



VALORES Y COMPETENCIAS PARA EL EJERCICIO DE LA DOCENCIA DE POSGRADO

Armandina Serna Rodríguez*, Edna Luna Serrano**

***Currículo:** maestra en Docencia y Administración Educativa. Estudiante del doctorado en Ciencias Educativas en el Instituto de Investigaciones Educativas (IIDE) de la Universidad Autónoma de Baja California (UABC). Profesora de tiempo completo en la UABC. Su línea de investigación versa sobre ética y valores profesionales, así como tutoría académica.

****Currículo:** doctora en Educación por la Universidad Autónoma de Sinaloa. Investigadora en el IIDE de la UABC. Su línea de investigación aborda la evaluación educativa, en particular la evaluación de la docencia y de la formación profesional.

Resumen

El objetivo de este estudio fue identificar y jerarquizar los valores, rasgos y competencias más importantes para el ejercicio de la docencia de posgrado en las expresiones del profesorado de una universidad pública mexicana. Corresponde a un estudio descriptivo en el que se utilizaron técnicas cualitativas y cuantitativas, y se encuestó a una muestra de 135 docentes. En la jerarquización general y por áreas de conocimiento se confirmó que los principales valores son: integridad, respeto y profesionalismo. Se observaron coincidencias en las respuestas por área de conocimiento respecto a las competencias más y menos importantes. Las competencias menos valoradas fueron las sociales. Se concluye a favor de promover la reflexión colectiva del profesorado sobre los valores y competencias sociales.

Palabras clave: ética docente, valores, competencias docentes.

Abstract

The object of this study was to identify and to hierarchies the most important characteristics, values, and competencies of the postgraduate education practice in the expression of the teaching staff of a Mexican public university. This research corresponds to a descriptive study in which were used qualitative and quantitative techniques; this research includes an inquiry sample of 135 professors. Through this study we confirmed that the most important values perceived are: integrity, respect, and professionalism as much in the general hierarchical structure as in the knowledge areas. In the other hand, the less valued the competence identified is the social one. We conclude proposing the analysis of the competencies and social values for the teaching staff collective.

Keywords: educational ethics, educational values, competencies.

Recibido: 3 de febrero de 2011. Aceptado para su publicación: 20 de junio de 2011.

Como citar este artículo: Luna, E. Serna, A. (julio-diciembre, 2011). Valores y competencias para el ejercicio de la docencia de posgrado. Sinéctica, 37. Recuperado de http://www.sinectica.iteso.mx/index.php?cur=37&art=37_04

INTRODUCCIÓN

Asegurar la formación de ciudadanos competentes para el trabajo y la vida social es una tarea primordial de las instituciones de educación superior (IES); por lo tanto, es un reto de la época contemporánea. En América Latina se

considera que la educación tiene un papel fundamental en la formación de una nueva ciudadanía; en la difusión de los valores para crear un orden social más justo; en la preservación de las entidades locales y nacionales; en la autoconciencia de los derechos humanos y en el cuidado del medio ambiente (Brunner, 2001; Gentili, 2004). Por ello, la educación se reconoce como uno de los bienes sociales más preciados.

Cumplir con los compromisos de la universidad sólo es posible con una vigorosa y fortalecida vida académica en la que el liderazgo académico es central, dado el trascendente papel que tiene el profesorado en la formación de futuros profesionales y en sus posibilidades de crear conocimientos e innovaciones, y también valores y actitudes que favorezcan a grandes sectores de la sociedad (Rodríguez, 1999). Desde esta perspectiva, se busca una formación que permita el desarrollo integral de la persona, que potencie su madurez y capacidad de compromiso social y ético, formación en la cual se reconoce que los docentes tienen una función primordial.

El estudio de los valores cuenta con evidencia empírica suficiente para apoyar la suposición de que éstos actúan como guías del comportamiento que orientan las acciones humanas en las situaciones concretas de la vida (Oser, 1997). Asimismo, se conciben como los ideales a partir de los cuales se regula el comportamiento socialmente preferible (Escámez, García, Pérez & Llopis, 2007). En este sentido, la investigación acerca de los valores de los docentes es ineludible, dado que guían la práctica docente.

El propósito general de este estudio fue identificar los rasgos más significativos de ser un buen profesional docente y categorizarlos en competencias aplicables a la docencia, así como determinar la jerarquía de valores que los profesores de posgrado de la Universidad Autónoma de Baja California (UABC) expresan como los más importantes para el ejercicio de la enseñanza. Conocer las perspectivas del profesorado de posgrado acerca de las competencias y valores docentes puede ayudar a orientar la reflexión colectiva y los programas de formación de profesores en el ámbito de la ética docente.

REFERENTES TEÓRICOS

La formación integral de los estudiantes se enmarca en una enseñanza de calidad, en conjunto con el desarrollo de valores que promuevan en los estudiantes una clara conciencia de pertinencia social. Así, por ejemplo, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, por sus siglas en inglés) puntualiza la necesidad de fomentar en los estudiantes los valores en los que reposa la ciudadanía democrática y los principios fundamentales de la ética, aplicados a cada profesión y a todos los ámbitos del quehacer humano (UNESCO, 1998).

