

Valores profesionales de docentes del posgrado de una universidad pública estatal

*Karin Yovana Quijada Lovatón y Antonio Gómez Nashiki**

Resumen

El estudio forma parte de una tesis doctoral que se desprende de un proyecto de investigación que analiza los valores que conforman la identidad profesional de los profesores de posgrado de una universidad estatal que cuentan con la distinción de “mejores docentes”, de acuerdo con el Sistema de Evaluación Docente de la institución, que realiza esta selección de manera anual. La recopilación de la información se desarrolló mediante diez entrevistas a profundidad, que se analizaron a partir del método de comparación constante. Los hallazgos destacan cuatro valores profesionales que influyen de manera positiva en su trabajo: honestidad, respeto, comunicación asertiva y reconocimiento; sin embargo, también denotan problemas éticos que son atendidos de manera superficial por las autoridades universitarias, así como sistemas de regulación que auspician el trabajo individual, la meritocracia y problemas de relación que no favorecen al desarrollo institucional.

Palabras clave

Identidad ¶ Ética ¶ Personal académico ¶ Universidad

Abstract

The study is part of a doctoral thesis that emerges from a research project that analyzes the values that make up the professional identity of postgraduate professors at a state university, who have the distinction of “best professors”, according to the institution’s Teaching Evaluation System, which selects them on an annual basis. The information was collected through ten in-depth interviews, which were analyzed using the constant comparison method. The findings highlight four professional values that positively influence their work: honesty, respect, assertive communication and recognition; however, they also denote ethical problems that are treated superficially by university authorities, as well as regulatory systems that foster individual work, meritocracy, and relationship problems that do not favor institutional development.

Key words

Identity ¶ Ethics ¶ Teaching academic staff ¶ University

* Subdirectora de Investigación y Posgrado de la Escuela Normal de Especialización del Estado de Sinaloa, México (karin_quijada@ucol.mx) ¶ Profesor investigador de la Facultad de Pedagogía de la Universidad de Colima, México (gnashiki@ucol.mx).

Introducción

EL ESTUDIO de la identidad y los valores profesionales de los profesores tiene como objetivo principal conocer su formación académica, el quehacer docente y la práctica científica en las universidades (Bolívar *et al.*, 2005). Sin embargo, en los últimos veinte años, este interés se ha extendido a otros temas, pues desde diferentes vertientes se han diseñado marcos teóricos que contribuyen a explicar el modo en que logran identificarse con sus funciones, el rol que desempeñan en las instituciones educativas, los campos disciplinares a los que pertenecen y las filiaciones que establecen con otras organizaciones y agentes de la sociedad civil (Monereo y Domínguez, 2014), además de una ruta analítica que permite identificar los factores externos —contexto, reformas, normas— e internos —creencias, motivaciones y metas— que intervienen en este proceso de auto y co-construcción de sus preferencias axiológicas (Beijaard *et al.*, 2004; Quijada, 2019a).

Aproximadamente, desde hace dos décadas se han incorporado nuevas variables que recuperan sus motivaciones intelectuales y problemas más relevantes, entre los que resaltan las tensiones que enfrentan en el plano personal debido a las exigencias del ámbito científico y la conformación de mecanismos de evaluación que se concentran en su rendimiento (Vieira *et al.*, 2014). La ampliación de estas temáticas ocasionó que gran parte de los autores no sólo retomen los aspectos subjetivos de la profesión, como sus percepciones, valores y creencias (Sermijn *et al.*, 2008; Zanatta *et al.*, 2010), sino que también analicen las relaciones que establecen con sus pares, el liderazgo, el clima laboral, la violencia institucional y el *mobbing* (Díaz y Bastías, 2012; Manzano *et al.*, 2012).

En 2015, el proyecto *Estudio sobre la Excelencia del Profesorado del Posgrado* de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) aplicó un cuestionario escala elaborado por Fernández Cruz (2010) (Hirsch, 2019a) y, dos años más tarde, 13 entrevistas a profesores considerados excelentes por sus compañeros (Quijada y Hirsch, 2019). De manera similar, otras universidades retomaron estos instrumentos con la finalidad de lograr un mejor acercamiento a las buenas prácticas en el posgrado, así como identificar conflictos éticos asociados a sus preferencias axiológicas y los sistemas de regulación del trabajo académico (Gómez-Nashiki, 2019; Chávez y Treviño, 2019). De las múltiples categorías de análisis que se desprenden de este proyecto, las relacionadas con el ejercicio de la docencia e investigación constituyen el principal referente para el estudio de la identidad profesional. Sin embargo, aún sigue siendo necesario promover estudios que aborden la multiplicidad cultural que existe en los diferentes espacios universitarios, así como visibilizar las experiencias y avatares de los profesores que trabajan en instituciones

de provincia, cuyos perfiles de contratación, intereses y necesidades distan de la realidad que presentan las universidades más representativas del país.

Por esta razón, se diseñó una investigación que tuvo como objetivo conocer la identidad profesional de profesores que, de acuerdo con el Sistema de Evaluación Docente (SED) de la institución, los selecciona de manera anual y designa bajo la acepción de mejores profesores.

