



**CENTRO DE ESTUDIOS
UNIVERSITARIOS DE BAJA CALIFORNIA**

TESIS DOCTORAL

**“IMPACTO DE LOS DOCENTES UNIVERSITARIOS CON GRADO DE
DOCTOR COMO INDICADOR DE CALIDAD ACADÉMICA
EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR”.**

QUE PRESENTA

Martha Alicia González Bueno

PARA OBTENER EL GRADO DE

Doctora en Gerencia y Política Educativa

DIRECTORA DE TESIS DOCTORAL

Dra. Lourdes Pacheco Ladrón de Guevara

Tepic, Nayarit; Junio de 2011.



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR, SUPERIOR E
INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA Y TECNOLÓGICA DEL ESTADO DE NAYARIT.

Centro de Estudios Universitarios de Baja California

18MSU0034E CLAVES DE INCORPORACIÓN OFICIAL 18PSU0028R

VOTO APROBATORIO PARA LA DEFENSA DE TESIS DOCTORAL

Tepic, Nayarit, 30 de Mayo de 2011.

Dr. (c) Salvador López Díaz.
Director del Centro de Estudios Universitarios de Baja California

La suscrita Dra. Lourdes Consuelo Pacheco Ladrón de Guevara, asignada por la institución como Directora de Tesis Doctoral y responsable de dirigir el trabajo de investigación de la Candidata al Grado de Doctora en Gerencia y Política Educativa, hago constar que la

Mtra. Martha Alicia González Bueno

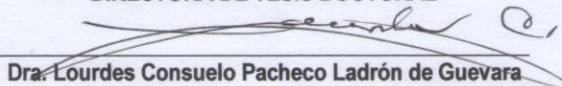
Ha culminado la Tesis Doctoral satisfactoriamente bajo las normas establecidas por el Centro de Estudios Universitarios de Baja California para la presentación y defensa, con el tema denominado:

Impacto de los Docentes Universitarios con Grado de Doctor como Indicador de Calidad Académica en la Educación Superior.

Por tanto, habiendo sido designada por la institución como su DIRECTORA DE TESIS DOCTORAL le doy el VOTO APROBATORIO para la defensa, evaluación y obtención del Grado Académico de DOCTORA, reconociendo que este trabajo es resultado de un largo proceso de investigación científica, realizada con alto profesionalismo y constituye un tema relevante y de actualidad científica que aportará a la Ciencia, al Estado del Arte y a las diferentes disciplinas científicas que la integran.

Por lo que considero que el trabajo reúne los requisitos reglamentarios y exigidos por la institución para ser defendida ante el tribunal de tesis que el Centro de Estudios Universitarios de Baja California designe para ser evaluada.

DIRECTORA DE TESIS DOCTORAL


Dra. Lourdes Consuelo Pacheco Ladrón de Guevara

www.ceubc.edu.mx

AGRADECIMIENTOS

Llegar a la meta no es fácil, ya que en la vida dios nos da la oportunidad de desempeñar diferentes roles que nos permiten ir mejorando día a día.

Agradezco en primer lugar a Dios por permitirme lograr los objetivos que me he propuesto en la vida, a mi esposo Antonio Saldaña Salazar por su amor, y su apoyo incondicional, creo que todos necesitamos un complemento en la vida para equilibrar nuestras emociones.

A mis hijos Grecia Chantalle y Antonio Emmanuel que es el mejor regalo que me ha dado la vida, de los cuales me siento muy orgullosa.

A mis hermanas Lupita, Marisa, Rosita y mi bello hermano José Luis, que tenemos la dicha de estar juntos y compartir nuestros logros.

A mi hermano Jorge Arturo, que siempre me ha dado ánimo para seguir adelante y me ha enseñado que en la vida lo mejor no tiene precio.

A Marco Antonio, José Alfredo, y Miguel Ángel por ser parte de mi vida familiar.

A mi madre Julietita que siempre ha sido uno de los pilares más importantes en mi vida, y que gracias a ella soy una persona capaz de demostrar mis sentimientos, luchar por mis convicciones y sobre todo disfrutar de la vida.

A mis bellas amiguitas, quien siempre me han demostrado su apoyo, su cariño y con las que he pasado momentos inolvidables.

A mis compañeros docentes de la Unidad Académica de Turismo de la UAN, por sus comentarios siempre positivos hacia mi persona.

Un reconocimiento muy especial a la Dra. Lourdes Pacheco Ladrón de Guevara, mi asesora quien con su amplia experiencia, conocimientos y sobre todo sencillez contribuyo a lograr un objetivo más en mi vida y ser un ejemplo a seguir. A todo el personal Académico y Administrativo del CEUBC por su disposición y compromiso en la formación académica de los que buscamos ser mejores personas, ya que los grados académicos están enfocados a lograr una transformación individual y después colectiva haciéndola extensiva a todos los que nos rodean. En especial a Antonio Ayón Bañuelos, por ser una persona innovadora con un alto espíritu de liderazgo dispuesto a lograr lo que se propone.

RESUMEN

La presente investigación tiene el propósito de medir el impacto de los académicos con grado de Doctor en la calidad educativa, dado que de acuerdo a las políticas educativas, se considera que el docente cuya formación está basada en la investigación, cuenta con mayores herramientas para fortalecer el trabajo áulico, por lo tanto en esta investigación se trabajó con docentes de las Unidades Académicas que componen el área Económico-Administrativo de la Universidad Autónoma de Nayarit, quienes cuentan con grado de Doctor titulados.

En esta investigación se considera que la calidad educativa se expresa, en gran medida, en estrategias educativas exitosas generadas en la interacción entre los maestros y sus alumnos. También se asume que las propuestas para mejorar esta calidad deben ser consideradas en contexto, pues la misma medida puede conducir a un avance o implicar un retroceso educativo según sean las condiciones en donde se aplique y la manera como los actores del proceso la interpreten. En primera instancia existe una auto evaluación, en segundo plano se presenta el mismo formato evaluado por los estudiantes y en tercero se aplica el mismo instrumento de evaluación a docentes sin grado. Se evalúa de acuerdo a las diferentes percepciones de los sujetos en estudio, específicamente en clases en las que los alumnos participan en la co-construcción del conocimiento para estudiar y analizar los contextos que propician su participación y las intervenciones docentes que contribuyen a establecer estas condiciones.

Se trabajó con 22 docentes, a quienes se les planteó el objetivo de esta investigación, y posteriormente se les aplicó el instrumento de análisis seleccionado para este estudio, en este caso entrevista y cuestionario personalizado. Cabe resaltar que hasta el momento son 13 docentes los que se comprobó que contaban con el grado, es decir titulados. El otro porcentaje

de los académicos se seleccionaron al azar para establecer un análisis comparativo entre ambos. Se aplicaron 120 encuestas a estudiantes que recibieron clases en el periodo en que se realizó dicha investigación en junio de 2010. El Área Económico Administrativa está integrada por las unidades académicas de Administración y Comercio, Mercadotecnia, Turismo, Economía e Informática, respectivamente.

Los resultados que se obtuvieron en esta investigación hacen notar la gran necesidad de implementar mecanismos congruentes con el esfuerzo realizado por todos aquellos que ostentan el grado de Doctor, en cuanto a la percepción de sus estudiantes, quienes son los que se benefician hipotéticamente de este logro. Valorar y mostrar el trabajo que los maestros de Educación Superior, con grado de Doctor realizan, puede servir de ejemplo a otros docentes y ayudar a elevar la calidad de nuestra educación más que seguir modelos desarrollados en otras realidades o desde contextos que no son académicos.

ABSTRACT

This study shows the results of a descriptive and transversal field research that was carried out at the Academic Area of Economics-Administrative at the University of Nayarit. In particular, the study was focused on the academic programs of Commerce and Administration, Economy, Computer Technology students gave their opinions regarding the relevance of certain variables associated with the teacher's role and his or her performance in the classroom.

Seven categories were analyzed such as: 1. Compliance with the obligations, 2. Program knowledge, 3. Subject relation to the student's professional career, 4. Teaching and learning methodology, 5. Teacher's attitude and performance, 6. Learning evaluation, and 7. Personal satisfaction (self-assessment, discrepancy, level of criticism). According to the students' perceptions, Ph. D. professors' classroom performance vis-à-vis professors without Ph. D. degrees are relevant in quality education. In this sense, some of the factors identified were: research experience, confidence, responsibility, openness to discuss students' feedback results, teacher experience, emotional stability, constructive contributions and suggestions, information management skills, and knowledge of new lines of inquiry.

The study was useful to evaluate teacher's role and to detect the most important aspects to be considered when designing, implementing and evaluating effective programs for academic research. It is recommended to extend this research to other programs in the university in order to identify their own variables of success and risk.

Key words: teacher's role, performances, education quality, academic impact, learning, teaching.

“Somos sujetos de transformación”

Alicia de Alba

ÍNDICE

AGRADECIMIENTOS	I
RESUMEN.....	III
ABSTRACT	V
INTRODUCCIÓN.....	1
CAPÍTULO I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.	
1.1. ANTECEDENTES.....	4
1.2. ESTADO DEL ARTE DE LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN UNIVERSITARIA.....	5
1.2.1. CALIDAD COMO FENÓMENO EXCEPCIONAL.	8
1.2.2. CALIDAD COMO PERFECCIÓN O COHERENCIA.	9
1.2.3. CALIDAD COMO AJUSTE A UN PROPÓSITO.....	10
1.2.4. CALIDAD COMO RELACIÓN COSTO-VALOR.....	10
1.2.5. CALIDAD COMO TRANSFORMACIÓN.....	11
1.3 ACERCA DE LA PRODUCTIVIDAD EDUCATIVA DE ACUERDO AL PROGRAMA DE MEJORAMIENTO DEL PROFESORADO (PROMEP).	13
1.4. ACERCA DE LA FORMACIÓN DE GRADO EN LA UAN.	17
1.5. PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN.	21
1.6. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN.	21
1.6.1. OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	22
1.7. HIPÓTESIS.....	22
1.8. VARIABLES.	22
CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO	
2.1. CONTEXTUALIZACIÓN DEL TÉRMINO DE PRODUCTIVIDAD APLICADO EN LA DOCENCIA.	25
2.1.1. ENFOQUES DE LA ACTIVIDAD DOCENTE.....	27
2.2. CALIDAD DE LA EDUCACIÓN UNIVERSITARIA.....	28

2.2.1. MODELO HEURÍSTICO DE ENSEÑANZA – APRENDIZAJE DE ENTWISTLE (1987):	29
2.2.2. MODELO EUROPEO DE GESTIÓN DE CALIDAD EN EDUCACIÓN.	30
2.2.3. ENFOQUE SOCIO TÉCNICO.	32
2.3. DESCRIPCIÓN DEL PROCESO DE DOCENCIA EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR.	32
2.3.1. ELEMENTOS DEL PROCESO EDUCATIVO.	33
2.3.2. ELEMENTOS INTELECTUALES.	35
2.3.3. COMO FUENTES DEL CURRÍCULO ENCONTRAMOS:	36
2.4. PROCESOS DE PLANIFICACIÓN DOCENTE.	36
2.4.1. INTERACCIÓN ALUMNO-DOCENTE.	37
2.5. NIVEL DE CALIDAD Y PRODUCTIVIDAD EN EL PROCESO DE DOCENCIA.	38
 CAPÍTULO III. MARCO METODOLÓGICO.	
3.1. INTRODUCCIÓN.	41
3.2. PARADIGMA DE LA INVESTIGACIÓN.	41
3.3. ENFOQUE METODOLÓGICO.	44
3.4. LA MUESTRA.	45
3.5. TÉCNICAS PARA LA RECOLECCIÓN DE DATOS.	46
3.6. CATEGORÍA DE ANÁLISIS.	47
3.7. CRITERIOS PARA VALORAR EL NIVEL DE DESEMPEÑO DOCENTE EN EL AULA DE ACUERDO A LA CALIDAD Y PRODUCTIVIDAD DEL QUE LA EVALÚA.	50
3.8. TÉCNICAS DE ANÁLISIS.	51
3.9. CRITERIOS DE INCLUSIÓN Y DE EXCLUSIÓN.	52
 CAPITULO IV. ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS.	
4.1. EVIDENCIAS EN ELCAMPO DE ACCIÓN.	53
4.2. INSTRUMENTOS APLICADOS Y PRUEBA DE HIPÓTESIS.	54

4.3. CRITERIOS PARA VALORAR EL NIVEL DE DESEMPEÑO DOCENTE EN EL AULA DE ACUERDO A LA AUTOEVALUACIÓN REALIZADA POR LOS ACADÉMICOS CON GRADO DE DOCTOR.	54
4.4. EVALUACIÓN DE LOS ALUMNOS A LOS DOCENTES CON GRADO DE DOCTOR.	62
4.5. EVALUACIÓN DE LOS ALUMNOS A LOS ACADÉMICOS SIN GRADO.	69
4.6. ANÁLISIS COMPARATIVO DE LA CALIDAD EDUCATIVA Y PRODUCTIVIDAD A LOS ACADÉMICOS CON GRADO, Y ACADÉMICOS SIN GRADO.	76
CAPÍTULO V. CONCLUSIONES.	
5.1. ANÁLISIS DE RESULTADOS.....	80
5.2. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	86
5.3. BIBLIOGRAFÍA.....	93
5.4. ANEXOS.....	98
5.5 LISTADO DE TABLAS Y GRÁFICAS.....	115

INTRODUCCIÓN.

Actualmente las Universidades públicas atraviesan por procesos mediante los cuales se determina la calidad y productividad aplicados a un proceso de docencia implicando no sólo identificar y comprender el comportamiento de las variables que inciden en este proceso sino que también determinar el nivel mínimo de calidad y productividad necesarios para garantizar una educación superior eficaz y eficiente, y por otro lado lograr la continuidad y desarrollo de la Institución.

La idea de realizar un trabajo de investigación relacionada con la calidad educativa surge a partir de los criterios adoptados tanto por los organismos internacionales como por la SEP en México en relación a la importancia de la obtención de grados académicos como requisito fundamental para la consolidación de los cuerpos académicos, por lo tanto los docentes universitarios comprometidos con nuestra formación académica, nos encontramos haciendo un gran esfuerzo al emplear tiempo y recursos económicos en vías de lograr el grado académico requerido. Ya que uno de los elementos claves para reinsertarse favorablemente en una economía mundial abierta, radica en el mejoramiento sustancial de la competitividad.

Competitividad implica conocimiento, tecnología, manejo de información, destrezas; significa elevar la calidad de los sistemas educativos y la preparación de los recursos humanos de alto nivel. Competitividad significa incorporar el progreso técnico a la actividad productiva y de los servicios. Hoy en día, como lo advierten los analistas, no sólo compiten los aparatos económicos sino también las condiciones sociales, los sistemas educativos y las políticas de desarrollo científico y tecnológico. En realidad es la sociedad en su conjunto, el país mismo, quien compite y no sólo el sector empresarial.

La Universidad Autónoma de Nayarit actualmente está organizada por Unidades Académicas, donde se practica la enseñanza de carreras profesionales tradicionales, sustentada en un ejercicio docente con predominio de la cátedra, donde los académicos dedican su tiempo en mayor medida a esta función, con una escasa participación en la investigación científica y en las labores de vinculación y extensión universitaria que se desarrollan en otros ámbitos.

En este sentido, la presente investigación contribuye a identificar la realidad educativa en cuanto a calidad y productividad en el área Económico-Administrativa de la Universidad Autónoma de Nayarit, partiendo del quehacer académico de los docentes con grado.

Esta investigación surge del interés personal por conocer el escenario que viven los que se benefician directamente en el ambiente educativo, los estudiantes. Se subraya la importancia de responder a las condiciones cambiantes del medio profesional e incorporar oportunamente los avances científicos y tecnológicos de las disciplinas.

La investigación es de corte descriptivo transversal, presentando el panorama de la política educativa actual en cuanto a calidad académica se refiere, dando cuenta de la subjetividad en que se ven inmersos los docentes, que son evaluados por sus alumnos. Se aplicaron 120 encuestas a estudiantes que han recibido clases con los docentes en estudio compuesto por 13 docentes en ellas se analizó el impacto de éstos en las diferentes licenciaturas. Para efectos de esta investigación se trabajo con el área Económico Administrativa de la Universidad Autónoma de Nayarit.

La presente tesis está dividida en cinco capítulos. En el primer capítulo se describe el planteamiento del problema, los objetivos de esta investigación, la hipótesis. Este capítulo finaliza con la justificación de la investigación.

El segundo capítulo, marco teórico de la investigación, presenta una panorámica sobre el estado del arte de la calidad y productividad en la

Educación Superior y las implicaciones de su aplicación en el aula. Se realiza una descripción de la Universidad Autónoma de Nayarit, en cuanto a sus áreas, los instrumentos de evaluación que se aplican a los docentes para medir su calidad y productividad. El capítulo finaliza con el planteamiento de las preguntas de investigación.

En el tercer capítulo presenta una descripción detallada de la metodología. El capítulo describe la población y el diseño de la muestra, los instrumentos, los procedimientos de recolección y análisis de datos. El capítulo finaliza con una descripción del proceso de confiabilidad del análisis.

En el cuarto capítulo, se presenta la discusión de resultados de la autoevaluación de los docentes, la evaluación realizada a los docentes sin grado, y finaliza con la presentación de los resultados obtenidos de la evaluación realizada por los alumnos a los docentes con grado de Doctor. Finalmente en el capítulo cinco se presentan las conclusiones generales, que toman la forma de resumen de los principales hallazgos y se emiten las recomendaciones pertinentes.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.

1.1. ANTECEDENTES.

El énfasis actual en la evaluación, característico en el ámbito general de la educación, se manifiesta de forma inequívoca en el sector universitario en el que se proyectan además las tendencias evaluativas que apuntan sin lugar a duda a mejorar la calidad en general. En efecto, en la última década, la preocupación por la evaluación universitaria (profesores, instituciones, programas de postgrado, fundamentalmente) constituye un rasgo esencial de la educación superior en los países más desarrollados. En México, la evaluación del profesorado universitario (calidad de la docencia y productividad científica) es una práctica generalizada; y la tendencia a converger con las corrientes europeas y americanas en su preocupación por la calidad de la educación universitaria se refleja nítidamente en la multiplicación de congresos y reuniones nacionales e internacionales sobre el tema y en las publicaciones pertinentes (Actas del I Congreso Internacional sobre Calidad de la Enseñanza Universitaria, 1991; Mora, 1991; de Miguel, Mora y Rodríguez (Eds.), 1991; Actas del Congreso Internacional de Universidades, 1992; Actas del Congreso Internacional de Evaluación de la Calidad, 1996.).

La necesidad de evaluación de las instituciones universitarias parece obvia. La educación es una actividad propositiva, intencional y, en consecuencia, la determinación de si se logran, y en qué grado, las metas es un elemento constitutivo de la propia acción. No sería razonable desentenderse de los efectos que justifican la actividad. Pero, dado que en la evaluación universitaria se proyecta, como antes afirmaba, la evaluación desarrollada en el ámbito económico, se corre el riesgo de que, al trasladar acríticamente los procedimientos propios del control económico de la Universidad, puedan distorsionarse los propios procesos educativos y de la producción científica,

considerándolos como un caso particular de la producción de bienes y servicios en la perspectiva económica. Como afirma Mora (1991), al referirse a la situación británica, es necesario acabar con la mentalidad obsesiva de autoanálisis y auto justificación permanente.

Como reacción al economicismo evaluativo (énfasis en los indicadores de eficiencia y productividad) se ha desarrollado un poderoso movimiento que pretende centrar la evaluación de la calidad de la Universidad, utilizando una amplia gama de indicadores, no necesariamente cuantitativos, ya que el objetivo es valorar y medir lo que se debe, lo que es relevante, y no lo que se puede, lo fácil. Esto no sólo sería inútil, sino, en muchos casos, también peligroso, dado que el poder de la evaluación para conformar su propio objeto, podría en tales circunstancias desviar los objetivos, procesos y productos de la Universidad.

El objetivo general de este estudio se centra en el desarrollo y validación de un modelo de calidad universitaria en el que se basa la derivación, de acuerdo a unas reglas, de indicadores relevantes y utilizables para la evaluación de Instituciones de Educación Superior.

Se pretende, pues, elaborar un modelo que permita justificar y legitimar el establecimiento de criterios de calidad universitaria en sus más importantes dimensiones.

1.2. ESTADO DEL ARTE DE LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN UNIVERSITARIA.

La evaluación de la calidad universitaria exige, en primer lugar, algunas precisiones en torno a este concepto. El objetivo básico de esta reflexión se centra en el esbozo de un modelo sistémico de la educación universitaria en el cuál basar una concepción de la calidad que permite la derivación, de acuerdo

con unas reglas, de indicadores relevantes y utilizables como vía para la evaluación de las instituciones de educación universitaria.

La referencia a la calidad se utiliza indiscriminadamente para justificar cualquier decisión: reformas e innovaciones universitarias, proyectos de investigación, conferencias y congresos científicos y profesionales. Todas estas actividades y otras muchas se colocan bajo el gran paraguas de la *calidad*, porque obviamente nadie puede objetar a la calidad como objetivo de un proyecto, de una institución o de un programa de acción. Todos deseamos una educación universitaria de calidad, nadie desea una Universidad mediocre. La búsqueda de la excelencia, *grado máximo de la calidad*, es un argumento inatacable. El problema comienza cuando intentamos precisar qué es la calidad de la educación universitaria, el concepto en general se presenta ambiguo y equívoco.

El movimiento actual en pro de la elevación de los niveles de calidad de la Educación superior propone, en primer lugar, un esfuerzo clarificador del concepto mismo de calidad y sus implicaciones. La bibliografía disponible en castellano (García Hoz, 1979; Varios, 1981; Pizarro, 1982; González, 1984; Villar, 1984; Hernández, 1985; De la Orden, 1988; Colom, 1988; IX Congreso Nacional de Pedagogía, 1988; Gómez de Castro, 1988; Rodríguez, 1988; Skilbeck, 1988; Zahlan, 1988; Lerena, 1989; Malkova, 1989; Braza, y otros (Eds.), 1991; De Miguel Mora y Rodríguez (Eds.), 1991), resulta insuficiente para precisar operativamente la vaga idea de calidad educativa, sobre bases consistentes. De hecho, la primera aproximación específica a la calidad educativa, aparte claro está, de la permanente y tradicional referencia a una "*buena educación*", a una "*buena Facultad*", a un "*buen plan de estudios*" o a una "*buena Universidad*", corresponde históricamente al periodo de euforia planificadora y desarrollista, centrado en la década de los años sesenta y el concepto es utilizado sin claras connotaciones teóricas.

La calidad se atribuye a la acción de los factores *cualitativos*, es decir, de aquellos elementos que no pueden expresarse cuantitativamente, o presentan serias dificultades a la cuantificación. Estos elementos, se afirma, están relacionados fundamentalmente con los procesos que determinan la llamada Eficacia Interna del Sistema o Calidad de la Educación (Diez Hochleitner, 1969; Beeby, 1970).

Más recientemente, y con referencia a nuestro tema, la calidad como eficacia interna de los sistemas e instituciones de educación universitaria aparece como reacción a la insuficiencia de los indicadores cuantitativos de eficacia y productividad y se vincula a las características, consideradas cualitativas, de los procesos y productos de la Universidad.

Sin embargo, dado que hoy la educación superior no sólo preocupa a los participantes en el proceso educativo (profesores, alumnos, directivos y gestores universitarios) y a los gobiernos y sus agencias, sino también a los empresarios y empleadores que consideran a las instituciones universitarias como centros de capacitación de profesionales de alto nivel y de producción de conocimiento y tecnología esenciales para mantener el ritmo de desarrollo económico, se ponen de manifiesto nuevas vinculaciones de la calidad universitaria con factores de costo-efectividad y costo-beneficio.

En este sentido, hay que constatar que pese a la gran masa de literatura sobre calidad de la educación en la perspectiva de la gestión (control de calidad, auditoría, valoración, políticas y asignación de fondos, públicos, etc.), el propio concepto de calidad ha quedado en la penumbra. Partiendo de este hecho, Harvey y Green (1993), analizan cinco diferentes concepciones de calidad y su relevancia para la educación superior, que, en mi opinión, constituye una aportación sustantiva al esclarecimiento del constructo y, en consecuencia, a su medida y evaluación. Las visiones de calidad para estos autores son:

- Calidad como fenómeno excepcional.
- Calidad como perfección o coherencia.
- Calidad como ajuste a un propósito.
- Calidad como relación valor-costos.
- Calidad como transformación (cambio cualitativo).

1.2.1. CALIDAD COMO FENÓMENO EXCEPCIONAL.

Esta concepción acepta como axiomático que la calidad es algo *especial*. Se pueden distinguir tres variantes de esta noción de calidad: la idea tradicional, la calidad como excelencia, la satisfacción de un conjunto de requisitos: *Noción tradicional de calidad*. Implica distinción, gran clase, exclusividad, elitismo (la educación tradicional de Oxford y Cambridge, por ejemplo) y, en gran medida, inaccesible para la mayoría. La calidad según esta concepción no puede ser juzgada (valorada), ni medida, contrastándola con un conjunto de criterios.

No se intenta definir la calidad así concebida, simplemente se reconoce cuando existe. Obviamente, este concepto de calidad es totalmente inútil cuando tratamos de evaluar la calidad de la educación superior, ya que no proporciona medios definibles para determinarla. Su presencia en las discusiones universitarias tiende a obscurecer y confundir el significado de calidad.

La calidad como excelencia. La calidad como superación de altos estándares. Muy vinculada a la concepción tradicional pero, en este caso, se identifican los componentes de la excelencia, no es una noción apodíctica. La excelencia radica en los insumos y en los productos o resultados. Una Universidad que atrae a los mejores estudiantes, a los mejores profesores (premios Nobel), los mejores recursos (equipamientos, bibliotecas, etc.), por su propia naturaleza es de *calidad*, es excelente y producirá graduados de alta calidad, independientemente de los procesos docentes o investigadores. Frecuentemente se confunde con *reputación*.

El énfasis de esta concepción en los "niveles" de entrada y salida constituye una medida absoluta de la calidad. La noción de "centros de excelencia" se apoya en esta concepción.

La calidad como satisfacción de un conjunto de requisitos. Se identifica generalmente con la calidad de los productos que superan el "control de calidad". Los contrastes se basan en criterios alcanzables destinados a "rechazar" los productos defectuosos. La calidad en esta concepción es el resultado del "control científico de calidad", supone la conformación a unos estándares.

Esta concepción implica que la calidad mejora si se elevan los estándares. Un sistema externo de exámenes intenta asegurar la calidad de las instituciones y permite su comparación. Sin embargo, en la medida en que puedan establecerse estándares diferentes para distintos tipos de instituciones, proporciona a todos la oportunidad de aspirar a la calidad. En este sentido, Oakland (1989) afirma que, es perfectamente asumible que pueda haber un coche Mercedes Benz de poca calidad y un pequeño coche popular de alta calidad. Se trata, obviamente, de un concepto relativo de calidad.

