

La calidad y la docencia universitaria: algunos criterios para su valoración

Quality and university teaching: some criteria for its evaluation

Darwin Clavijo-Cáceres¹

Aura Yulianath Balaguera-Rodríguez²

Recibido: marzo 10 de 2020

Aceptado: junio 28 de 2020

Resumen

En este documento, se realiza una reflexión sobre la valoración de la calidad del ejercicio docente en la educación superior. El trabajo parte de la revisión de artículos y documentos del contexto colombiano, relacionados con el concepto de calidad aplicado a las universidades. Luego, se propone una interpretación de la docencia de calidad a la luz de los nuevos escenarios de actuación profesional, donde el docente deja de ser un reproductor de conocimiento para convertirse en un orientador de aprendizajes. En este sentido, se pudo establecer que la labor docente está integrada por tres dimensiones, a saber: disciplinar, pedagógica y humana, cada una compuesta por diferentes características, a través de las cuales se puede valorar la calidad del ejercicio del docente universitario. Se concluye que es posible establecer criterios tangibles para determinar, de manera objetiva, la calidad del ejercicio docente, los cuales deberían ser incorporados en los modelos que orientan los procesos de acreditación de las instituciones de educación superior.

Palabras clave: educación superior, calidad de la educación superior, docencia universitaria, valoración de la calidad.

Abstract

In this document, a reflection is made on the assessment of the quality of teaching in higher education. The work starts from the review of articles and documents from the Colombian context, related to the concept of quality applied to universities. Then, an interpretation of quality teaching is proposed in the light of the new professional performance scenarios, where the teacher ceases to be a player of knowledge to become a learning advisor. In this sense, it was established that the teaching work is made up of three dimensions, namely: disciplinary, pedagogical and human, each one composed of different characteristics, through which the quality of the university teaching practice can be assessed. It is concluded that it is possible to establish tangible criteria to objectively determine the quality of teaching, which should be incorporated into the models that guide the accreditation processes of higher education institutions.

Keywords: higher education, quality of higher education, university teaching, quality assessment.

1 Abogado, Doctor en Administración, Hacienda y Justicia en el Estado social, Universidad Libre, Cúcuta, Colombia. E-mail: darwing.clavijoc@unilibre.edu.co. ORCID: 0000-0001-9914-1265.

2 Abogada, Magíster en Derecho de Familia, Universidad Francisco de Paula Santander, Cúcuta, Colombia. E-mail: laurayulianathbr@ufps.edu.co. ORCID: 0000-0003-3651-5789.

1. Introducción

La educación superior de calidad, es fundamental para disminuir las diferencias sociales y los altos márgenes de pobreza, que afectan a los países en vía de desarrollo (Gil-León, Casas-Herrera & Lemus-Vergara, 2020). En este sentido, la educación superior se constituye en un recurso indispensable para potencializar la investigación científica, a través de la cual se generan nuevas tecnologías (Valles-Coral, 2019). Estas, a su vez, son aplicadas a los diferentes sectores de la industria de un país, permitiendo una mejora de la productividad, generando crecimiento económico que, en últimas, repercute en mejores niveles de vida para toda la población (Portafolio 2018a).

En el caso colombiano, la agenda de la educación superior en las últimas décadas del siglo XX, estuvo determinada por la expansión cuantitativa. Se pasó de 1,3 estudiantes de educación superior por cada 100.000 habitantes en 1960, a 17,6 en 1996; y entre 2007 y 2016, el incremento fue del 75%, pasando de 1,36 millones de estudiantes a 2,39 millones (Portafolio, 2018b). Si bien se formularon un conjunto de políticas orientadas al mejoramiento de la calidad, en la práctica era evidente que se trataba de un tema accesorio. Aún en el presente siglo, se prioriza la cobertura frente a la calidad y a la pertinencia, lo que se evidencia en la heterogeneidad del sistema de educación superior. En el “coexisten instituciones bien organizadas y reconocidas por su excelencia, con instituciones caracterizadas por bajos niveles de calidad” (Melo-Becerra, Ramos-Forero & Hernández-Santamaría, 2017). Estas últimas, presentan altos niveles de matriculación en programas de bajo costo y poco pertinentes para sus entornos geográficos.

No obstante, el incremento extraordinario en los niveles de cobertura no ha generado los mismos resultados en la reducción de la desigualdad y marginación social, que es uno de los fines misionales de la educación superior. Esto, por cuanto en Colombia las políticas públicas han estado

dirigidas a mejorar cobertura, sin responsabilidad frente a la calidad (Clavijo-Cáceres, 2018). Es cierto que la educación y, particularmente, la educación superior, genera crecimiento de las sociedades, conlleva desarrollo, pero solo cuando se trata de educación de calidad (Zea-Fernández, Benjumea-Arias & Valencia-Arias, 2020). En otras palabras, la educación superior que se realiza con fines e intereses particulares, sea pública o privada, en la que se desvían los recursos a fines diferentes a la función misional, no trae desarrollo ni crecimiento económico. En este sentido, la Misión Internacional de Sabios (2019), indica que las limitaciones del acceso a la educación con calidad de amplias capas de la población, “afectan el desarrollo humano y están relacionadas, por una parte, con la escasa dinámica de crecimiento de la economía, de la productividad y de la innovación, y por otra, con la precariedad de las dinámicas sociales, políticas y culturales”.