Si se quiere realmente educar a las nuevas generaciones para hacer una nueva sociedad, es indispensable introducir cambios en la estructura y funcionamiento del sistema educativo y en la mentalidad de la mayoría del profesorado. Se requiere una seria y detenida reflexión sobre el modelo antropológico y ético que sirve de apoyo a la práctica educativa (Ortega, 2004). En esta perspectiva, la base ética de la educación no está reñida con la búsqueda de dominios del saber y las habilidades técnicas profesionales; se trata de un interjuego de lo técnico con los valores que contribuyen al desarrollo del pensamiento crítico, la vocación por la justicia y la construcción de una ciudadanía comprometida con las demandas de su profesión y de la sociedad (López, 2007).

Al reconocer que la universidad es un espacio óptimo de aprendizaje no sólo de

carácter profesional y cultural en su sentido más amplio, sino también de carácter humano y, por ende, ético y moral, se considera que ésta debe egresar profesionales formados para ejercer su profesión con un hondo sentido de responsabilidad, honestidad, solidaridad y justicia. La ética profesional que debe transmitir la universidad tiene su principio y fundamento en la toma de conciencia del bien social que corresponde procurar a la profesión de que se trata; proceder éticamente conduce a una experiencia del sentido de lo que se hace, al sentimiento de realización humana y a la felicidad en la vida profesional (Martínez, 2006; Hortal, 1995; Cobo, 2003).

La reestructuración de las universidades europeas ha puesto en la mesa del debate la promoción de los valores éticos y cívicos en la universidad. En particular, se plantea que el reto actual de la educación superior consiste en asumir plenamente la educación en los valores de la ética civil como principio rector de la acción educativa, y considerar a las universidades como auténticos centros de una educación para la ciudadanía. Las conferencias sobre educación superior celebradas en Berlín en 2003 y Bergen en 2005 así lo reconocen (García, Jover & Escámez, 2010).

Ortega y Mínguez (2001, p. 16) mencionan que en España, a partir de 1990, se establece que “la acción educativa debe estar orientada a la realización de los valores de la tolerancia, justicia, libertad, diálogo, igualdad, solidaridad, paz, respeto al medio ambiente”. Escámez, García, Pérez y Llopis (2007) incluyen los valores antes mencionados, la participación en la comunidad política y el valor de la responsabilidad. Todos éstos son considerados indispensables para la formación integral de la persona como individuo y ciudadano.

Sockett en 1993 y Bottery en 1996 (en Day, 2007) conceden una importancia primordial al carácter moral del docente. El primero de ellos señala cinco virtudes importantes: sinceridad, valor, afecto, imparcialidad y sabiduría práctica. Por su parte, Bottery refiere cuatro elementos éticos esenciales: manifestar la verdad, integridad reflexiva, humildad y educación humanista.

El sistema de valores de un colectivo, *del profesorado universitario* (para este estudio), no son imaginaciones subjetivas que flotan como preferencias abstractas; es el conjunto de convicciones que constituyen su parte más esencial que penetran sus prácticas cotidianas; son, quizá, la fuerza más significativa que moldea su identidad. Al mismo tiempo, se reconoce que no se encontrará un profesor o profesora con todos estos atributos, porque no se poseen al cien por ciento; tal vez se tiene un poco de cada uno, dado que se desarrollan y cambian a lo largo del ciclo de vida (Habermas, 1985; Ortega & Gasset, 1983, en Ortega & Mínguez, 2001).

Para que los alumnos conozcan el bien, la justicia, las ventajas del diálogo y la tolerancia, la solidaridad, la bondad en la paz, es indispensable practicar estos valores, y esto sólo es posible si tienen a su alcance modelos que encarnan en la experiencia de sus vidas esos valores (Ortega, 2006). De acuerdo con MacIntyre (1993, en Bárcena, 2005), el tipo de cosas que conviene lograr mediante la educación se adquieren por contacto con quienes ya las poseen y que tienen paciencia, celo y competencia para enseñar a los demás. Sin embargo, el aprendizaje del valor es de naturaleza distinta al de los conocimientos y saberes; requiere la referencia inmediata de una experiencia suficientemente estructurada, coherente y continuada que permita la exposición de un modelo de conducta no contradictoria ni fragmentada (Ortega, 2004).

De acuerdo con Hortal (1995), no hay nada que contribuya más a la formación de personas morales que el que crezcan, se formen y vivan entre personas mora-

les. La mejor manera de aprender a ser éticos en general y en cualquier contexto particular es vivir y crecer entre personas que lo son.

El papel de los profesores implica un conocimiento pedagógico, pero también un comportamiento moral y ético; al ejercer influencia sobre otros seres humanos, consciente o inconscientemente transmite sus valores y su forma de ver la vida; se trata de una función social, lo quiera o no emite valores con su palabra y su conducta. Es un hecho constatado que el profesor influye en la formación de la personalidad del educando (Buxarrais, 1997; Gordillo, 1992).

Los docentes que serán inspiradores de valores son aquellos poseídos por la pasión de algún valor; lo propio del modelo de valores es que vive el valor de un modo personal, único. La persona que vive profundamente un valor, lo recrea, lo ha incorporado al nivel profundo de su identidad; allí es donde esa persona se diferencia de los demás. Los valores identifican a la persona, le dan rostro, nombre y carácter propios. Sin embargo, los valores no sólo tienen un tránsito emotivo; también incluyen un compromiso activo, práctico; inspirar a alguien es despertar en el comienzo, no es darle un producto terminado para que lo reproduzca. El que inspira siembra direcciones, abre caminos; la inspiración muestra puertas abiertas, es una invitación, una provocación interior, una movilización (Onetto, 2005; Tueros, 2010).