El lugar de la investigación fue una universidad estatal fundada en 1940, que se ubica en la región occidente de México. Actualmente, tiene una población de 1 370 profesores, de los cuales mil 140 son de asignatura y 437 trabajan de tiempo completo, estos últimos se agrupan en 78 cuerpos académicos que realizan trabajos de investigación en 113 líneas de aplicación del conocimiento. De acuerdo con el último informe de la Dirección General de Desarrollo del Personal Académico, hasta el momento 104 de ellos presentan un perfil deseable en la evaluación que realiza de manera anual el Programa para el Desarrollo Profesional Docente (PRODEP) y 169 pertenecen al Sistema Nacional de Investigadores (SNI), 16 cuentan con el nivel de candidato, 75 el nivel I, 16 el nivel II y 5 el nivel III.

A inicios de 2019, se aplicaron entrevistas a profundidad a diez profesores con trayectorias destacadas en esta universidad que presentan un perfil deseable en el PRODEP, forman parte del SNI y han alcanzado los puntajes más altos en el SED. Los resultados identifican cuatro categorías asociadas a su identidad profesional: formación académica, *mentoring*, performatividad y valores profesionales. En este artículo se exponen los hallazgos que hacen referencia a la última categoría, además de exponer los principales conflictos éticos que encierran las buenas prácticas.

Identidad y valores profesionales de los docentes universitarios

Su estudio inició con el análisis de las trayectorias académicas y las percepciones que tenían sobre las reformas educativas, los cambios institucionales y el nivel de satisfacción que habían alcanzado en el ámbito laboral, además de comprender los valores, actitudes y competencias que orientaban su práctica docente y científica (Bolívar *et al.*, 2005; Clarke *et al.*, 2013). En los últimos veinte años, se han diseñado diversos marcos teóricos que coadyuvan a explicar los múltiples factores que influyen en este proceso, los cuales advierten la prevalencia de identidades polifónicas que hacen alusión a los diferentes contextos por los que han transitado, el acompañamiento de personajes significativos y el interés por determinados campos del conocimiento (Beijaard *et al.*, 2004; Galaz, 2018; Monereo y Domínguez, 2014; Yurén *et al.*, 2005).

Al respecto, Clarke *et al.*, (2013) indagan en las políticas de evaluación científica que han impactado en su práctica y el modo en que perciben su profesión, además

de analizar la incursión de las mujeres en esta área y las estrategias que adoptan para redefinir sus funciones y su vida personal. Por su parte, Monereo y Gallardo (2014) y Quijada (2018) recuperan los procesos instruccionales por los que atraviesan antes de ingresar al ámbito laboral y examinan la influencia de las emociones en la formación de su vocación por la investigación y la manera en que enfrentan las exigencias académicas.

Estas aportaciones cobran otros significados en las sociedades modernas, pues el incremento de la movilidad y el uso de las tecnologías ofrecen nuevas posibilidades de identificarse y des-identificarse con su profesión y el contexto (Davis, 2006). Por esta razón, las investigaciones añaden elementos de análisis innovadores, como la edad (Gordon, 2005), el género (Eveline, 2005) y las clases sociales (Hey, 2001 y 2010). En esa misma perspectiva, algunos estudios señalan que las experiencias que han adquirido fuera del ámbito universitario, con la familia y la redes que forjan en el plano personal predominan en su actuación profesional (Baker y Lattuca, 2010). Por su parte, Kuntz (2012) analiza la influencia de las manifestaciones materiales y condiciones físicas del contexto, así como los significados sociales que se reproducen al interior de estos ambientes.

Recientemente, se ha intensificado el desarrollo de investigaciones que señalan la incidencia del gerencialismo tecno-burocrático en el perfil de los académicos (Ball, 2000; Wilkins, 2010). Uno de los conceptos más empleados es la performatividad, que hace referencia a los mecanismos de control que impulsan la eficiencia de sus funciones (Ball, 2003; Wilkins *et al.*, 2012). Los autores coinciden en que estos sistemas estimulan el desarrollo de prácticas poco auténticas y la homogeneización de su trabajo ante la necesidad de alcanzar determinados estándares de productividad y, en esa medida, promueven la prevalencia de un modelo tecnista que es responsable de fomentar una cultura del cumplimiento (Wilkins & Wood, 2009).

De acuerdo con lo antes expuesto, en esta investigación se define a la identidad profesional de los profesores universitarios como el resultado de un proceso de auto y co-construcción, en donde intervienen diferentes factores que se agrupan en tres segmentos: externos, como el contexto y la política; internos, los valores y actitudes y, de relación o acompañamiento, que influyen en la configuración de sus creencias, costumbres y cultura. A medida que estos rasgos se renuevan e incorporan otros, su perfil se modifica, adoptando o renunciando a ciertos patrones de actuación. Estas nuevas condiciones con frecuencia introducen conflictos que enfrentan de maneras disímiles y que los obligan a mantenerse en un diálogo constante con su “yo-profesional”, en el afán de diseñar estrategias que les permitan alcanzar espacios de autonomía y estabilidad laboral.

Buenos profesores

Los estudios en torno a los profesores denominados buenos o de excelencia son amplios, algunas de las variables consideradas para su análisis han sido: en relación con su práctica docente y las actividades que desarrollan en el ámbito científico (Fernández Cruz y Romero, 2010; Cid-Sabucedo, *et al.*, 2009; Bain, 2007; Hirsch y Pérez Castro, 2022) y a partir de la opinión de los estudiantes (Bain, 1990; Hickman, *et al.*, 2016; Quijada, 2019b; Gómez-Nashiki, 2022). Sin embargo, en el contexto de esta investigación, se retomó el criterio que la institución establece para designar a los buenos profesores, conforme a lo que determina el Sistema de Evaluación Docente (SED) de la institución de referencia, en donde se seleccionan mediante una encuesta, la opinión anónima de los estudiantes, el punto de vista del personal directivo de los planteles y del propio docente, con el propósito de evitar juicios arbitrarios.