El concepto de educación superior no se refiere a un objeto específico. En realidad, denota un sistema integrado por múltiples elementos que van desde el contexto social, pasando por la universidad, hasta llegar a los resultados de aprendizaje (Rosell-Puig & Más-García, 2003). En este amplio sistema, el docente universitario cumple un rol protagónico, ya que es el eje articulador de cualquier proceso de cambio, mejora o control de la calidad de los procesos formativos (Piña-Loyola et al., 2019). En este sentido, los propósitos y objetivos de la educación superior, como su contribución con el desarrollo de las sociedades, solo se logra en la medida en que el ejercicio de la docencia se desarrolle con calidad; sin embargo, la calidad no se supone, se controla. Esto quiere decir que las Instituciones de Educación Superior (IES), deben construir un sistema de criterios que les permita establecer la calidad con que se desarrolla la actividad docente.

El objetivo de este artículo, es realizar una reflexión sobre la valoración de la calidad del ejercicio docente en la educación superior. El trabajo parte de la revisión de artículos y documentos

del contexto colombiano, relacionados con el concepto de calidad aplicado a las universidades. Luego, se propone una interpretación de la docencia de calidad a la luz de los nuevos escenarios de actuación profesional. Igualmente, se proponen algunos criterios tangibles para valorar, de manera objetiva, la calidad del ejercicio docente, los cuales deberían ser incorporados en los modelos que orientan los procesos de acreditación de las IES.

2. Calidad de la educación superior

2.1 Conceptualización

El concepto de calidad ha evolucionado a lo largo del tiempo, pudiéndose identificar varias etapas. La primera relacionaba la calidad con la reducción de costos y la disminución de errores en la producción. Posteriormente, se relacionó con el cumplimiento de las especificaciones técnicas del producto, siendo este el momento en el que surge el control de calidad. Luego, la calidad se refirió a la satisfacción de las necesidades del cliente, y, más recientemente, se llega al concepto de calidad total o calidad integral, que se refiere a todos los aspectos y sujetos dentro del proceso de producción, comercialización y satisfacción de las expectativas del usuario (Robledillo-Colmenares & Velázquez-López, 2013).

Los modelos de calidad total son integrados en muchos procesos productivos, y en la década de los noventa fueron asumidos como propósito de la educación superior. Los conceptos, sistemas de gestión, manuales, procesos y mejora continua, relacionados con los modelos de calidad, sirven como referente al sector de la educación superior, para ejercer: vigilancia, control y regulación sobre los programas y las instituciones (Quimi-Franco, 2019). A partir de ahí, los gobiernos impulsaron cambios estructurales a la educación superior, que van desde la misma naturaleza y estructura de las Instituciones, hasta las condiciones necesarias para ofrecer programas académicos (Cruz-López, 2008). La incorporación de los conceptos

de calidad a la educación superior, generaron nuevos procesos de evaluación y control, como: la acreditación, autoevaluación y registro calificado, que permiten la revisión periódica del cumplimiento de los objetivos declarados, tanto por los programas académicos como por las instituciones (Pardo-Silva & Ospina-Duque, 2020).

No obstante, la incorporación de los modelos de calidad en la educación superior, se encontró con algunas dificultades. La principal se relaciona con la multiplicidad de conceptos de calidad educativa y de cómo alcanzarla, dependiendo de a quien se pregunte. Fernández-Lamarra (2004), indica que “para los académicos se refiere a los saberes; para los empleadores a competencias; para los estudiantes a empleabilidad; para la sociedad a ciudadanos respetables y competentes; para el Estado, según la concepción que asuma, puede variar: de aspectos vinculados con el desarrollo social y humano, a la eficiencia, a los costos y a los requerimientos de capital humano”.

Según Gola, citado por Cruz-López, (2009), la definición de calidad en la educación superior, tal como la aplica la Organización Internacional de Normalización (ISO, por sus siglas en inglés), sería: “especificar objetivos de aprendizaje que merezcan la pena, y permitir que los estudiantes los alcancen”. Esto implica un conjunto de acciones de diferente naturaleza, tales como: revisión permanente de programas y currículos, lo que supone su pertinencia; estrategias pedagógicas modernas, que garanticen procesos de aprendizaje eficaces, con la adecuada orientación de los docentes; docentes competentes; y un contexto académico e infraestructura, que contribuyan eficientemente al logro de los objetivos del proceso enseñanza-aprendizaje. En otras palabras, la calidad de la educación es la propiedad que evidencia que una institución o programa académico, se ha propuesto responder al entorno, interpretando sus necesidades para transformarlo positivamente, y lo hace mediante la formación de profesionales que contribuyen a ello.

Para el Consejo Nacional de Acreditación colombiano, CNA (2013), el concepto de calidad aplicado a las IES, hace referencia a un atributo del servicio público de la educación en general y, en particular, al modo como ese servicio se presta, según el tipo de institución de que se trate. Es decir, la calidad hace referencia a: los resultados académicos, los medios y procesos empleados, la infraestructura institucional, las dimensiones cualitativas y cuantitativas del servicio prestado, y a las condiciones en que se desarrolla cada institución.