De acuerdo con López (2006), los valores del profesorado no son sólo sus convicciones y aspiraciones, sino también el interjuego de éstas con las actitudes que asume en la relación cotidiana con sus alumnos. Day (2007) menciona que quienes tienen pasión por la enseñanza no se contentan con enseñar el currículo; su responsabilidad profesional va mucho más allá de la satisfacción de las exigencias burocráticas impuestas o concertadas fuera del aula.

En este contexto, se discute el concepto de competencias, definido por Altarejos (1998, p. 44) como “un concepto de rico sentido, pues se refiere a la habilidad o capacidad para resolver los problemas propios del trabajo”. Por su parte, Escámez y Morales (2007) plantean que las competencias son aprendizajes, dominios que las personas construyen gracias a los recursos que poseen, a las experiencias educativas, a las oportunidades de ejercitación y a las demandas de su contexto; identifican seis características fundamentales de las competencias: i) son aprendizajes adquiridos en contexto; ii) aprendizajes de carácter complejo; iii) se manifiestan en desempeños; iv) son evaluables; v) apuntan a la transversalidad; y vi) requieren el aprendizaje durante toda la vida.

CONTEXTO

El estudio se realizó en la Universidad Autónoma de Baja California (UABC), México, fundada en 1957, donde se imparten programas de posgrado desde 1983. En la actualidad, la UABC ofrece 52 programas de posgrado, de los cuales 31 forman parte del Programa Nacional de Posgrados de Calidad del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología. El posgrado cuenta con 630 profesores de tiempo completo que forman parte del núcleo académico básico.

MÉTODO DE ESTUDIO

El presente trabajo corresponde a un estudio descriptivo en el cual se utilizaron técnicas cualitativas y cuantitativas para cubrir los objetivos. La población objeto de estudio fueron los profesores de posgrado de la UABC, a quienes se les aplicó un cuestionario con dos preguntas abiertas: los cinco rasgos más significativos

de ser un buen *profesional docente*, y los cinco valores más importantes para el ejercicio de la docencia (preguntas adaptadas de Hirsch, 2005). En la aplicación del cuestionario se contactó vía correo electrónico a cada uno de los docentes, a quienes se les explicó el propósito de la investigación, y se solicitó su cooperación voluntaria para responder el cuestionario.

Participantes

La población corresponde a la totalidad de profesores de posgrado de la UABC del segundo ciclo escolar 2008, periodo en el cual se registraron 359 docentes distribuidos en siete áreas de conocimiento: ciencias agropecuarias; ciencias de la educación y humanidades; ciencias de la ingeniería y la tecnología; ciencias de la salud; ciencias económico administrativas; ciencias naturales y exactas; y ciencias sociales. En la determinación de la muestra se utilizó el método de muestreo probabilístico; el cálculo se realizó con la fórmula para universos finitos, de acuerdo con los siguientes valores: p = probabilidad a favor 0.5; q = probabilidad en contra 0.5; y e = error máximo 0.1% (Arnal, del Rincón & Latorre, 1992).

El tamaño de la muestra fue de 135, en la cual 65 (48%) son mujeres y 70 (52%), hombres; su edad fluctúa entre menos de los treinta y cinco años y hasta más de sesenta. El porcentaje más alto –34 docentes (25.2%)– se ubica entre los cuarenta y seis y cincuenta años; 79 docentes (58.5%) poseen el grado de doctor; 41 (30.4%), de maestría; 14 (10.4%) tienen posdoctorado; y 1 (.7%) especialidad. Su antigüedad en la universidad oscila entre uno y treinta años.

Instrumentos

Se utilizó un cuestionario que indaga con base en las dos preguntas abiertas ya citadas, además de la información referida a características generales de los docentes (unidad académica de adscripción, programa en el que imparte docencia en posgrado, sexo, edad, grado académico y antigüedad en la institución). En el análisis de las preguntas abiertas se utilizaron técnicas cualitativas y cuantitativas.

Procedimiento

El procedimiento de aplicación del cuestionario consistió en contactar vía correo electrónico a cada uno de los docentes, a quienes se les explicó el propósito de la investigación y se solicitó su cooperación voluntaria. En todos los casos se dio seguimiento a cada uno de los instrumentos respondidos, se revisó que estuvieran contestados correctamente, se atendieron dudas y, cuando los profesores solicitaron responderlo de manera personal (un número reducido), se les visitó en su cubículo.

El procedimiento para analizar la pregunta abierta sobre los cinco rasgos más significativos de ser un buen profesional docente fue el siguiente: se utilizó la técnica de análisis de contenido de Holsti (1966), cuya finalidad es separar el contenido de cualquier comunicación para identificar sus componentes, así como descubrir las relaciones entre éstos. Esta técnica se fundamenta en la delimitación y cuantificación de categorías derivadas de las unidades de análisis. En este estudio se consideraron como categorías de análisis los 16 rasgos y como metacategorías, las cuatro competencias que Hirsch (2005) ubica para el desarrollo de una escala sobre ética profesional, como se observa en la tabla 1. En este estudio, las competencias cognitivas y técnicas se analizaron de manera independiente; por lo tanto, se trabajó con cinco competencias y se modificó el rasgo de competencias técnicas

por habilidades didácticas.

Se identificaron como unidades de registro las respuestas del cuestionario; la codificación consistió en agrupar éstas y asignarles un código en alguna de las unidades de análisis. Se generó una matriz de trabajo que permitió concentrar las unidades de registro en su correspondiente unidad de análisis.