1.2.2. CALIDAD COMO PERFECCIÓN O COHERENCIA.

Se centra en los procesos y establece especificaciones que hay que cumplir perfectamente. El lema es "cero deficiencias". Es una visión diferente de la excelencia. Transforma la idea tradicional (exclusividad) en algo que cualquiera puede tener. La excelencia se redefine en términos de conformación a un conjunto de especificaciones de acción, abandonando la idea de exceder estándares. Se trata de evitar a toda costa defectos, de ser "perfecto" en cada etapa del proceso o en relación con la especificación predefinido y medible. La palabra clave es *fiabilidad*.

Esta concepción está vinculada a la llamada "cultura de calidad", que supone que todo miembro de la organización (institución de educación superior) es responsable de la calidad. Al re conceptualizar la excelencia en términos de especificaciones y procesos más que de input y output, esta concepción "democratiza" la calidad y también la relativiza.

1.2.3. CALIDAD COMO AJUSTE A UN PROPÓSITO.

Va más allá de los procesos y los productos o servicios. La calidad tiene sentido en relación con el propósito del producto o servicio. Se trata de una definición funcional de calidad. Existe calidad solo en la medida en que un producto o un servicio se ajusta a las exigencias para cuya satisfacción fue concebido y realizado. La dimensión más importante de la calidad es la funcionalidad. Un producto "perfecto" es totalmente inútil si no sirve para satisfacer la necesidad para la que fue creado.

Naturalmente, el propósito a que sirve el producto o el servicio puede ser establecido por el cliente, por el proveedor, o a través de procesos objetivos.

El principio "el cliente es soberano" aplicado a la educación exige precisiones. Si el cliente es la sociedad, es preciso determinar sus propósitos y que, en todo caso, sus criterios para establecerlos pueden ser discutibles.

1.2.4. CALIDAD COMO RELACIÓN COSTO-VALOR.

Es una posición mantenida por algunos gobiernos, cuando exigen a las Universidades que justifiquen los costos (inversiones y de operación). La idea de eficiencia económica está en la base de esta noción. Esta concepción incluye como central la idea de "*accountability*" (rendición de cuentas) al que

paga al contribuyente en los sistemas públicos de educación superior o, más realísticamente, al Gobierno.

La medida adoptada, en armonía con esta concepción, para medir la calidad han sido los llamados "Indicadores de realización o rendimiento" (*performance indicators*).

1.2.5. CALIDAD COMO TRANSFORMACIÓN.

Enraizada en la noción de "cambio cualitativo", cuestiona la idea de una noción de calidad centrada en el producto, especialmente en el sector de servicios en que la educación superior se inscribe. En la educación el proveedor (profesor-institución) no hace algo *para el* cliente, sino que hace algo *al cliente* - le transforma. Por tanto, la calidad radica, por un lado, en desarrollar las capacidades del consumidor (estudiante) y, por otro, en posibilitarle para influir en su propia transformación. En el primer caso, el "valor añadido" es una medida de calidad en términos del grado en que la experiencia educativa incrementa el conocimiento, las capacidades y las destrezas de los estudiantes (una medida de calidad es la diferencia entre las calificaciones de entrada y las de salida de los estudiantes). En segundo caso, supone implicación del estudiante en la toma de decisiones que afectan a su transformación que, a su vez, proporciona la oportunidad de ampliar sus posibilidades de participar en los procesos que le afectan (incremento de la lucidez, la confianza en sí mismo, el pensamiento crítico, etc.).

Según el análisis de Harvey y Green (1993), las definiciones de calidad varían y reflejan distintas perspectivas de los individuos y de la sociedad. Podría decirse que del análisis se deduce que no hay una única definición correcta de calidad. Es un concepto relativo unido al punto de vista de quien lo trata. Por lo tanto se concluye lo siguiente:

- 1) Tratar de adoptar un punto de vista pragmático combinando criterios diferentes de calidad para actuar

2) Intentar definir la calidad a un más alto nivel de abstracción, dentro del cual tienen cabida las distintas perspectivas en cuanto a concepciones más vinculadas a situaciones concretas.

Se optó por esta segunda vía, ya que, al nivel de análisis adoptado por Harvey y Green (1993) la calidad de un sistema educativo o de una institución, se definiría por un juicio de valor susceptible de apoyarse en múltiples criterios diferentes entre sí y, en ocasiones, contradictorios.

Si hemos de avanzar en la caracterización del concepto de Calidad Universitaria es preciso superar la tendencia a considerar en sí mismas las características específicas de los elementos de contexto, entrada, proceso, producto y propósito de la educación en cada institución de calidad y tratar de identificar los rasgos comunes a todas ellas. Parece evidente que si consideramos de alta calidad a docentes con grado de Doctor, se hace necesario conocer aspectos que tienen que ver con su cultura, valores, metas, y objetivos personales.

La calidad deberá radicar, más allá de estos elementos en que difieren, en la calidad de la educación. Es preciso superar la consideración aislada de las características específicas de los distintos elementos o componentes y centrar la atención en las relaciones entre ellos.

En efecto, esta hipótesis apunta hacia las relaciones entre los elementos de la educación universitaria o de instituciones concretas, integrados en un sistema. Se trataría de identificar las relaciones entre los componentes de contexto, input, proceso, producto y propósitos del sistema y valorarlas en función de un conjunto de reglas bien establecido, derivado de un principio general; la calidad de la educación viene definida por un conjunto de *relaciones*

de coherencia entre los componentes de un modelo sistémico de Universidad o de plan de estudios universitario conducente a un título.

1.3 ACERCA DE LA PRODUCTIVIDAD EDUCATIVA DE ACUERDO AL PROGRAMA DE MEJORAMIENTO DEL PROFESORADO (PROMEP).

El Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012, en su "Eje 3 "Igualdad de Oportunidades", Objetivo 14 "Ampliar la cobertura, favorecer la equidad y mejorar la calidad y pertinencia de la educación superior", estrategia 14.3 establece la necesidad de consolidar el perfil y desempeño del personal académico y extender las prácticas de evaluación y acreditación para mejorar la calidad de los programas de educación superior.

Por su parte, el Programa Sectorial de Educación 2007-2012, señala en su objetivo 1 "Elevar la calidad de la educación para que los estudiantes mejoren su nivel de logro educativo, cuenten con medios para tener acceso a un mayor bienestar y contribuyan al desarrollo nacional", estrategia 1.14 que es necesario fortalecer los procesos de habilitación y mejoramiento del personal académico y dar continuidad al Programa de Mejoramiento del Profesorado (PROMEP) y extender su operación a todos los subsistemas de educación superior, adecuándolo a las características y circunstancias particulares de cada uno.

En la década de los noventa y derivado del análisis realizado por la Secretaría de Educación Pública (SEP) de la situación que prevalecía dentro del Sistema Nacional de Educación Superior, mostró que un alto porcentaje de profesores de carrera de las Universidades Públicas Estatales no contaba con el nivel académico adecuado (Doctorado), ni articulado en las tareas de investigación (Cuerpos Académicos).

Dicho análisis dio como resultado que a finales de 1996 surgiera el Programa del Mejoramiento del Profesorado (PROMEP), el cual fue diseñado para mejorar el nivel de habilitación del personal académico de tiempo completo, fomentando el desarrollo y la consolidación de los Cuerpos Académicos (CA), reconociendo que la calidad de la educación superior es función de múltiples factores, entre éstos quizás el más importante es el Profesorado de Carrera con formación completa capaz de realizar con calidad sus funciones, permitiéndoles comprender y comunicar conocimientos en niveles superiores a los que imparten con experiencia apropiada, esto es actividades docentes y de generación o aplicación innovadora del conocimiento, distribución equilibrada del tiempo entre las tareas académicas con base en la diversidad de requerimientos de los diferentes subsistemas y programas educativos que se ofrecen en las Instituciones Públicas de Educación Superior (IES), de tal suerte que el perfil del profesorado de acuerdo a la tipología de los programas y subsistemas es fundamental para la transformación de la educación superior que se requiere en el país.

El incremento que ha tenido el PROMEP con respecto a su población objetivo en los últimos años ha permitido establecer mecanismos que garantizan una calidad en todos los subsistemas de educación superior. Es por ello que a partir de ese momento, la SEP ha coadyuvado con el fortalecimiento de las plantas académicas, a través del PROMEP.

El PROMEP, desde sus inicios a finales de 1996 y hasta el 30 de septiembre de 2010 ha otorgado 7,390 becas (5,063 nacionales y 2,327 para el extranjero) a profesores de carrera de las Universidades Públicas Estatales (37% mujeres y 63% hombres) para la realización de estudios de programas de posgrado de alta calidad, de los cuales se han graduado 4,405 (2,746 en Doctorado, 1,637 en maestría y 22 en especialidad). Tomando en consideración los profesores que aún continúan estudiando y aquellos que se encuentran en la realización de sus tesis de posgrado, la eficiencia de obtención de grado del

programa es del 71.68%. 18 (Séptima Sección) DIARIO OFICIAL Viernes 31 de diciembre de 2010.

Del total de ex becarios PROMEP graduados (4,405), de los 2,746 que alcanzaron el grado de Doctor el 32.30% se encuentran ya en el Sistema Nacional de Investigadores (SNI) equivalente a 887 profesores. Destaca también que se han otorgado 9,053 apoyos económicos a través de becas a la permanencia a 7,583 nuevos Profesores de Tiempo Completo y a 1,470 ex becarios PROMEP.

En el marco del programa, y con el propósito de coadyuvar a fortalecer los CA de las Dependencias de Educación Superior (DES), se han otorgado en el periodo 1996-2010: 11,968 nuevas plazas a Universidades Públicas Estatales para la contratación de Profesores a Tiempo Completo (PTC) con estudios de maestría y preferentemente Doctorado. Con estas dos acciones, el programa ha logrado que el número de Profesores de Tiempo Completo en las Universidades Públicas Estatales se haya incrementado de 14,270 en 1996 a 30,043 en septiembre de 2010; el número de Doctores creció de 1,242 a 10,065 en este mismo periodo, el número de profesores con grado de maestría o especialidad pasó de 3,853 a 15,495. Actualmente el programa atiende a 568 instituciones con un registro de 53,847 profesores de tiempo completo que corresponden a 30,043 de Universidades Públicas Estatales, 4,933 de Universidades Públicas Afines, 718 de Universidades Politécnicas, 2,939 de Universidades Tecnológicas, 9,902 de Institutos Tecnológicos Federales, 798 de Institutos Tecnológicos Descentralizados, 4,340 de Escuelas Normales Públicas y 174 de Universidades Interculturales.

Otro dato importante del programa es que en 1996 el número de profesores de tiempo completo que pertenecían al SNI de las IES adscritas era de 853 y para el año 2010 ya es de 6,234.

El programa ha otorgado reconocimientos a 21,747 profesores que cumplen con eficacia y equilibradamente las funciones académicas de un Profesor de Tiempo Completo, es decir, atienden a la labor de generación o aplicación innovadora del conocimiento, ejercen la docencia y participan en actividades de tutorías y gestión académica-vinculación, de ellos 11,668 profesores han renovado este reconocimiento (53.65%) y están vigentes 17,367.

El programa es un medio estratégico para impulsar el desarrollo y consolidación de los CA de las IES del país. Al respecto destaca que en 2003 se tenían registrados 2,971 CA (91% se registraron con grado de desarrollo en Formación, 7% en Consolidación y 2% Consolidados). Para inicios de 2010 el registro se incrementó a 3,523 (58.19% Cuerpos Académicos en Formación, 27.76% en Consolidación y 14.05% Consolidados). Del total de profesores de tiempo completo registrados en programa el 31.60% se encuentra adscrito a algún CA. Desde 2007 se elaboró una matriz de indicadores con la metodología del marco lógico que contiene indicadores para medir el impacto del programa, la cual ha sido modificada de acuerdo a las observaciones externas realizadas por la Secretaría de Hacienda y Crédito Público y la Comisión Económica para América Latina y el Caribe, al aprendizaje de la metodología y al propio desarrollo de éste.

En el año 2010 se invirtieron en el PROMEP \$698,179,612.00 (Seiscientos noventa y ocho millones ciento setenta y nueve mil seiscientos doce pesos 00/100 M.N.) para mejorar el perfil académico, la habilitación de los profesores y para el desarrollo, fortalecimiento y consolidación de los CA de las DES de las IES adscritas al programa, en 2011 el programa contará con la asignación establecida en el Presupuesto de Egresos de la Federación para ese ejercicio fiscal y será distribuida: el 98% (noventa y ocho por ciento) para los apoyos que brinde el programa, en tanto que el 2% (dos por ciento) restante será destinado a gastos de operación relacionados con servicios personales

(honorarios), materiales y suministros y servicios generales indispensables que permitan el adecuado funcionamiento del programa.

1.4. ACERCA DE LA FORMACIÓN DE GRADO EN LA UAN.

En el nivel superior se atiende a un total de 12,760 estudiantes de licenciatura y posgrado, con una cobertura geográfica que incluye al campus "Ciudad de la Cultura" en la ciudad capital y se extiende a las unidades académicas del norte, localizadas en Acaponeta, y del sur, localizadas en Ixtlán del Río y Ahuacatlán; al igual que la extensión de la Unidad Académica de Turismo que se encuentra en Valle de Banderas, en la costa sur nayarita; donde se construye un nuevo campus que fortalecerá la cobertura y, con ello, la oportunidad para que un mayor número de jóvenes tenga acceso a la educación superior pertinente y de calidad.

La oferta educativa en el nivel de licenciatura se conforma por 26 programas evaluables en las áreas que estructuran nuestra universidad. En el caso de posgrado, se ofrecen 16 programas de especialidad, 8 de maestría y 2 de doctorado.

El reto inmediato es incrementar el número y porcentaje de programas educativos con reconocimiento de calidad. Paralelamente al progreso de los programas educativos, se ha trabajado fuertemente en el mejoramiento de la calidad de sus profesores, creando las condiciones necesarias para que alcancen metas de superación que respondan a las expectativas de los estudiantes, de la institución y de la sociedad en general. Los profesores son el elemento esencial en la facilitación del aprendizaje de los estudiantes, por ello, se convierten en prioridad institucional. En estos últimos años, el trabajo de formación de profesores se intensificó y nos permite afirmar que de contar con 432 profesores de tiempo completo PTC, ahora tenemos 683; de ellos 212 PTC contaban con posgrado, o sea el 49%; en 2010 lo incrementamos a 507

profesores, es decir el 74.23%. De igual forma sólo teníamos 20 profesores de tiempo completo con doctorado, menos del 5%; hoy tenemos 100 profesores con doctorado, que representan cerca del 15%.

Por otra parte, en el 2001 solamente 32 profesores, el 7%, contaban con perfil PROMEP, en 2010 llegamos a 209 profesores, poco más del 30%. Esta información expresa las variaciones porcentuales respecto del total de PTC para los años de inicio y terminación de los cálculos.

En apretada síntesis vale la pena valorar los cambios respecto al 2001. Ahora el 60% de la matrícula es reconocida como de calidad cuando antes ningún programa tenía ese reconocimiento. Hoy tenemos 3 programas inscritos en el Padrón Nacional de Posgrados de Calidad, la planta de PTC se incremento en 251 profesores. Por otra parte, 49 de cada 100 profesores contaban con posgrado, ahora 74 de cada 100 lo ostentan. Sólo 20 profesores tenían doctorado ahora lo tienen 100. Únicamente 32 profesores tenían perfil PROMEP, hoy lo tienen 209. En su justa dimensión, estos cambios impactan favorablemente la calidad y competitividad de nuestra institución.

Los esfuerzos que la Universidad realiza para el cumplimiento de esta función sustantiva han sido relevantes. En la formación de investigadores somos la institución de educación superior, en Nayarit, que mayor número de doctores posee como parte de su planta académica. Ya en octubre de 2010 laboraban un total de 100 doctores en las diferentes áreas del conocimiento y disciplinas, de los cuales, 36 formaban parte del Sistema Nacional de Investigadores (SNI). El número de investigadores reconocidos a nivel nacional se ha incrementado notoriamente. De 2001 a noviembre de 2010, la UAN pasó de contar con 2 investigadores pertenecientes al SNI a un total de 36.

Por otra parte, existen 59 Cuerpos Académicos reconocidos por el Programa de Mejoramiento del Profesorado (PROMEP) y 88 Líneas de Generación y Aplicación del Conocimiento, lo que ha posibilitado que se incremente el número de proyectos de investigación realizados en la institución.

Al mes de noviembre de 2010, se encontraban vigentes un total de 224 proyectos de investigación que responden a las demandas de generación y aplicación del conocimiento, provenientes del entorno. Aun cuando los resultados son relevantes, se requiere redoblar esfuerzos para incrementar el número de investigadores reconocidos a nivel nacional, así como gestionar mayores recursos para financiar proyectos de investigación

La reforma universitaria y el esfuerzo de los universitarios rindieron frutos que se reflejaron en nuestros indicadores de capacidad y competitividad académica y se desdoblaron en el reconocimiento de calidad conferido a los programas académicos que ofrece la UAN. A la fecha, en el nivel de licenciatura, el 23.08% de los programas cuentan con acreditación de alta calidad otorgada por los órganos reconocidos por el Consejo para la Acreditación de la Educación Superior A.C. (COPAES), y un 34.62% cuentan con el reconocimiento de calidad expedido por los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (CIEES). En el nivel de posgrado, dos programas de maestría y uno de doctorado se encuentran inscritos en el Padrón Nacional de Posgrados de Calidad del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT). En términos generales cerca del 60% de la matrícula universitaria del nivel superior se encuentra en programas reconocidos como de calidad.

Los programas educativos de la UAN están en proceso de evaluación y de acreditación por los órganos nacionales específicos de cada programa. La investigación es una competencia que quedó plasmada como el eje articulador de los aprendizajes en el nuevo modelo educativo y tanto los CIEES como los organismos acreditadores señalan como indicadores de la investigación, la formalización institucional de los procesos de investigación, de organización (personal dedicado y cuerpos académicos) y de resultados (proyectos, publicaciones y personal reconocido en el perfil Promep y en el Sistema Nacional de Investigadores.

El fortalecimiento de núcleos básicos de PTC's con Doctorado, es fundamental por lo cual es necesario impulsarlo a través de los programas de repatriación y retención del CONACYT, gestión de la contratación directa y la habilitación de nuevos PTC's, así como el programa de jóvenes talentos. Otros indicadores importantes que deberán promoverse en la UAN, es el número de PTC's con perfil PROMEP y SNI, además de la consolidación de cuerpos académicos, en este sentido, es fundamental continuar con una estrategia para el fortalecimiento de éstos, y se promueva una mayor productividad colegiada.

La investigación científica, tecnológica e innovación es de suma importancia para fortalecer los programas de posgrado y licenciatura; y le confiere un soporte importante a la UAN para promover el desarrollo económico y social del Estado, de la región y del país. De esta manera, aún cuando la captación de recursos económicos para la investigación durante el periodo 2008-2009 creció a un poco más de 100 millones de pesos, que la ubica como la cifra más alta lograda en la historia de la UAN, es necesario seguir impulsando la captación de recursos económicos externos mediante la gestión de proyectos de investigación con alto impacto en la sociedad (Serrano, 2009). La creación y puesta en marcha de centros de investigación es una estrategia que deberá seguirse fortaleciendo, para promover una mayor vinculación con el sector productivo mediante la innovación y generar fortalezas para impulsar la economía del Estado de Nayarit basada en el conocimiento. Durante el 2010 se emprendieron acciones para incrementar la participación institucional con las empresas e instancias gubernamentales.

En este orden de ideas, durante el año 2010, la Secretaría de Investigación y Posgrado asumió retos académicos y de gestión de la calidad, con el objetivo de fortalecer las capacidades académicas y la competitividad de la oferta educativa de posgrado con reconocimiento por el PNPC, mejoramiento de los servicios administrativos-académicos, atención a los estudiantes, los

cuales representan la oportunidad de ir creando cuadros formados en la investigación y así poder elevar los índices de calidad y productividad.

1.5. PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN.

Las preguntas que guían la presente investigación son:

¿De qué manera impactan los académicos con grado de Doctor, en la calidad académica en la Educación Superior?

¿El grado académico de Doctor es garantía de calidad y productividad?

¿Quiénes son los que se benefician al contar con personal académico formado en la investigación?

¿Cuáles son los indicadores que demuestran la calidad y productividad de los académicos con grado de Doctor?

¿Cuál es el nivel de desempeño áulico de los docentes con grado, con respecto a los docentes que no tienen grado de Doctor?

1.6. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN.

Los objetivos de esta investigación son:

1.6.1. Analizar y explicar el impacto de los académicos con grado de Doctor en la calidad académica en el aprendizaje de los estudiantes del área Económico-Administrativo de la Universidad Autónoma de Nayarit, mediante información confiable que proporcione juicios de valor para la toma de decisiones.

1.6.2. Identificar cuáles son los indicadores más importantes para mejorar la calidad de la educación y propiciar que las autoridades educativas cuenten con referentes objetivos que sean útiles para definir estrategias de avance en el área Económico-Administrativa de la UAN.

1.6.1. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

1.6.1.1. Analizar el impacto real de los académicos con grado dentro del aula de acuerdo a las variables presentadas en el instrumento de evaluación.

1.6.1.2. Identificar características propias de los académicos que hasta hoy han obtenido el grado.

1.6.1.3. Identificar los principales factores de motivación para el logro de sus objetivos en la obtención del grado

1.6.1.4. Identificar las condiciones laborales en las que se encuentran los académicos con el grado de Doctor.

1.6.2.1. Evaluar la importancia para la institución de la obtención del grado de Doctor.

1.6.2.2. Realizar recomendaciones a las instancias responsables del seguimiento del proceso de acuerdo a los datos obtenidos en la investigación.

1.7. HIPÓTESIS.

A mayor grado académico, mayor el impacto en la calidad y productividad en la Educación Superior.

La obtención del grado académico de Doctor, por parte del Personal Académico de la UAN impacta la calidad académica de los estudiantes en la Educación Superior.

1.8. VARIABLES.

INDEPENDIENTES: Profesores con grado Académico de Doctor en la UAN.

DEPENDIENTES: La Calidad Académica de los estudiantes del nivel superior.

CAPÍTULO II MARCO TEÓRICO

Cualquier aproximación al tema de la Calidad y Productividad de la Docencia de la Educación Superior exige, en primer lugar, que se establezcan precisiones en torno a ambos conceptos.

En relación con la calidad, existen diferentes definiciones del término, aunque se debe señalar que a pesar de la gran cantidad de literatura existente sobre el tema, especialmente desde la perspectiva de la gestión, (auditoría, control de calidad, valoración y formulación de políticas de asignación de recursos públicos) el propio concepto ha quedado difusamente definido.

Del análisis realizado se deduce que para lograr calidad en la docencia en Educación Superior se deben identificar y describir los múltiples factores que la afectan, como también definir modelo (s) e instrumentos que permitan, por una parte, una adecuada medición del concepto y por la otra la evaluación de la misma. La elección de modelos e instrumentos se dificulta, ya que a diferencia de otras ciencias, en las ciencias sociales no existen instrumentos de observación y medición universalmente aceptados. Una de las críticas más serias que se pueden hacer respecto del tema de la calidad de la docencia se refiere a la carencia de teorías y modelos suficientemente desarrollados y validados que expliquen la manera en que diferentes elementos o variables, que afectan o alteran la Calidad de la docencia en educación. No obstante, se efectuó una revisión de los modelos que han tratado de explicar en el ámbito conceptual el fenómeno de la docencia.

Para Paniagua (2003), la palabra calidad la podemos encontrar en todas partes, sin embargo para esta investigación la centraremos en relación con el impacto que esta tiene en los estudiantes de educación superior.

Fernández (2003) señala que el término de calidad remite a una serie de ideas distintas y hasta contradictorias, ya que la complejidad del término subyace en función de su uso y la relación que esta establezca con los otros. En este

sentido, Cárdenas (2003) expone que la calidad es un producto de intervención que se tiene sobre un objeto y sus cualidades inherentes, se toman en cuenta la acción que terceros ejercen sobre el sujeto.

El Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012 expone que la calidad educativa en Mexico debe atender a impulsar el desarrollo de las capacidades y habilidades individuales en los ámbitos intelectual, afectivo, artístico y deportivo al tiempo que se fomentan los valores que aseguran una convivencia social solidaria.

Obtener la calidad en la educación no es una labor fácil. Schmelkes en Horta (2005), afirma que : “la calidad educativa es un fenómeno multideterminado” hay un conjunto de causas que son propias del contexto en el que se desarrolla y otra responden a las características propias del individuo. La UNESCO (2004) refiere que aunque el derecho a la educación se ha reiterado en múltiples ocasiones desde que se proclamó la Declaración Universal de Derechos Humanos en 1948, muchos instrumentos jurídicos no mencionan el aspecto cualitativo del aprendizaje. Tanto en la Declaración Mundial sobre Educación para Todos de 1990, así como el Marco de Acción de Dakar de 2000 se afirma que la calidad “constituye el centro de la educación” en el 2008 la UNESCO expone que “la calidad de la educación en tanto derecho fundamental deberá ser eficaz y eficiente, debe de respetar los derechos de todos, ser relevante, pertinente y equitativa. Ejercer el derecho a la educación es esencial para desarrollar la personalidad e implementar otros derechos.

En este marco los países que conforman el Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad Educativa (LLECE, 2008) de la OREAL/UNESCO decidieron generar cambios sustantivos en la visión de que se entiende por calidad de la educación, del propio concepto y de la perspectiva de la evaluación de todos los componentes del sistema alumnos, maestros, directores y sobre todo a las administraciones educativas.

Moreno (2006) refiere que, en el 2001 el Banco Mundial entregó un documento a México titulado “fallas de la educación para proveer a los a los sujetos de

conocimientos y habilidades necesarios para el ingreso exitoso a la fuerza laboral" al establecer la calidad como el principal problema de la educación nacional. En este sentido, Miranda (2007) apunta que el Banco Mundial señala que la educación en México adolece de serios problemas de calidad.

Por otra parte la OCDE en Márquez (2002) dice que la calidad educativa es aquella que asegura a todos la adquisición de conocimientos, capacidades y destrezas y actitudes para prepararlos para la vida futura.

2.1. CONTEXTUALIZACIÓN DEL TÉRMINO DE PRODUCTIVIDAD APLICADO EN LA DOCENCIA.

Buscar y alcanzar la *eficiencia*. La *eficacia* es la obtención de los resultados deseados, y la *eficiencia* se logra cuando se obtiene un resultado deseado con el mínimo de insumos (Chase y Aquilano, 1995). La *eficiencia* resulta del logro de los objetivos propuestos si ello se hace con costos mínimos (Montserrat 1998). La *eficiencia* se refiere al uso óptimo de recursos en beneficio del logro de los objetivos planificados (Espinoza, 1994). Se trata de un concepto cuyo origen se remonta a Robins (1932), específicamente a su definición económica, y cuya idea central postula la existencia de un tipo de actividad humana que adecúa medios, que son escasos y de uso alternativo, a fines múltiples y jerarquizados. Si se traslada esta concepción de racionalidad a la empresa productiva, significa el aprovechamiento de recursos escasos para producir bienes y servicios.