La gran expansión de la educación superior en Colombia, hace necesaria la definición de estándares que objetiven la calidad del servicio educativo. La evaluación de la calidad, solo tiene sentido en cuanto los criterios y requisitos utilizados en este proceso, sean: objetivos, previamente determinados, conocidos y explicados. No obstante, hay autores que no reconocen la calidad de la educación como el cumplimiento de unos estándares, “puesto que se supone que la educación superior es también creatividad e innovación” (Cruz-López, 2009).

La evaluación de la calidad en la educación superior, es un asunto más complicado que en otros niveles educativos. Esto ya que se debe realizar frente a sus tres funciones misionales: docencia, investigación y extensión, y cada una de ellas contempla diferentes dimensiones (Pardo-Silva & Ospina-Duque, 2020). Existen dos formas de evaluar la calidad de la educación: interna y externamente. La forma interna se conoce como autoevaluación, mientras que la externa es la acreditación. Las dos se presentan en dos niveles: los programas y las instituciones, de manera que hay autoevaluación de programas y autoevaluación de instituciones, que corresponde a la acreditación (CNA, 2013).

La autoevaluación, es una forma de visualizar la institución dentro de un conjunto de contextos. No se trata de una acción ocasional o accidental, sino de un proceso constante con una finalidad formativa y formadora, con la que además de

identificar las debilidades y amenazas de la institución, se comprenden los factores que las generan, para mejorar la toma de decisiones (Figuerola-Toala & Machado-Ramírez, 2012). Por su parte, la acreditación es el proceso de revisión de la calidad, realizado por sujetos externos, para examinar la forma como la institución o el programa, según el caso, cumple con los estándares que se ha impuesto a sí misma (Hernández-Maldonado, Rojas-Guevara & Gallo-Vargas, 2019).

2.2 Docencia universitaria y calidad

La educación superior, sufre cada vez mayores presiones para atender las necesidades de la sociedad, donde el conocimiento se constituye en un instrumento importante de desarrollo. Este nivel educativo, integra diversos elementos, tales como: proyecto institucional, procesos académicos, visibilidad nacional e internacional, Investigación, pertinencia e impacto social, bienestar y egresados (Forero-Jiménez, 2019). Todos estos elementos, inciden en el adecuado logro de los objetivos de formación; sin embargo, es el profesor quien con su acción docente, forma a sus estudiantes: es el que materializa el proceso enseñanza-aprendizaje.

La función del docente es multifacética, pues debe: desarrollar las capacidades de sus estudiantes, orientar la construcción de conocimientos, asegurar el desarrollo de habilidades, valores y fomentar actitudes, dentro del marco de respeto por el medio ambiente y las personas. En este sentido, el ejercicio docente debe realizarse reconociendo unos mínimos estándares que garanticen su calidad, lo cual es más importante en la era de las Tecnologías de la Información y la comunicación (TIC) (Jiménez-Pitre, Martello-Gómez & Peña-Pertuz, 2017). Esto debido a que trabajar en el nuevo modelo universitario, exige una mayor implicación del profesorado en la docencia (Santiago-García & Fonseca-Bautista, 2016).

La acción docente, como parte del proceso de la educación superior, debe integrar en su ejercicio criterios claros que le permitan definir sus niveles de calidad. En cuanto a lo que se entiende por docencia de calidad, Guzmán (2011), la define como: "aquella que logra un aprendizaje profundo por parte de los estudiantes y alcanza las metas establecidas para este nivel". El docente universitario, es un profesional que orienta su actividad profesional a asegurar el logro de los objetivos formulados por las IES, para la satisfacción de las demandas sociales. En este sentido, las características que debe reunir el docente universitario están relacionadas no solo con su formación profesional, sino también con su formación humanista (Fernández-Guerrero & González-Ferro, 2017). En particular, el docente debe tener una clara conciencia del rol que desempeña en la sociedad, y actuar en consecuencia.

Es importante reconocer la existencia de varios escenarios de actuación del docente universitario, a saber: el contexto general, referido a como se relaciona y desenvuelve el docente, en los entornos: social, económico, cultural y político. Luego está el contexto institucional, referido al vínculo en la institución de la que hace parte, directamente con ella o en el departamento, facultad, o programa académico. En tercer lugar, está el microcontexto: aula, seminario y/o laboratorio. Mas-Torelló (2011), agrupa estos escenarios en lo que él denomina funciones inherentes de la docencia: procesos de enseñanza, procesos de investigación y procesos de gestión.

Lo anterior dificulta la selección de criterios para la evaluación de la labor docente. Según Guzmán (2011), estos deberían permitir:

(...) Establecer la calidad del ejercicio de la docencia universitaria, criterios respecto de las formas de orientar la cátedra, del uso de herramientas didácticas, de la forma como se interactúa con los estudiantes, del abordaje de los contenidos, criterios que permitan establecer la contribución del docente en la

construcción de valores. En fin, criterios que le permitan a la institución, y por su intermedio a la sociedad, establecer los niveles de calidad en el ejercicio individual de la docencia. (p. 131)

La literatura que está disponible sobre la calidad del ejercicio docente en la educación superior, permite construir algunos referentes básicos al respecto. Vizcarro (2003), establece las siguientes características para la docencia de calidad: "contenidos del curso, características de las presentaciones en clase, gestión del curso, enseñanza fuera del aula, calidad de los aprendizajes, actitud profesional y crítica del docente". En esta lista, sería importante incluir la innovación en la docencia, como un indicador de calidad necesario.