Tabla 1. Rasgos clasificados por competencias

Competencias	Rasgos
1) Competencias cognitivas	1. Conocimiento, formación, preparación 2. Formación continua 3. Innovación y superación
2) Competencias técnicas*	4. Habilidades didácticas**
2) Competencias sociales	5. Compañerismo y relaciones 6. Comunicación 7. Saber trabajar en equipo 8. Ser trabajador
3) Competencias éticas	9. Responsabilidad 10. Honestidad 11. Ética profesional y personal 12. Prestar mejor servicio a la sociedad 13. Respeto 14. Principios morales y valores profesionales
4) Competencias afectivo- emocionales	15. Identificarse con la profesión 16. Capacidad emocional

Fuente: Hirsch, 2005.

* Quedan separadas competencias cognitivas y técnicas.

** Nombre del rasgo 4 modificado: de competencias técnicas a habilidades didácticas.

Las respuestas a la pregunta sobre los cinco valores más importantes para el ejercicio de la docencia se analizaron con base en la siguiente estrategia: se realizó un análisis del significado de las respuestas para ubicarlo en el valor que mejor lo representaba, y se analizaron los valores para jerarquizarlos de acuerdo con su frecuencia.

A los resultados de las dos preguntas abiertas se les aplicó la prueba de X^2 (Chi cuadrada) para determinar si las competencias o valores (según sea el caso) reportados por los participantes se asociaban a las áreas de conocimiento. Planteamos la hipótesis H_0 : No hay asociación entre las competencias y valores respecto a las áreas de conocimiento.

RESULTADOS

Los resultados descritos a continuación corresponden a los 135 cuestionarios de la muestra. En general, los rasgos más y menos valorados se presentan en la tabla 2; se observa que se privilegian los rasgos de las competencias cognitivas y técnicas, seguidos de las afectivo-emocionales y éticas. Ninguno de los rasgos de las competencias sociales se encuentran dentro de las primeras cinco posiciones; el primero de ellos cae hasta el lugar número 12, con un porcentaje significativamente distante de los cinco rasgos principales que definen en su expresión a un buen profesional de la docencia; algunos otros rasgos de las competencias sociales se ubican en posiciones inferiores.

Tabla 2. Frecuencia general de rasgos y ubicación en competencias correspondientes

Posición	Rasgo	Competencias	Frecuencia	Porcentaje
1	Habilidades didácticas	Técnicas	135	20.6
2	Actualización	Cognitivas	75	11.4
3	Conocimiento y formación profesional	Cognitivas	71	10.9
4	Identificación con la profesión	Afectivo-emocionales	47	7.2
5	Responsabilidad	Éticas	45	6.9
6	Respeto	Éticas	38	5.8
7	Honradez y honestidad, veracidad	Éticas	27	4.1
8	Actitud positiva	Afectivo-emocionales	24	3.7
9	Compromiso social	Éticas	20	3.1
10	Ética profesional y personal	Éticas	17	2.6
11	Calidad humana	Afectivo-emocionales	16	2.4
12	Compañerismo y relaciones	Sociales	15	2.3
13	Motivación	Afectivo-emocionales	13	2
14	Reflexibilidad y pensamiento analítico	Cognitivas	12	1.8
15	Interés en la formación de los alumnos	Sociales	12	1.8
16	Justicia y equidad	Éticas	12	1.8
17	Comunicación	Sociales	11	1.7
18	Participar en proyectos de investigación	Cognitivas	10	1.5
19	Empatía	Afectivo-emocionales	10	1.5
20	Innovación	Cognitivas	9	1.4
21	Vinculación teoría práctica	Técnicas	9	1.4
22	Experiencia	Cognitivas	6	0.9
23	Asertividad	Sociales	5	0.8
24	Trabajador	Sociales	5	0.8
25	Liderazgo	Técnicas	4	0.6

26	Rigor científico	Cognitivas	3	0.5
27	Predicar con el ejemplo	Éticas	2	0.3
28	Inteligencia	Cognitivas	1	0.2
TOTAL			654	100

En la tabla 3 se incluyen un total de 28 rasgos, derivados de 654 respuestas.

Tabla 3. Clasificación de rasgos por competencias

Competencias cognitivas	Actualizado Conocimiento y formación profesional Innovación Inteligencia Rigor científico Participación en proyectos de investigación Experiencia Reflexibilidad y pensamiento analítico
Competencias técnicas	9. Habilidades didácticas. Planeación de su práctica docente 10. Vinculación teoría-práctica 11. Liderazgo
Competencias sociales	12. Compañerismo y relaciones 13. Interés en la formación de los alumnos 14. Asertividad 15. Comunicación 16. Trabajador
Competencias éticas	17. Compromiso social 18. Responsabilidad 19. Respeto 20. Honradez y honestidad, veracidad 21. Ética profesional y personal 22. Justicia y equidad 23. Predica con el ejemplo
Competencias afectivo-emocionales	Identificación con la profesión Empatía Motivación Actitud positiva Calidad humana

Los resultados por área de conocimiento permitieron identificar las similitudes y diferencias en las expresiones de los docentes, como se muestra en la tabla 4. En relación con las semejanzas, se debe destacar la coincidencia de las expresiones

en los rasgos más importantes: habilidades didácticas, actualización, responsabilidad, conocimiento y formación profesional, y los menos importantes: predicar con el ejemplo, liderazgo, rigor científico y asertividad.