Metodología

La investigación se apoyó del enfoque Comparativo Cualitativo propuesto por Ragin (2007) para el análisis sistemático de problemas sociales complejos, a través del método de comparación constante de Strauss y Corbin (2002), que consiste en maximizar las diferencias y establecer relaciones cruzadas entre los datos empíricos más significativos, así como eliminar repeticiones e identificar prototipos de actuación que contribuyan a establecer generalizaciones. Las entrevistas se realizaron a profundidad en tres rondas y en cada una se siguieron tres pasos: en un primer momento, se transcribieron y resaltaron los datos más relevantes, posteriormente, se identificaron las pre categorías y contrastaron con la finalidad de establecer jerarquizaciones y, finalmente, los resultados se compararon de manera individual y grupal hasta definir las categorías de análisis.

Muestra

La selección de los 10 participantes se realizó a través de un muestreo intencional y no de tipo probabilístico, pues la representatividad estadística no fue una prioridad (McMillan y Schumacher, 2001), sino reunir a un grupo significativo de profesores que han alcanzado buenos resultados en la docencia e investigación. Por esta razón, se eligieron solo aquellos que cuentan con un perfil deseable de acuerdo con el PRODER, que pertenecen al SNI y presentan los puntajes más altos en las tres últimas ediciones de la evaluación al Mejor docente a cargo del Sistema de Evaluación Docente de la institución, la cual se realiza mediante un cuestionario digital que está

dirigido a los estudiantes de los niveles de licenciatura y posgrado, quienes califican el desempeño de sus profesores en clase y durante las tutorías. De esta manera, la muestra quedó conformada por 5 académicas y 5 académicos que son profesores de posgrado, presentan una contratación de tiempo completo, con una trayectoria destacada en la investigación y se encuentran adscritos a uno de los diez campos del conocimiento que existen en la institución:

Tabla 1. Características de la muestra

Sujetos de Estudio	Edad	Género	Facultad de adscripción	Nivel en el SNI
1	57	M	Psicología	I
2	43	M	Ingeniería Civil	II
3	60	M	Veterinaria	I
4	45	F	Pedagogía	II
5	58	F	Letras Hispánica	II
6	40	M	Ciencias Marinas	II
7	52	F	Derecho	II
8	55	F	Economía	II
9	47	M	Medicina	III
10	56	F	Turismo	I

Fuente: Elaboración propia con base en los criterios de selección de la muestra.

Entrevistas

La elección de llevar a cabo entrevistas a profundidad fue con la finalidad de adentrarse en la vida de los docentes y comprender el discurso que elaboraban. El diálogo con cada uno de ellos permitió establecer un nivel de confianza que favoreció el que se abordaran temas que requerían de un ejercicio retrospectivo relacionados con su trayectoria académica: formación, ejercicio profesional y juicios de valor, opiniones que con otras herramientas hubiesen sido difíciles de lograr.

Las entrevistas se desarrollaron a través de un guion de diez preguntas que se organizaron en tres apartados: formación académica: experiencias en la docencia e investigación y los valores que orientan su práctica profesional. El instrumento se validó con la intervención de tres expertos en el tema, que brindaron observaciones y sugerencias para mejorar la versión final. Los sujetos de estudio fueron invitados a través de un oficio que contenía los detalles del proyecto, un consentimiento informado y la solicitud para autorizar la grabación de las entrevistas. Todos ellos accedieron a colaborar de manera unánime y mostraron buena disposición en cada

encuentro. Su aplicación se desarrolló en tres fases: en la primera se formularon las preguntas planificadas y, en las dos últimas, se entregaron las transcripciones de la entrevista anterior y se indagó en determinadas respuestas a través de una autorreflexión en retrospectiva.

Análisis

En este texto se presentan únicamente los resultados que hacen referencia a los valores que caracterizan la identidad profesional de los sujetos de estudio, cuyo proceso de análisis se desarrolló en dos fases: en la primera, se categorizaron los rasgos más relevantes y se organizaron en función al número de repeticiones en: honestidad, respeto, comunicación asertiva y reconocimiento; en la segunda, la información se contrastó de acuerdo con el área conocimiento, la edad y el género, mediante comparaciones cruzadas de manera individual y grupal, con la finalidad de identificar diferencias, similitudes y relaciones.

Hallazgos

Se organizan en atención con las categorías identificadas: honestidad, respeto, comunicación asertiva y reconocimiento que se analizan con base en la literatura consultada, las reflexiones de los entrevistados y las experiencias más significativas sobre sus preferencias axiológicas.