En cuanto a las cualidades que en un profesional garantizan una docencia de calidad, Sanz-Blas, Ruiz-Mafé y Pérez-Pérez (2014), destacan: adecuada formación profesional que garantice el abordaje de los contenidos programáticos, con solvencia y responsabilidad; creatividad como innovación, para mantener el interés por la disciplina, generando en el estudiante afán por aprender y desarrollar conciencia crítica; buen manejo de las relaciones interpersonales, empatía, tolerancia, flexibilidad, ecuanimidad, alto sentido de la ética, elementos necesarios para establecer una adecuada interacción en el aula. Estos autores también destacan la idoneidad pedagógica, que implica: conocer de la didáctica, de los diferentes modelos pedagógicos, y estar en capacidad de reconocer el modelo pedagógico de la institución, para ponerlo en práctica.

Santiago-García y Fonseca-Bautista (2016), realizaron un estudio que identifica las características del buen docente, desde la percepción de docentes de posgrado de dos instituciones de educación superior, así: buena preparación y formación integral; domina el área del conocimiento que transmite, profesional y con sólida formación teórico-metodológica; es flexible y comprometido con los estudiantes; es innovador

y con alto sentido de la ética; siente pasión por enseñar, vocación y amor al trabajo; conoce de los planes y programas de estudio; y tiene capacidad para diseñar estrategias pedagógicas adaptadas al contexto.

Ken Bain (2007), en su trabajo: "Lo que hacen los mejores profesores universitarios", identificó los rasgos característicos de los mejores profesores de los Estados Unidos, desde la calificación de sus estudiantes, destacando: gran dominio de su campo disciplinar; habilidad para simplificar y clarificar temas complejos, así como para resaltar los puntos cruciales del tópico en cuestión; amplio conocimiento acerca de los mecanismos del aprendizaje y aprecio por la enseñanza, entendiéndola como una empresa compleja y difícil, que demanda una gran capacidad intelectual; alto nivel de compromiso con el aprendizaje de sus alumnos, generando el ambiente propicio para el aprendizaje. El autor también destaca que los docentes Conciben la evaluación, no como una actividad que se hace al final del acto docente para calificar al estudiante, sino como una herramienta poderosa para ayudar y motivarlos a aprender. Asimismo, aplican formas sistematizadas para evaluar sus acciones y realizan los cambios pertinentes, basados en la información recopilada. Además, los docentes muestran un alto compromiso con la comunidad académica, es decir, se consideran sólo una parte de la gran empresa educativa.

3. Valoración de la calidad de la docencia universitaria

En este apartado, se presentan las características, evidencias y criterios a ser tenidos en cuenta para valorar la calidad de la docencia universitaria. Estos elementos se establecieron para las tres dimensiones identificadas en la literatura, en cuanto a la labor docente, a saber: la dimensión disciplinar, la dimensión pedagógica, y la dimensión humana (Mrellano-Navarro, Almonacid-Fierro, Moreno-Doña & Castro-Jaque, 2016; Ventura et al., 2011; Gargallo-López, Sánchez-Peris, Ros-Ros & Ferreras-Remesal, 2010). La valoración de las características asociadas a

las dimensiones antes señaladas, debe realizarse a través de evidencias que proporcionen información objetiva sobre el ejercicio docente. Las evidencias son un elemento fundamental en el proceso de evaluación de la calidad docente, por lo que en la literatura se encuentran aproximaciones tanto cuantitativas como cualitativas para su determinación (Jerez-Yáñez, Orsini-Sánchez & Hasbún-Held, 2016; Sosa-Quintero, Duarte & Fernández-Morales, 2019). En este caso, se proponen evidencias de diferente naturaleza, como se indica a continuación:

i) Física: se obtiene por inspección y observación directa de las actividades que desarrolla el docente, como: la observación del hecho docente, la inspección del desarrollo de proyectos de investigación, o de la forma como evalúa.

ii) Documental: hace referencia a documentos, tales como: hojas de vida, diplomas y certificados, sílabus y encuestas, que pueden estar en medios electrónicos. Estos documentos pueden ser preparados por la institución o por otros actores del proceso, con el consentimiento para su uso.

iii) Testimonial: Se obtiene de los diferentes actores que intervienen en el proceso educativo, como son: estudiantes, docentes pares, el sector externo, los egresados o las mismas autoridades académicas. La validez de estas evidencias depende de la objetividad de las fuentes, y requieren de especial cuidado en su recolección y análisis.

iv) Analítica: se realiza mediante el análisis y verificación de datos e información, que posee o recauda la institución. El análisis puede realizarse sobre: documentos, indicadores, cumplimiento de objetivos, encuestas y entrevistas, entre otras fuentes. También pueden efectuarse comparativos con los modelos pedagógicos y normas institucionales.

v) Informática: se realiza a partir de datos e información que se encuentran dentro de dispositivos electrónicos o informáticos, tales como: computadores, móviles, pendrives, en la nube, en redes internas, sistemas de aplicaciones, instalaciones y personal de soporte informático.