Por su parte, el concepto de *productividad* se define como la relación entre outputs e inputs, esto es entre los productos y los insumos necesarios para su producción. La *productividad* es una medida de la eficiencia del empleo de los recursos para generar bienes y servicios, que compara cuánto producimos con los recursos que utilizamos para producirlo. La *productividad*, definida como la relación producto/insumo, refleja la eficiencia de las operaciones internas o cuán bien se emplean los recursos en un sistema (Seymour, 1995). La

productividad alude a los productos por unidad de insumo. Tal medida es una razón entre producto e insumos (Chase y Aquilano, 1995). En la medida en que se aumenta la producción empleando igual cantidad de recursos, se es más eficiente desde el punto de vista económico (mayor producción, menores costos). Para la OCDE, *productividad* es igual a producción dividida por cada uno de sus elementos de producción.

Los productos son fabricados como resultado de la integración de cuatro elementos principales: tierra, capital, trabajo y organización. La relación de estos elementos a la producción es una medida de la *productividad*. *Productividad* es el grado de utilización efectiva de cada elemento de producción. Es sobre todo una actitud mental que busca la constante mejora de lo que ya existe. Está basada sobre la convicción de que uno puede hacer las cosas mejor hoy que ayer, y mejor mañana que hoy, lo cual requiere esfuerzos continuados para adaptar las actividades económicas a las condiciones cambiantes y aplicar nuevas técnicas y métodos, es por tanto la firme creencia del progreso humano.

Los productos son bienes o servicios. Los insumos son los recursos empleados para crear tales productos. Sin embargo, la productividad no sólo debe referirse a la cantidad de lo que se produce sino que debe incorporar además la calidad del producto, de manera que es posible redefinir dicho concepto para que incorpore elementos como la calidad y la satisfacción del cliente, en dicho caso la *productividad* sería la relación entre eficacia y eficiencia, donde la eficacia es hacer lo correcto y eficiencia es hacer las cosas correctamente (Chase y Aquilano, 1995). La productividad y eficiencia que se le exige a las universidades no sólo tiene una dimensión económica, la Universidad actúa como un servicio público y por ende, no sólo es regulada por el mercado o los precios, sino que se enfrenta el desafío de la "eficiencia social", entendiendo por tal la capacidad de satisfacer, sin limitaciones ni discriminaciones de tipo alguno, la creciente demanda con una educación masiva de calidad, altamente pertinente ante los requerimientos de la sociedad como así también consciente

de las carencias e inequidades que en esa sociedad se verifica (UNESCO, 1998).

Existe, no obstante, la creencia de que no es posible incrementar la calidad sin afectar de manera significativa la productividad y la eficiencia de la organización, empresa o sistema. Lo anterior es de especial relevancia al interior de las universidades donde el paradigma convencional es que sólo las universidades dotadas de mayores recursos pueden proporcionar una educación de calidad en comparación con universidades de menores recursos que pueden sólo aspirar a un desempeño mediocre en esta área.

Para identificar las variables o factores que inciden e inducen la calidad en el proceso docente, se hace necesario revisar la conceptualización de la actividad docente desde diferentes enfoques. Cada enfoque o modelo representa las dimensiones o factores que configuran el proceso docente y las relaciones directas o indirectas que potencialmente pueden darse entre tales dimensiones.

2.1.1. ENFOQUES DE LA ACTIVIDAD DOCENTE.

Enfoque Sistémico: La Teoría de Sistemas plantea que las organizaciones son sistemas abiertos, que a su vez son subsistemas de la sociedad en que están insertos. Las organizaciones y la sociedad se relacionan por medio de los objetivos que constituyen su función social.

Desde la perspectiva del enfoque sistémico, la docencia es concebida como un sistema abierto que tiene una tarea principal que realizar para sobrevivir, la que representa su misión o razón de razón. El sistema puede desarrollar su tarea principal únicamente mediante el intercambio de materiales con su medio ambiente. Este intercambio consiste en varios procesos: la importación de recursos y materiales, la conversión de ellos, el consumo de algunos bienes para el mantenimiento del sistema y la exportación de productos, servicios y desperdicios.

La calidad de un sistema educativo o de una institución, se definiría por un juicio de valor susceptible de apoyarse en múltiples criterios diferentes entre sí y, en ocasiones, contradictorios.

El modelo planteado permite superar la consideración aislada de las características específicas de los distintos elementos o componentes y centrar la atención en las relaciones entre los elementos de la educación universitaria o de instituciones concretas, integrados en un sistema. Se trataría de identificar las relaciones entre los componentes de contexto, input, proceso, producto y propósitos del sistema y valorarlas en función de un conjunto de reglas bien establecido, derivado de un principio general; la calidad de la educación viene definida por un conjunto de *relaciones de coherencia* entre los componentes de un modelo sistémico de Universidad o de plan de estudios universitario conducente a un título.

Dado el enfoque sistémico adoptado, la calidad de la educación superior supone una relación de coherencia entre cada uno de los componentes del sistema. En unos casos, esta relación de coherencia o incoherencia será evidente, dada la proximidad estructural y/o funcional entre los componentes relacionados. Tal es el caso, por ejemplo, de la relación postulada entre metas y objetivos de la educación universitaria y las necesidades sociales o entre "Productos de la educación universitaria" y metas y objetivos, en estos casos, la relación aparece como directa e inmediata. En otros casos, la relación sería menos evidente, como, por ejemplo, la supuesta entre procesos de gestión y necesidades sociales. Aquí se trata de relaciones indirectas y mediatas. Pero cualquier ruptura en la red de coherencias entre componentes supondría una limitación más o menos severa de la calidad educativa (De la Orden, 1997).

2.2. CALIDAD DE LA EDUCACIÓN UNIVERSITARIA.

La calidad de la educación universitaria se identifica con un complejo constructo explicativo de valoraciones, apoyado en la consideración conjunta de tres dimensiones interrelacionadas: *funcionalidad*, *eficacia* y *eficiencia*, expresión, a

su vez, de un conjunto integrado de relaciones de coherencia entre los componentes básicos de la educación o de una institución universitaria concebidos como un sistema.

En primer lugar, la coherencia entre, por un lado, inputs, procesos, productos y metas y, por otro, expectativas y necesidades sociales define la calidad de la educación universitaria como *funcionalidad*.

En segundo lugar, la coherencia del producto con las metas y objetivos define la calidad de la educación universitaria como *eficacia o efectividad*.

En tercer lugar, la coherencia entre, por un lado, input y procesos y, por otro, producto, define la calidad de la educación universitaria como *eficiencia*.

Dentro del modelo, carece de sentido hablar de eficiencia, en ausencia de eficacia, y es dudoso considerar como eficaz una institución universitaria que logra unos objetivos poco relevantes para los estudiantes y para la sociedad, es decir, con un bajo nivel de funcionalidad. Por otra parte, una universidad será considerada escasamente eficaz y funcional si solamente logra algunos de los objetivos con alta significación social y falla en otros a causa de una deficiente distribución y uso de recursos docentes y de investigación.

La calidad, en esta perspectiva, aparece como un continuo de forma escalar, cuyos puntos representan combinaciones de funcionalidad, eficacia y eficiencia, mutuamente implicados. Su grado máximo, la excelencia, supone un óptimo nivel de coherencia entre todos los componentes principales representados en el modelo sistémico (De la Orden, 1997).

2.2.1. Modelo Heurístico de enseñanza – aprendizaje de Entwistle (1987):

Este modelo pone énfasis en la relación de tres componentes al interior de la actividad docente:

- a. El estudiante con sus estilos y estrategias de aprendizaje, rasgos de personalidad y componentes motivacionales;
- b. El docente con su estilo de enseñanza y sus características personales, y
- c. El contexto académico, con un perfil propio del quehacer disciplinario, una atmósfera social particular, definiciones de política de enseñanza, de evaluación del rendimiento, entre otras.

Está centrado en el proceso enseñanza-aprendizaje y en sus dos actores principales; estudiantes y docentes, subrayando el rol de las percepciones y motivaciones que poseen ambos al participar e interactuar en dicho proceso.

Ambos actores desde sus perspectivas, atribuyen significados y valor a los contenidos a aprender, a los requerimientos y exigencias académicas, que los hace desplegar estrategias particulares de enseñanza y de aprendizaje y procedimientos de evaluación de esos aprendizajes.

2.2.2. MODELO EUROPEO DE GESTIÓN DE CALIDAD EN EDUCACIÓN.

El modelo EFQM es un modelo normativo, cuyo concepto es la autoevaluación basada en un análisis detallado del funcionamiento del sistema de gestión de la organización usando como guía los criterios del modelo.

El modelo está compuesto por nueve criterios, los que son, a la vez, de gestión y de autoevaluación de la gestión y se agrupan en dos categorías: *los criterios agentes*, que reflejan el cómo de la gestión, y los *criterios resultados* que permiten conocer y valorar lo que obtiene el centro (institución de educación) como efecto de su actividad.

Lo esencial del Modelo Europeo de Gestión de Calidad, adaptado a los centros educativos queda contenido en el siguiente enunciado. *La satisfacción de los usuarios del servicio público de la educación, de los profesores y del personal no docente, y el impacto en la sociedad se consiguen mediante un liderazgo que impulse la planificación y la estrategia del centro educativo, la gestión de su*

personal, de sus recursos y sus procesos hacia la consecución de la mejora permanente de sus resultados.

El modelo identifica una serie de características en los elementos clave de las organizaciones y propone que se comparen con ellas, analicen los puntos fuertes y las áreas de mejora y elaboren su planificación, asumiendo como objetivos la superación de sus deficiencias. Para mayor incentivo presenta un sistema de puntuación, que facilita la comparación interna en períodos sucesivos y, también con otras organizaciones. Asimismo, combina de forma ponderada el interés por las personas con la importancia de los recursos, de los procesos y de los resultados.

De acuerdo a este enfoque, la efectividad de la labor docente de un profesor no es independiente de la consideración que de él posean sus compañeros y la dirección; la eficiencia del aprendizaje de los alumnos está condicionada por el clima escolar de que goce la institución de educación; ambas circunstancias están afectadas por el liderazgo de la dirección y por la eficacia de la acción directiva y éstos, a su vez, son estimulados por los buenos resultados y por el reconocimiento y apoyo de la comunidad educativa. De ahí la necesidad de situar las acciones de mejora de la calidad en una perspectiva de gestión suficientemente amplia.

Pero, además, la aplicación del modelo va asociada a la implementación de un proceso de autoevaluación que permite valorar el progreso de la organización y establecer planes de mejora.

Este enfoque aporta una estructura sistémica para una gestión de calidad que permita a la institución educativa, aprender mediante la comparación consigo mismo y le ayuda en la planificación, en la definición de estrategias, en el seguimiento de los progresos conseguidos y en la corrección de los errores y de las deficiencias.

2.2.3. ENFOQUE SOCIO TÉCNICO.

Este modelo, desarrollado en el Instituto Tavistock de Londres, permite describir a la docencia como sistema, compuesto a su vez por un "Subsistema Tecnológico" (infraestructura física, instalaciones, máquinas y equipos, procesos de elaboración, materiales, métodos, procedimientos, normas, layout, etc.) y un "Subsistema Social" (personas y relaciones entre las personas y los grupos que deben realizar los trabajos o prestar servicios). La tecnología y el sistema social interactúan entre sí y cada uno condiciona, y en algunos casos determina, la eficiencia o satisfacción del otro. De acuerdo a este enfoque cualquier cambio producido en los componentes tecnológicos afectará, en mayor o menor medida, la satisfacción de las personas que componen el subsistema social y a la vez, cualquier cambio que se manifieste en el componente humano incidirá en el empleo de la tecnología y, consecuentemente, en la calidad y productividad lograda por el sistema.

El enfoque socio técnico toma en cuenta la importancia de una tecnología y estructura adecuadas para el trabajo de la organización, pero también examina las relaciones entre la tecnología y las cualidades humanas de los partícipes en el sistema. Estas relaciones varían y requieren de análisis constante. Así, el punto de vista Tavistock incluye tanto lo psicológico y lo social, como lo tecnológico.

2.3. DESCRIPCIÓN DEL PROCESO DE DOCENCIA EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR.

Tomando como punto de partida los enfoques antes descritos, se propone un modelo del proceso de docencia, en el cual se identifican diversos factores o variables, que permitirán alcanzar resultados, los cuales deberán ser de calidad,

no obstante los procesos que generan esos resultados también deben cumplir niveles de excelencia y productividad.

En este contexto, la *calidad de la docencia*, queda definida como lograr la formación de un profesional. No obstante para ser considerada de calidad, la docencia deberá satisfacer los siguientes requerimientos:

- ✓ La docencia será de calidad si logra *cumplir con las expectativas del egresado* sea éste técnico, profesional, licenciado, graduado o posgraduado. Las expectativas están referidas a desarrollo intelectual, mayor status, movilidad social y mejores ingresos.
- ✓ La docencia será de calidad si logra *mejorar el desempeño laboral* del egresado a través del desarrollo de competencias requeridas por las organizaciones y empresas.
- ✓ La docencia será de calidad si el egresado es capaz de *efectuar un aporte efectivo a la sociedad* contribuyendo a su desarrollo y crecimiento económico y social.

La formación de profesionales implica un proceso de transformación, que es el proceso de docencia, el cual a su vez requiere de subprocesos, los que se pueden dividir en dos tipos; aquellos que afectan la percepción sociocultural aportando imagen, status y prestigio a la institución de educación y los que conducen a resultados concretos y traducibles en competencias cognitivas, competencias meta cognitivas y competencias sociales así como de la correspondiente disposición afectiva en los alumnos participantes del proceso.

2.3.1. ELEMENTOS DEL PROCESO EDUCATIVO.

La existencia de tres elementos o variables; un elemento es el propio alumno y los otros dos actúan directamente sobre él, denominados elementos materiales y elementos intelectuales. Cada uno de los elementos identificados debe ser considerado producto o representativo de un proceso que lo sustenta.

Los alumnos son considerados dentro del enfoque propuesto, no como insumos o entradas a un sistema, sino como participantes de un proceso de transformación.

- ✓ El proceso de docencia está afectado por el proceso de enseñanza-aprendizaje y la interacción alumno–docente, en la cual intervienen factores de tipo psicosociológico; tales como motivación, liderazgo, estilos de aprendizaje y percepciones
- ✓ Elementos materiales:
 - ❖ Infraestructura física. La cual está compuesta por salas de clases, laboratorios, talleres, oficinas, salas de estudio, espacio de recreación, infraestructura deportiva y gimnasios, bibliotecas, estacionamientos, salas de conferencia o auditorium, servicios médicos y dentales.
 - ❖ Material pedagógico y tecnología de apoyo. El papel de los medios audiovisuales y materiales de enseñanza es cada vez más importante. Se puede definir "medio" como cualquier instrumento u objeto que pueda servir como recurso para que, mediante su manipulación, observación o lectura, se ofrezcan oportunidades para aprender o bien mediante su uso se intervenga en el desarrollo de alguna función de enseñanza. Entre los medios actualmente disponibles, además del pizarrón, libro de texto, y material impreso, encontramos: proyectores de diapositivas, retroproyectores, proyectores de diaporamas, películas de 8 a 16 mm. , reproductores de vídeo, computadoras (con empleo de software e internet), audio conferencia, videoconferencia, presentación de audiogramas, televisión por cable y satelital. En general se habla de medio instruccional para referirse a "cualquier instrumento u objeto diseñado de forma tal que facilite el aprendizaje de los estudiantes".

Hoy existe lo que se denomina "tecnología educativa", es decir, la investigación de tecnologías de información aplicables a la educación.

- ❖ Bibliotecas y centros de información: La biblioteca es una unidad de apoyo para la gestión de las funciones de la universidad: docencia, investigación y extensión. Dentro de este elemento subyacen los procesos planificación y análisis de forma permanente de las necesidades de información de la organización y de todos sus componentes asociados, el diseño de los servicios y herramientas de acceso a la información y la infraestructura de información dinámica adecuada a la demanda y necesidades proyectadas.

2.3.2. Elementos intelectuales.

- ❖ Currículo. En el currículo se recogen las intenciones educativas, aunque hay otros elementos no formulados que constituyen el llamado "currículo implícito", y que representa todo aquello que la institución de educación superior ofrece o deja de ofrecer. El currículo tiene dos funciones; la de hacer explícitas las intenciones del sistema educativo y la de servir como guía para orientar la práctica educativa. El currículo es un proceso que consta de las siguientes actividades:
 - Determinación de objetivos y contenidos; ¿qué enseñar?
 - Determinación del orden y secuencia; ¿cuándo enseñar?
 - Planificación de las actividades; ¿cómo enseñar?
 - Medición y evaluación: ¿qué, cómo y cuándo evaluar?

A través del currículo se define lo que se considera "conocimiento válido" por parte de una cultura o sociedad. En la historia de la Universidad, el currículo ha ido enfatizando progresivamente las disciplinas técnico-científicas a costa de lo que frecuentemente denominamos humanidades o artes. A través del currículo observamos el paradigma dominante, el cual selecciona y organiza el mismo.

Debe distinguirse entre el "Diseño de currículo" definido como el proyecto que recoge las intenciones y el plan de acción, y el "Desarrollo del currículo" como el proceso de puesta en práctica.

2.3.3. Como fuentes del currículo encontramos:

- La fuente sociológica, que se refiere a las demandas sociales y culturales.
- La fuente psicológica, que se relaciona con los procesos de desarrollo y de aprendizaje de los alumnos.
- La fuente pedagógica, que recoge tanto la fundamentación teórica existente, como la experiencia educativa adquirida en la práctica docente.
- La fuente epistemológica, que son aquellos conocimientos científicos que integran las correspondientes áreas o materias curriculares.

2.4. PROCESOS DE PLANIFICACIÓN DOCENTE.

Al incorporar el elemento profesor se hace referencia a un conjunto de procesos relativos a la Planeación, Organización y Administración de la Docencia, así como a las políticas de admisión, inducción y evaluación de la labor docente. Conjuntamente se considera el compromiso del profesor con la labor docente, el equilibrio docencia-investigación, y la capacitación y actualización en habilidades docentes.

Del proceso de planificación surge la composición cuantitativa y cualitativa del personal docente, los mecanismos de incorporación y promoción, la capacitación y desarrollo; obtención de estudios de posgrados académicos y grado de especialización. Junto con la planificación debe incluirse el proceso de evaluación de los docentes

Procesos de intercambio. Entenderemos como procesos de intercambio, aquellos que permiten a los alumnos de educación superior conocer otras instituciones de educación superior ya sea nacional o extranjera, cursando los programas de estudio e interactuando con docentes y alumnos.

Educación Dual. El sistema de educación dual, combina la actividad educativa de la institución de educación superior con la industria.

Metodología: Dentro de las metodologías docentes se incluyen las *estrategias didácticas* más comunes: tales como clase magistral, seminarios, dinámicas de grupos; los denominados *rasgos didácticos*: claridad expositiva del profesor, dominio de contenidos, grado de utilidad práctica de los contenidos, actualización de los mismos, adaptación al contexto, *utilización de medios materiales y personales y de información* para la enseñanza-aprendizaje, empleo de medios (retroproyectors, videos, etc.), salas de computación; laboratorios de enseñanza, *distribución del tiempo*: Secuencia y nivel de cumplimiento de los programas previstos, tiempo dedicado a la docencia y nivel de asistencia a clase. Se incluye dentro de éste elemento la *Metodología de evaluación de los aprendizajes* que incluye forma de evaluación, criterios de evaluación: comunes por asignatura, criterios de corrección, tipología de las actividades de evaluación y comunicación de los resultados a los alumnos: tiempo y forma de comunicación mecanismos de recolección.

2.4.1. Interacción Alumno-Docente.

Dentro del modelo planteado se reconoce la vital importancia que, en el proceso de docencia, tiene el proceso de enseñanza–aprendizaje, sobre el cual, en la era de la información y el conocimiento, se han generado nuevos paradigmas, pasando del tradicional modelo centrado en el rol del profesor que enseña sus conocimientos a sus alumnos, relativamente pasivos, a un modelo centrado en el estudiante. Éste en un rol más activo, con recursos a su alrededor que le permiten aprender y con un profesor como asesor y facilitador de este proceso, con particular capacidad en el desarrollo de habilidades, valores y actitudes.

Estos nuevos paradigmas han venido a transformar de fondo la forma en la que se "enseñan conocimientos", cobrando ahora una mayor importancia, junto a los conocimientos, la forma en la que se "aprende" y se "desarrollan" valores,

habilidades y actitudes, las cuales dependen de complejas interacciones sociales.

Se plantea, asimismo que el proceso de enseñanza-aprendizaje sólo es eficaz, si se da a través de la relación entre lo cognitivo y lo afectivo. Los sujetos que participan en el proceso tienen necesidades, intereses y motivaciones que influyen en la relación alumno-profesor.

Resulta necesario para la comprensión del enfoque propuesto describir a los participantes del proceso; los alumnos y docentes, los cuales establecen una interacción directa enmarcada en valores y una cultura tanto institucional como del medio en que se encuentran insertos.

2.5. NIVEL DE CALIDAD Y PRODUCTIVIDAD EN EL PROCESO DE DOCENCIA.

Los requerimientos de calidad y productividad aplicados a un proceso de docencia implican no sólo identificar y comprender el comportamiento de las variables que inciden en este proceso sino que también determinar el nivel mínimo de calidad y productividad necesarios para garantizar una educación superior eficaz y eficiente, y por otro la continuidad y desarrollo de la Institución.

El nivel de calidad es un concepto que puede ser medido y evaluado "per se" (normativo) o en términos relativos: comparación con pares, percepción de los usuarios e interesados, etc.

Otro tema relevante es definir qué es más importante: alcanzar un cierto nivel de calidad o evolucionar en un contexto dinámico.

Estos conceptos relativos, intangibles y muchas veces subjetivos, no permiten una evaluación concreta y/o absoluta, lo que obliga al diseño de mecanismos de control diferentes. El resultado de ello es la creación de "indicadores" que permiten relacionar funcionamiento, recursos y resultados respecto a

actividades, eventos, procesos, unidades organizacionales y otros componentes de la institución.

Las universidades pueden y deben tener más calidad pero, además, necesitan tener evidencias de ello para justificar ante quienes les proporcionan recursos (sean éstos las autoridades estatales o sus usuarios), que sus aportes están siendo bien utilizados.

La evaluación de la docencia en instituciones de educación superior debe constituir un valioso instrumento que proporcione elementos de juicio para analizar a fondo los procesos educativos, convirtiéndose en un proceso que arroje información para promover y asegurar la mayor calidad, eficiencia, productividad y pertinencia de las acciones y resultados de la docencia.

Desde la década de los años 70 se ha propuesto la utilización de indicadores para definir de una manera objetiva la calidad, eficiencia y productividad de la educación superior y como un mecanismo a través del cual las instituciones pudieran dar cuenta del cumplimiento de su responsabilidad educativa (accountability).

Desde la óptica de la evaluación se han buscado diferentes definiciones para el término "indicador". Es así como en un trabajo realizado por OCDE, Institutional Management in Higher Education Program, se define indicador como "un valor numérico utilizado para medir algo difícil de cuantificar". Por su parte Ortiz define este término como un instrumento que es utilizado para medir, comparar, dar seguimiento y apoyar el avance de resultados y representan medidas sobre aspectos que no son directamente mesurables.

Sin embargo, la realidad de un sistema educativo es enormemente compleja, por lo que ningún indicador particular podría abarcarla en su globalidad. Particularmente en el ámbito de la docencia en Educación Superior, la complejidad se refiere a qué tipo de evaluación resulta más adecuada, dada la naturaleza del objeto de estudio que constituye la calidad y productividad de

dichas instituciones. Para intentarlo se necesitan muchos *indicadores*, que en conjunto cubran sus múltiples dimensiones.

Es fácil contar con información sobre el número de docentes, el de alumnos o el de libros en la biblioteca, y construir indicadores como el de alumnos por docente o el de libros por alumno. Sin embargo, no se cuenta habitualmente con información suficiente para evaluar aspectos más complejos, pero esenciales si se quiere tener una visión completa de la calidad, tales como el grado en que se logran efectivamente los objetivos curriculares, tanto en el dominio cognoscitivo como, con mayor dificultad aún, en el afectivo.

Los indicadores tienen el atractivo de su claridad pero su limitante radica en que no es posible traducir, con precisión, las complejidades del proceso de interacción que se da en la docencia a términos numéricos. Es por esta razón, solamente se proponen indicadores de evaluación de la calidad y de la productividad para algunas áreas, ya que en otras, por su fuerte contenido subjetivo, no es posible establecer indicadores y menos aún estándares.

CAPÍTULO III. MARCO METODOLÓGICO.

3.1. INTRODUCCIÓN.

En este capítulo describiremos el procedimiento empleado para la obtención de datos de la presente investigación. En un primer momento se hace alusión al paradigma en el cual se circunscribe este trabajo, haciendo la aclaración que por las características de la temática, pueden originarse diversas líneas de análisis, las mismas que pueden ser abordadas por otros investigadores interesados en esta temática. En un segundo momento se aborda el enfoque metodológico del estudio, el cual se apoya en la descripción de los fenómenos que aquí se estudian. Enseguida se da a conocer la muestra que se trabajó para la recopilación de datos. Se presenta las técnicas que se utilizaron para recabar la información necesaria, así como su interpretación. En este caso, el instrumento que se utilizó fue una encuesta 40 preguntas, distribuidas en siete variables, las cuales fueron aplicadas a 12 docentes con grado de Doctor, 10 docentes sin grado de Doctor y 120 encuestas a estudiantes de ambos docentes. Por último se presenta el diseño que permitió la recopilación de la información objetivo de esta investigación.

3.2. PARADIGMA DE LA INVESTIGACIÓN.

En la práctica investigativa se ha logrado superar con mucha frecuencia las contradicciones epistemológicas, metodológicas y operativas entre los métodos cuantitativo y cualitativo. Los procesos de investigación han demostrado ser bastante eclécticos en la práctica. Al respecto H. Cerda Gutiérrez (1997) sostiene que:

En el proceso de la praxis investigativa, hemos ido descubriendo que la mayoría de las contradicciones que se dan entre los paradigmas (métodos) en conflicto, no son tales, sino diferencias de tipo secundario, las cuales tienen un origen más teórico que práctico u operativo. En la actualidad, en el trabajo de campo,

los investigadores tienden a la articulación y complementación de los diversos procedimientos, instrumentos y técnicas que utilizan libremente en su labor investigativa, independientemente que pertenezcan o se asocien con uno u otro paradigma (método).