Honestidad

Sin bien en la literatura se advierten diferentes definiciones sobre este valor, la mayor parte de los autores concuerdan que su práctica es necesaria en el ámbito científico, pues contribuye a que el conocimiento que se construye y comparte sea confiable (Hirsch, 2019b; Quijada, 2019b). En este contexto, su adopción se encuentra regulada por los principios de la ética profesional, que plantean el adecuado cuidado de los datos, la autenticidad de los resultados y la observancia de sus alcances y efectos colaterales (Hortales, 2002), proceso que fomenta la confianza e integridad académica de los expertos (Grover, 2013; Luck et al., 2021). Por lo anterior, se encuentra estrechamente vinculada a una formación rigurosa, que “no da cabida a la dualidad, la falsedad o engaño” (Zarate, 2003, p. 191). Su relevancia en la universidad y la preparación de los futuros investigadores ha dado pie al análisis de la relación entre el género y el fraude académico (Azar y Applebaum, 2020; Whitley, 1998); las conductas no éticas y el plagio en las actividades de inves-

tigación (Abad-García, 2019; Hernández, 2016; Soto, 2012), así como las prácticas deshonestas de los estudiantes debido al miedo al fracaso (Herdian y Wahidad, 2021; Yang *et al.*, 2013); el desconocimiento y/o escaso acompañamiento (Medina y Verdejo, 2011), el mal uso de la tecnología o *ciberplagio* (Gallent y Tello, 2017; Solano, 2020). De acuerdo con los entrevistados, su apropiación requiere de la intervención de diferentes agentes educativos e incidentes críticos que influyan de manera significativa en su profesión, mediante modelos positivos, una actuación reflexiva y contextos institucionales que refuercen de manera sistemática la práctica de este valor, así lo señala un profesor de Ingeniería Civil: “mi círculo de colegas e investigadores son personas de muy alta calidad y, de hecho, creo que de ahí he aprendido que la honestidad es de los valores esenciales en esta actividad”. Sin embargo, insisten en que el apego ciego a las normas o el abuso de ellas no contribuye a su promoción, pues la dependencia de sanciones y estímulos que premian su buen cumplimiento no permiten reflexionar en las repercusiones de su actuación y, en contraste, conforman identidades susceptibles a experimentar conflictos, al no encontrar un equilibrio entre las exigencias institucionales y sus aspiraciones personales. Al respecto, una profesora de Economía considera que: “sin que nadie te cuide, hagas lo que te corresponde, imagínate si caemos en falta cada vez que no nos estén vigilando, es terrible un sistema universitario así”.

A pesar de que la universidad cuenta con un código de ética y que cada facultad presenta una comisión de ética profesional, la difusión de la honestidad en el proceso de enseñanza aprendizaje escasamente se menciona, pues buena parte de estas directrices se concentran en las asesorías, los procesos de titulación y las actividades de investigación. Sin embargo, la docencia no se encuentra exonerada del “fraude académico”, “la omisión” y “el encubrimiento”, prácticas que no solo involucran a los estudiantes, sino también a los docentes, así lo menciona un entrevistado que labora en la Facultad de Ciencias Marinas: “[...] es importante que seas honesto contigo mismo, porque también eso se transmite con tus clases, desde la planeación que no exista esa simulación”. No obstante, gran parte de los profesores coinciden en que aterrizar estos principios en sus clases resulta una tarea compleja, pues el plagio es una de las conductas que se han intensificado debido a que se subestima su trascendencia y se le brinda una atención superficial. Tal como lo manifiesta una profesora que trabaja en la Facultad de Turismo:

Cuando yo empiezo el curso les hablé acerca del tema del plagio. Total, pasa el curso y uno de los estudiantes resulta que me lo cachó (sorprendo), yo no lo aprobé y luego lo típico ¿no?, recurrió a la comisión del programa. Entonces, ahora me toca enfrentarme con mi compañera ¡uf!

Otro aspecto que ha influido en su reproducción es que también algunas autoridades educativas, funcionarios y políticos del país incurren en estas prácticas, incentivando su normalización en las diferentes esferas de la universidad. Tal como lo explica una entrevistada que trabaja en la Facultad de Pedagogía:

El otro día recibí un mensaje de un escándalo en la Autónoma de Baja California y ya lo hemos visto hasta entre las grandes personalidades que, de pronto salen hasta en la tele ¿no? Secretario fulanito de tal, plagió su tesis, es común, porque siempre sucede y eso hace que se normalice.

De manera similar, un profesor de Ingeniería señala que algunos casos no trascienden o permanecen impunes, ya que, en contraste con lo establecido en el código ético de la institución, su atención encierra conflictos políticos que no se han logrado esclarecer con propiedad:

En la educación privada es relativamente fácil, o sea un profesor que no da resultados lo despiden, en el ámbito público no, porque están los sindicatos y demás y eso pesa muy fuertemente, las instituciones no quieren más conflictos, de por sí los que ya se generan por otros motivos ¿no?, entonces, eso también es una cuestión ética.

No obstante, consideran que en el ámbito científico dichas prácticas son menos habituales, pues para acceder a este medio se requiere de una formación rigurosa y producción académica comprobada que abona al alta estima y cuidado de la honestidad. De manera similar, la prevalencia de sistemas de evaluación sofisticados favorece a la regulación del plagio y conductas no éticas que no contribuyen a la construcción de nuevos conocimientos, tal como lo señala una profesora de la Licenciatura en Derecho: “En este sector la mayoría son honestos desde el punto de vista intelectual, la ciencia tiene como característica la honestidad, ellos nos comprueban lo que tú haces y lo que publicas”.