En cuanto a la dimensión pedagógica, esta considera los aspectos relacionados con la actividad docente, que implican: la planificación, organización y gestión del proceso enseñanza-aprendizaje. En este sentido, se contempla el conocimiento sobre modelos pedagógicos y las estrategias didácticas para implementarlos en el aula, a través de

prácticas pedagógicas acordes a la disciplina, junto con el uso de herramientas tecnológicas basadas en la web (Fernández-Guerrero & González-Ferro, 2017; Hernández-Maldonado et al., 2019). En la tabla 1, se proponen las características y evidencias relacionadas con la dimensión pedagógica, que permitirían una valoración objetiva de este aspecto.

Tabla 1. Evidencias y criterios para la dimensión pedagógica.

Característica	Evidencia	Criterio
Conocimiento de los diferentes modelos pedagógicos, en especial el de la institución	Física- Analítica	El docente conoce los modelos pedagógicos centrados en el estudiante. Especialmente, demuestra que conoce y comprende el de la institución de la que hace parte.
Formación y capacitación permanente en didáctica de la educación superior	Documental	Ha participado en programas formales o no formales, de formación docente.
Planificación, organización y gestión del proceso enseñanza-aprendizaje	Física-Testimonial-Analítica	Desarrolla sus cursos de forma planificada, evidenciado en: sílabus, plan de aula y cronogramas. Estos elementos son dados a conocer a los estudiantes antes de iniciar el curso, y sirven como referente para su desarrollo.
Utiliza métodos alternativos a la cátedra magistral	Física- Testimonial	Además de la cátedra magistral, emplea estrategias como: el aprendizaje basado en problemas, la clase invertida, el seminario alemán, el estudio de caso, la investigación formativa, entre otros.
Formula y desarrolla objetivos de formación	Física- Testimonial	Le indica a los estudiantes, al iniciar cada clase, el objetivo de la misma.
Innovación en el diseño e implementación de metodologías de evaluación	Física- Testimonial- analítica	Hace de la evaluación un instrumento para la mejora del proceso educativo.
Desarrollo contextualizado de los contenidos programáticos	Física-Testimonial-Analítica	Incorpora a sus clases elementos de la realidad y del contexto social , a través de los cuales se construyen aprendizajes significativos.
Manejo de las TIC aplicadas al proceso educativo	Física- Testimonial- Informático	Conoce y utiliza las últimas tendencias y herramientas que proporcionan las TIC al proceso educativo.
Participa en proyectos de investigación	Documental	Participa como investigador en proyectos relacionados con la disciplina en la que ejerce la docencia.

La dimensión disciplinar hace referencia al conocimiento sobre el área específica en que el docente desarrolla su labor. Entre otras, se contemplan características tales como: la formación académica de posgrado, la suficiencia con que trata los temas

propios de su profesión, así como la participación en procesos investigativos (Clavijo-Cáceres, 2018). En la tabla 2, se describen las evidencias y criterios propuestos para la dimensión pedagógica.

Tabla 2. Evidencias y criterios para la dimensión disciplinar.

Característica	Evidencia	Criterio
Se mantiene actualizado en la disciplina	Documental	Realiza seminarios, cursos, foros y actualizaciones, en su disciplina o profesión.
Realiza maestría y doctorado en la disciplina	Documental	Es profesional y cuenta con maestría o doctorado en su disciplina o profesión.
Es investigador permanente en el área disciplinar	Documental	Participa como investigador en proyectos relacionados con la disciplina o profesión.
Participa como ponente en eventos científicos propios de su disciplina	Documental	Es invitado regularmente a participar como: conferencista, ponente, moderador o expositor, en eventos académicos. Es llamado a participar como docente en programas de posgrado de instituciones diferentes a la que pertenece.
Muestra solvencia en el desarrollo de los contenidos	Testimonial- física- Analítica	Desarrolla los contenidos programáticos con evidente solvencia, lo que le convierte en una autoridad en su disciplina, generando confianza entre sus estudiantes.
Se mantiene actualizado respecto de los autores, obras y artículos que se producen en su disciplina.	Testimonial- física	Recomienda a sus estudiantes las publicaciones recientes en su área de conocimiento y conversa sobre ellas, motivando la lectura.
Responde con solvencia las preguntas de los estudiantes	Testimonial- física- Analítica	Cuando los estudiantes o sus pares le hacen preguntas sobre su especialidad, responde de forma rápida y acertada generando confianza en sus interlocutores

Los criterios de la tabla 2, indican que no puede haber calidad en la promiscuidad docente. Es decir, no se puede esperar que un docente que orienta 5 asignaturas diferentes, desarrolle los contenidos programáticos de todas ellas con la misma calidad en su desempeño (Veliz-Briones et al., 2020). En otras palabras, el conocimiento especializado de la disciplina, es fundamental para establecer la calidad del docente. Esto ya que, aún teniendo las mejores condiciones pedagógicas, el docente que orienta un curso sin el conocimiento pleno y profundo de los contenidos, actúa irresponsablemente y falta a la ética.

La dimensión humana, se refiere a las condiciones éticas y humanísticas del docente. Porque antes de ser docente, se trata de un ser humano formando a otros seres humanos, a fin de crear condiciones de vida favorables a nivel personal y social (Piña-Loyola et al., 2019). En la tabla 3, se plantean las características de la dimensión humana, entre las cuales se consideran algunos rasgos humanístico-emocionales, como: comunicación asertiva, tolerancia, sentido del humor, creatividad y capacidad de innovación.