Tabla 4. Jerarquía de los rasgos por área de conocimiento

Posición	Área de conocimiento						
	Agropecuarias	Educación y humanidades	Ingeniería y tecnología	Salud	Económico administrativas	Naturales y exactas	Sociales
1	Habilidades didácticas	Habilidades didácticas	Habilidades didácticas	Habilidades didácticas	Habilidades didácticas	Habilidades didácticas	Habilidades didácticas
2	Respeto	Conocimiento y formación profesional	Conocimiento y formación profesional	Respeto	Conocimiento y formación profesional	Actualizado	Actualizado
3	Identificación con la profesión	Actualizado	Actualizado	Actualizado	Actualizado	Identificación con la profesión	Conocimiento y formación profesional
4	Actualizado	Identificación con la profesión	Honradez y honestidad, veracidad	Responsabilidad	Responsabilidad	Conocimiento y formación profesional	Responsabilidad
5	Responsabilidad	Responsabilidad	Responsabilidad	Identificación con la profesión	Respeto	Actitud positiva	Respeto
6	Conocimiento y formación profesional	Honradez y honestidad, veracidad	Respeto	Conocimiento y formación profesional	Vinculación teoría practica	Justicia y equidad	Identificación con la profesión
7	Participación en proyectos de investigación	Compañerismo y relaciones	Identificación con la profesión	Compromiso social	Identificación con la profesión	Responsabilidad	Compromiso social

8	Experiencia	Calidad humana	Actitud positiva	Honradez y honestidad, veracidad	Participación en proyectos de investigación	Experiencia	Justicia y equidad
9	Vinculación teoría practica	Compromiso social	Ética profesional y personal	Reflexibilidad y pensamiento analítico	Interés en la formación de los alumnos	Comunicación	Participación en proyectos de investigación
10	Interés en la formación de los alumnos	Reflexivo y pensamiento analítico	Innovación	Asertividad	Ética profesional y personal	Compromiso social	Ética profesional y personal
11	Compromiso social	Interés en la formación de los alumnos	Compañerismo y relaciones	Ética profesional y personal	Empatía	Respeto	Actitud positiva
12	Honradez y honestidad, veracidad	Empatía	Comunicación	Motivación	Motivación	Ética profesional y personal	Experiencia
13	Ética profesional y personal	Actitud positiva	Calidad humana	Actitud positiva	Calidad humana	Participación en proyectos de investigación	Compañerismo y relaciones
14	Motivación	Respeto	Reflexibilidad y pensamiento analítico	Innovación	Compañerismo y relaciones	Reflexibilidad y pensamiento analítico	Asertividad
15	Actitud positiva	Innovación	Liderazgo	Rigor científico	Asertividad	Compañerismo y relaciones	Honradez y honestidad y veracidad
16	Calidad humana	Comunicación	Compromiso social	Vinculación teoría practica	Comunicación	Interés en la formación de los alumno	Empatía

17	Innovación	Motivación	Motivación	Interés en la formación de los alumnos	Trabajador	Trabajador	Calidad humana
18	Reflexibilidad y pensamiento analítico	Rigor científico	Trabajador	Empatía	Compromiso social	Honradez y honestidad, veracidad	Innovación
19	Compañerismo y relaciones	Participación en proyectos de investigación	Justicia y equidad	Inteligencia	Honradez y honestidad, veracidad	Predicar con el ejemplo	Inteligencia
20	Comunicación	Vinculación teoría practica	Participación en proyectos de investigación	Participación en proyectos de investigación	Justicia y equidad	Motivación	Rigor científico
21	Trabajador	Justicia y equidad	Experiencia	Experiencia	Actitud positiva	Innovación	Reflexibilidad y pensamiento analítico
22	Inteligencia	Inteligencia	Vinculación teoría practica	Liderazgo	Innovación	Inteligencia	Vinculación teoría practica
23	Rigor científico	Liderazgo	Interés en la formación de los alumnos	Compañerismo y relaciones	Inteligencia	Rigor científico	Liderazgo
24	Liderazgo	Asertividad	Empatía	Comunicación	Rigor científico	Vinculación teoría practica	Interés en la formación de los alumnos
25	Asertividad	Ética profesional y personal	Inteligencia	Trabajador	Experiencia	Liderazgo	Comunicación
26	Justicia y equidad	Predicar con el ejemplo	Rigor científico	Justicia y equidad	Reflexibilidad y pensamiento analítico	Asertividad	Trabajador

27	Predicar con el ejemplo	Experiencia	Asertividad	Predicar con el ejemplo	Liderazgo	Calidad humana	Predicar con el ejemplo
28	Empatía	Trabajador	Predicar con el ejemplo	Calidad humana	Predicar con el ejemplo	Empatía	Motivación

El valor de X^2 obtenido es de 23.07, que para 24 g.l. resulta no significativo. Por ello, se acepta la hipótesis nula y se concluye que no existe relación entre las competencias respecto a las áreas de conocimiento; lo anterior se puede advertir en la tabla 5.