Si bien se enlistan diferentes ejemplos que reafirman su adecuada apropiación en la investigación, también se advierten dinámicas que se contraponen con este ideal, pues algunos profesores señalan que en ocasiones se han visto forzados a repetir fragmentos o textos pasados con algunos cambios. Esto debido a la sobrecarga laboral, los prolongados procesos de dictaminación y publicación de artículos de investigación, así como los requisitos cada vez más rígidos del SNI, en donde no se toma en consideración la escasa infraestructura de las instituciones estatales y el tipo de contratación. Una profesora señala lo siguiente:

Casi siempre escribo en inglés y mi dominio no es amplio. Tengo que usar lo que ya tengo escrito y moverme al borde del plagio [risas]. El problema es que para el nivel tres, aunque no esté escrito, pero se supone que tú debes tener dos o tres publicaciones internacionales al año y pues no es fácil.

De manera general, los entrevistados mencionan que la honestidad es el valor más importante en la formación de los estudiantes, pues contribuye a su crecimiento personal y eleva su legitimidad académica en la docencia. Si bien en la investigación su práctica se encuentra regulada, aún se advierten casos que demuestran que los sistemas de control no son suficientes para combatir el plagio, pues se requiere una mejor orientación y seguimiento de estos temas, a través de un enfoque más formativo que permita reflexionar sobre su trabajo en la universidad.

Respeto

Es considerado un valor interpersonal importante debido a su acentuado contenido social, pues su práctica hace referencia a un conjunto de actitudes y cualidades que favorecen a la interacción con diversas culturas, creencias y saberes, a través de la cortesía, la amabilidad, la consideración y la tolerancia (Hernández, 2020; Mujica-Jonson y Orellana-Aduiz, 2021). Algunos estudios establecen una relación intrínseca entre el respeto y la consideración que tenemos hacia nosotros, pues “tratamos a los demás como nos gustaría ser tratados” (Grady *et al.*, 2011, p. 502). Sin embargo, esta capacidad no se adquiere en solitario, sino que requiere de experiencias de convivencia significativas en espacios de libertad, comprensión y trato justo, que abonen al desarrollo de la autonomía y flexibilidad cognitiva (Schemmel, 2018; Lysaught, 2004). En el ámbito científico, se encuentra asociada al reconocimiento o respeto valorativo que se tiene hacia el mérito alcanzado por otros, su trayectoria o estatus (Drawll, 2010). Al respecto, García *et al.* (2010) mencionan que estas distinciones a menudo establecen relaciones asimétricas, que generan serias dificultades para el desarrollo de las afinidades temáticas y la reciprocidad académica durante el trabajo en equipo.

En ese sentido, de acuerdo con los entrevistados, este valor se define como el reconocimiento de la individualidad y diversidad de “intereses”, “valores” y “opiniones” que presentan los estudiantes, los compañeros de trabajo, las autoridades educativas, los padres de familia y los diferentes miembros de la comunidad universitaria. Su práctica es de suma importancia para la conformación de un buen clima laboral y que las relaciones trasciendan el currículum formal (Hernández, 2020), a través de una conducta tolerante que promueva la justicia, la participación

democrática e influya de manera efectiva en la formación actitudinal de las futuras generaciones. Así lo señala una académica de la Carrera de Letras Hispánicas:

La consideración que uno le dé al alumno, el valor moral del respeto a los demás, a través de un comportamiento que no trasgreda las normas sociales es importante para nuestra profesión, porque siempre nos estamos relacionando con las personas, porque siempre estamos enseñando.

Al respecto, también coinciden en que uno de los principios básicos de la buena docencia consiste en delimitar el ejercicio de su autoridad, sin reducir u omitir creencias y posicionamientos distintos al suyo, pues su jerarquía no sólo se encuentra respaldada por las directrices institucionales, sino por su objetividad y experiencia profesional en determinados campos del conocimiento. Si bien el respeto asume connotaciones deontológicas, en este ámbito requiere de cualidades intelectuales que refuercen su estimación, así lo menciona una profesora de la Facultad de Economía:

Mientras no haya un conocimiento del tema, no vas a generar un respeto del estudiante, ¿por qué?, porque te va a “cachar” (darse cuenta) que no conoces, que estás tirando mucho “rollo” (redundar), que no dices nada y eso no impone respeto ¿no?, ajá, le resta.

Por otra parte, señalan que la falta de experiencia o de habilidades sociales ha ocasionado que algunos profesores apliquen “castigos arbitrarios”, “presenten una escasa sensibilidad” y, en ocasiones, “ridiculicen” o “agredan a sus alumnos”, influyendo escasamente en su formación interpersonal para afrontar los conflictos del campo laboral, relacionarse de manera asertiva y trabajar en equipo. Tal como lo menciona un profesor de Ciencias Marinas:

No ridiculizar al alumno, entender que el alumno también tiene sus problemas y no ser una persona que castigue nada más por castigar, pues, sino que respete su espacio, de lo contrario estamos deformándolos, no estamos formándolos para la vida profesional.

A pesar de que los entrevistados concuerdan en que el respeto es uno de los valores más importantes para su profesión, cerca de la mitad reconoce que en ocasiones ha empleado estilos de enseñanza autoritarios o “limitado la participación” de algunos estudiantes, ante la posibilidad de “perder el control de la clase”, “dar pie a la desobediencia” y “evitar conflictos” que afecten la sana convivencia. Tal como lo señala un profesor de Veterinaria:

Respetar tu relación con el alumno ¿no?, y darte a respetar, exigir ese respeto para ti y los demás, porque cuando no lo hay, la clase se vuelve un enfado, se vuelve algo molesto. Me han tocado estudiantes groseros, falta de respeto, por eso te lo digo.