Tabla 3. Evidencias y criterios para la dimensión humana.

Característica	Evidencia	Criterio
Alto sentido de la ética	Física- Testimonial- Analítica	Actúa voluntariamente, por su íntimo convencimiento, de acuerdo con una estructura de valores definidas por él mismo, en correspondencia al bienestar de la sociedad.
Responsable	Testimonial- analítica	Asume las consecuencias de las decisiones que acepta o toma.
Comunicación asertiva	Testimonial- Física	Comunica sus ideas de forma clara y sincera, generando en sus interlocutores un clima positivo y sin conflictos.
Tolerancia	Testimonial	Respeta las opiniones, ideas o actitudes de las demás personas y facilita su expresión a pesar de que no las comparta. Reconoce las diferencias propias de la naturaleza humana.
Buen sentido del humor	Testimonial	Se expresa de forma tal que genera buen ambiente, es de espíritu alegre y empático.
Comprometido con la solución de los problemas de la sociedad	Testimonial- Documental	Conoce los problemas de la sociedad y actúa frente a ellos, contribuyendo a su solución. Es activista social.
Justo e imparcial	Testimonial- analítica	Actúa de forma equilibrada y objetiva, dando a cada quien lo que le corresponde, según el caso.
Es empático	Testimonial	Comprende los sentimientos y emociones de otras personas, intentando ponerse en el lugar del otro.
Es creativo e innovador	Testimonial- física	Contribuye a la solución de problemas, creando alternativas que faciliten la realización de determinadas tareas o actividades.

La mayoría de docentes que orientan la formación universitaria hoy en día, fueron formados por docentes que entendían y ejercían la docencia como "dictar clases", los tradicionales docentes dictadores, que además se presumían los dueños

del conocimiento (Sosa-Quintero et al., 2019). Formados bajo modelos tradicionales, es de esperar que los actuales docentes repliquen las mismas condiciones en el aula. No obstante, las nuevas generaciones son diferentes en muchos

aspectos: tienen valores diferentes a los de generaciones anteriores, piensan diferente, aprenden diferente, por lo que la docencia en la educación superior debe adaptarse a ellos (Bernate et al., 2020). El estudiante tradicional era pasivo en el aula, se sentaba a esperar que el docente le transmitiera los conocimientos: el universitario actual no recibe los conocimientos, los construye. No se puede pretender que los estudiantes se adapten a un modelo tradicional de formación, es el modelo el que debe adaptarse a ellos (Silva-Quiroz & Maturana-Castillo, 2017).

Los criterios propuestos en las tablas 1 a 3, permiten responder a la pregunta de: ¿quién es, qué sabe y cómo se desempeña un docente universitario? La respuesta a ese cuestionamiento, brinda información objetiva para que las IES reconozcan la calidad de los docentes que tienen a su servicio. En este sentido, será posible que las IES establezcan programas de capacitación docente más efectivos, que contribuyan a alinear: las políticas institucionales, el modelo pedagógico y los procesos investigativos, con las capacidades de los encargados de ponerlas en práctica.

Así será posible que, como lo afirman diversos autores, los docentes universitarios cumplan con la responsabilidad de formar personas integrales, que: asuman el conocimiento como un instrumento de desarrollo de la sociedad; que compartan el conocimiento poniéndolo al servicio de los demás, con sentido crítico, amplia capacidad de discernimiento, comprometidos con la realidad local y nacional (Hernández-Gil & Jaramillo-Gaitán, 2020; Navas-Ríos & Romero-González, 2016; Duque & Cervantes-Cervantes, 2019).

4. Conclusiones

El aseguramiento de la calidad en la educación superior, es un tema de gran interés en todo el mundo. Existe unicidad sobre los criterios que deben considerarse para verificar la calidad de

una institución o de un programa académico, y la buena calidad conlleva a la acreditación. Un sistema de educación superior, puede ser exitoso en pocos años si hay políticas públicas coherentes con la realidad social. No obstante, aparte de buenas directrices y de todas las inversiones en infraestructura y tecnología, la transformación de la educación superior solo se logra a partir de la cualificación de los docentes. Esto ya que, hoy en día, su labor dista de la clásica docencia magistral, centrándose en: la formación, la producción académica y la investigación.

Los docentes universitarios deben ser conscientes que sus estudiantes son el futuro de la sociedad; sin embargo, se debe pasar de la retórica a la toma de conciencia, para hacer realidad el eslogan de: formamos los líderes del futuro, frase que hace parte de la misión y visión de muchas universidades. En este sentido, es necesario garantizar una educación superior de calidad, con docentes que cumplan su labor con altos estándares de desempeño, para que contribuyan a la formación de los líderes que la sociedad reclama.

Para que un docente desempeñe su labor con calidad, debe poseer un conjunto de competencias y rasgos personales, que aseguren que el proceso formativo en el que intervienen, impacte positivamente la vida de sus estudiantes. Esto será posible en la medida en que el docente, sea: buen profesional, buen profesor y buena persona: solo en la conjunción de estas dimensiones, se puede afirmar la calidad de la acción docente.