Tabla 5. Prueba Chi cuadrada (X^2), competencias contra áreas de conocimiento

Posición	Competencias	Agropecuarias	Educación y humanidades	Ingeniería y tecnología	Salud	Económico administrativas	Naturales y exactas	Sociales	Total
1	Cognitivas	0.24	0.13	0.36	0.47	0.00	0.84	0.03	2.08
2	Técnicas	0.31	0.25	0.04	0.95	0.04	0.28	4.37	6.24
3	Sociales	0.01	1.05	0.08	0.02	0.24	0.14	2.88	4.42
4	Éticas	0.49	0.51	0.13	3.39	0.10	0.62	0.14	5.38
5	Afectivo-emocionales	0.27	1.46	0.59	0.01	0.03	0.38	2.21	4.95
Total $X^2 = 23.07$									

Los resultados a la luz de las competencias se presentan en la tabla 6 en general y por área de conocimiento. En los resultados globales destaca que las competencias cognitivas se ubican en el primer lugar, con 28.6%, seguidas de las éticas, con 24.2%; en tercer lugar, las técnicas, con 22.6%; en cuarto lugar, las afectivo-emocionales, con 16.8%; y en el último, las sociales, con 7.8%, con una marcada distancia respecto a las demás. En cuanto a las áreas de conocimiento, los resultados dejan ver la coincidencia entre las áreas de ciencias agropecuarias y ciencias de la salud, y la otra, en ciencias económico administrativas e ingeniería y tecnología; de igual manera, se puede observar diferencia entre estos dos grupos, lo mismo que con las demás áreas disciplinarias. Se infiere que la diversidad de los puntos de vista disciplinarios impide determinar competencias comunes a todas las áreas de conocimiento. En la misma tabla se presenta, por áreas de conocimiento (dato entre paréntesis), la posición de las competencias y se resalta el empate en la posición en algunas de éstas.

En cuanto a los valores más importantes para el ejercicio de la docencia, como resultado de la encuesta se identificaron 50 enunciados que fueron reclasificados de acuerdo con su significado y agrupados en 14 valores, según se muestra en la tabla 7. Los tres primeros son: integridad, profesionalismo y respeto, seguidos de

competente en la materia y solidaridad, los cuales constituyen 79.17% del total de la muestra encuestada. Los menos importantes fueron: congruencia, demócrata, colaboración, humildad y prudencia.

Tabla 6. Competencias de ser un buen profesional docente por área de conocimiento

Competencias	Agropecuarias	Educación y humanidades	Ingeniería y tecnologías	Salud	Económico administrativo	Naturales y exactas	Sociales	Total global	%
Cognitivas	(2ª) 17	(1ª) 43	(1ª) 48	(2ª) 13	(1ª) 18	(1ª) 26	(2ª) 22	187	28.6
Técnicas	(3ª) 13	(3ª) 33	(2ª) 36	(3ª) 9	(2ª) 15	(2ª) 15	(1ª) 27	148	22.6
Sociales	(4ª) 5	(4ª) 16	(5ª) 13	(4ª) 4	(5ª) 6	(3ª) 5	(5ª) 2	51	7.8
Éticas	(1ª) 19	(2ª) 34	(3ª) 35	(1ª) 20	(3ª) 14	(2ª) 15	(3ª) 21	158	24.2
Afectivo-emocionales	(3ª) 13	(3ª) 33	(4ª) 22	(3ª) 9	(4ª) 10	(2ª) 15	(4ª) 8	110	16.8
Total								654	100

Tabla 7. Jerarquía y frecuencia general de los valores para el ejercicio de la docencia

Posición del valor	Valor	Frecuencia	Porcentaje
1	Integridad	159	24.35
2	Profesionalismo	156	23.89
3	Respeto	100	15.31
4	Competente en la materia	61	9.34
5	Solidaridad	41	6.28
6	Constancia	27	4.13
7	Diálogo	19	2.91
8	Positivo	18	2.76
9	Vocación a la profesión	18	2.76
10	Congruencia	16	2.45
11	Demócrata	16	2.45
12	Colaboración	10	1.53
13	Humildad	10	1.53
14	Prudencia	2	0.31
Total		653	100

Los resultados por área de conocimiento presentados en la tabla 8 permitieron identificar las similitudes y diferencias en las expresiones de los docentes respecto a los cinco valores más importantes para el ejercicio de la docencia. En relación con las semejanzas, existe coincidencia en seis áreas del conocimiento, aunque no en la ubicación exacta, sí entre los tres primeros valores: integridad, profesionalismo y respeto. La excepción se encuentra en el área de ciencias naturales y exactas, que seleccionó competente en la materia como tercer valor. En los menos importantes están: colaboración, humildad y prudencia. La posición de los valores otorgada por cada área de conocimiento se muestra entre paréntesis; destaca el empate en algunos de éstos.

Tabla 8. Jerarquía de valores por área de conocimiento

Valor	Frecuencia por área de conocimiento						
	Agro-pe-cuarias	Educación y humanidades	Inge-niería y tecno-logía	Salud	Económico adminis-tra-tivas	Naturales y exactas	Socia-les
Integri-dad	(1º) 17	(2º) 35	(1º) 42	(2º) 14	(1º) 13	(1º) 23	(2º) 15
Profesio-nalismo	(3º) 12	(1º) 39	(2º) 37	(1º) 15	(2º) 12	(2º) 18	(1º) 23
Respeto	(2º) 13	(3º) 25	(3º) 20	(3º) 13	(3º) 9	(4º) 8	(3º) 12
Com-petente en la materia	(5º) 5	(4º) 11	(4º) 16	1	(4º) 7	(3º) 9	(3º) 12
Solidari-dad	1	(5º) 10	(5º) 8	(4º) 3	(3º) 9	(5º) 6	(4º) 4
Constan-cia	(4º) 6	5	7	(4º) 3	2	2	2
Diálogo	3	5	6	0	0	0	4
Positivo	1	3	3	2	3	1	5
Vocación a la profesión	2	5	2	0	5	4	0
Con-gruencia	3	3	5	0	4	0	1
Demó-crata	1	9	2	1	0	2	1
Colabo-ración	2	1	4	0	0	1	2
Humil-dad	2	2	3	0	1	1	1
Pruden-cia	0	1	0	0	0	1	0