En la actualidad, el debate epistemológico tiende hacia un punto de esclarecimiento respecto del alcance relativo de los métodos cuantitativo y cualitativo. Si situamos procesos de investigación recientes, vamos a observar que en ellos se asiste a la superación progresiva de ambos métodos, integrándolos para favorecer el uso selectivo y cualificado de los diferentes procedimientos, técnicas e instrumentos que los componen.

La metodología cualitativa, tiene como objetivo la descripción de las cualidades de un fenómeno. Busca un concepto que pueda abarcar una parte de la realidad. No se trata de probar o de medir en qué grado una cierta cualidad se encuentra en un cierto acontecimiento dado, sino de descubrir tantas cualidades como sea posible.

En investigaciones cualitativas se debe hablar de entendimiento en profundidad en lugar de exactitud: se trata de obtener un entendimiento lo más profundo posible.

No es hasta la década de los sesentas, que las investigaciones de corte cualitativo resurgen como una metodología de primera línea, principalmente en Estados Unidos y Gran Bretaña. A partir de este momento, en el ámbito académico e investigativo hay toda una constante evolución teórica y práctica de la metodología cualitativa.

Dentro de las características principales de la de metodología cualitativa podemos mencionar:

- ✓ La investigación cualitativa es inductiva.
- ✓ Tiene una perspectiva holística, esto es que considera el fenómeno como un todo.

- ✓ Se trata de estudios que se representan a sí mismos
- ✓ Hace énfasis en la validez de las investigaciones a través de la proximidad a la realidad empírica que brinda esta metodología.
- ✓ No suele probar teorías o hipótesis. Es, principalmente, un método de generar teorías e hipótesis.
- ✓ La base está en la intuición. La investigación es de naturaleza flexible, evolucionaría y recursiva.
- ✓ Los investigadores cualitativos participan en la investigación a través de la interacción con los sujetos que estudian, es el instrumento de medida.
- ✓ Analizan y comprenden a los sujetos y fenómenos desde la perspectiva de los dos últimos; debe eliminar o apartar sus prejuicios y creencias

Además debe puntualizarse los siguientes aspectos:

- Una primera característica de estos métodos se manifiesta en su estrategia para tratar de conocer los hechos, procesos, estructuras y personas en su totalidad, y no a través de la medición de algunos de sus elementos. La misma estrategia indica ya el empleo de procedimientos que dan un carácter único a las observaciones.
- La segunda característica es el uso de procedimientos que hacen menos comparables las observaciones en el tiempo y en diferentes circunstancias culturales, es decir, este método busca menos la generalización y se acerca más a la fenomenología y al interaccionismo simbólico.
- Una tercera característica estratégica importante para este trabajo se refiere al papel del investigador en su trato -intensivo- con las personas involucradas en el proceso de investigación, para entenderlas.
- El investigador desarrolla o afirma las pautas y problemas centrales de su trabajo durante el mismo proceso de la investigación. Por tal razón, los conceptos que se manejan en las investigaciones cualitativas en la mayoría de los casos no están operacionalizados desde el principio de la investigación, es decir, no están definidos desde el inicio los indicadores

que se tomarán en cuenta durante el proceso de investigación. Esta característica remite a otro debate epistemológico, muy candente, sobre la cuestión de la objetividad en la investigación social.

Los métodos cualitativos parecerían encontrar una de sus fuentes de legitimación primarias en el hecho de que permiten una comunicación más horizontal -más igualitaria- entre el investigador y los sujetos investigados. Sin negar que algunos de los abordajes cualitativos como las entrevistas a profundidad y las historias de vida permitan un acercamiento más "natural" a los sujetos, es necesario reflexionar con más detalles sobre las condiciones que hacen posible este tipo de encuentros. En los países de América Latina, incluyendo a Cuba, la mayor parte de los estudios se hacen sobre/con sujetos sociales que viven bajo alguna forma de subordinación: de género (en el caso de las mujeres); sexual (en el caso de las minorías sexuales), etc.

En muchos casos es precisamente, esa condición de subordinación la que da origen a su disposición a colaborar. Autores como Castro y Bronfman plantean que por más "democráticos" que seamos, el acceso a los grupos subordinados nos es dado por lo que nuestro status representa. Desembocamos así en un dilema que cuestiona de raíz el argumento planteado al principio de esta sección, en el sentido de que la investigación cualitativa se reivindica a sí misma a partir de su "naturalismo", de su supuesta habilidad de estudiar a los actores sociales en su escenario natural.

3.3. ENFOQUE METODOLÓGICO.

El diseño metodológico de esta investigación es descriptivo y transversal (Danke en Hernández 2008). En primera instancia porque busca especificar las propiedades, las características y los perfiles de los sujetos que se someten a un análisis. Mide, evalúa, recolecta datos sobre diversas variables, aspectos, dimensiones o componentes del fenómeno a investigar. Por lo tanto el estudio

descriptivo selecciona una serie de cuestiones y se mide o recolecta información sobre cada una de ellas, para describir lo que se investiga.

Una investigación descriptiva pretende medir o recoger información de manera independiente o conjunta, ofrece la posibilidad de hacer predicciones (Hernández, 2008). En este sentido se pretende dar cuenta del impacto de los docentes con grado de Doctor en la calidad educativa de los estudiantes del área Académica –Administrativa de la UAN. Las relaciones que establecen los docentes con sus estudiantes a partir del encuentro áulico, sobre una temática pre-establecida en un plan de estudios, que tiene como propósito fundamental contribuir a la formación de sujetos en un contexto cambiante, que respondan de manera eficaz y eficiente a los desafíos que les presenta el mercado laboral, apoyados por académicos con formación en la investigación, tomando en cuenta que la investigación es el único recurso para generar nuevo conocimiento, por lo tanto el impacto en su formación deberá responder a resaltar estas diferencias substanciales entre los diferentes escenarios que les presentan los docentes que culminaron sus estudios de Doctorado, y aquellos que han decidido no continuar en este proceso formativo.

3.4. LA MUESTRA.

La muestra está integrada por 22 docentes, del área Económico-Administrativa de la (UAN) de los cuales 13 cuentan con el grado de Doctor, sin embargo como criterio de exclusión no se tomó en cuenta un académico que no asistió a impartir clase presencial durante el periodo en que se aplicó el instrumento de análisis, por lo tanto no fue posible evaluarlo de acuerdo a las variables seleccionadas para esta investigación. Para establecer un análisis comparativo se seleccionaron de manera aleatoria 10 docentes sin grado, tomando como requisito que hubieran impartido clases de manera presencial en el periodo que se evaluó. (Junio-2010). La selección de la muestra responde a conocer y analizar el impacto real en la calidad educativa de los docentes, motivo de esta

investigación se aplicó un cuestionario a 120 estudiantes, los cuales han recibido clases por los sujetos en estudio. Cabe resaltar la disposición mostrada por los académicos, de los estudiantes y sobre todo del personal administrativo de cada una de las Unidades Académicas, para contactar a los involucrados en la investigación.

DISEÑO DE LA MUESTRA A DOCENTES				
UNIDAD ACADEMICA	DOCENTES CON GRADO DE DOCTOR		DOCENTES SIN GRADO DE DOCTOR	
	HOMBRES	MUJERES	HOMBRES	MUJERES
ECONOMIA	7	2	6	4
TURISMO	1	1		
CONTADURIA Y ADMINISTRACIÓN	1			
TOTAL	9	3	6	4

DISEÑO DE LA MUESTRA A ESTUDIANTES

DISEÑO DE LA MUESTRA A ESTUDIANTES DE LAS DIFERENTES UNIDADES ACADÉMICAS DEL ÁREA ECONOMICO-ADMINISTRATIVA			
UNIDADES ACADEMICAS	HOMBRES	MUJERES	
ECONOMIA	38	25	
TURISMO	15	16	
ADMINISTRACION Y COMERCIO	11	15	
TOTAL GENERAL	64	56	120 ALUMNOS

3.5. TÉCNICAS PARA LA RECOLECCIÓN DE DATOS.

Para iniciar con el trabajo de campo, se rediseñó una encuesta la cual fue aplicada a docentes con grado de Doctor, docentes sin grado, y estudiantes con el objetivo de generar la información pertinente, que permita diagnosticar el impacto de la productividad de los académicos con grado de Doctor.

En primera instancia se llevó a cabo una investigación de campo, para verificar el número exacto de docentes titulados de sus estudios doctorales en cada una de las Unidades Académicas.

Una vez recabada y verificada dicha información, se procedió a localizar a cada uno de los académicos en su área de trabajo para llevar a cabo la encuesta que en la primera parte contiene datos generales de los entrevistados como son: nombre completo, edad, antigüedad laboral, cursos impartidos en los tres últimos años, lugar, la fecha, título de tesis Doctoral y lugar e institución donde realizó su Doctorado y por ultimo saber si pertenece al Sistema Nacional de Investigadores (SNI).

El instrumento de recolección de datos utilizado fue un cuestionario para recabar la percepción del profesorado con relación a su práctica docente. Mediante esta técnica de recuperación de datos, se diseñaron 37 items, distribuidos en siete secciones:

I.-Cumplimiento de las obligaciones.

II.-Programa.

III.-Conocimiento e interrelación de la unidad de aprendizaje con el perfil profesional.

IV.-Metodología de enseñanza y aprendizaje.

V.- Actitud del profesor(a).

VI.- Evaluación de los aprendizajes.

VII.- Satisfacción personal.

3.6. CATEGORÍA DE ANÁLISIS.

- En relación al cumplimiento de las obligaciones se incluye si el docente asistió a las clases programadas, si fue puntual, si cumplió con el horario establecido de clase, a la presentación del programa al inicio del curso, a los resultados de las evaluaciones o exámenes departamentales, a la

retroalimentación a la clase respecto al avance de contenidos de sus portafolios y libro de trabajo.

- En cuanto al programa, se tomaron en cuenta, el rediseño del programa actualizado en el área profesional, al planteamiento sobre el propósito y los objetivos de cada unidad a lo largo del programa, la relación de los temas con su futura práctica profesional, contenido del programa del curso, el tiempo que dedicó a cada tema, al uso y manejo de los recursos didácticos disponibles durante el curso.
- En la variable de conocimiento e interrelación de la unidad de aprendizaje con su perfil profesional, se tomaron en cuenta aspectos que tienen que ver con el conocimiento y dominio de la unidad de aprendizaje de acuerdo a su perfil profesional, la importancia de la unidad de aprendizaje dentro del plan de estudios, la preparación de los contenidos de cada clase, con las fuentes de información actuales, adaptación de la unidad de aprendizaje con el contexto social, diseño de ejercicios enfocados al desarrollo y práctica de las competencias comunicativas acorde al futuro contexto ocupacional de los estudiantes y por último en esta variable se preguntó al alumno si el docente los motivaba para realizar investigación.
- En la variable relacionada a la metodología de enseñanza y aprendizaje, se tomaron en cuenta para su evaluación, los métodos de enseñanza para el logro de los aprendizajes, la generación del interés en los contenidos de la unidad de aprendizaje, la relación de los conocimientos previos con los nuevos, al apoyo proporcionado para la resolución de ejercicios, trabajos, practicas, libro de trabajo, etc.
- En la variable actitud del profesor (a) se incluye, la disposición del docente para aclarar dudas, el respeto que demostró a los juicios y opiniones de los estudiantes, al fomento de la comunicación entre sus alumnos, entre alumnos con alumnos, fomento el desarrollo de valores, a su actuación en cuanto a la flexibilidad ante diferentes situaciones de la clase.

- En cuanto a la evaluación de los aprendizajes se evaluaron aspectos que tienen que ver con el diseño de las evaluaciones de acuerdo con los objetivos del curso, empleo de estrategias y formas de evaluación variadas para valorar los aprendizajes logrados en el curso, a la retroalimentación a tiempo de las evaluaciones realizadas, otorgamiento de la calificación de acuerdo al trabajo independiente.
- En la variable satisfacción, se tomaron en cuenta los siguientes aspectos: Los resultados del aprovechamiento logrado, la satisfacción como alumno de la labor del docente durante el curso.

En la primera evaluación los académicos con grado, se autoevaluaron tomando como referencia una escala de valoración de uno a cinco, donde uno es la más baja, y cinco la de mayor puntuación.

En la segunda parte se aplica el mismo instrumento de evaluación (encuesta) a los alumnos en general, haciendo uso de la misma escala de valoración. Tomando en cuenta que la redacción de la encuesta fue rediseñada en cuanto a verbos se refiere.

Como tercera evaluación se aplicó a docentes sin grado de Doctor, y fueron los mismos alumnos los que evaluaron, para poder establecer un análisis comparativo entre ellos.

El objetivo fundamental de esta investigación radica en el interés de conocer cuál es el impacto en la calidad académica, evaluada por aquellos que se ven beneficiados (los estudiantes) al contar con docentes de más alto nivel académico, y sobre todo considerando el gran apoyo que les brinda la institución para lograr esta formación.

Sin embargo, se hace necesario resaltar que existen aspectos no implícitos en el instrumento que se aplicó, como comentarios realizados por los mismos

alumnos que resultan de interés para las propuestas y conclusiones de esta investigación.

Así mismo se entrevistó al Secretario de Investigación y Posgrado de la UAN, con la intención de conocer su opinión en torno al objetivo derivado de este análisis.

3.7. CRITERIOS PARA VALORAR EL NIVEL DE DESEMPEÑO DOCENTE EN EL AULA DE ACUERDO A LA CALIDAD Y PRODUCTIVIDAD DEL QUE LA EVALÚA.

Las características del desempeño docente, fueron trabajadas de acuerdo a las respuestas y la ponderación fue tomada en base a la media, de la sumatoria total.

NIVEL	PONDERACION	CALIDAD EDUCATIVA	PRODUCTIVIDAD	CARACTERISTICAS DEL DESEMPEÑO DOCENTE
Altamente satisfecho	4.6-5	Totalmente de acuerdo	Totalmente de acuerdo	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Mantiene una actitud positiva. ✓ Es muy dinámico, utiliza los recursos didácticos de manera eficiente. ✓ Fomenta la investigación. ✓ Involucra a los alumnos en el proceso de aprendizaje. ✓ Esta consciente de su responsabilidad frente al grupo. ✓ Está actualizado, domina la temática que imparte. Fortalece los valores con el ejemplo. ✓ Es respetuoso con las opiniones, y sobre todo crea ambientes de aprendizaje
Satisfecho	4.5-3.8	De acuerdo	De acuerdo	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Desempeña su actividad acorde a su experiencia. ✓ mantiene buen ambiente durante la clase. ✓ Permite la participación de los alumnos. ✓ Esta actualizado. ✓ Cumple con su responsabilidad.
Regular	3.7-2.6	Ni en acuerdo ni en desacuerdo	Ni en acuerdo ni en desacuerdo	<ul style="list-style-type: none"> ✓ No le da mucha importancia a las clases. ✓ Los alumnos exponen y en ocasiones brinda retroalimentación. ✓ Su desempeño en el aula está condicionado a su estado de ánimo. ✓ En ocasiones se enfoca a temas que no tienen que ver con el programa.
Deficiente	2.5-1.8	Totalmente en desacuerdo	Totalmente en desacuerdo	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Normalmente llega tarde. ✓ En ocasiones manda suplente. ✓ No prepara clases. ✓ No brinda confianza ✓ Sus comentarios hacia los alumnos son negativos. ✓ No respeta las opiniones de los demás. ✓ Exige mucho.

Previa a la aplicación definitiva se aplicó una prueba piloto a algunos maestros con el objetivo de verificar si realmente se entendían las preguntas así como para validar el instrumento de análisis.

Cabe mencionar que para la realización del instrumento se contó con el apoyo de investigadores con experiencia en la aplicación de cuestionario.

La encuesta aplicada se diseñó con cinco niveles de respuesta en la escala de tipo Likert (Ver anexo 1).

3.8. TÉCNICAS DE ANÁLISIS.

Para realizar el análisis descriptivo se utilizó la suma total de la escala de tipo Likert; enseguida se obtuvo la media obtenida por cada ítem con respecto al docente evaluado. El análisis se realizó a nivel general, tomando en cuenta toda la muestra y a nivel específico, utilizando los datos de cada categoría de análisis. Posteriormente, se obtuvo la media ponderada por cada ítem y por cada categoría. No se tomó en cuenta el ítem final (pregunta abierta) de la encuesta debido a que es un indicador general del mejoramiento de la calidad en la práctica docente según la percepción del profesor. De ahí que en este último punto, se identificó la categoría predominante entre el profesorado evaluado.

3.9. CRITERIOS DE INCLUSIÓN Y DE EXCLUSIÓN.

Con relación a los estudiantes y a los docentes se tomaron en cuenta los siguientes criterios de inclusión y exclusión.

CRITERIOS DE INCLUSIÓN	CRITERIOS DE EXCLUSIÓN
1. Ser estudiantes formalmente inscritos en la Unidad Académica.	1. Ser alumno irregular
2. Encontrarse presentes al momento de la aplicación de la encuesta.	2. No estar presentes al momento de aplicar la encuesta.
3. Haber tomado al menos 75% de clases durante el curso;	3.- No haber tomado al menos el 75% de clases presenciales.
ACADÉMICOS CON GRADO CRITERIOS DE INCLUSIÓN	ACADÉMICOS SIN GRADO CRITERIOS DE INCLUSIÓN
1. Contar con el grado académico verificable. (Título)	1.- Ser docente de la Unidad Académica en estudio.
2. Haber asistido a clases durante el período correspondiente, al menos en un 75 por ciento.	2. Haber asistido a clases durante el período correspondiente, al menos en un 75 por ciento
CRITERIOS DE EXCLUSIÓN	CRITERIOS DE EXCLUSIÓN
1. No contar con el grado de Doctor, al momento de la aplicación del cuestionario	1. No contar con título de Licenciatura.
2. No haber asistido regularmente a clases al menos en un 75 por ciento.	2. No haber asistido regularmente a clases al menos en un 75 por ciento.
3. Haber dado clase en línea, es decir no presencial.	3. Haber dado clase en línea, es decir no presencial.

CAPÍTULO IV.

DISCUSIÓN DE RESULTADOS.

4.1. EVIDENCIAS EN EL CAMPO DE ACCIÓN.

En este capítulo se presenta el análisis realizado de los datos obtenidos dentro de esta investigación. Sin lugar a duda representa la actividad fundamental para determinar el logro de los objetivos planteados al inicio de este proceso y analizar detalladamente la información recopilada.

Los datos que se presentan, son el resultado de la problemática expuesta en cuanto al impacto de la productividad de los docentes con grado de Doctor, en el área Económico-Administrativa de la UAN.

Se tomaron en cuenta 12 de los 13 académicos con grado de Doctor, los cuales fueron evaluados por los estudiantes quienes en el período de esta investigación habían recibido clases por ellos. Uno de los docentes no se tomó en cuenta, debido a que no cumplió con la impartición de clases en el programa establecido, de acuerdo a los comentarios emitidos por los mismos alumnos. Cabe destacar que los mismos alumnos evaluaron a los docentes sin grado, con la finalidad de establecer un análisis comparativo, que sirviera de parámetro para medir el impacto de la productividad y la calidad educativa de acuerdo a las variables seleccionadas en el instrumento de evaluación.

De manera aleatoria se aplicó el cuestionario a 120 estudiantes de las diferentes Unidades Académicas, del área Económico-Administrativo.

Como se comentó anteriormente el instrumento de recolección de datos utilizado fue un cuestionario para recabar la percepción del profesorado con relación a su práctica docente. Mediante esta técnica de recuperación de datos, se diseñaron 37 ítems, distribuidos en siete secciones.

4.2. INSTRUMENTOS APLICADOS Y PRUEBA DE HIPÓTESIS.

La encuesta aplicada se diseñó con cinco niveles de respuesta en la escala de tipo Likert, se optó por incluir una pregunta abierta al final del cuestionario que tiene que ver con el grado de satisfacción, tanto de docentes por el trabajo desempeñado, como por los alumnos, para conocer si consideran que existe un impacto real en el desempeño áulico de los académicos en estudio tanto en la productividad como en su calidad educativa.

4.3. CRITERIOS PARA VALORAR EL NIVEL DE DESEMPEÑO DOCENTE EN EL AULA DE ACUERDO A LA AUTOEVALUACIÓN REALIZADA POR LOS ACADÉMICOS CON GRADO DE DOCTOR.

Los parámetros que determinaron el nivel de competencia profesional de los docentes evaluados son los siguientes.

Análisis de la sumatoria de la auto-encuesta, los académicos se evaluaron, de acuerdo a las secciones determinadas por el investigador, tomando en cuenta las siguientes ponderaciones:

a) Siempre	5
b) Casi siempre	4
c) Algunas veces	3
d) Rara vez	2
e) Nunca	1

AUTOEVALUACIÓN DE DOCTORES

Tabla No. 4.1.

Percepción de los docentes con grado sobre el cumplimiento de sus obligaciones.

Sección I: CUMPLIMIENTO CON LAS OBLIGACIONES		
NO	Considero que:	VALOR
1	Asistí a las clases programadas.	4.75
2	Asistí con puntualidad a las clases programadas.	4.58
3	Cumplí con el horario de clase asignado a la tarea.	4.75
4	Presenté el programa al inicio del curso.	5
5	Entregué a tiempo los resultados de las evaluaciones.	4.90
6	Retroalimenté a la clase respecto al avance y contenidos	4.50

Promedio Global: 4.74

GRÁFICA: 4.1.



De acuerdo a la información analizada en la que se hace referencia al cumplimiento de las obligaciones, el valor mínimo está determinado por un puntaje altamente satisfactorio, representado por 4.58.

Tabla No. 4.2.

Percepción de los docentes con grado en relación con su programa académico

Sección II: PROGRAMA		
No.	Considero que:	VALOR
1	Adapté (o rediseñé) el programa para abordar el conocimiento actualizado del área profesional	4.8
2	Planteé el propósito y objetivos de cada unidad a lo largo del programa	4.8
3	Relacioné los temas de cada unidad con la futura práctica profesional de los estudiantes.	4.6
4	Cubrí todos los contenidos del programa del curso.	4.5
5	Dediqué el tiempo suficiente a cada tema.	4.3
6	Aproveché todos los recursos didácticos disponibles durante el curso.	4.6

Promedio Global: 4.6

GRÁFICA: 4.2.



Tabla No. 4.3.

Percepción de los docentes con grado en relación con el conocimiento e interrelación de la unidad de aprendizaje con su perfil profesional.

Sección III: CONOCIMIENTO E INTERRELACIÓN DE LA UNIDAD DE APRENDIZAJE CON EL PERFIL PROFESIONAL		
No.	Considero que:	VALOR
1	Demostre conocimiento y dominio de la Unidad de Aprendizaje de acuerdo con el perfil profesional.	4.9
2	Destaqué la importancia que tiene la Unidad de Aprendizaje dentro del plan de estudios	4.8
3	Preparé los contenidos de cada clase con las fuentes de información más actuales.	4.5
4	Adapté la unidad de aprendizaje con aspectos de la actualidad y del contexto social.	4.9
5	Diseñé ejercicios enfocados al desarrollo y práctica de las competencias comunicativas acordes al futuro contexto ocupacional de los estudiantes.	4.6
6	Contribuí en la motivación de los estudiantes para continuar el aprendizaje	4.75

Promedio Global: 4.74

GRÁFICA: 4.3



Tabla No. 4.4.

Análisis de la pregunta de la sección IV Percepción de los docentes con grado en relación a la metodología de enseñanza y aprendizaje utilizada con sus estudiantes.

Sección IV: METODOLOGÍA DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE		
No.	Considero que:	VALOR
1	Utilicé métodos de enseñanza adecuados para el logro del aprendizaje.	4.4
2	Generé el interés en los contenidos de la unidad de aprendizaje.	4.58
3	Relacioné los contenidos previos con los nuevos.	4.4
4	Proporcioné apoyo en la resolución de ejercicios, trabajos, prácticas, libro de trabajo, etc.	4.6
5	Utilicé ejemplos apropiados para explicar las estructuras y/o vocabulario, pronunciación, etc.	4.6
6	Promoví la participación en las actividades de aprendizaje autónomo.	4.75
7	Fomenté el trabajo cooperativo y colaborativo.	4.6
8	Utilicé las TICs para apoyar al curso.	4.0

Promedio Global: 4.49

GRÁFICA: 4.4.

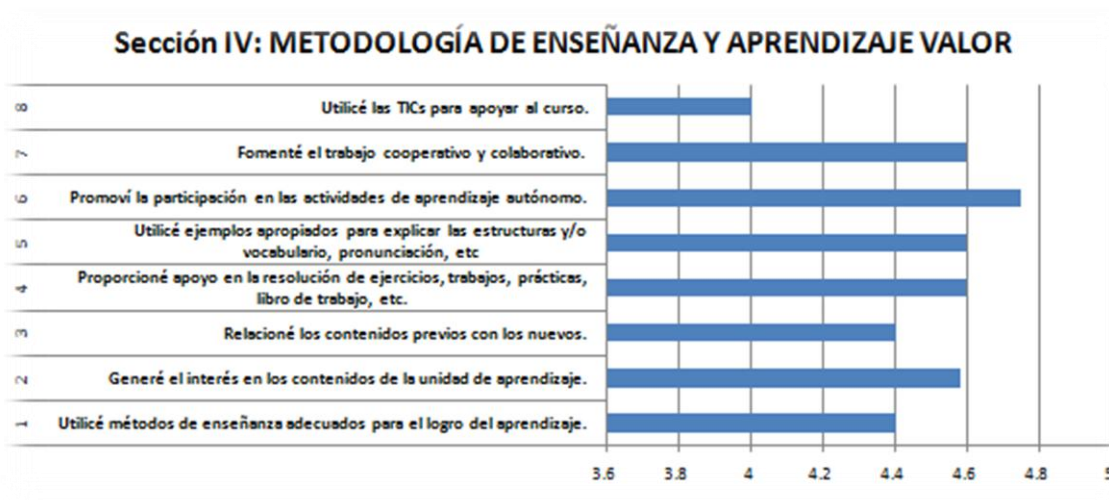


Tabla No. 4.5.

Análisis de la pregunta de la sección V.

Percepción de los docentes con grado en relación a su actitud con los estudiantes.

Sección V: ACTITUD DEL(A) PROFESOR(A)		
No.	Considero que:	VALOR
1	Demostre disposición para aclarar dudas.	4.91
2	Respete los juicios y opiniones de los estudiantes.	4.75
3	Propicie la comunicación estudiante-profesor-estudiante.	4.9
4	Fomenté el desarrollo de valores.	4.75
5	Actué con flexibilidad ante diferentes situaciones de la clase.	4.5

Promedio Global: 4.76

GRÁFICA: 4.5.