Si bien los entrevistados reconocen que a veces se cometen excesos que no corresponden a una enseñanza de nivel superior, pues en algunos casos se advierte la centralidad del docente y ciertas normas de conducta inflexibles, buena parte de ellos presentan una escasa disposición de modificar su praxis ante la creencia de reducir la “disciplina, el “rigor” o el “orden”. Tal como lo menciona una profesora de la Facultad de Pedagogía:

Es la idea de que así se tiene que educar, con mucho rigor, incluso en el comportamiento de los estudiantes en clase, que no entren con gorras, que entren fajados, con cinturones, de normas de conducta pues. Por supuesto, que algunos profesores pues no toleramos que hablen, ni se rían y platicuen o que contesten el celular.

Aunque en menor medida, algunos profesores manifiestan una postura más afable que retribuya al desarrollo académico del alumnado, sin traspasar los límites del respeto y la confianza, pues el rol que desempeñan en la institución sugiere un distanciamiento afectivo que evite los “conflictos de interés”, el “abuso de poder” y conductas que “transgredan la buena moral”; así lo señala un profesor de la Facultad de Medicina:

Entender que uno es maestro, que no es amigo de los alumnos, pero que le deben a uno de tener confianza, porque tampoco se trata de que el alumno sea amigo del maestro, pues hay una diferencia tanto de edad como de roles que juega cada uno, pero sí se debe atenderlos ¿no?

Para un grupo representativo de profesores, el respeto es uno de los valores más relevantes para el ejercicio de una buena docencia y la conformación de vínculos productivos en el ámbito científico. Sin embargo, se identifican estilos de enseñanza autoritarios que no contribuyen al aprendizaje autónomo, el intercambio frontal y el desarrollo de relaciones auténticas en el proceso de tutoría. Aspectos que influyen en la equiparación de este valor con una conducta sumisa que tiene gran aprecio en la cultura institucional, pues como señalan algunos entrevistados: “en la universidad no existen las huelgas”, “no se escuchan reclamos”, “calladito te ves más bonito”, “nos tienen bien checaditos (vigilados)”, entre otros comentarios que evidencian una ética docente presionada por el control y la obediencia.

Comunicación asertiva

De acuerdo con Rodríguez y Serralde (1991), la palabra *asertivo* adquiere un significado de afirmación del individuo, confianza en sí mismo, autoestima, aplomo y comunicación segura y eficiente (Citado por Gaeta *et al.*, 2009, p. 404). Algunos estudios han identificado características de personas asertivas como por ejemplo: actuar sin pensar, ser directa, tomar decisiones constructivas ante problemas de diversa índole, no tomar en cuenta de que opinen de ella, se muestra feliz y libre de ansiedad (Corrales *et al.*, 2017), también es identificada como una habilidad que permite comunicarse de manera clara, sin rodeos y sin causar daño a otros de una manera constructiva (Deaño *et al.*, 2020), una cualidad socioemocional que favorece a la adopción de un lenguaje libre de sesgos, que prioriza la cortesía y un pensamiento flexible que abone a la resolución de conflictos y construcción de relaciones significativas para el desarrollo profesional (Morales *et al.*, 2020). Es también un recurso socioeducativo que influye en la innovación de los contenidos, a partir de la participación proactiva de los estudiantes en la deconstrucción crítica del conocimiento (Monje *et al.*, 2009).

En el caso de los entrevistados, así lo señala un profesor que labora en el programa de Psicología:

La comunicación crítica debe reflejarse más en el ejercicio cotidiano, incluso preguntarles a los alumnos, ¿Qué aprendiste? ¿Qué faltó? Uno mismo estar viendo ¿Esto que hice, como preparé mi clase, lo que discutimos hoy, sirvió para tal? ¿Vi un avance? ¿Cómo es mi relación con mis estudiantes? Porque eso influye en el aprendizaje también.

Sin embargo, la práctica de este valor significa un desafío para buena parte de los entrevistados, pues no solo se encuentra supeditado al dominio de determinadas competencias paralingüísticas e intelectuales que incentiven la objetividad en las diferentes dinámicas de interacción, sino que se sugiere la adquisición de rasgos inter e intrapersonales que fortalezcan la “tolerancia”, la “autorregulación” y la “empatía”. Por ello, la mayoría de los entrevistados concuerda en que presentan dificultades en el diálogo y los vínculos que establecen con sus pares, ya que en algunos casos la crítica pierde su sentido didáctico y se acompaña de agresiones, algunas expresiones que se mencionaron fueron: “no permiten compartir ideas”, “experiencias docentes” o “productos de investigación”. Un profesor que trabaja en la Facultad de Medicina profundiza en este tema:

Ser muy claros en el intercambio ¿no?, o sea con qué cuestiones no estás de acuerdo y no hacer como que sí, pero detrás de ti dicen que no es cierto no, o sea que tu trabajo no

vale la pena, que no sabes hacer investigación, o sea ese tipo de críticas. Yo digo, bueno, porque no son claros ¿verdad?