En síntesis, valorar la calidad del ejercicio del docente universitario, debería ser una prioridad de las instituciones de educación superior. La propuesta aquí presentada, indica que es posible establecer criterios tangibles para determinar, de manera objetiva, la calidad del ejercicio docente, los cuales deberían ser incorporados en los modelos que orientan los procesos de acreditación de las universidades.

Referencias

- Bain, K. (2007). Lo que hacen los mejores profesores universitarios. Valencia, España: Universitat de Valencia.
- Bernate, J. A., García-Celis, M. F., Fonseca-Franco, I. P., & Ramírez-Ramírez, N. E. (2020). Prácticas de enseñanza y evaluación en una facultad de educación colombiana. *Revista de Investigación, Desarrollo e Innovación*, 10 (2), 339-349. doi: <https://dx.doi.org/10.19053/20278306.v10.n2.2020.10721>
- Clavijo-Cáceres, D. (2018). Competencias del docente universitario en el siglo XXI. *Revista Espacios*, 39 (20), 22. Recuperado de: <http://www.revistaespacios.com/a18v39n20/18392022.html>
- Consejo Nacional de Acreditación, CNA. (2013). Lineamientos para la acreditación de programas de pregrado. Recuperado de: <http://bit.ly/1QVaM1l>
- Cruz-López, Y. (2009) *La acreditación como mecanismo para la garantía del compromiso social de las universidades, Propuesta de criterios e indicadores cualitativos* (Tesis doctoral). Recuperado de: <https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/5925/01Y-cl01de01.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Duque, P., & Cervantes-Cervantes, L. S. (2019). Responsabilidad Social Universitaria: una revisión sistemática y análisis bibliométrico. *Estudios Gerenciales*, 35 (153), 451-464.
- Fernández-Guerrero, M. M., & González-Ferro, V. (2017). Enseñar, el arte de transformar y crecer. *Saber, Ciencia y Libertad*, 12 (2), 167-174. Recuperado de: <http://www.sabercienciaylibertad.org/ojs/index.php/scyl/article/view/242>
- Fernández-Lamarra, N. (2004) Hacia la convergencia de los sistemas de educación superior en Argentina. *Revista Iberoamericana de Educación*, 35. Recuperado de: <http://rieoei.org/rie35a02.htm>
- Figuroa-Toala, R., & Machado-Ramírez, E. (2012). La autoevaluación institucional y su importancia en la educación superior. *Revista Humanidades Médicas*, 12 (3), 447-463.
- Forero-Jiménez, M. Y. (2019). Modelo de responsabilidad social universitaria: una propuesta para las instituciones colombianas. *Revista de Investigación, Desarrollo e Innovación*, 9 (2), 249-260. doi: <https://dx.doi.org/10.19053/20278306.v9.n2.2019.9160>
- Gargallo-López, B., Sánchez-Peris, F., Ros-Ros, C., & Ferreras-Remesal, A. (2010). Estilos docentes de los profesores universitarios. La percepción de los alumnos de los buenos profesores. *Revista Iberoamericana de Educación*, 51 (4), 1-16. doi: <https://doi.org/10.35362/rie5141826>
- Gil-León, J.M., Casas-Herrera, J.A., & Lemus-Vergara, A. Y. (2020). ¿Es rentable la formación universitaria en Colombia?: una estimación. *Revista de Investigación, Desarrollo e Innovación*, 10 (2), 249-265. doi: <https://dx.doi.org/10.19053/20278306.v10.n2.2020.10723>
- Guzmán, J. (2011). La calidad de la enseñanza en educación superior ¿Qué es una buena enseñanza en este nivel educativo? *Perfiles educativos*, 33 (spe), 129-141.
- Hernández-Maldonado, E.T., Rojas-Guevara, J. U., & Gallo-Vargas, R. D. (2019). La práctica docente y su evaluación: estrategia para la mejora continua en los procesos de acreditación en alta calidad. *Revista de Investigación, Desarrollo e Innovación*, 10 (1), 79-92. doi: <https://dx.doi.org/10.19053/20278306.v10.n1.2019.10013>
- Jerez-Yáñez, Ó., Orsini-Sánchez, C., & Hasbún-Held, B. (2016). Atributos de una docencia de calidad en la educación superior: una revisión sistemática. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 42 (3), 483-506. doi: <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-0705201600040002>

Jiménez-Pitre, I., Martelo-Gómez, R., & Peña-Pertuz, M. (2017). Diagnóstico sobre accesibilidad e integración digital dentro del sector universitario colombiano. *Saber, Ciencia y Libertad*, 12 (1), 225-235. Recuperado de: <http://www.saber-cienciaylibertad.org/ojs/index.php/scyl/article/view/227>

Mas-Torelló, O. (2011). El profesor universitario: sus competencias y formación. *Revista de Currículum y formación de profesorado*, 15 (3), 195-211.