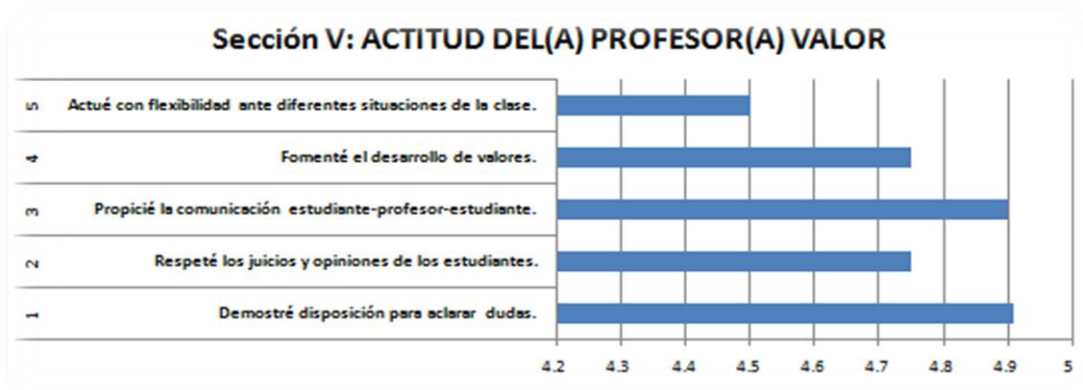


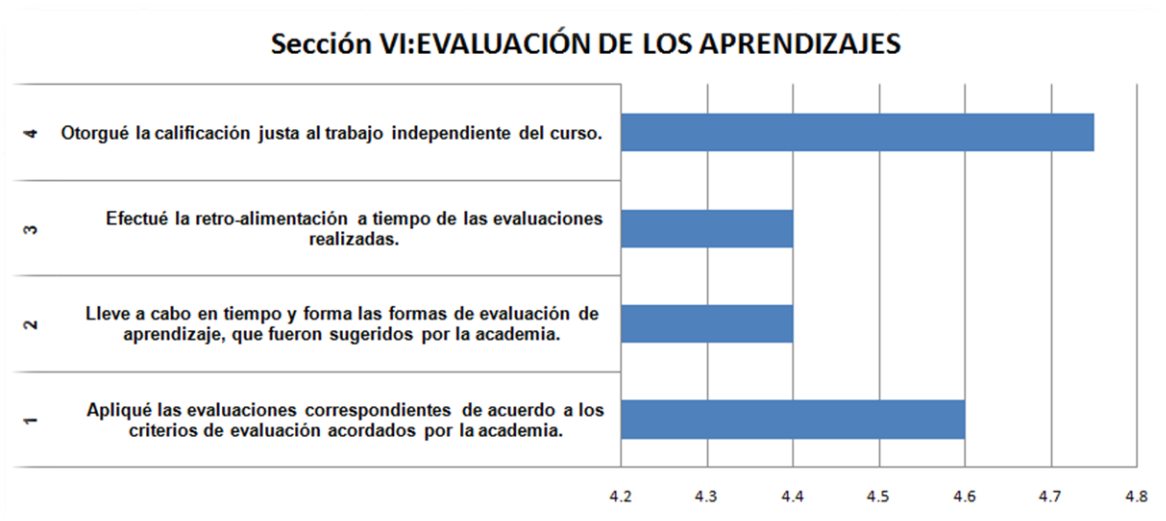
Tabla No. 4.6.

Análisis de la pregunta de la sección VI

Percepción de los docentes con grado en relación con las evaluaciones de los aprendizajes

Sección VI: EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES.		
No.	Considero que:	VALOR
1	Apliqué las evaluaciones correspondientes de acuerdo a los criterios de evaluación acordados por la academia de Lengua Extranjera (Inglés 1).	4.6
2	Lleve a cabo en tiempo y forma las formas de evaluación de aprendizaje, que fueron sugeridos por la academia (e.g., revisión de portafolio, libro de trabajo, examen oral, participación, etc.).	4.4
3	Efectué la retro-alimentación a tiempo de las evaluaciones realizadas.	4.4
4	Otorgué la calificación justa al trabajo independiente del curso.	4.75

Promedio Global: 4.53

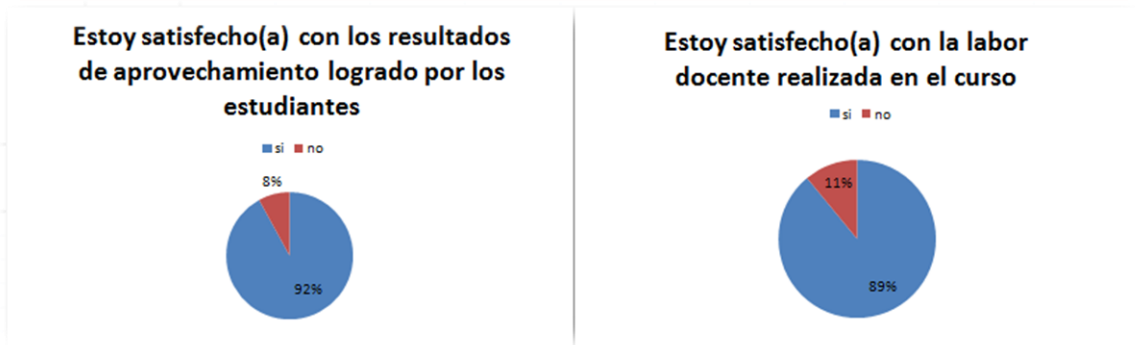


GRÁFICA: 4.6.

Tabla No. 4.7.

Percepción de los docentes con grado en base a la satisfacción con los resultados de aprovechamiento logrados por sus estudiantes

Sección VII: SATISFACCIÓN		
NO.	En términos generales considero que:	VALOR
1	Estoy satisfecho(a) con los resultados de aprovechamiento logrado por los estudiantes	92 % si
2	Estoy satisfecho(a) con la labor docente realizada en el curso	89% si
¿Cómo mejoraría la impartición de mi(s) curso(s)?		
NOTA: utiliza el reverso de esta hoja para responder a esta pregunta.		



GRÁFICA: 4.7

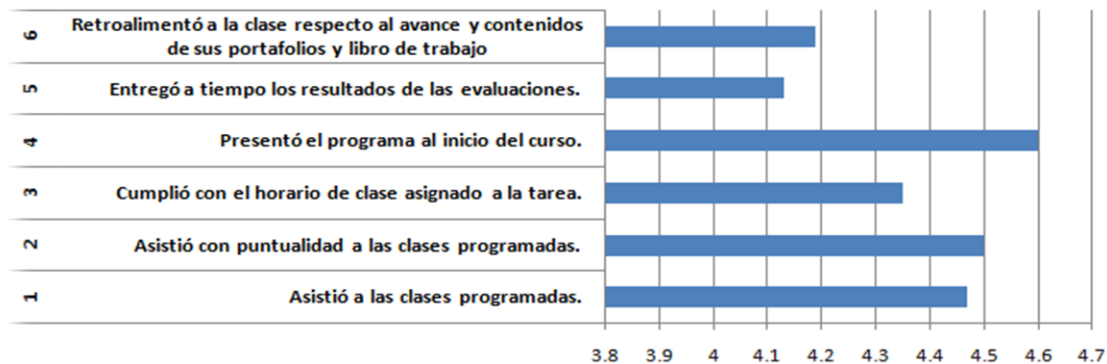
4.4. EVALUACIÓN DE LOS ALUMNOS A LOS DOCENTES CON GRADO DE DOCTOR.

Sección I: Percepción de los estudiantes de los docentes con grado sobre el cumplimiento de sus obligaciones en la docencia.

Sección I: CUMPLIMIENTO CON LAS OBLIGACIONES.		
NO	Considero que:	VALOR
1	Asistió a las clases programadas.	4.47
2	Asistió con puntualidad a las clases programadas.	4.50
3	Cumplió con el horario de clase asignado a la tarea.	4.35
4	Presentó el programa al inicio del curso.	4.60
5	Entregó a tiempo los resultados de las evaluaciones.	4.13
6	Retroalimentó a la clase respecto al avance y contenidos de sus portafolios y libro de trabajo	4.19

Promedio Global: 4.37

Sección I: CUMPLIMIENTO CON LAS OBLIGACIONES VALOR



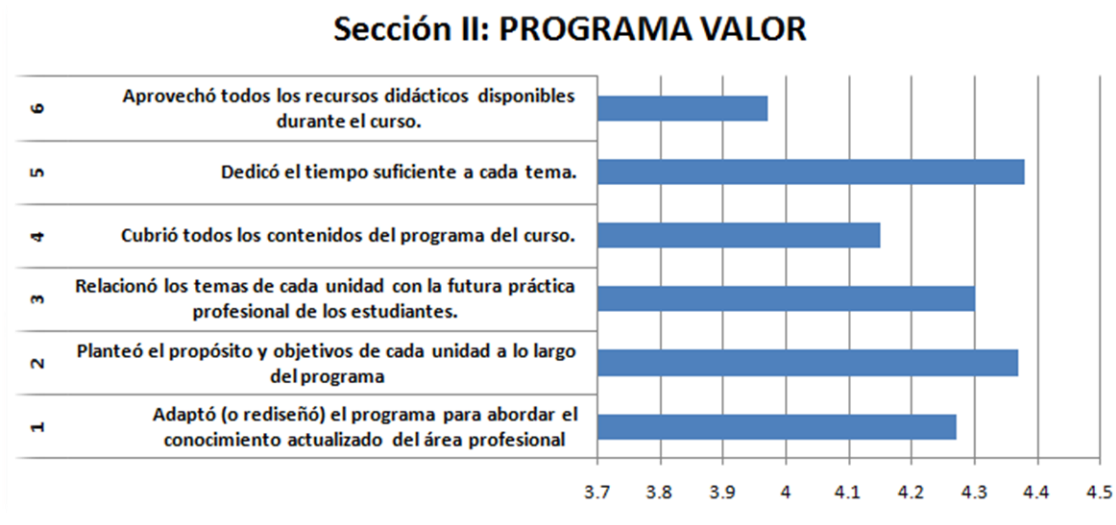
GRÁFICA 4.8

Tabla 4.9.

Sección II: Percepción de los estudiantes de los docentes con grado sobre el programa académico.

Sección II: PROGRAMA.		
No.	Considero que:	VALOR
1	Adaptó (o rediseñó) el programa para abordar el conocimiento actualizado del área profesional	4.27
2	Planteó el propósito y objetivos de cada unidad a lo largo del programa	4.37
3	Relacionó los temas de cada unidad con la futura práctica profesional de los estudiantes.	4.30
4	Cubrió todos los contenidos del programa del curso.	4.15
5	Dedicó el tiempo suficiente a cada tema.	4.38
6	Aprovechó todos los recursos didácticos disponibles durante el curso.	3.97

Promedio Global: 4.24



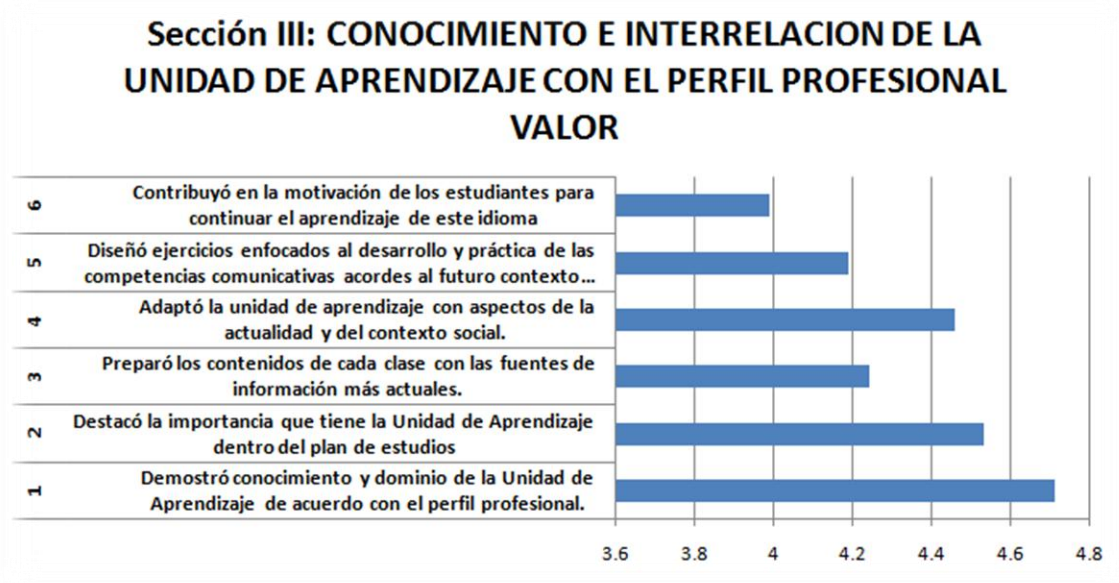
GRÁFICA: 4.9.

TABLA 4.10.

Sección III: Percepción de los estudiantes de los docentes con grado sobre el conocimiento e interrelación de la unidad de aprendizaje con el perfil profesional.

Sección III: CONOCIMIENTO E INTERRELACION DE LA UNIDAD DE APRENDIZAJE CON EL PERFIL PROFESIONAL		
No.	Considero que:	VALOR
1	Demostró conocimiento y dominio de la Unidad de Aprendizaje de acuerdo con el perfil profesional.	4.71
2	Destacó la importancia que tiene la Unidad de Aprendizaje dentro del plan de estudios	4.53
3	Preparó los contenidos de cada clase con las fuentes de información más actuales.	4.24
4	Adaptó la unidad de aprendizaje con aspectos de la actualidad y del contexto social.	4.46
5	Diseñó ejercicios enfocados al desarrollo y práctica de las competencias comunicativas acordes al futuro contexto ocupacional de los estudiantes.	4.19
6	Contribuyó en la motivación de los estudiantes para continuar el aprendizaje de este idioma	3.99

Promedio Global: 4.35



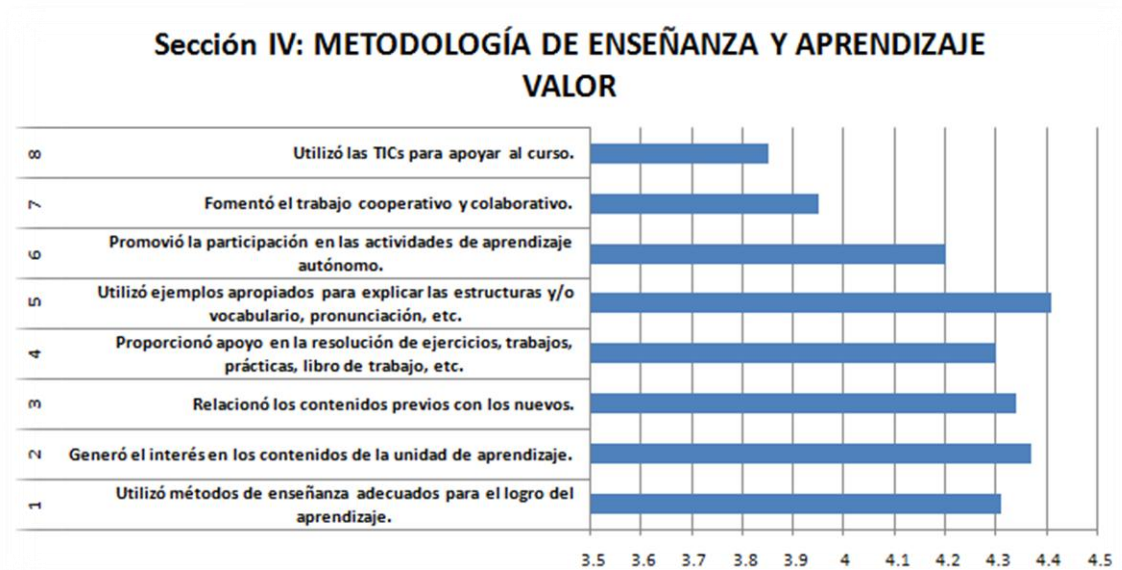
GRÁFICA: 4.10.

Sección IV: Percepción de los estudiantes de los docentes con grado sobre la metodología de la enseñanza y aprendizaje.

TABLA 4.11.

Sección IV: METODOLOGÍA DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE		
No.	Considero que:	VALOR
1	Utilizó métodos de enseñanza adecuados para el logro del aprendizaje.	4.31
2	Generó el interés en los contenidos de la unidad de aprendizaje.	4.37
3	Relacionó los contenidos previos con los nuevos.	4.34
4	Proporcionó apoyo en la resolución de ejercicios, trabajos, prácticas, libro de trabajo, etc.	4.30
5	Utilizó ejemplos apropiados para explicar las estructuras y/o vocabulario, pronunciación, etc.	4.41
6	Promovió la participación en las actividades de aprendizaje autónomo.	4.20
7	Fomentó el trabajo cooperativo y colaborativo.	3.95
8	Utilizó las TICs para apoyar al curso.	3.85

Promedio Global: 4.21



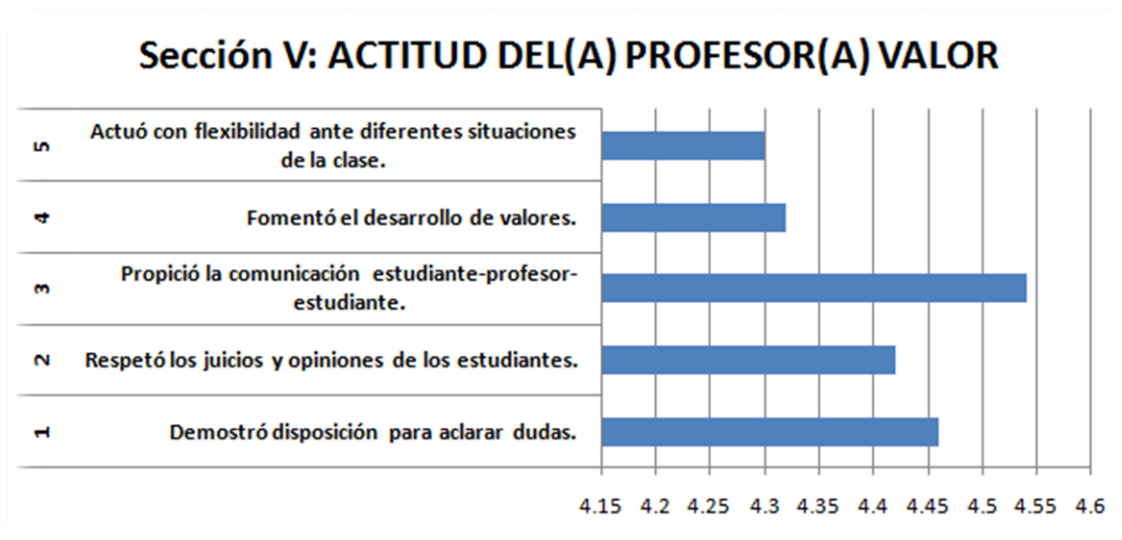
GRÁFICA: 4. 11.

SECCIÓN V: PERCEPCIÓN DE LOS ESTUDIANTES DE LOS DOCENTES CON GRADO SOBRE SU ACTITUD.

TABLA 4.12.

Sección V: ACTITUD DEL (A) PROFESOR (A)		
No.	Considero que:	VALOR
1	Demostró disposición para aclarar dudas.	4.46
2	Respetó los juicios y opiniones de los estudiantes.	4.42
3	Propició la comunicación estudiante-profesor-estudiante.	4.54
4	Fomentó el desarrollo de valores.	4.32
5	Actuó con flexibilidad ante diferentes situaciones de la clase.	4.30

Promedio Global: 4.40



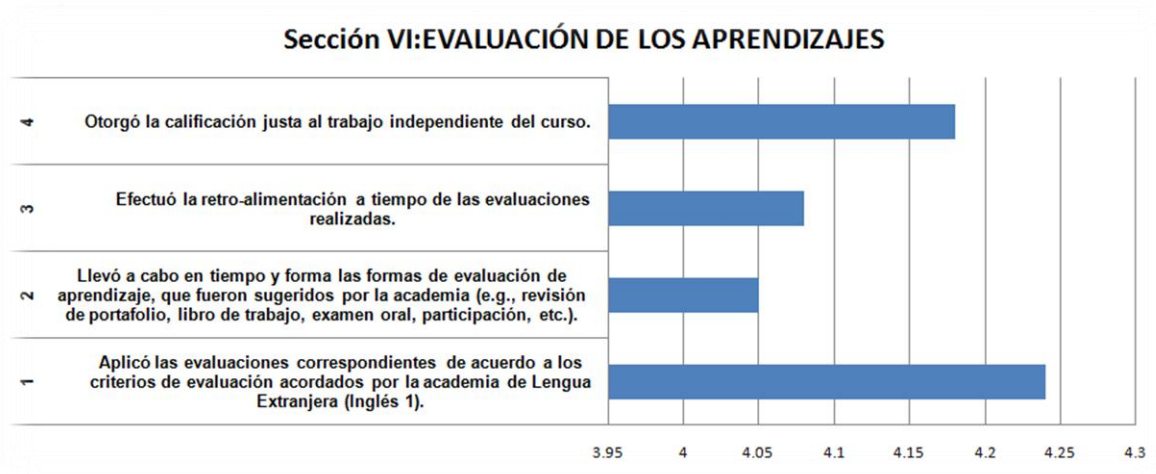
GRÁFICA: 4.12.

Sección VI: Percepción de los estudiantes de los docentes con grado sobre la evaluación de los aprendizajes

TABLA. 4.13.

Sección VI:EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES		
No.	Considero que:	VALOR
1	Aplicó las evaluaciones correspondientes de acuerdo a los criterios de evaluación acordados por la academia de Lengua Extranjera (Inglés 1).	4.24
2	Llevó a cabo en tiempo y forma las formas de evaluación de aprendizaje, que fueron sugeridos por la academia (e.g., revisión de portafolio, libro de trabajo, examen oral, participación, etc.).	4.05
3	Efectuó la retro-alimentación a tiempo de las evaluaciones realizadas.	4.08
4	Otorgó la calificación justa al trabajo independiente del curso.	4.18

Promedio Global: 4.13



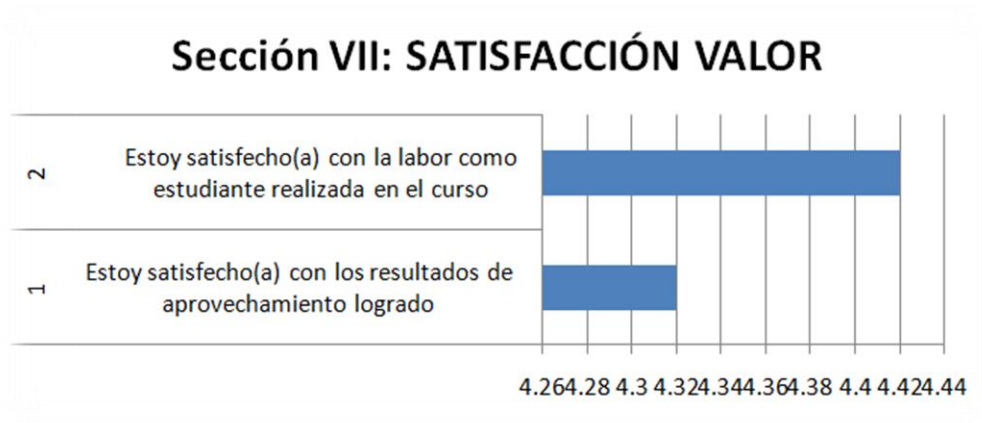
GRÁFICA: 4.13.

Sección VII: Percepción de los estudiantes de los docentes con grado sobre la satisfacción.

TABLA. 4.14

Sección VII: SATISFACCIÓN.		
NO.	En términos generales considero que:	VALOR
1	Estoy satisfecho(a) con los resultados de aprovechamiento logrado.	4.32
2	Estoy satisfecho(a) con la labor como estudiante realizada en el curso.	4.42
¿Cómo mejoraría la impartición de mi(s) curso(s)? NOTA: utiliza el reverso de esta hoja para responder a esta pregunta.		

Promedio Global: 4.37



GRÁFICA: 4.14.

4.5. EVALUACIÓN DE LOS ALUMNOS A LOS ACADÉMICOS SIN GRADO.

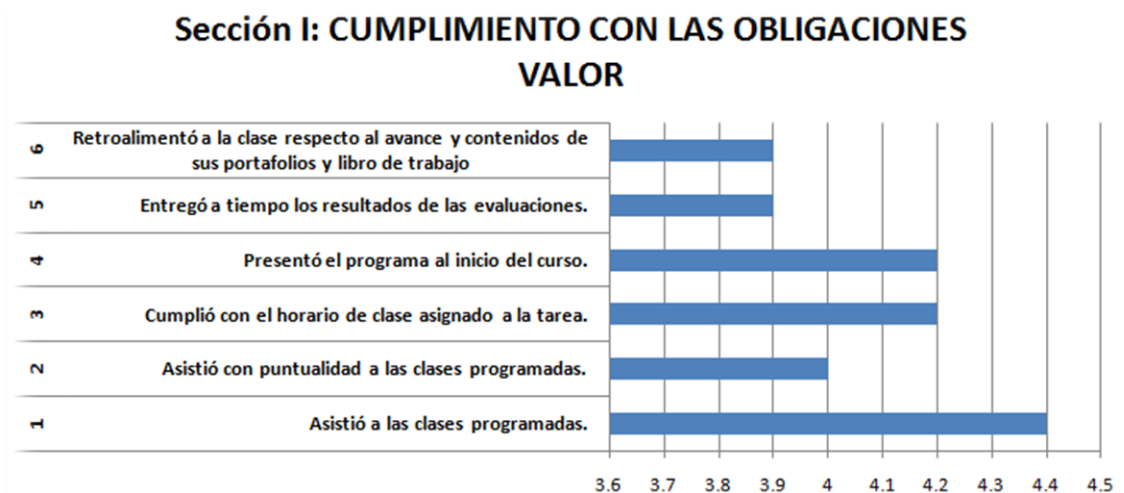
Sección I: Percepción de los estudiantes de los docentes sin grado sobre el cumplimiento de las obligaciones

TABLA. 4.15.

Sección I: CUMPLIMIENTO CON LAS OBLIGACIONES.		
NO	Considero que:	VALOR
1	Asistió a las clases programadas.	4.4
2	Asistió con puntualidad a las clases programadas.	4
3	Cumplió con el horario de clase asignado a la tarea.	4.2
4	Presentó el programa al inicio del curso.	4.2
5	Entregó a tiempo los resultados de las evaluaciones.	3.9
6	Retroalimentó a la clase respecto al avance y contenidos de sus portafolios y libro de trabajo.	3.9

Promedio Global: 4.1

GRÁFICA 4.15.