El valor de X^2 obtenido es de 90.31, que para 78 g.l. resulta no significativo, según se anota en la tabla 9. Por ello, se acepta la hipótesis nula y se concluye que no existe relación entre valores respecto al área de conocimiento.

Tabla 9. Prueba X^2 (Chi cuadrada) valores versus área de conocimiento

Posición	Valores	Agropecuarias	Educación y humanidades	Ingeniería y tecnología	Salud	Económico administrativas	Naturales y exactas	Sociales	Total
1	Integridad	0.01	0.17	0.48	0.14	0.50	0.96	1.24	3.50
2	Profesionalismo	1.11	0.13	0.00	0.53	0.80	0.01	0.59	3.18
3	Respeto	0.64	0.09	0.59	3.19	0.09	1.22	0.02	5.84
4	Competente en la materia	0.29	0.80	0.16	3.06	0.14	0.45	2.46	7.36
5	Solidaridad	2.50	0.01	0.31	0.02	5.93	0.28	0.26	9.31
6	Constancia	3.62	0.29	0.05	0.34	0.18	0.44	0.57	5.49
7	Diálogo	0.53	0.06	0.49	1.51	1.89	0.69	1.09	6.26
8	Positivo	0.41	0.37	0.38	0.22	0.81	0.59	3.32	6.11
9	Vocación a la profesión	0.01	0.13	1.21	1.43	5.74	1.66	2.26	12.45
10	Congruente	1.07	0.16	0.38	1.27	3.64	1.89	0.51	8.91
11	Demócrata	0.27	7.24	0.85	0.06	1.59	0.01	0.51	10.52
12	Colaboración	0.88	0.78	1.11	0.80	1.00	0.03	0.44	5.04
13	Humildad	0.88	0.05	0.17	0.80	0.00	0.03	0.05	1.98
14	Prudencia	0.21	0.59	0.47	0.16	0.20	2.48	0.25	4.36
Total								Suma χ^2	90.31

CONCLUSIÓN

Este estudio tuvo como propósito conocer las expresiones del profesorado sobre las competencias de ser un buen profesional docente. Se puso de manifiesto, a través de las expresiones de los docentes, la jerarquía de valores a los que éstos dan prioridad en el ejercicio de su función. Se identificaron los valores más significativos para la docencia, entendidos como las guías de comportamiento que orientan sus acciones en las situaciones concretas de la enseñanza; es decir, los ideales que siguen los docentes de posgrado de la UABC.

En expresión de los docentes, la muestra general coloca entre los cinco valores más importantes para el ejercicio de la docencia los siguientes: integridad, profesionalismo, respeto, competente en la materia y solidaridad. Los menos importantes fueron: congruencia, demócrata y colaboración. En correspondencia, en las submuestras existe coincidencia en tres de los valores más importantes: integri-

dad, profesionalismo y respeto, y entre los menos importantes se ubican, en por lo menos seis de las áreas de conocimiento: demócrata, colaboración, humildad y prudencia. Es de notar que valores fundamentales de una sociedad moderna, como ser demócrata y colaborativo, se encuentran entre las posiciones menos favorecidas. Lo anterior resulta una señal crítica, pues estos valores son especialmente significativos en las relaciones ordinarias de la sociedad actual; de ahí la trascendencia de sean desarrollados en la formación de las nuevas generaciones de manera consustancial con los otros valores.

En la muestra general se identificaron como las competencias más valoradas: las cognitivas y las éticas, en ese orden. Las menos valoradas fueron las sociales, cuyos rasgos son: compañerismo y relaciones, comunicación e interés en la formación de los alumnos. Para satisfacer las demandas y objetivos de la vida moderna se requiere que quienes comparten los mismos intereses unan sus fuerzas, cooperen y trabajen con otros para alcanzar propósitos comunes. En la actualidad, existe un amplio consenso sobre la relevancia de la habilidad para trabajar en grupos.

En relación con las competencias, se confirmó que son dependientes al área de conocimiento. Este hecho abona a la perspectiva de que los participantes eligen, de acuerdo con su profesión, disciplina y ámbito de enseñanza, las competencias que estiman relevantes en el ámbito profesional (Bolívar & Pereyra, 2006).

Este estudio muestra que rasgos y valores relacionados con las competencias y habilidades sociales son poco significativos para el profesorado, no obstante su trascendencia como componentes básicos de la enseñanza. Además, aun cuando los valores y las competencias para el ejercicio de la docencia hubieran sido bien aprendidos, no se puede presuponer que están en el centro del trabajo del profesor (Bar, 1999). La integridad reflexiva, la educación humanista, incluso la imparcialidad, pueden decaer con los años, porque las personas cambian y la enseñanza se hace rutina (Day, 2007). Como docentes, no podemos eludir preguntarnos ¿qué valores y competencias son congruentes en tiempos actuales al ejercicio de la docencia?