La escasa claridad en los intercambios académicos deriva en ocasiones en malentendidos y enfrentamientos que inciden en el desinterés de algunos profesores para “escuchar opiniones”, “plantear sugerencias” o manifestar discrepancias, tal como lo menciona una entrevistada de origen extranjero:

Hace algunos meses mi esposo me dijo: como que creo que eres más de aquí [se ríe] porque yo no sé qué dije, no, esto está pasando y no voy a decir y no voy a hacer nada, no me voy a meter en problemas, o sea voy con la corriente, y me dijo, esta cultura te comió.

Dichas dinámicas han contribuido a la conformación de asociaciones endogámicas y las divisiones de grupo que “limitan las colaboraciones”, “restringen la censura” y “generan relaciones superficiales” que merman el trabajo colegiado y la productividad científica, así lo menciona una entrevistada:

Yo me acabo de salir de un Cuerpo Académico que me estaba bloqueando, me decían con estos grupos si vamos a trabajar, con estos grupos no, se hicieron un grupo fuerte y yo pues quedé de lado, nunca me dejaron entrar a los laboratorios, no tuve un padrino que me dijera, vente aquí, te tengo un área de investigación.

Algunos profesores consideran que estas prácticas son representaciones, a menor escala, de la política nacional, pues en determinados casos se “reprimen las denuncias”, “no se atienden los reclamos” o “aceptan críticas”, por ejemplo, cuando se evidencian errores y compromisos inconclusos de determinados “gobiernos” o “funcionarios”. Tal como lo menciona una académica de la Facultad de Derecho:

¿Creo que eso sí es un poco generalizado en México, en la política mexicana no, no soportamos que nos digan en qué estamos mal, o en qué estamos bien tampoco, porque si alguien nos dice en qué estamos bien, entonces, nos vamos a los golpes? [risas].

No obstante, otros grupos consideran que en los espacios académicos existe una escasa asertividad, debido a que los programas de formación profesional descuidan el desarrollo de valores éticos que orienten la “reflexión sobre la actuación” y el “trato que brindan a los compañeros y estudiantes”, además de fortalecer las actitudes socioafectivas que promuevan la creación de redes de apoyo. En contraste, se privilegian prácticas que abonan al cumplimiento de los estándares de calidad

científica, como “la competitividad” y “el individualismo”. La experiencia de una profesora que trabaja en la Facultad de Turismo sirve de ejemplo:

Las instituciones premian mucho el individualismo, quién es el mejor profesor, siempre hay esta cosa ¿no? Se premia no al equipo docente, no al grupo, es esta idea de competitividad ¿verdad? Yo fui la mejor, es así como un orgullo, eh, pero a mí se me hace que cuando es en equipo, es más provechoso.

El empleo de estos mecanismos de control es recurrente en contextos educativos que realizan un manejo inadecuado de la exigencia, a través de políticas paternalistas que emplean la violencia como medio de comunicación o relación pedagógica, así lo señala un profesor del área de la Salud:

No sé por qué hay algunos que son más sensibles, a mí me parece que la formación puede darse en dos extremos, uno en que no soportes que te digan absolutamente nada y el otro que estés acostumbrado a que te critiquen. Depende mucho de cómo le haya ido a uno en el doctorado, si han sido muy agresivos, entonces estás en problemas.

La crítica en esta universidad presenta connotaciones negativas que no contribuyen a un diálogo abierto, pues en ocasiones, las directrices institucionales promueven dilemas éticos que confrontan su lealtad con su autonomía profesional e influyen en la conformación de una cultura hermética. En contraste, un diálogo asertivo fortalece el aprendizaje colectivo y la búsqueda de soluciones comunes a partir del intercambio, aunque su uso inapropiado puede provocar retroalimentaciones triviales que no benefician a la generación de nuevos conocimientos.

La escasa atención de los problemas de comunicación es una de las causas más frecuentes de los conflictos de relación entre pares y ambientes laborales hostiles. Por esta razón, los entrevistados coinciden en la necesidad de revertir estas dinámicas mediante la promoción de programas de formación socioemocional, mentorías para la inducción docente, la integración equitativa y por afinidad académica a los grupos de investigación.

Reconocimiento

La relevancia de este valor en la identidad de los profesores se encuentra determinada por los rígidos procesos de evaluación que regulan su productividad académica en las universidades y los invitan a realizar demostraciones de calidad de manera cotidiana, en espera de alcanzar el ideal requerido por la política educativa (Ball,

2003). Estas dinámicas no sólo incrementan su capital simbólico, sino benefician “su vigencia social y la permanencia en su empleo” (Cuesta, 2018, p. 63). Sin embargo, Estévez (2009) considera que su práctica promueve la apariencia, pues con frecuencia se ocultan las imperfecciones y resaltan potencialidades que aseguren su éxito individual, acción que Elliott denomina “patología del cumplimiento creativo” (2001, p. 202). Por su parte, los recientes estudios sobre el tema señalan que el prestigio y la buena reputación también se adquieren, a partir de la participación en instituciones o grupos de investigación reconocidos, que les brindan visibilidad y patrocinio para el desarrollo de sus carreras (Góngora, 2012).

