos previos (Navia y Hirsch, 2015, 2016), se ha explorado la excelencia del profesorado a partir de interrogantes en las que se indagan las principales características de ser un buen profesional, un buen docente y un profesor excelente. Encontramos que los profesores entrevistados, profesores de instituciones de educación superior orientados a la formación de profesionales de la educación y a la formación docente, tendían a privilegiar las competencias éticas y valores específicos y generales, entre los que se encuentran responsabilidad, respeto, generosidad, honestidad, humildad y compromiso. Los profesores también daban importancia al conocimiento como

un elemento que debe caracterizar al profesorado, destacando el ser crítico y analítico, y estar actualizado. También encontramos la presencia de aspectos afectivos y emocionales de los profesores, entre los que se encuentran la amabilidad, el tacto, ser empático y la búsqueda de ser excelente.

COMPETENCIAS DOCENTES Y EVALUACIÓN

Torra *et al.* identifican competencias propias de la función docente en el ámbito universitario con miras a promover espacios de formación que posibiliten su adquisición, desarrollo y evaluación. Las competencias se identificaron mediante una revisión bibliográfica que fue posteriormente modificada y validada por grupos de discusión con expertos en competencias y formación docente, y finalmente por una encuesta aplicada a una muestra representativa de la comunidad académica de ocho universidades públicas catalanas. Las competencias de la encuesta fueron (2012: 30):

Competencia interpersonal (CI). Promover el espíritu crítico, la motivación y la confianza, reconociendo la diversidad cultural y las necesidades individuales, y creando un clima de empatía y compromiso ético.

Competencia metodológica (CM). Aplicar estrategias metodológicas (de aprendizaje y evaluación) adecuadas a las necesidades del estudiante, de manera que sean coherentes con los objetivos y los procesos de evaluación, y que tengan en cuenta el uso de las tecnologías de la información y comunicación (TIC) para contribuir a mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Competencia comunicativa (CC). Desarrollar procesos bidireccionales de comunicación de manera eficaz y correcta, lo cual implica la recepción, interpretación, producción y transmisión de mensajes a través de canales y medios diferentes y de forma contextualizada a la situación de enseñanza-aprendizaje.

Competencia de planificación y gestión de la docencia (CPDG). Diseñar, orientar y desarrollar contenidos, actividades de formación y de

evaluación, y otros recursos vinculados con la enseñanza-aprendizaje, de forma que se valoren los resultados y se elaboren propuestas de mejora.

Competencia de trabajo en equipo (CTE). Colaborar y participar como miembro de un grupo, asumiendo la responsabilidad y el compromiso propios hacia las tareas y funciones que se tienen asignadas para la consecución de unos objetivos comunes, siguiendo los procedimientos acordados y atendiendo los recursos disponibles.

Competencia de innovación (CDI). Crear y aplicar nuevos conocimientos, perspectivas, metodologías y recursos en las diferentes dimensiones de la actividad docente, orientados a la mejora de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.

De acuerdo con las 2 029 encuestas respondidas, los autores señalaron que las competencias necesarias para el ejercicio de su labor profesional son, entre las más importantes, la interpersonal, la metodológica y la comunicativa, y con menor importancia las de planificación y gestión de la docencia, de trabajo en equipo y de innovación.

CONCLUSIONES

Los profesores universitarios ejercen su profesión en un contexto de múltiples transformaciones tanto de las instituciones como de la propia definición y exigencia del perfil de los docentes. Las universidades, así como los diferentes sistemas de educación pública, se encuentran frente a múltiples críticas relacionadas con discursos que exigen la rendición de cuentas, la transparencia, la responsabilidad social, etcétera. En este marco, se han desarrollado diversas investigaciones y propuestas de orden teórico que intentan valorar la calidad del ejercicio profesional de los profesores de instituciones de educación superior.

Por un lado, se analiza la calidad del profesorado, ligada a procesos de evaluación y en algunos casos de control y regulación de su ejercicio profesional; en otros, se ha pretendido mirar al profesorado en el buen ejercicio de su profesión, a partir de categorías como buen docente, excelencia del profesorado, profesores memorables, profesores

auténticos, entre otras categorías. En general, estas perspectivas se preocupan por identificar los rasgos y las características de un profesor que realiza su trabajo de la mejor manera posible, en función de lograr en los estudiantes aprendizajes duraderos y sostenidos o de impactarlos en diferentes ámbitos de su vida, tanto en el nivel personal como en su desarrollo profesional.

Las metodologías empleadas incluyen tanto abordajes cuantitativos como cualitativos. Coinciden en estos últimos la elección de casos de profesores que han sido considerados, por sus estudiantes así como por otros actores educativos (autoridades educativas y colegas), como buenos profesores.

Desde el abordaje de la construcción identitaria de la profesión y de la socialización, parece haber un acuerdo de que los buenos o mejores docentes se van configurando a partir de su experiencia desde el inicio de su profesión, a partir de un proceso de socialización y configuración identitaria. También influyen en ellos modelos referenciales de otros profesores que, a lo largo de su trayectoria como estudiantes o profesionales, han influido en su representación de la profesión.