Se concluye a favor de promover la reflexión y formación del profesorado en este ámbito, a fin de potenciar un equilibrio entre los valores y las competencias en el ejercicio de la docencia que permita asegurar la formación de ciudadanos competentes para el trabajo y la vida social.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Altarejos, F. (1998). La docencia como profesión asistencial. En Altarejos, F. *et al. Ética docente*. España: Ariel, 19-50.
- Arnal, J., del Rincón, D. & La Torre, A. (1992). *Investigación educativa: fundamentos y metodología*. Barcelona: Editorial Lapor.
- Bar, G. (1999). Perfil y competencias del docente en el contexto institucional educativo. Recuperado de <http://www.oei.es/de/gb.htm>
- Bárceña, F. (2005). *La experiencia reflexiva en educación*. España: Paidós.
- Bolívar, A. & Pereyra, M. A. (2006). El Proyecto DeSeCo sobre la definición y selección de competencias clave. Introducción a la edición española. En Simone, D. & Hersh, L. (Comps.). *Las competencias clave para el bienestar personal, social y económico*. Málaga, España: Ediciones Aljibe, 1-33.
- Brunner, J. (2001). *Globalización y el futuro de la educación: tendencias, desafíos, estrategias*.

- Recuperado de http://mt.educarchile.cl/MT/jjbrunner/archives/2005/08/globalizacion_y.html
- Buxarrais, M. R. (1997). *La formación del profesorado en educación en valores. Propuesta y materiales*. España: Desclée de Brouwer, SA.
- Carrillo, I. (1999). Habilidades sociales. En Martínez, M. & Puig, J. (Coords.). *La educación moral. Perspectivas de futuro y técnicas de trabajo*. Barcelona, España: Graó, 131-142.
- Cobo, J. M. (2003). *Universidad y ética profesional*. Madrid: Universidad de Comillas.
- Day, C. (2007). *Pasión por enseñar La identidad personal y profesional del docente y sus valores*. Madrid, España: Narcea.
- Escámez, J. et al. (2007). *El aprendizaje de valores y actitudes. Teoría y práctica*. España: Octaedro-OEI.
- Escámez, J. & Morales, S. (2007). Competencias para la convivencia en una sociedad plural, *Revista Miscelánea Comillas*, 65 (126), 481-509.
- García, R., Jover, G. & Escámez, J. (2010). *Ética profesional docente*. Madrid, España: Editorial Síntesis, SA.
- Gentili, P. (2004). Seminario: educación y ciudadana: un desafío para América Latina. Docto piie. Recuperado de <http://www.piie.cl/seminario/gentili.html>.
- Gordillo, M. V. (1992). *Desarrollo moral y educación*. Pamplona, España: Ediciones Universales de Navarra.
- Hirsch, A. (2005). Construcción de una escala de actitudes sobre ética profesional, *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 7 (1). Recuperado de <http://redie.uabc.mx/vol7no1/contenido-hirsch.html>
- Holsti, O. (1966). *Content analysis for the social sciences and humanities*. USA: Addison-Wesley.
- Hortal, A. (1995). La ética profesional en el contexto universitario. En *La ética en la Universidad. Orientaciones básicas*. España: Universidad de Deusto, 57-71.
- López, R. (2006). *La cultura escolar en la educación pública. Valores, prácticas y discursos*. México: Pomares.
- _____. (2007). Valores profesionales en la formación universitaria. La dimensión social de los valores del profesorado. Reencuentro, *Análisis de Problemas Universitarios*, 49, 59-64.
- Martínez, M. (2006). Formación para la ciudadanía y educación superior, *Revista Iberoamericana de Educación*, 42. Recuperado de <http://www.rieoei.org/rie42a05.htm>
- Onetto, F. (2005). *Con los valores ¿quién se anima?* (7ª ed.). Buenos Aires, Argentina: Bonum.
- Ortega, P. (2004). La educación moral como pedagogía de la alteridad, *Revista Española de Pedagogía*, 62 (227), 5-30.
- _____. (2006). Prólogo. En Hirsch, A. (Coord.). *Educación, valores y desarrollo moral. Formación valoral y ciudadanía*, tomo II. Mexico: Gernika, 19-22.
- Ortega, P. & Mínguez, R. (2001). *Los valores en la educación*. Barcelona, España: Ariel.
- Oser, F. (1997). Attitudes and values, acquiring. En Husen, T. & Postlethwaite, N. *International Encyclopedia of Education* (2ª.ed.). Oxford: Pergamon, 377-390.
- Rodríguez, R. (1999). La universidad latinoamericana en la encrucijada del siglo XXI, *Revista Iberoamericana de Educación*, 21. Recuperado de <http://www.rieoei.org/rie21a04.htm>
- Simone, D. (2006). Competencias clave: como afrontar los desafíos importantes en la vida. En Simone, D. & Hersh, L. (Comps.). *Las competencias clave para el bienestar*

personal, social y económica. Málaga, España: Ediciones Aljibe, 91-126.

Tueros, E. (2010). *Ética y profesional de la educación. Una práctica irrenunciable* (publicación extraordinaria). Lima, Perú: Centro de Investigaciones y Servicios Educativos de la Pontificia Universidad Católica del Perú.

United Nations Educational, Scientific, and Cultural Organization (UNESCO) (1998). Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y Acción. Conferencia Mundial sobre la Educación Superior. Recuperado de http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa.htm