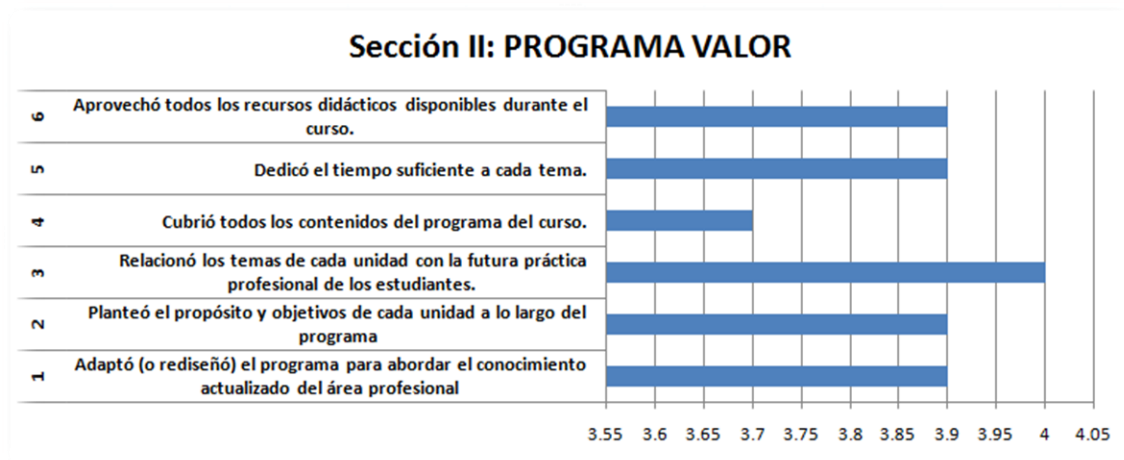


Sección II: Percepción de los estudiantes de los docentes sin grado sobre el cumplimiento del programa.

TABLA. 4.16.

Sección II: PROGRAMA		
No.	Considero que:	VALOR
1	Adaptó (o rediseñó) el programa para abordar el conocimiento actualizado del área profesional.	3.9
2	Planteó el propósito y objetivos de cada unidad a lo largo del programa.	3.9
3	Relacionó los temas de cada unidad con la futura práctica profesional de los estudiantes.	4.0
4	Cubrió todos los contenidos del programa del curso.	3.7
5	Dedicó el tiempo suficiente a cada tema.	3.9
6	Aprovechó todos los recursos didácticos disponibles durante el curso.	3.9

Promedio Global: 3.88



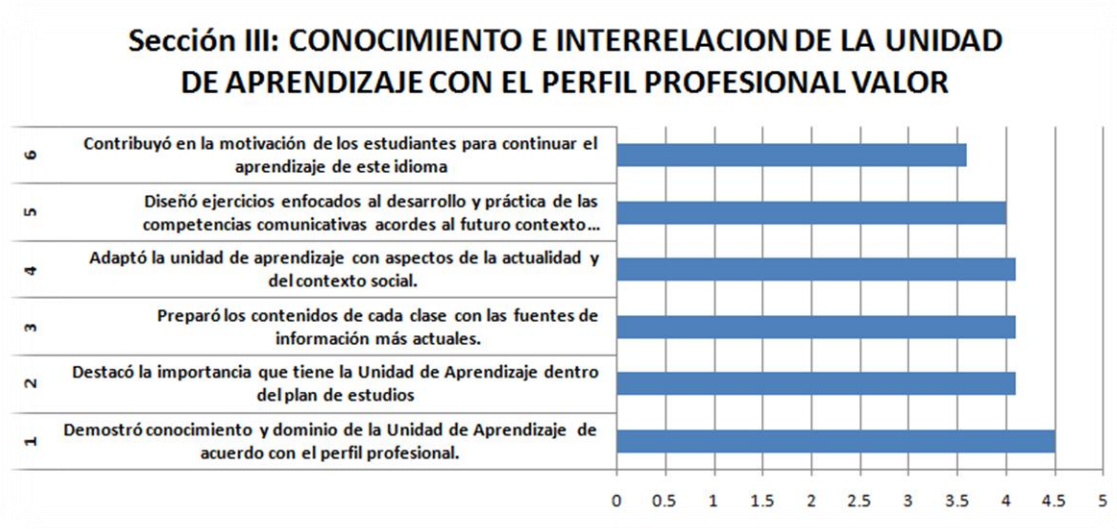
GRÁFICA 4.16.

Sección III: Percepción de los estudiantes de los docentes sin grado sobre el conocimiento e interrelación de la unidad de aprendizaje con el perfil profesional.

TABLA 4.17

Sección III: CONOCIMIENTO E INTERRELACION DE LA UNIDAD DE APRENDIZAJE CON EL PERFIL PROFESIONAL		
No.	Considero que:	VALOR
1	Demostró conocimiento y dominio de la Unidad de Aprendizaje de acuerdo con el perfil profesional.	4.5
2	Destacó la importancia que tiene la Unidad de Aprendizaje dentro del plan de estudios.	4.1
3	Preparó los contenidos de cada clase con las fuentes de información más actuales.	4.1
4	Adaptó la unidad de aprendizaje con aspectos de la actualidad y del contexto social.	4.1
5	Diseñó ejercicios enfocados al desarrollo y práctica de las competencias comunicativas acordes al futuro contexto ocupacional de los estudiantes.	4.0
6	Contribuyó en la motivación de los estudiantes para continuar el aprendizaje de este idioma.	3.6

Promedio Global: 4.06



GRÁFICA 4.17.

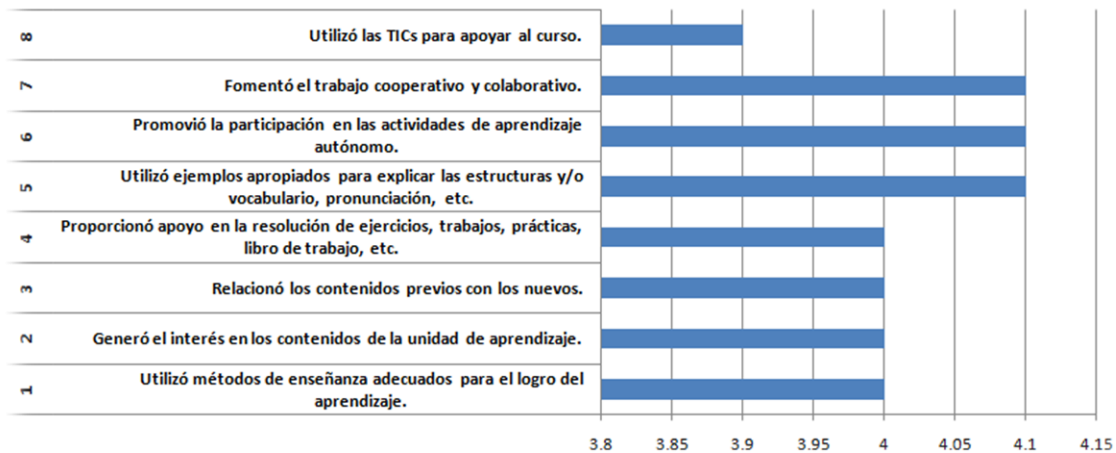
Sección IV: Percepción de los estudiantes de los docentes sin grado sobre la metodología de enseñanza y aprendizaje.

TABLA 4.18.

Sección IV: METODOLOGÍA DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE		
No.	Considero que:	VALOR
1	Utilizó métodos de enseñanza adecuados para el logro del aprendizaje.	4.0
2	Generó el interés en los contenidos de la unidad de aprendizaje.	4.0
3	Relacionó los contenidos previos con los nuevos.	4.0
4	Proporcionó apoyo en la resolución de ejercicios, trabajos, prácticas, libro de trabajo, etc.	4.0
5	Utilizó ejemplos apropiados para explicar la teoría y la practica	4.1
6	Promovió la participación en las actividades de aprendizaje autónomo.	4.1
7	Fomentó el trabajo cooperativo y colaborativo.	4.1
8	Utilizó las TICs para apoyar al curso.	3.9

Promedio Global: 4.025

**Sección IV: METODOLOGÍA DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE
VALOR**



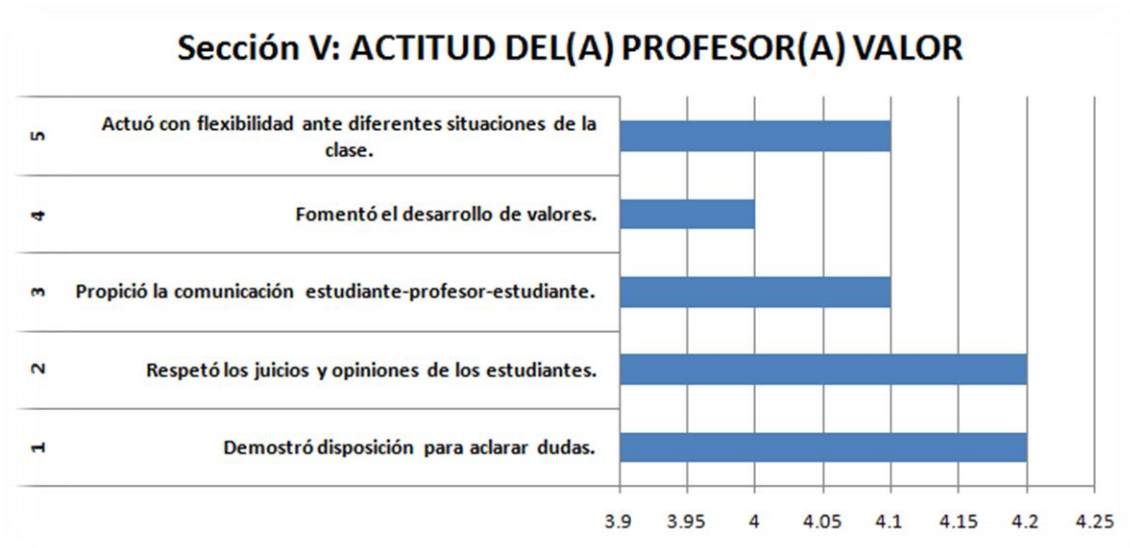
GRÁFICA 4. 18.

Sección V: Percepción de los estudiantes de los docentes sin grado sobre la actitud.

TABLA 4.19.

Sección V: ACTITUD DEL(A) PROFESOR(A)		
No.	Considero que:	VALOR
1	Demostró disposición para aclarar dudas.	4.2
2	Respetó los juicios y opiniones de los estudiantes.	4.2
3	Propició la comunicación estudiante-profesor-estudiante.	4.1
4	Fomentó el desarrollo de valores.	4.0
5	Actuó con flexibilidad ante diferentes situaciones de la clase.	4.1

Promedio Global: 4.12



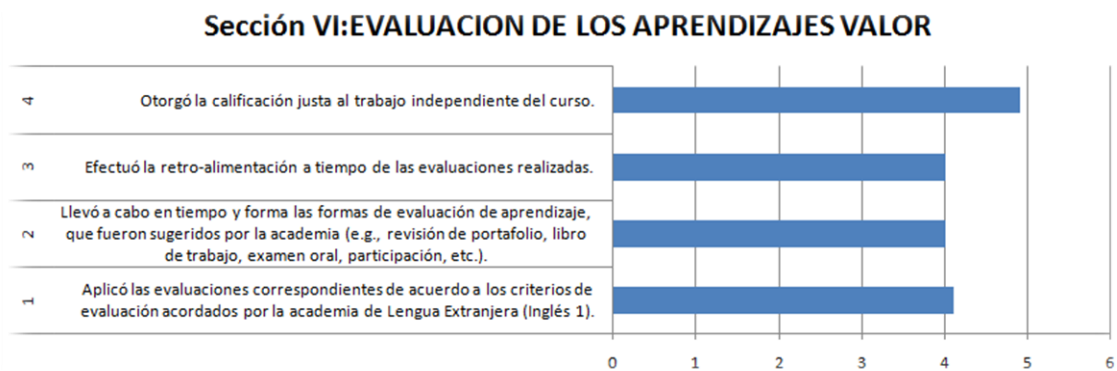
GRÁFICA 4.19.

Sección VI: Percepción de los estudiantes de los docentes sin grado sobre la evaluación de los aprendizajes.

TABLA 4.20.

Sección VI: EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES		
No.	Considero que:	VALOR
1	Aplicó las evaluaciones correspondientes de acuerdo a los criterios de evaluación acordados por la academia.	4.1
2	Llevó a cabo en tiempo y forma las formas de evaluación de aprendizaje, que fueron sugeridos por la academia.	4.0
3	Efectuó la retro-alimentación a tiempo de las evaluaciones realizadas.	4.0
4	Otorgó la calificación justa al trabajo independiente del curso.	4.9

Promedio Global: 4.25



GRÁFICA 4.20.

Sección VII: Percepción de los estudiantes de los docentes sin grado sobre la satisfacción del aprovechamiento logrado.

TABLA 4.21.

Sección VII: SATISFACCIÓN.		
NO.	En términos generales considero que:	VALOR
1	Estoy satisfecho(a) con los resultados de aprovechamiento logrado.	3.93
2	Estoy satisfecho(a) con la labor como estudiante realizado en el curso.	3.95
¿Cómo mejoraría la impartición de mi (s) curso (s)?		
NOTA: utiliza el reverso de esta hoja para responder a esta pregunta.		

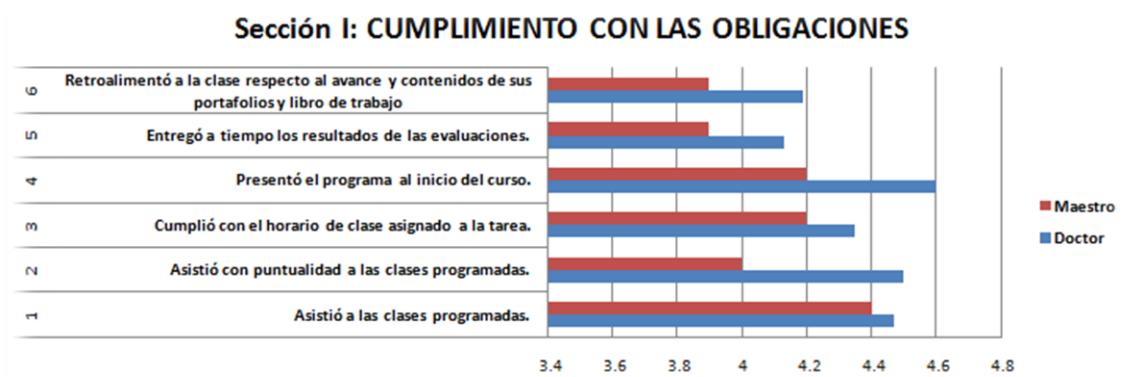
Promedio Global: 3.94



GRAFICA 4.21.

4.6. ANÁLISIS COMPARATIVO DE LA CALIDAD EDUCATIVA Y PRODUCTIVIDAD A LOS ACADÉMICOS CON GRADO, Y ACADÉMICOS SIN GRADO.

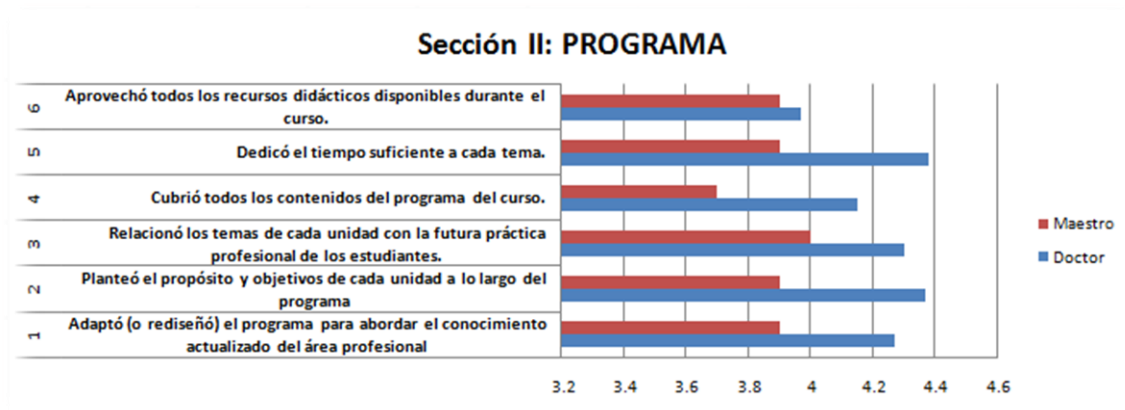
GRÁFICA 4.22.



Promedio Global Doctores: 4.37

Promedio Global Maestros: 4.10

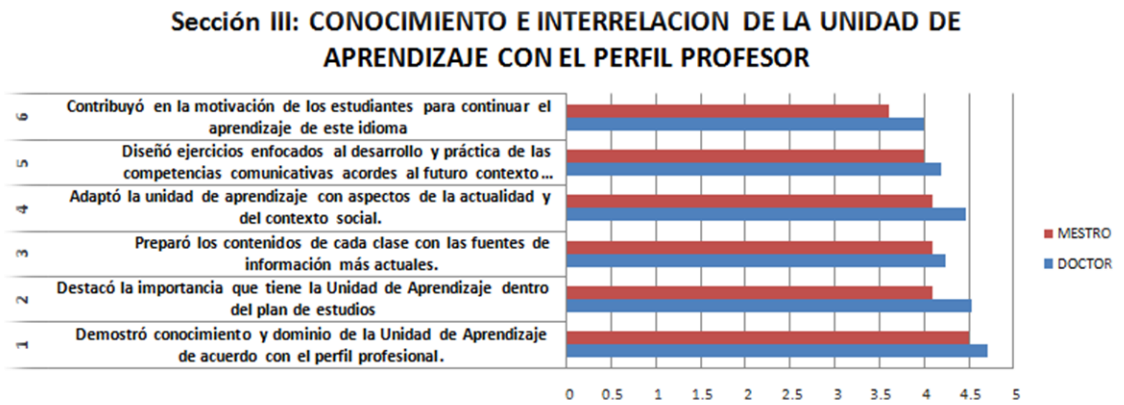
GRÁFICA 4.23.



Promedio Global Doctores: 4.37

Promedio Global Maestros: 3.88

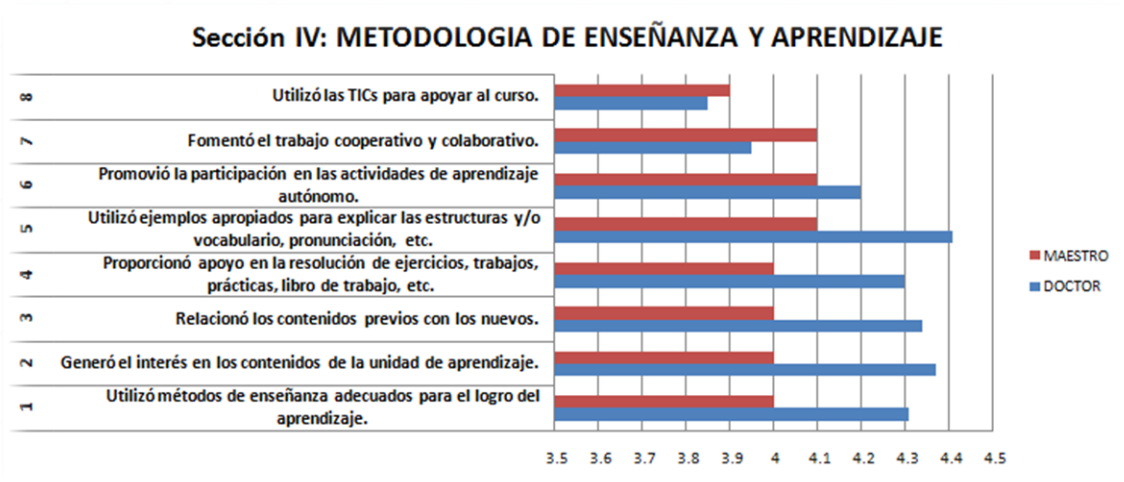
GRÁFICA. 4.24



Promedio Global Doctores: 4.35

Promedio Global Maestros: 4.06

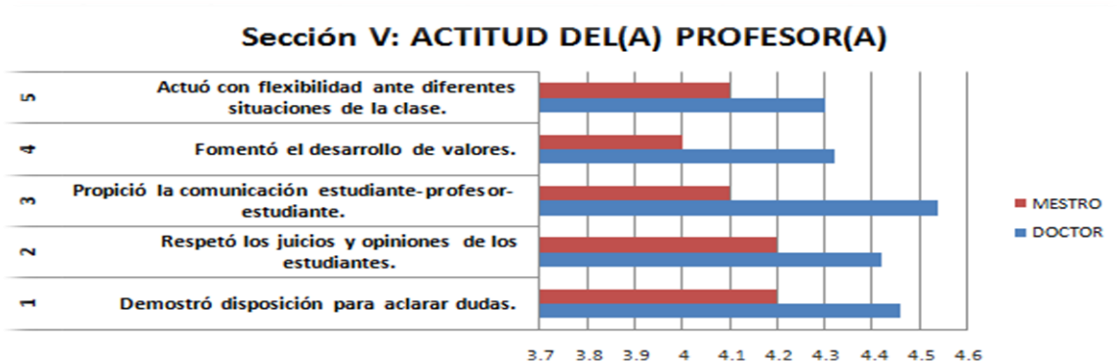
GRÁFICA. 4.25



Promedio Global Doctores: 4.21

Promedio Global Maestros: 4.02

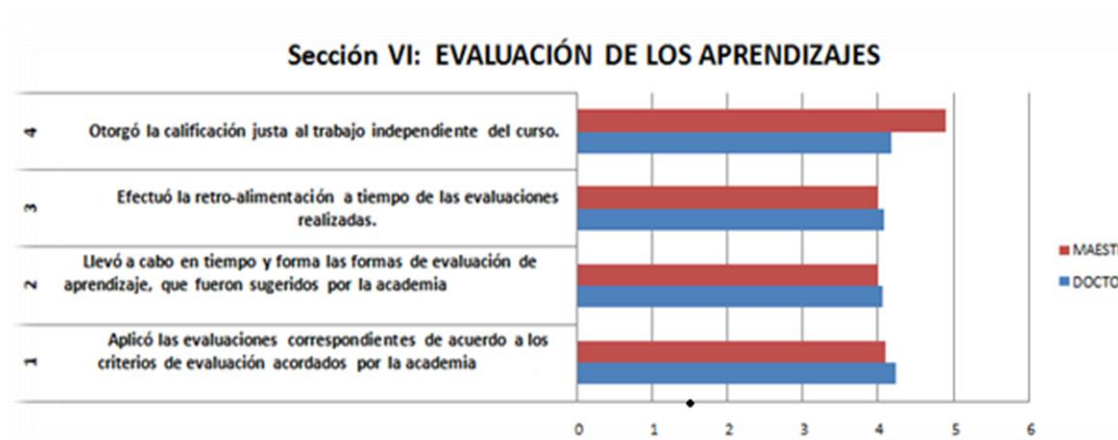
GRÁFICA. 4.26



Promedio Global Doctores: 4.40

Promedio Global Maestros: 4.12

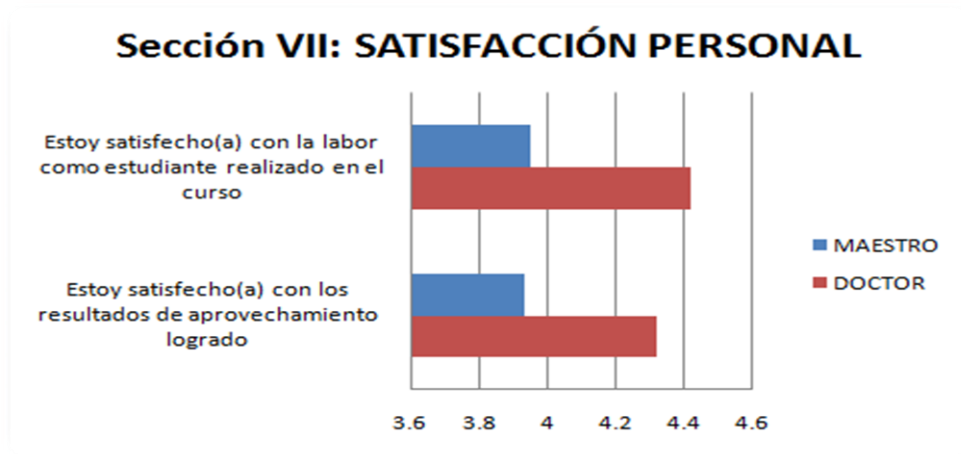
GRÁFICA.4.27.



Promedio Global Doctores: 4.13

Promedio Global Maestros: 4.25

GRÁFICA.4.28.



Promedio Global Doctores: 4.37

Promedio Global Maestros: 3.94

CAPÍTULO V. CONCLUSIONES.

5.1. ANÁLISIS DE RESULTADOS.

Mediante el análisis de resultados se pretende determinar el alcance obtenido de acuerdo a los objetivos planteados en esta investigación. El primer análisis que se efectúa es en relación con la autoevaluación realizado por los docentes con grado de Doctor, de acuerdo a las variables seleccionadas por el investigador y la relación que guarda con la hipótesis planteada. En el mismo momento se lleva a cabo un contraste con la puntuación y los comentarios realizados por los sujetos participantes (alumnos) en relación a las variables en estudio, divididas de la siguiente forma:

El instrumento de recolección de datos utilizado fue un cuestionario para recabar la percepción del profesorado con relación a su práctica docente. Mediante esta técnica de recuperación de datos, se diseñaron 37 items, distribuidos en siete secciones:

I.-Cumplimiento de las obligaciones

II.-Programa

III.-Conocimiento e interrelación de la unidad de aprendizaje con el perfil profesional

IV.-Metodología de enseñanza y aprendizaje

V.- Actitud del profesor(a)

VI.- Evaluación de los aprendizajes

VII.- Satisfacción personal

I. CUMPLIMIENTO DE LAS OBLIGACIONES.

En relación al cumplimiento de las obligaciones se incluye si el docente asistió a las clases programadas, si fue puntual, si cumplió con el horario establecido de clase, a la presentación del programa al inicio del curso, a los resultados de las evaluaciones o exámenes departamentales, a la retroalimentación a la clase respecto al avance de contenidos de sus portafolios y libro de trabajo.

La ponderación global en estos rubros de acuerdo a la autopercepción docente es de un promedio global de 4.74 lo que representa que siempre o casi siempre cumplieron con sus obligaciones, por lo tanto el impacto de los docentes con grado de Doctor de acuerdo a su percepción es muy alto. Cabe mencionar que hubo docentes que se autoevaluaron en todos los rubros con la puntuación máxima, 5 (cinco). Lo cual implica que se sienten altamente satisfechos tanto en la calidad como en la productividad en lo referente a esta variable

En cuanto a la percepción de los estudiantes en esta misma variable el puntaje global obtenido representó el 4.37. Los alumnos consideran que las evaluaciones no se entregan a tiempo, que existe retroalimentación en algunos casos, y que en ocasiones no se cumple con el horario de clase programada.

En cuanto a los docentes sin grado, los estudiantes les otorgaron una ponderación de 4.10 destacando que el grado de cumplimiento de las obligaciones es más bajo el de estos docentes.