Como se puede observar, las investigaciones en torno a la excelencia del profesorado están ligadas a conocer más profundamente las prácticas y los procesos que permiten un ejercicio profesional ético, que implica no sólo el dominio del conocimiento o aspectos didáctico-pedagógicos, sino también aspectos de ética profesional, socioafectivos y comunicativos. Estos elementos permiten que vaya forjándose como “buen docente” a lo largo de su experiencia profesional. Muchas de las investigaciones revisadas están vinculadas con la necesidad de mejora de las prácticas docentes de los profesores de instituciones de educación superior, así como con la necesidad de formulación programas de formación continua.

REFERENCIAS

Bain, Ken (2007), *Lo que hacen los mejores profesores universitarios*, Valencia, Universidad de Valencia.

- Escámez, Juan (2013), “La excelencia del profesor universitario”, *Revista Española de Pedagogía*, año LXXI, núm. 254, pp. 11-27.
- Bolívar, Antonio (2005), “El lugar de la ética profesional en la formación universitaria”, *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 10, núm. 24, pp. 93-123.
- Bolívar, Antonio y Katia Caballero (2008), “Cómo hacer visible la excelencia en la enseñanza universitaria”, *Revista Iberoamericana de Educación*, vol. 46, núm. 8.
- Cañedo, Teresa y Alma Figueroa (2013), “La práctica docente en educación superior: una mirada hacia su complejidad”, *Sinéctica*, núm. 41, <http://www.sinectica.iteso.mx/articulo/?id=41_la_practica_docente_en_educacion_superior_una_mirada_hacia_su_complejidad>, consultado el 11 de noviembre de 2016.
- Fernández-Cruz, Manuel y Asunción Romero (2010), “Indicadores de excelencia docente en la Universidad de Granada”, *Revista Portuguesa de Pedagogía*, año 44, núm. 1, pp. 83-117.
- García-Ramírez, José (2012), “La comunicación, clave de excelencia visible en la Educación Superior”, *Journal for Educators, Teachers and Trainers*, vol. 3, pp. 25-36.
- Jordán, José Antonio (2011), “Disposiciones esenciales de los profesores en las relaciones con sus alumnos desde una perspectiva ética-pedagógica”, *Educación XXI*, vol. 14, núm. 1, pp. 59-87.
- Martínez, María Cristina, Silvia Branda y Luis Porta (2013), “¿Cómo funcionan los buenos docentes? Fundamentos y valores”, *Journal for Educators, Teachers and Trainers*, vol. 4, núm. 2, pp. 26-35.
- Maturana, Silvia (2009), *Los buenos profesores. Educadores comprometidos con un proyecto educativo*, Chile, Universidad de la Serna.
- Monereo, Carles y Carola Domínguez (2014), “La identidad docente de los profesores universitarios competentes”, *Educación XXI*, vol. 17, núm. 2, pp. 83-104, <www.redalyc.org/pdf/706/70630580005.pdf>, consultado el 15 de junio de 2016.
- Muradás, María y Pilar Mendoza (2010), “¿Se pueden socializar profesores universitarios en buenas prácticas docentes? El caso del proyecto Visibilidad”, *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, vol. 18, pp. 1-25.

- Navia, Cecilia y Ana Hirsch (2016), “Ética profesional y responsabilidad social universitaria. Un estudio de caso”, en Olber Arango, Juan José Martí, Paula Montoya e Isabel Cristina Puerta, *Ética profesional y responsabilidad social universitaria. Universidad, sociedad y sujeto*, Medellín, Fundación Universitaria Luis Amigó, pp. 137-145, <www.funlam.edu.co/Etica-profesional-y-responsabilidad-social-universitaria.pdf>, consultado el 28 de enero de 2017.
- Navia, Cecilia y Ana Hirsch (2015), “Dimensiones y rasgos sobre la excelencia del profesorado en instituciones formadoras de docentes en dos países de América Latina”, *Edetania. Estudios y propuestas socioeducativas*, núm. 48, pp. 118-130.
- Porta, Luis y Graciela Flores (2014), “Las prácticas de enseñanza de profesores universitarios memorables. El estudiante como par antropológico”, *Journal for Educators, Teachers and Trainers*, vol. 5, núm. 2, pp. 60-73.
- Torra, Imma, Ignacio del Corral, María José Pérez, Xavier Triadó, Teresa Pagés, Elena Valderrama, María Dolores Márquez, Sarai Sabaté, Pau Solá, Carme Hernández, Albert Sangrà, Lourdes Guardia, Meritxell Estebanell, Josefina Patiño, Ángel-Pio González, Manuel Fondos, Nuría Ruiz, María Carmen Iglesias y Anna Tena (2012), “Identificación de competencias docentes que orienten el desarrollo de planes de formación dirigidos a profesorado universitario”, *Revista de Docencia Universitaria*, vol. 10, núm. 2, pp. 21-56, <<http://red-u.net/redu/index.php/REDU/article/view/154/0>>, consultado el 3 de enero de 2017.
- Zabalza, Miguel Ángel (2009), “Ser profesor universitario hoy”, *La Cuestión Universitaria*, núm. 5, pp. 69-81.