Melo-Becerra, L., Ramos-Forero, P., & Hernández-Santamaría, O. (2017). La educación superior en Colombia: situación actual y análisis de eficiencia. *Revista Desarrollo y Sociedad*, 78 (2), 59-111. doi: <https://doi.org/10.13043/DYS.78.2>

Merellano-Navarro, E., Almonacid-Fierro, A., Moreno-Doña, A., & Castro-Jaque, C. (2016). Buenos docentes universitarios: ¿Qué dicen los estudiantes? *Educação e Pesquisa*, 42 (4), 937-952. doi: <https://dx.doi.org/10.1590/s1517-9702201612152689>

Misión Internacional de Sabios (2019). Colombia hacia una sociedad del conocimiento. Informe de la Misión Internacional de Sabios 2019: por la educación, la ciencia, la tecnología y la innovación.

Navas-Ríos, M., & Romero-González, Z. (2016). Responsabilidad social universitaria. *Saber, Ciencia y Libertad*, 11(1), 187-196. doi: <https://doi.org/10.18041/2382-3240/saber.2016v11n1.503>

Pardo-Silva, M., & Ospina-Duque, R. (2020). Acreditación de un programa de pregrado de Odontología según Lineamientos del Consejo Nacional de Acreditación de Colombia, (CNA 2013), la Red Internacional de Evaluadores (RIEV) y el Sistema de Acreditación Regional de Carreras Universitarias (ARCU-SUR). *Saber, Ciencia y Libertad*, 15 (1), 209-224. doi: <https://doi.org/10.18041/2382-3240/saber.2020v15n1.6311>

Piña-Loyola, C. N., Seife-Echevarría, A., Díaz-Pérez, A. M., Pez-Cameron, P., & Rodríguez-Palacios, K. (2019). La formación del profesor universitario desde una dimensión humana. *MediSur*, 17(2), 262-269.

Portafolio (enero 16 de 2018a). *La importancia de invertir en investigación en el sector real de la economía*. Recuperado de: <https://www.portafolio.co/economia/la-importancia-de-invertir-en-investigacion-y-desarrollo-en-el-sector-real-de-la-513328>

Portafolio (abril 29 de 2018b). *Número de universitarios casi se duplicó en la última década*. Recuperado de: <https://www.portafolio.co/economia/numero-de-universitarios-casi-se-duplico-en-la-ultima-decada-516663>

Quimi-Franco, D. I. (2019). Sistemas de calidad enfocado a las normas ISO 9001 y 21001: caso Facultad de Ciencias Administrativas de la Universidad de Guayaquil. *Universidad y Sociedad*, 11 (1), 279-288.

Robledillo-Colmenares, A., & Velázquez-López, D. (2013). Introducción a los Sistemas de Gestión de la Calidad Total: modelo de Excelencia EFQM y Autoevaluación. *Medicina y Seguridad del Trabajo*, 59(232), 302-309. doi: <https://dx.doi.org/10.4321/S0465-546X2013000300002>

Rosell-Puig, W., & Más-García, M. (2003). El enfoque sistémico en el contenido de la enseñanza. *Educación Médica Superior*, 17(2).

Santiago-García, R., & Fonseca-Bautista, C. (2016). Ser un buen profesor. Una mirada desde dentro. *Revista Edetania*, 50, 191-208.

Sanz-Blas, S., Ruiz-Mafé, C., & Pérez-Pérez, I. (2014). El profesor universitario y su función docente. *Espacio I+D, Innovación más Desarrollo*, 3 (5), 97-113. doi: 10.31644/IMASD.5.2014.a05

Silva-Quiroz, J., & Maturana-Castillo, D. (2017). Una propuesta de modelo para introducir metodologías activas en educación superior. *Innovación educativa (México, DF)*, 17 (73), 117-131.

Sosa-Quintero, L. F., Duarte, J. E., & Fernández-Morales, F. H. (2019). La formación docente en ingeniería: apuestas, modelos pedagógicos y desarrollos profesionales, en el caso de los circuitos eléctricos. *Revista Espacios*, 40 (39), 21. Recuperado de: <http://www.revistaespacios.com/a19v40n39/19403921.html>

Valles-Coral, M. A. (2019). Modelo de gestión de la investigación para incrementar la producción científica de los docentes universitarios del Perú. *Revista de Investigación, Desarrollo e Innovación*, 10 (1), 67-78. doi: <https://dx.doi.org/10.19053/20278306.v10.n1.2019.10012>

Veliz-Briones, V. F., Becerra, A. A., Robaina, D. A., Fleitas-Triana, M. S., & Fernández, E. M. (2020). Procedimiento de gestión para asegurar la calidad

de una universidad. Caso de estudio Universidad Técnica de Manabí. *Ingeniare. Revista chilena de ingeniería*, 28 (1), 143-154. doi: <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-3305202000010014>

Ventura, M., Neves, M., Loureiro, C., Ferreira, M., & Cardoso, E. (2011). O "bom professor": opinião dos estudantes. *Revista de Enfermagem Referência, serIII(5)*, 95-102. doi: <https://dx.doi.org/10.12707/RIII1167>

Vizcarro, C. (2003). Evaluación de la calidad de la docencia para su mejora. *Revista de la Red Estatal de Docencia Universitaria*, 3 (1), 5-18.

Zea-Fernández, R. D., Benjumea-Arias, M. L., & Valencia-Arias, A. (2020). Metodología para la identificación de las capacidades dinámicas para el emprendimiento en Instituciones de Educación Superior. *Ingeniare. Revista chilena de ingeniería*, 28 (1), 106-119. doi: <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-3305202000010010>