II.-PROGRAMA.

En cuanto al programa, se tomaron en cuenta, el rediseño del programa actualizado en el área profesional, propósito y objetivos de cada unidad a lo largo del programa, relación de los temas con su futura práctica profesional, contenido

del programa del curso, tiempo que dedicó a cada tema, al uso y manejo de los recursos didácticos disponibles durante el curso. La ponderación global obtenida por la autoevaluación de los docentes con grado de Doctor fue de 4.60 lo que representa que se sienten altamente satisfechos tanto en la calidad como en la productividad, haciendo notar que consideran que el tiempo que se dedicó a cada tema no fue el suficiente.

En cuanto la percepción de los estudiantes sobre el programa, la puntuación global es de 4.24 considerando que no se aprovecharon los recursos didácticos disponibles durante el curso. En cuanto a los contenidos del programa, consideran que no se cubrieron en su totalidad, ya que se requiere actualizar el programa al área profesional, y relacionar los temas del programa con su futura práctica profesional.

En cuanto a los docentes sin grado la ponderación global de los estudiantes representó el 3.88 destacando que normalmente no se cubren los contenidos del curso.

III.-CONOCIMIENTO E INTERRELACIÓN DE LA UNIDAD DE APRENDIZAJE CON EL PERFIL PROFESIONAL.

En la variable de conocimiento e interrelación de la unidad de aprendizaje con su perfil profesional, se tomaron en cuenta aspectos que tienen que ver con el conocimiento y dominio de la unidad de aprendizaje de acuerdo al perfil profesional, la importancia de la unidad de aprendizaje dentro del plan de estudios, la preparación de los contenidos de cada clase, con las fuentes de información actuales, adaptación de la unidad de aprendizaje con el contexto social, diseño de ejercicios enfocados al desarrollo y práctica de las competencias comunicativas acorde al futuro contexto ocupacional de los estudiantes y por último en esta variable se preguntó al alumno si el docente los motivaba para realizar investigación.

La ponderación que se otorgaron los docentes con grado de Doctor en esta variable fue de 4.74 donde se resalta que en los puntos evaluados en cuanto a calidad y productividad se denominan altamente satisfechos, dando una puntuación menor al los contenidos de cada clase con las fuentes de información más actuales.

Respecto a los estudiantes otorgaron una ponderación global equivalente al 4.35 otorgando una ponderación de 3.99 en lo referente a la motivación para continuar con sus estudios y expresan la necesidad de que existan más ejercicios enfocados hacia el desarrollo y las competencias comunicativas acordes a su próximo futuro contexto ocupacional.

La ponderación que otorgaron a los docentes sin grado fue de 4.06 manifestando que necesitan fortalecer algunos puntos como: destacar la importancia de la unidad de aprendizaje dentro del plan de estudios, fortalecer la motivación, preparar contenidos actualizados.

IV. METODOLOGÍA DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE.

En la variable relacionada a la metodología de enseñanza y aprendizaje, se tomaron en cuenta para su evaluación, los métodos de enseñanza para el logro de los aprendizajes, la generación del interés en los contenidos de la unidad de aprendizaje, la relación de los conocimientos previos con los nuevos, al apoyo proporcionado para la resolución de ejercicios, trabajos, practicas, libro de trabajo, etc.

En esta variable los académicos con grado se otorgaron una ponderación global de 4.49 destacando de manera importante la falta de utilización de las TIC's para apoyar sus cursos.

En lo que respecta a la ponderación otorgada por los estudiantes el promedio global otorgado fue de 4.21 resaltando la coincidencia de falta de utilización de las

TIC's, sin embargo hacen hincapié en la necesidad de fomentar el trabajo cooperativo y colaborativo.

En cuanto a la puntuación global obtenida por los docentes sin grado en esta sección fue de 4.02 ya que necesitan fortalecer su metodología.

V. ACTITUD DEL PROFESOR (A).

En la variable actitud del profesor (a) se incluye, la disposición del docente para aclarar dudas, el respeto que demostró a los juicios y opiniones de los estudiantes, al fomento de la comunicación entre sus alumnos, entre alumnos con alumnos, fomento el desarrollo de valores, a su actuación en cuanto a la flexibilidad ante diferentes situaciones de la clase, el promedio global obtenido por la autoevaluación de los docentes con grado fue de 4.76 por lo tanto consideran que casi siempre muestran una actitud muy positiva.

En cuanto a la evaluación realizada por los estudiantes otorgaron una puntuación equivalente a 4.40 debido a que en general manifiestan una actitud positiva.

En cuanto a los docentes sin grado, la ponderación global otorgada por los alumnos fue de 4.12 debido a que consideran que se necesita que sean más flexibles y sensibles ante problemáticas individuales

VI. EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES.

En cuanto a la evaluación de los aprendizajes se evaluaron aspectos que tienen que ver con el diseño de las evaluaciones de acuerdo con los objetivos del curso, empleo de estrategias y formas de evaluación variadas para valorar los aprendizajes logrados en el curso, a la retroalimentación a tiempo de las evaluaciones realizadas, otorgamiento de la calificación de acuerdo al trabajo independiente.

La ponderación global en esta sección otorgada por los docentes con grado fue de 4.53 lo cual nos indica un alto compromiso y un alto rendimiento en las diferentes estrategias empleadas en lo que a evaluación de los aprendizajes se refiere.

En cuanto a los estudiantes el promedio global es de 4.13 lo que indica que es muy importante que se lleve a cabo retroalimentación de las evaluaciones realizadas, así como tomar en cuenta los trabajos extra clase.

En la evaluación a los docentes sin grado se les otorgo una puntuación global por parte de los estudiantes de **4.25** lo cual nos indica que consideran que los docentes sin grado les dedican mucho mayor tiempo a todas las actividades que tienen que ver con la evaluación de los aprendizajes.

VII. SATISFACCIÓN PERSONAL.

En la variable satisfacción, se tomaron en cuenta los siguientes aspectos: Los resultados del aprovechamiento logrado, la satisfacción como alumno de la labor del docente durante el curso.

El análisis en esta sección, el 92% de los docentes con grado se encuentran altamente satisfechos con los resultados del aprovechamiento logrado por los estudiantes, y el 89% se encuentran altamente satisfechos con su desempeño tanto en la calidad como en la productividad.

En cuanto a los estudiantes otorgaron una ponderación global de 4.37 en cuanto su aprovechamiento y su desempeño de los docentes con grado en cuanto a calidad y productividad.

En cuanto a la valoración a los docentes sin grado los estudiantes les otorgaron un promedio de 3.93 en relación con los resultados del aprovechamiento logrado, y un 3.95 en cuanto su labor realizada durante el curso.

5.2. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.

Conclusiones.

De acuerdo a los resultados obtenidos en esta investigación podemos afirmar categóricamente que el impacto de los académicos con grado de Doctor, se centra en una percepción positiva por parte de los estudiantes, en cuanto a la calidad académica, que los distingue en la mayoría de las variables en estudio con una ponderación mayor, que a la otorgada a los docentes sin grado.

Sin embargo se vierten algunos comentarios orientados hacia el mejoramiento de la actitud, y sobre todo que se les brinden la confianza necesaria para fortalecer el trabajo desempeñado dentro del aula.

En cuanto a la pregunta que se relaciona con el hecho de la obtención del grado es garantía de calidad y productividad, podemos afirmar que no es una garantía, ya que se pone en juego la personalidad del docente, sin embargo en cuanto a la productividad se puede afirmar que el trabajo de investigación está fuertemente relacionada con la obtención del grado ya que así lo demuestran las estadísticas emanadas por la Secretaria de Investigación y Posgrado.

La tercera pregunta de investigación que tiene que ver con conocer quiénes son los beneficiados al contar con personal académico formado en la investigación, podemos decir que en primer lugar ellos mismos, ya que de acuerdo a las políticas internas del Sindicato de Personal Académico, automáticamente se reclasifica al docente en la máxima categoría Titular C y se encuentra en posibilidades de aspirar a ser candidato del Sistema Nacional de Investigadores.

En segundo lugar, la propia institución es beneficiaria al recibir recursos extras del Gobierno Federal como un reconocimiento a estos docentes, quienes se convierten en candidatos potenciales para ingresar al Sistema Nacional de

Investigadores, siempre y cuando se apeguen a la normatividad estructurada por los organismos oficiales.

En tercer lugar los estudiantes se benefician al contar con docentes actualizados y sobre todo enfocados a la función sustantiva más importante para generar nuevo conocimiento: la investigación, además se pretende formar cuadros con estudiantes interesados en pertenecer a los cuerpos académicos como colaboradores, los cuales inician su participación la mayoría en el programa del Verano de la Investigación científica.

Los indicadores que demuestran la calidad y productividad de los académicos con grado de Doctor, está representado por el número de proyectos terminados y en proceso, así como el financiamiento que estos reciben tanto interno como externos, el número de artículos publicados en revistas de prestigio indexadas y con registro, el equilibrio que guardan entre las funciones sustantivas, su incorporación a redes de cuerpos académicos tanto nacionales como internacionales que fortalezcan las líneas de generación con el objetivo de mejorar su práctica docente impactando directamente a los estudiantes.

En cuanto al análisis comparativo de los docentes con grado y los docentes sin grado, es perceptible de acuerdo a los resultados obtenidos que se destacan los docentes con grado, sin embargo en la variable que tiene que ver con la evaluación de los aprendizajes la puntuación obtenida por los docentes con grado es menor a la puntuación obtenida por los docentes sin grado en cuanto a la calificación justa al trabajo independiente, a la retroalimentación a tiempo de las evaluaciones realizadas, llevo a cabo en tiempo y forma las evaluaciones así como tomo en cuenta los criterios de evaluación expresados al inicio en la presentación del programa.

Finalmente, la investigación de la calidad educativa mediante la productividad aplicada al proceso de docencia en el Área Económico Administrativa, permitió

identificar los factores que inciden para mejorar la calidad de la educación. La obtención del grado de Doctor, es sin duda, uno de los elementos identificados para elevar la calidad educativa.

RECOMENDACIONES.

En el marco de un mundo globalizado es necesario repensar el papel de la educación y el problema de su calidad para ubicarla dentro de las necesidades actuales del desarrollo mundial, al mismo tiempo que atienda las necesidades sociales locales de los diferentes sectores culturales. Entre las necesidades actuales, más que aprender contenidos específicos, está la de desarrollar una alta capacidad adaptativa a los grandes y continuos cambios de la sociedad sin perder los valores humanos universales y respetando la pluralidad cultural.

La calidad educativa es un término ambiguo ya que puede implicar criterios muy diversos según el grupo social que la defina y los objetivos que se pretenda alcanzar (Rockwell, 1981). Así, por ejemplo, es común que desde la perspectiva administrativa de la política educativa, la calidad se defina en términos de números que indiquen eficiencia terminal, en criterios como el de cobertura o en índices de deserción, reprobación o rendimiento evaluado con exámenes universales poco adaptados a condiciones locales. Por calidad, en otras ocasiones, se alude a condiciones materiales de trabajo como la infraestructura escolar, el uso de medios modernos o la disponibilidad de materiales didácticos diversos. Entre los criterios formales de evaluación de la calidad de los docentes también están los de su educación formal y el número de cursos, talleres y conferencias a los que se ha asistido. Para esta investigación se evaluó el impacto en la calidad y productividad de los docentes con grado de Doctor, que poco tienen que ver con las condiciones generales de la universidad. El análisis estuvo centrado al trabajo cotidiano en el aula, y al uso de métodos o técnicas específicas de enseñanza.

Cualquier medida que pretenda mejorar la calidad de la educación debe empezar

por definir explícitamente la perspectiva de calidad que se adopta y los objetivos que se pretenden alcanzar con su mejoramiento. Pero en todos los casos es necesario tomar en cuenta la práctica educativa concreta que existe en las aulas, y que solo los que se benefician de ella pueden evaluarla. Las propuestas que pretendan generar cambios en la enseñanza para mejorar su calidad no se pueden hacer en abstracto, pues la misma medida puede tener diferente efecto práctico según sea el contexto en el que se aplique.

Desde mi perspectiva, en la que retomo algunas características planteadas por Elsie Rockwell (1981), la calidad educativa está relacionada con aspectos que se tienen que reforzar:

a) La relación que existe entre el maestro y los alumnos de manera que éste les comunique confianza, les muestre respeto por sus puntos de vista y no los culpe por sus debilidades.

b) Que el maestro reconozca y retome el conocimiento de los alumnos, los ayude a razonar sobre él mismo, argumentar y debatir con otras alternativas explicativas para que este conocimiento evolucione. Asimismo, estructurar estrategias para que los estudiantes se apropien de los nuevos conocimientos que se les aportan.

c) El compromiso del maestro con su tarea de formar.

d) El valor social que la educación tiene para los alumnos y, por tanto; El valor que se le da y el compromiso con el que colectivamente docentes y estudiantes se involucran en las tareas educativas.

Entre las prácticas cotidianas de los docentes existen algunas que contribuyen a

promover y facilitar el proceso de construcción del conocimiento de los alumnos; son las que, independientemente de contenidos, métodos, exámenes o materiales didácticos diversos, pueden contribuir de manera significativa a mejorar la calidad de la educación en la escuela porque ayudan a desarrollar los procesos de razonamiento, de confrontación entre alternativas explicativas, de relación entre la teoría y la práctica, de vinculación entre el conocimiento cotidiano y el científico, de verbalización y, por tanto, reestructuración de las ideas propias, así como a mejorar las capacidades comunicativas y los recursos discursivos de los alumnos para estructurar sus ideas y defenderlas en situaciones de interacción social.

Las demandas de argumentación de los maestros promueven la búsqueda de explicaciones causales de los fenómenos, desarrollan la práctica de poner a prueba, tanto experimental como conceptualmente, las versiones que cada alumno sostiene y ayudan a estructurar el pensamiento.

Con estas demandas de argumentos se contribuye a que los estudiantes aprendan que es importante no sólo el conocimiento sino la capacidad de elaborar explicaciones que convencen a otros o de modificar las ideas propias cuando hay argumentos convincentes.

El debate entre puntos de vista diversos es otra de las estrategias que frecuentemente propician los docentes y que más contribuyen a que los alumnos aprendan a analizar sus puntos de vista. El mecanismo de devolver las preguntas al grupo resulta de gran pertinencia para propiciar el debate pues las interrogantes de los alumnos generalmente se refieren a problemas de comprensión que comparten muchos de ellos.

A partir de los análisis presentados se puede considerar que muchas de las actitudes docentes como la de retomar el conocimiento de los alumnos, aceptar versiones alternativas, devolver preguntas, pedir argumentos, aceptar

cuestionamientos y buscar consensos en vez de imponer su punto de vista, implican un respeto y una confianza en los estudiantes además de construir discursivamente el lugar de los alumnos como sujetos conocedores con capacidad de razonar y argumentar para desarrollar su conocimiento y defender sus puntos de vista. De esta manera, el conocimiento más que ser impuesto por la autoridad de los maestros o por el contenido del texto, es el producto de una negociación entre ambas partes.

En respuesta a este lugar asignado por el maestro, los alumnos responden defendiendo sus puntos de vista, evaluando las posturas de otros participantes - incluido el docente- analizando sus propias concepciones y, en general, mostrando una relación constructiva con el conocimiento en la que el contenido del texto o la palabra docente no bloquean la posibilidad de que ellos manifiesten concepciones alternativas.

Establecer una relación abierta con el conocimiento en donde los estudiantes se asuman como agentes activos en el proceso de elaboración de explicaciones cada vez más incluyentes y adecuadas y no como receptores pasivos, es parte esencial de una educación de calidad pues permite una aproximación constructiva a todos los contenidos específicos. Esta relación abierta con el conocimiento desarrolla el pensamiento y refuerza los mecanismos necesarios para elaborar nuevos conocimientos.

Por otro lado resulta notoria la competencia comunicativa desarrollada por los alumnos y su capacidad de apropiarse de los recursos discursivos que los docentes utilizan para tratar de conducir la interacción hacia sus puntos de vista. Los alumnos se apropian tanto del recurso de pedir argumentos cuando una versión del conocimiento no los convence como de la función de evaluar las opiniones de otros, aprenden a hacer preguntas sobre el contenido para buscar las causas de los fenómenos, entre otros recursos.

Es importante señalar la necesidad de implementar una política institucional integral acorde a las necesidades propias de la institución en donde estudiantes y docentes cuenten con los recursos y apoyos necesarios que permitan enfrentar los nuevos retos, donde la presencia de los académicos con grado coadyuve a elevar los índices de calidad y sobre todo diseñar estrategias que permitan generar cambios en lo político-administrativo siendo los estudiantes los que se beneficien de manera directa al contar con personal académico de alto nivel.

De igual forma se propone que se asignen estudiantes a todos los académicos con grado de Doctor de las diferentes áreas académicas con la finalidad de ir preparando los cuadros que habrán de continuar la función sustantiva más importante de la universidad, la investigación.

Formalizar la implementación de talleres orientados a la investigación como parte esencial de la formación en los estudiantes, como estrategia en la educación superior obligatoria.

Integrar comités de Académicos con grado con la intención de presentar proyectos comunes para obtener recursos económicos de organismos nacionales e internacionales como parte de una política institucional con reconocimiento institucional.

Finalmente, la investigación sobre la calidad académica en la productividad aplicada al proceso de docencia en el Área Económico Administrativa, de la Universidad Autónoma de Nayarit, permitió identificar los factores que inciden para mejorar la calidad de la educación superior. La obtención del grado de Doctor, es sin duda, uno de los elementos identificados para elevar la calidad Académica.

5.3. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

Alarcón Nancy y Méndez Ricardo (2011). Calidad y productividad en la Docencia de la Educación Superior. Argentina: Universidad de San Juan.

Álvarez, Isaías y Topete Carlos (1996). Estrategia integral de gestión para la calidad de la educación superior, en el siglo XXI. Perspectiva de la Educación desde América Latina, vol 2, núm. 3 y 4, mayo-agosto.

Álvarez, Isaías y Carlos Topete (1997). Modelo para una evaluación integral de las políticas sobre gestión de calidad en la educación superior. México: Revista Gestión y Estrategia.

ANUIES (2001). La educación superior en el siglo XXI. México: ANUIES.

Bertoni, A., Poggi M. y Teobaldo M. (1997). Evaluación: Nuevos significados para una práctica compleja. Buenos Aires: Kapelusz.

Beeby, C. (1970). *Les aspects qualitatifs de la planification de l'éducation*. Institute internacional de planification de l'éducation. París: UNESCO.

Bolívar, Antonio (2006). *La evaluación de la práctica docente*. Granada: Fundación de investigaciones educativas y sindicales.

Blanco, F. (1990). Evaluación educativa: marco-concepto-modelo. España: Cervantes.

Cantú, Humberto (2001). Desarrollo de una Cultura de Calidad. México: McGraw Hill.

Cañedo, Rubén (2006). Educación y calidad: dos eslabones en la cadena del servicio de excelencia. La Habana: ACIMED.

Cárdenas O. (2003). Miradas de calidad educativa en la educación superior. México. Recuperado en [http:// Jalisco.cob.mx/24/educar%20](http://Jalisco.cob.mx/24/educar%20) (2 de Marzo 2008).

Colom, A. J. (1988). Calidad de la educación desde la teoría pedagógica y la historia. *Bordón*, 40 (2), 163-175.

Conferencia Mundial sobre la Educación Superior (1998). *La educación superior en el siglo XXI: visión y acción*. Paris, Francia.

Chase, Aquilano (2005). Dirección y Administración de la Producción y de las Operaciones. Editorial Irwin, sexta edición.

Deming, W.E (2003). The new economics. Cambridge: MIT Press.

De La Orden (1997). Desarrollo y validación de un modelo de calidad universitaria como base para su evaluación. *Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*. Volumen 3. Número 1.

Diez hochleitner, R. (1969). Rendimiento social en la educación. En *la educación actual: problemas y técnicas*. Madrid: c.s.i.c.

Educación para todos más allá de los compromisos, (2003). Informe internacional de la educación No. 1 Bruselas Education International.

Fernández M. (2000). Reformas Educativas en América Latina. Balance de una década. Buenos Aires: PREAL.

Fielden, J. (2001). *Higher Education Staff Development: Continuing Mission*. Thematic Debate of the follow-up to the World Conference on Higher Education. UNESCO.

García-Cabrero, B., Loredó, J. y Carranza, G. (2008). *Análisis de la práctica educativa de los docentes: pensamiento, interacción y reflexión*. *Revista Electrónica de Investigación Educativa, Especial*. Consultado el 8 de abril de 2011, en: <http://redie.uabc.mx/NumEsp1/contenido-garcialoredocarranza.html>

García Hoz, V. (1979). La calidad de la educación. *Bordón*, XXXI (228), 168-173.

Gómez de Castro, F. (1988). Estructura del sistema educativo y calidad de la educación institucional. *Bordón*, 40 (2), 177-188.

González, A. y otros (1984). *Análisis de la calidad de la enseñanza y técnicas para los seminarios didácticos*. Madrid: Narcea.

Gutiérrez, Alfredo (2001). El conocimiento empieza por nosotros: de la autocrítica a la univermoción. México: UNESCO.

Harvey, I. y Green, D. (1993). Defining quality. *Assessment and evaluation in higher education*, 18 (1), 9-34.

Hernández, I. R. (1985). La calidad de los estudios de postgrado. *Revista latinoamericana de estudios educativos*, xx (2), 81-98.

Ibarra, Eduardo (2002). La nueva universidad en México: transformaciones recientes y perspectivas, *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, enero-abril vol. 7, núm. 14, pp. 75-105.

Ibarra, Eduardo (2001). Auto-estudio de las universidades públicas mexicanas: Propósitos, orientación y perspectivas. México: UNAM.

Ibarra Colado, Eduardo (2001). Universidad de México hoy: gubernamentalidad y Modernización, Colección Posgrado. México: ANUIES.

Latapí, Pablo (1996). Tiempo educativo mexicano. México: UNAM.

Lerena, C. (1989). De la calidad de la enseñanza. Valor de conocimiento y valor político de una entelequia. México: Revista *Política y sociedad*.

López, F. (1997). La gestión de calidad en educación. Madrid: La Muralla.

Loria, Eduardo (2002). La competitividad de las universidades públicas mexicanas. Una propuesta de evaluación. México: UAEM.

Luengo, E. (2003). Tendencias de la educación superior en México. Una lectura desde la perspectiva de la complejidad. Trabajo elaborado para el Seminario sobre Las Reformas de la Educación Superior en América Latina y el Caribe. Colombia: Asociación Colombiana de Universidades.

Malkova, Z. (1989). Enseñanza de masas y calidad de la educación. México: *Perspectivas*.

Mora, J. (2002). Formación, empleo y demanda laborales: la Universidad Española en contexto europeo (14-45). En: Michavilla, F & Martínez, J. (Coord).

Mora, J. G. (1991). Calidad y rendimiento en las instituciones universitarias. Madrid: Consejo de Universidades.

Mora, J., García, J. y García, A. (2000). Higher Education and Graduate Employment in Spain. *European Journal of Education*. 35 (2), 229-237.

Moreno, J. (2001). Educación, crecimiento y desarrollo humano: la necesaria consolidación del enfoque del desarrollo humano (24-65).

Moon J. (2004). Reflection and employability. *Learning & Employability*. London: LTSN and ESECT.

Mollis, M. & Estela, B. (1999). Crisis, calidad y evaluación de la educación superior desde una perspectiva comparativa: Argentina y Estados Unidos (23-49). En Casanova, H. &

Navarro, Ernesto (1997). Gestión y Estrategia. México: Universidad Autónoma Metropolitana.

Rueda, M. (2008). *La Evaluación del Desempeño Docente en las Universidades Públicas en México*. Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa, 1(3e), pp. 8-17. http://www.rinace.net/riee/numeros/vol1-num3_e/art1.pdf. Consultado el 16 de Abril de 2011.

Seibold, Jorge (2010). Equidad en la educación. La calidad integral en educación. Revista Iberoamericana de Educación. Numero 23 Mayo-Agosto.

UAN (2002). *Documento Rector para la Reforma Académica de la Universidad Autónoma de Nayarit*. México: UAN.

Rodríguez, J. (1988). Curriculum escolar y calidad de la educación. Madrid: *Revista Pedagógica*.

Rodríguez, J. (2004). Universidad contemporánea, política y gobierno. México: *Revista Pedagógica*.

Rodríguez, L. (1988). Curriculum escolar y calidad de la educación. *Bordón*, 40 (2), 221-234.

Neave, G. (1987). *European Journal of Education*. Barcelona: Gedisa.

Nordhaug, O. (1993). *Human Capital in Organizations, Competence, Training, and Learning* Oxford University: Press, Bergen.

OCDE (2000). *Education at a glance. OECD indicators*. Paris: OECD.

Paul, J., Teichler, U. y Van Der Valden, R. (2000). Higher Education and graduate employment. *European Journal of Education*. 35 (2), 139-140.

Perroux, F. (1984). *El Desarrollo y la nueva concepción de la dinámica económica*. Barcelona: Serbal/UNESCO.

Pierce, D. (2002). *Employability: higher education and careers services*. Abridged version of a report prepared for AGCAS.

Rodríguez, S. (1991). Calidad universitaria: un enfoque institucional y multidimensional (34- 53). En: de Miguel, M. et. al. (Eds). *La evaluación de las Instituciones Universitarias*. Madrid: Consejo de Universidades. Secretaría General.

Rodríguez, S. (1996). *Evaluación institucional y planificación universitaria*. Ponencia presentada en el Congreso Internacional sobre la evaluación de la

calidad. Granada: Encuentro de Consejos Sociales.

Varios (1981). *La calidad de la educación*. Madrid: CSIC.

Zahlan, A. (1988). El problema de la calidad y la pertinencia del material pedagógico en la enseñanza educación superior. *Perspectivas*, XVIII, 77-87.

5.4. ANEXOS

ANEXO 1.

AUTO-EVALUACIÓN

ENCUESTA DISEÑADA PARA ACADÉMICOS CON GRADO DE DOCTOR, EN EL ÁREA ECONÓMICO ADMINISTRATIVA DE LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NAYARIT.

El presente instrumento tiene como objetivo analizar el impacto de la productividad de los académicos con grado de Doctor en la calidad educativa. La información que proporciones será tratada de manera confidencial y para fines de investigación académica en el área. Agradecemos tu colaboración.

Nombre completo			
Edad		Unidad Académica de adscripción o donde apoya actualmente	
Antigüedad Laboral (años)		Categoría laboral	Pertenece al SNI:
Cursos impartidos en los últimos 3 años. Lugar e institución donde realizó sus estudios Doctorales. Año en que obtuvo el grado. Titulo de la tesis Doctoral.			

Utilice la siguiente tabla de valores para indicar su respuesta.

0	1	2	3	4	5
No sabe o no contesta	Nunca	Rara vez	Algunas veces	Casi siempre	siempre

Sección I: CUMPLIMIENTO CON LAS OBLIGACIONES.		
NO	Considero que:	VALOR
1	Asistí a las clases programadas.	
2	Asistí con puntualidad a las clases programadas.	
3	Cumplí con el horario de clase asignado a la tarea.	
4	Presenté el programa al inicio del curso.	
5	Entregué a tiempo los resultados de las evaluaciones.	
6	Retroalimenté a la clase respecto al avance y contenidos de sus portafolios y libro de trabajo	

Sección II: PROGRAMA.		
No.	Considero que:	VALOR
1	Adapté (o rediseñé) el programa para abordar el conocimiento actualizado del área profesional	
2	Planteé el propósito y objetivos de cada unidad a lo largo del programa	
3	Relacioné los temas de cada unidad con la futura práctica profesional de los estudiantes.	
4	Cubrí todos los contenidos del programa del curso.	
5	Dedicué el tiempo suficiente a cada tema.	
6	Aproveché todos los recursos didácticos disponibles durante el curso.	

Sección III: CONOCIMIENTO E INTERRELACION DE LA UNIDAD DE APRENDIZAJE CON EL PERFIL PROFESIONAL.		
No.	Considero que:	VALOR
1	Demostre conocimiento y dominio de la Unidad de Aprendizaje de acuerdo con el perfil profesional.	
2	Destaque la importancia que tiene la Unidad de Aprendizaje dentro del plan de estudios	
3	Preparé los contenidos de cada clase con las fuentes de información más actuales.	
4	Adapté la unidad de aprendizaje con aspectos de la actualidad y del contexto social.	
5	Diseñé ejercicios enfocados al desarrollo y práctica de las competencias comunicativas acordes al futuro contexto ocupacional de los estudiantes.	
6	Contribuí en la motivación de los estudiantes para continuar el aprendizaje de este idioma	

Sección IV: METODOLOGÍA DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE.		
No.	Considero que:	VALOR
1	Utilicé métodos de enseñanza adecuados para el logro del aprendizaje.	
2	Generé el interés en los contenidos de la unidad de aprendizaje.	
3	Relacioné los contenidos previos con los nuevos.	
4	Proporcione apoyo en la resolución de ejercicios, trabajos, prácticas, libro de trabajo, etc.	
5	Utilicé ejemplos apropiados para explicar la relación entre la teoría y la practica	
6	Promoví la participación en las actividades de aprendizaje autónomo.	
7	Fomenté el trabajo cooperativo y colaborativo.	
8	Utilicé las TICs para apoyar al curso.	

Sección V: ACTITUD DEL (A) PROFESOR (A).		
No.	Considero que:	VALOR
1	Demostre disposición para aclarar dudas.	

2	Respeté los juicios y opiniones de los estudiantes.	
3	Propicié la comunicación estudiante-profesor-estudiante.	
4	Fomenté el desarrollo de valores.	
5	Actué con flexibilidad ante diferentes situaciones de la clase.	

Sección VI: EVALUACION DE LOS APRENDIZAJES		
No.	Considero que:	VALOR
1	Diseñe las evaluaciones de acuerdo con los objetivos del curso	
2	Empleé estrategias y formas de evaluación variadas para valorar los aprendizajes logrados en el curso.	
3	Efectué la retro-alimentación a tiempo de las evaluaciones realizadas.	
4	Otorgué la calificación justa al trabajo independiente del curso.	

Sección VII: SATISFACCIÓN		
NO	En términos generales considero que:	VALOR
1	Estoy satisfecho(a) con los resultados de aprovechamiento logrado por los estudiantes	
2	Estoy satisfecho(a) con la labor docente realizada en el curso	
Comentarios finales:		
NOTA: utiliza el reverso de esta hoja para responder a esta pregunta.		

ANEXO 2.

EVALUACIÓN DE LOS ALUMNOS A LOS DOCENTES CON GRADO DE DOCTOR

Encuesta diseñada para los alumnos del área económica administrativa de la universidad autónoma de Nayarit.

El presente instrumento tiene como objetivo analizar el impacto de la productividad de los académicos con grado de Doctor en la calidad educativa evaluada por los alumnos que se benefician de manera directa.

La información que proporciones será tratada de manera confidencial y para fines de investigación académica en el área. Agradecemos tu colaboración.

Utilice la siguiente tabla de valores para indicar su respuesta.

0	1	2	3	4	5
No sabe o no contesta	Nunca	Rara vez	Algunas veces	Casi siempre	siempre

Sección I: CUMPLIMIENTO CON LAS OBLIGACIONES		
NO	Considero que:	VALOR
1	Asistió a las clases programadas.	
2	Asistió con puntualidad a las clases programadas.	
3	Cumplió con el horario de clase asignado a la tarea.	
4	Presentó el programa al inicio del curso.	
5	Entregó a tiempo los resultados de las evaluaciones.	
6	Retroalimentó la clase respecto al avance y contenidos de sus portafolios y libro de trabajo	

Sección II: PROGRAMA		
No.	Considero que:	VALOR
1	Adaptó (o rediseñó) el programa para abordar el conocimiento actualizado del área profesional	
2	Planteó el propósito y objetivos de cada unidad a lo largo del programa	
3	Relacionó los temas de cada unidad con la futura práctica profesional de los estudiantes.	
4	Cubrió todos los contenidos del programa del curso.	
5	Dedicó el tiempo suficiente a cada tema.	
6	Aprovechó todos los recursos didácticos disponibles durante el curso.	

Sección III: CONOCIMIENTO E INTERRELACION DE LA UNIDAD DE APRENDIZAJE CON EL PERFIL PROFESIONAL.		
No.	Considero que:	VALOR
1	Demostró conocimiento y dominio de la Unidad de Aprendizaje de acuerdo con el perfil profesional.	
2	Destacó la importancia que tiene la Unidad de Aprendizaje dentro del plan de estudios	
3	Preparó los contenidos de cada clase con las fuentes de información más actuales.	
4	Adaptó la unidad de aprendizaje con aspectos de la actualidad y del contexto social.	
5	Diseñó ejercicios enfocados al desarrollo y práctica de las competencias comunicativas acordes al futuro contexto ocupacional de los estudiantes.	
6	Contribuyó en la motivación de los estudiantes para continuar el aprendizaje de este idioma	

Sección IV: METODOLOGÍA DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE.		
No.	Considero que:	VALOR
1	Utilizó métodos de enseñanza adecuados para el logro del aprendizaje.	
2	Generó el interés en los contenidos de la unidad de aprendizaje.	
3	Relacionó los contenidos previos con los nuevos.	
4	Proporcionó apoyo en la resolución de ejercicios, trabajos, prácticas, libro de trabajo, etc.	
5	Utilizó ejemplos apropiados para explicar la relación entre la teoría y la practica	
6	Promovió la participación en las actividades de aprendizaje autónomo.	
7	Fomentó el trabajo cooperativo y colaborativo.	
8	Utilizó las TICs para apoyar al curso.	

Sección V: ACTITUD DEL(A) PROFESOR(A).		
No.	Considero que:	VALOR
1	Demostró disposición para aclarar dudas.	
2	Respetó los juicios y opiniones de los estudiantes.	
3	Propició la comunicación estudiante-profesor-estudiante.	
4	Fomentó el desarrollo de valores.	
5	Actuó con flexibilidad ante diferentes situaciones de la clase.	

Sección VI: EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES.		
No.	Considero que:	VALOR
1	Diseñó las evaluaciones de acuerdo con los objetivos del curso	
2	Empleó estrategias y formas de evaluación variadas para valorar los aprendizajes logrados en el curso.	
3	Efectuó la retro-alimentación a tiempo de las evaluaciones realizadas.	
4	Otorgó la calificación justa al trabajo independiente del curso.	

Sección VII: SATISFACCIÓN.		
NO.	En términos generales considero que:	VALOR
1	Estoy satisfecho(a) con los resultados de aprovechamiento logrado	
2	Estoy satisfecho(a) con la labor docente realizada en el curso	
Comentarios finales:		
NOTA: utiliza el reverso de esta hoja para responder a esta pregunta.		

ANEXO 3.

EVALUACIÓN DE LOS ALUMNOS A LOS DOCENTES SIN GRADO

Encuesta diseñada para académicos sin grado, en el área económica administrativa de la Universidad Autónoma de Nayarit.

EL PRESENTE INSTRUMENTO TIENE COMO OBJETIVO ANALIZAR EL IMPACTO DE LA CALIDAD Y PRODUCTIVIDAD EDUCATIVA

La información que proporciones será tratada de manera confidencial y para fines de investigación académica en el área. Agradecemos tu colaboración.

Utilice la siguiente tabla de valores para indicar su respuesta.

0	1	2	3	4	5
No sabe o no contesta	Nunca	Rara vez	Algunas veces	Casi siempre	siempre

Sección I: CUMPLIMIENTO CON LAS OBLIGACIONES.		
NO	Considero que:	VALOR
1	Asistí a las clases programadas.	
2	Asistí con puntualidad a las clases programadas.	
3	Cumplí con el horario de clase asignado a la tarea.	
4	Presenté el programa al inicio del curso.	
5	Entregué a tiempo los resultados de las evaluaciones.	
6	Retroalimenté a la clase respecto al avance y contenidos de sus portafolios y libro de trabajo	

Sección II: PROGRAMA.		
No.	Considero que:	VALOR
1	Adapté (o rediseñé) el programa para abordar el conocimiento actualizado del área profesional	
2	Planteé el propósito y objetivos de cada unidad a lo largo del programa	
3	Relacioné los temas de cada unidad con la futura práctica profesional de los estudiantes.	
4	Cubrí todos los contenidos del programa del curso.	
5	Dediqué el tiempo suficiente a cada tema.	
6	Aproveché todos los recursos didácticos disponibles durante el curso.	

Sección III: CONOCIMIENTO E INTERRELACIÓN DE LA UNIDAD DE APRENDIZAJE CON EL PERFIL PROFESIONAL.		
No.	Considero que:	VALOR
1	Demostre conocimiento y dominio de la Unidad de Aprendizaje de acuerdo con el perfil profesional.	

2	Destaqué la importancia que tiene la Unidad de Aprendizaje dentro del plan de estudios	
3	Preparé los contenidos de cada clase con las fuentes de información más actuales.	
4	Adapté la unidad de aprendizaje con aspectos de la actualidad y del contexto social.	
5	Diseñé ejercicios enfocados al desarrollo y práctica de las competencias comunicativas acordes al futuro contexto ocupacional de los estudiantes.	
6	Contribuí en la motivación de los estudiantes para continuar el aprendizaje de este idioma	

Sección IV: METODOLOGÍA DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE.		
No.	Considero que:	VALOR
1	Utilicé métodos de enseñanza adecuados para el logro del aprendizaje.	
2	Generé el interés en los contenidos de la unidad de aprendizaje.	
3	Relacioné los contenidos previos con los nuevos.	
4	Proporcione apoyo en la resolución de ejercicios, trabajos, prácticas, libro de trabajo, etc.	
5	Utilicé ejemplos apropiados para explicar la relación entre la teoría y la practica	
6	Promoví la participación en las actividades de aprendizaje autónomo.	
7	Fomenté el trabajo cooperativo y colaborativo.	
8	Utilicé las TICs para apoyar al curso.	

Sección V: ACTITUD DEL (A) PROFESOR (A).		
No.	Considero que:	VALOR
1	Demostre disposición para aclarar dudas.	
2	Respeté los juicios y opiniones de los estudiantes.	
3	Propicié la comunicación estudiante-profesor-estudiante.	
4	Fomenté el desarrollo de valores.	
5	Actué con flexibilidad ante diferentes situaciones de la clase.	

Sección VI: EVALUACION DE LOS APRENDIZAJES		
No.	Considero que:	VALOR
1	Diseñé las evaluaciones de acuerdo con los objetivos del curso	
2	Empleé estrategias y formas de evaluación variadas para valorar los aprendizajes logrados en el curso.	
3	Efectué la retro-alimentación a tiempo de las evaluaciones realizadas.	
4	Otorgué la calificación justa al trabajo independiente del curso.	

Sección VII: SATISFACCIÓN.		
NO.	En términos generales considero que:	VALOR
1	Estoy satisfecho(a) con los resultados de aprovechamiento logrado por los estudiantes	
2	Estoy satisfecho(a) con la labor docente realizada en el curso	

ANEXO: ENTREVISTA.

ANEXO.

ENTREVISTA AL DR. RUBEN BUGARIN MONTOYA, SECRETARIO DE INVESTIGACION Y POSGRADO DE LA UNIVERSIDAD AUTONOMA DE NAYARIT.

Febrero de 2011.

¿De qué manera impactan los académicos según su criterio con grado de doctor en la calidad educativa en la educación superior?

R: Bueno... Es una pregunta importante, interesante pero también tiene mucho que ver con la competitividad de la oferta educativa, porque una cosa es lo que impacta en su transitar como docente pero otra cosa también es como impactan en el programa en sí mismo como indicador de los que nos solicitan los los organismos acreditadores del programa educativo.

En esa vertiente podemos decir que se espera que los académicos con grado de Doctor impacten tanto en el mejoramiento de la competitividad del programa educativo, como en el que se refiere a la formación de recursos humanos de alto nivel, en este sentido es lo que esperamos cuando un Doctor está habilitado formado con el grado

de doctor, esperamos que su trabajo en el aula le permita finalmente formar recursos humanos bien guiados, es una parte importante

¿Tiene el dato de cuantos académicos que fueron apoyados con becas están titulados actualmente?

R: Bueno con precisión no tengo la estadística en la mano pero en la universidad somos aproximadamente 100 doctores hasta la semana pasada que finalmente este número se va a ir incrementando paulatinamente porque hay muchos que están por egresar, la inmensa mayoría están titulados y algo que llama la atención es que los que se encuentran titulados están promoviéndose a que sean reconocidos en el Sistema Nacional de investigadores, este año se incremento prácticamente a un 50% el número de profesores con doctorado que están incluidos en el Sistema Nacional de Investigadores subimos de 25 a 36.

¿Existe alguna sanción para los que salen al extranjero y que la institución los apoya y que por algún motivo no han alcanzado el grado?

R: Como institución educativa es difícil sancionar porque lo hacemos de buena voluntad... realmente los que salen tienen un convenio con la institución en el cual se comprometen a terminar en tiempo y forma

pero no solamente al extranjero también en lo nacional creo que no hay distinción tanto en lo extranjero como en la nacional puede suceder por diversas causas que el profesor no logre su grado académico de Doctor o de Maestría en Ciencias, porque las causas son diversas.

¿Y por parte de la Secretaria de la Investigación lleva un seguimiento de todos estos académicos que están realizando sus estudios de posgrado?

R.-Recordemos que la parte de formación docente se encarga la Secretaria de Docencia esta tiene una dirección para darle seguimiento a la formación docente y en acuerdo con ellos estamos muy pendiente ambas secretarias de estarle dando seguimiento pero en primera instancia es la Secretaria de Docencia la que le da seguimiento

¿Existe algún apoyo económico para los académicos que se encuentran estudiando su doctorado en un programa que no está inscrito en el PNPC?

R: No existen recursos económicos extraordinarios para los profesores que no están inscritos en un programa de calidad, por eso nuestra misión es promover aquellos posgrados inscritos en el PNPC,

recordemos que a nivel nacional hay 1318 posgrados y que es un abanico muy amplio que los profesores pueden buscar insertarse en un doctorado que este en PNPC por varias razones, una de las razones es de que tienen beca de manutención, tienen asegurado sus recursos para la investigación que es muy importante recordemos que el doctorado va muy directo hacia la investigación a formar investigadores y que antes de entrar al doctorado tenemos que hacernos la pregunta importante si tenemos recursos o como le vamos hacer para hacer una investigación de alto perfil.

¿En el caso de que el académico haya salido del país a realizar sus estudios que facilidades le ofrece la institución para su integración nuevamente?

R: De la integración de los profesores que se van a estudiar no solamente al extranjero también en lo nacional nuestra institución ha venido promoviendo varias estrategias y acciones específicas para incorporar a la vida institucional a esos académicos que fueron a formarse. nuestra institución no tiene los recursos suficientes para crecer de una manera expedita en lo que finalmente se iba a formar este profesor, lo que si falta es la planeación de esos profesores que se van a estudiar porque no hay una planeación adecuada en cuanto a lo que requiere la institución con la formación de doctores, en este

sentido cada investigador tiene un interés muy particular en una disciplina muy particular, pero no necesariamente es el interés institucional, hemos hecho un diagnóstico de nuestras capacidades a nivel institucional en las diferentes áreas académicas las líneas de investigación que se están generando la que están fortalecidas por ejemplo y que están dando lugar a cuerpos académicos en consolidación, y consolidados próximamente nos orienta y nos dice hacia donde atender hay tres áreas fundamentales en que tenemos que trabajar en la universidad de acuerdo a nuestro diagnóstico la parte agroalimentaria, la parte de tecnologías de información y comunicación y el turismo son tres aspectos fundamentales relevantes que tenemos que fortalecerlos como objeto de estudio no porque diga la universidad sino porque esto salió a partir de todo un estudio de pertinencia que realizamos en el estado de Nayarit, con empresarios gobierno del estado con organizaciones sociales, en fin.. fue una auscultación que hicimos en todos estos ámbitos y son tres temas por supuesto asociados a estos temas son la parte social la parte económica.. que tampoco se desliga de todo esto, pero partiendo de estas tres vertientes generales es obvio que tenemos que aportarles como universidad,.. entonces los profesores que tienen interés de doctorarse tenemos que promoverlos en estas áreas, tenemos que

fortalecerlas, porque no podemos dar respuestas por ejemplo si hablamos de tecnologías de información y comunicación no estamos dando las respuestas que se requieren para el estado de Nayarit entonces tenemos que fortalecerla, en el caso de turismo, también tenemos que innovar muchos aspectos, el abordaje mismo de turismo que estamos haciendo habrá que ser un análisis una reflexión y obtener conclusiones ver hacia donde encaminar las nuevas fortalezas.

¿Tiene un plan la Secretaria para seguir promoviendo reuniones donde los académicos tengamos la oportunidad de escucharnos unos a otros y saber cuales son realmente las necesidades que tenemos como cuerpos académicos?

R: Por supuesto que sí, de hecho la administración actual por nuestro Rector, el Contador Público Juan López Salazar, nos ha encomendado en gran medida que fortalezcamos los cuerpos académicos pero cuerpos académicos de verdad, es decir no de ficción porque hay cuerpos académicos que están de papel y en realidad no hay evidencia alguna que estén trabajando y eso es preocupante porque finalmente la productividad académica que se refleja es nula o baja en muchos. y aquellos cuerpos académicos que tienen todo el interés de poder avanzar en la serie de investigación por supuesto que estamos

apoyándolos con varios aspectos desde estrategias mismas de equipamiento estrategias mismas para apoyo a congresos para publicaciones para estancias en fin creo que de alguna manera la universidad ha estado haciendo lo suyo, ojala y tuviéramos más recursos eso es otra parte importante necesitamos promover mayor recursos para promover la investigación científica tecnológica de la innovación, pero de una manera ordenada, porque las solicitudes pueden ser muchas pero serán pertinentes y serán apropiadas para la vida institucional?..¿Abonaran en gran medida a nuestra institución en cuanto a su productividad científica, artística, cultural? es decir,.. Son preguntas básicas que tenemos que hacernos porque si bien el investigador hace lo suyo pues también la parte administrativa tratamos de que vaya aparejado de alguna manera con las necesidades de los investigadores. Es importante que el investigador en la universidad participe en las convocatorias para la gestión de recursos económicos, porque sabemos que un aspecto débil crucial es que si no tenemos recursos para hacer investigación es difícil hacer investigación.

Afortunadamente muchos investigadores ya desde su misma formación como Doctores ven esta parte, esta necesidad de tener recursos. Hay académicos sumamente productivos cuerpos

académicos que tienen ocho proyectos financiados con recurso CONACYT, o fundación produce, en fin son variadas, pero son fuentes principales económicas para la investigación y hay otros cuerpos académicos que no tienen esta gestión como que finalmente no avanzan en esta parte importante que es la gestión de recursos porque sus temáticas son muy particulares, sin embargo pueden gestionar sus recursos por los temas de investigación que se manejan y enlazarlos a estos, pues son los proyectos mismos de investigación los que se proponen en las diferentes fuentes financieras.

Entonces como universidad es difícil sostener toda la investigación, no creo que exista universidad en el mundo que sostenga esto, así todas las universidades públicas, sobre todo que es donde mayor se hace la investigación más que en las privadas atienden la parte de recursos económicos por estas fuentes, fundaciones, organizaciones, recursos federales que hay para la investigación, no son recursos propios para la investigación se tiene que gestionar y esto es lo que tenemos que entender todos los investigadores, por eso los investigadores que deseen aplicar en las diferentes convocatorias para obtener recursos económicos, bienvenidos, es decir, apoyamos lo que nosotros podamos, el que no tiene recursos y tiene el interés de la investigación interés real también los apoyamos de alguna manera, es decir con lo

que podamos, a veces son materiales básicos que se necesitan pero bueno se les da la forma de apoyarlos pero todo trazado con la responsabilidad misma que debe tener un investigador porque es el que va a hacer la investigación nuestra función es sencillamente facilitarle las cosas facilitarle el aspecto administrativo para que de alguna manera el recurso que le podamos hacer llegar sea efectivo y se traduzca en productos académicos, pero productos académicos donde incorpore a los estudiantes. Recordemos que en la investigación no solamente es importante persé, sino que es importante porque es un eje que nos permite formar estudiantes y esa es la parte que luego se pierde desde los investigadores puros aquellos investigadores que hacen docencia entonces para nosotros en la universidad no tenemos investigadores puros todo aquel investigador es profesor de tiempo completo que tiene algún nivel de participación en la docencia, entonces tiene que equilibrar la docencia y la investigación, la gestión, la vinculación. Entonces son aspectos de la vida académica institucional, pero si,.. La investigación tiene que verse como un aspecto fundamental que permita formar estudiantes claro, además de hacer la investigación pertinente con el entorno.

¿Algo que agregar Doctor Bugarin...?

Bueno que... finalmente, nos da mucho gusto en el caso de nuestra universidad... que ya muchos cuerpos académicos se estén evaluando actualmente y esto significa que se están sometiendo al visor de pares académicos, donde evalúan la productividad de ese cuerpo académico, pero la productividad colegiada, porque si algo tenemos los mexicanos desde mi muy particular punto de vista es que es difícil luego hacer equipo de trabajo en la investigación, somos muy individualistas y esto históricamente ha generado problemas en la investigación, porque es muy posible que alguna investigación se esté repitiendo, no es todos los casos, pero por citar un ejemplo, y de esta manera haciendo productividad colegiada se puede eficientar mejor el recurso es más eficaz, porque de alguna manera hay mas fortalezas y somos incluyentes , recordemos que somos generaciones que vamos a ser sustituidas por otras generaciones y que tenemos que estar preparando los cuadros científicos que nos van a suceder, entonces esa es la parte en la que estamos trabajando atendiendo hoy en día a la universidad.

Muchas gracias Dr. Bugarin le agradecemos su tiempo prestado a esta entrevista que tiene el objetivo de conocer el punto de vista del responsable de Secretaria de investigación y posgrado de la Universidad Autónoma de Nayarit, el cual representa un referente

fundamental en el trabajo de investigación de la tesis doctoral denominado: "Impacto de los docentes universitarios con grado de Doctor como indicador de Calidad Académica en la Educación Superior".

Entrevista realizada por: Martha Alicia González Bueno.

Fecha: Febrero de 2011.

5.5 LISTADO DE TABLAS Y GRÁFICAS.

Tabla No. 4.1. Autoevaluación de Doctores

Gráfica 4.1

Tabla No. 4.2 Percepción de los docentes con grado en relación con su programa académico

Gráfica 4.2

Tabla No. 4.3. Percepción de los docentes con grado en relación a la metodología de enseñanza y aprendizaje utilizada con sus estudiantes

Gráfica 4.3

Tabla No. 4.4. Percepción de los docentes con grado en relación a su actitud con los estudiantes.

Gráfica 4.4.

Tabla No. 4.5. Percepción de los docentes con grado en relación con las evaluaciones de los aprendizajes

Gráfica 4.5.

Tabla No. 4.6 Percepción de los docentes con grado en base a la satisfacción con los resultados de aprovechamiento logrados por sus estudiantes

Gráfica 4.6.

Tabla 4.7. Evaluación de los alumnos a los docentes con grado de Doctor.

Gráfica 4.7.

TABLA 4.8 Percepción de los estudiantes de los docentes con grado sobre el programa académico.

Gráfica 4.8.

TABLA 4.9 Percepción de los estudiantes de los docentes con grado sobre el conocimiento e interrelación de la unidad de aprendizaje con el perfil profesional.

Gráfica 4.9.

TABLA 4.10 Percepción de los estudiantes de los docentes con grado sobre la metodología de la enseñanza y aprendizaje.

Gráfica 4.10.

TABLA 4.11 Percepción de los estudiantes de los docentes con grado sobre su actitud.

Gráfica 4.11.

TABLA 4.12 Percepción de los estudiantes de los docentes con grado sobre la evaluación de los aprendizajes.

Gráfica 4.12.

TABLA 4.13 Percepción de los estudiantes de los docentes con grado sobre la satisfacción.

Gráfica 4.13.

TABLA 4.14 Percepción de los estudiantes de los docentes sin grado sobre el cumplimiento de las obligaciones

Gráfica 4.14.

TABLA 4.15 Percepción de los estudiantes de los docentes sin grado sobre el cumplimiento del programa

Grafica 4.15.

TABLA 4.16 Percepción de los estudiantes de los docentes sin grado sobre el conocimiento e interrelación de la unidad de aprendizaje con el perfil profesional

Grafica 4.16.

TABLA 4.17 Percepción de los estudiantes de los docentes sin grado sobre la metodología de enseñanza y aprendizaje

Grafica 4.17.

TABLA 4.18 Percepción de los estudiantes de los docentes sin grado sobre la actitud

Gráfica 4.18.

TABLA 4.19 Percepción de los estudiantes de los docentes sin grado sobre la evaluación de los aprendizajes

Gráfica 4.19.

TABLA 4.20 Percepción de los estudiantes de los docentes sin grado sobre la satisfacción del aprovechamiento logrado

Gráfica 4.20.

TABLA 4.21 Análisis comparativo de la evaluación realizada por los estudiantes del área económico administrativo a los académicos con grado, y académicos sin grado.

Gráfica 4.22. Cumplimiento con las obligaciones

Gráfica. 4.23. Programa.

Gráfica. 4.24. Conocimiento e interrelación de la unidad de aprendizaje con el perfil profesional.

Gráfica. 4.25. Metodología de la enseñanza y aprendizaje.

Gráfica. 4.26. Actitud.

Gráfica. 4.27. Evaluación de los aprendizajes.

Gráfica. 4.28. Satisfacción.

|