Por este motivo, los profesores entrevistados consideran que el “reconocimiento como miembros del Sistema Nacional de Investigadores” fue uno de los eventos más significativos para su desarrollo profesional, pues desafió su competitividad para alcanzar una productividad que se ajuste a los actuales “estándares de calidad científica”, “extender los vínculos de colaboración” y “presentar credenciales académicas” en instituciones de prestigio. Así lo menciona una profesora de la Facultad de Letras Hispánicas:

El SNI para mí, la verdad, ha sido un impulso muy importante, por el impulso de las publicaciones, por el impulso del establecimiento de redes, de ir conociendo personas que están haciendo lo que a ti te gusta también, entonces, para mí sí ha sido muy importante para crecer en lo profesional.

Si bien las exigencias en esta área contribuyeron a la conformación de una carrera exitosa, también han influido en la prevalencia “poco solidarias” que les permitan obtener “una buena evaluación”, “mantenerse en el SNI”, “contar con subsidios para sus proyectos” y “acreditar el mayor número de citas”, así lo menciona un entrevistado de la Facultad de Ingeniería:

Pues sinceramente cuando trabajo con mis colegas, me nace a mi primero la idea para hacer un artículo, la desarrollo yo, etcétera y, entonces [piensa], pues, no eh, al menos, la primera idea tiene que ser mía [risas]. Este, sí pues, sí quiero distinguirme, la verdad [risas].

No obstante, coinciden en que este tipo de actitudes se han reforzado a raíz de los sistemas de regulación que emplean las universidades y los organismos nacionales encargados de distribuir el financiamiento para las investigaciones. Si bien existen requisitos que incentivan el trabajo colegiado y la participación de sus estudiantes en la generación del conocimiento, en la práctica se privilegia con un mejor pun-

taje a quienes figuran como “primer autor”, “coordinadores de libros” o “líderes de proyectos”. El siguiente relato describe esta situación:

Desafortunadamente, mucho del trabajo académico en la actualidad se realiza bajo la presión de evaluarse, que va a reeditarle en puntos que luego se traducen en salario. Es importante tener mayor número de investigaciones en donde uno es el único autor o ser el primero ¡Eso pesa más ahora!

A pesar de la rigidez que se advierte en este proceso, los entrevistados manifiestan satisfacción por las actividades que realizan en la universidad y los resultados alcanzados en sus investigaciones, así como un claro interés en que estas aportaciones trasciendan a “otros campos de estudio”, “orienten el desarrollo de nuevos temas”, “contribuyan a la formación de las futuras generaciones” y atiendan de manera responsable las “demandas de la sociedad”. Así lo señala un profesor de la Facultad de Medicina que presenta el nivel tres en el SNI:

Las miras siempre deben ser más altas, esa es la base de la superación, continuar desarrollando el tema que obtengo principalmente de dos líneas, que es “el efecto de los cannabinoides”, ya sea benéficos o efectos no benéficos y la obesidad y diabetes en animales de experimentación, o sea de alguna manera aporte a los mecanismos de cómo se producen estas enfermedades y cómo se solucionan.

A pesar de que los méritos logrados a lo largo de sus trayectorias han permitido concretar sus aspiraciones profesionales, en buena parte de los casos el “prestigio” y la “buena reputación” no solo se asocian a la obtención de bienes extrínsecos, sino que repercuten notablemente en su “estado de ánimo”, la “confianza en sí mismos” y el “compromiso” que demuestran con su trabajo. Así lo relata un entrevistado de la Facultad de Ingeniería:

Yo quiero ser una autoridad en lo que hago, o sea ser reconocido en mi área. Aunque, la verdad es que yo a veces menosprecio mi trabajo, hasta que salgo y me dicen “oye, está bien padre esto”, he dado pasos que han sido muy seguros que me han permitido tener una posición, de poder opinar, ser escuchado. Eso me satisface, saber que me conocen.

Por ello, más de un profesor concuerda que en este escenario las “demostraciones de calidad” no son suficientes para alcanzar resultados sobresalientes, ya que se necesitan alicientes emocionales para afrontar las adversidades y los elevados parámetros de medición. Sin embargo, algunos manifiestan que en la institución existe

poco interés en alentar su quehacer científico, pues el financiamiento que destinan para “la infraestructura de los laboratorios”, “los asistentes de investigación” y “su participación en eventos académicos” es limitado. Así lo relata un entrevistado.

Como que la principal función es dar docencia, eso sí, pero, entonces, la investigación que es de lo que estamos hablando es muy difícil de mantenerla, porque tú estás compitiendo con lo mejor del mundo en condiciones muy desfavorables, por ejemplo, conseguir una sustancia en Estados Unidos, llaman y al otro día tienes la sustancia y aquí dura como un mes.

En contraste, se brinda mayor atención a otras actividades que son proporcionalmente significativas, pero que no dependen de su participación en “evaluaciones externas”, la “publicación en revistas indizadas”, “el desarrollo de teorías”, “la generación de patentes” y “los intercambios con otras instituciones”, así lo describe una entrevistada de la Facultad de Economía:

La gente aquí no se interesa, no se preocupa, no hay curiosidad por saber lo que el otro está haciendo, creo que sí hace falta una especie de reconocimiento al esfuerzo que hacemos en la generación de nuevos conocimientos. Es como si usted participa en una obra de teatro y nadie le aplaude, pues entonces se desmotiva. ¡Ah, pero cuándo se trata de la premiación al mejor docente!, a la docencia ¿no?, ¡la cosa cambia!

Sin embargo, algunos académicos catalogan estas solicitudes como “superficiales”, pues cumplir con sus funciones “con eficiencia”, “presentando atención de las directrices institucionales” y “de la sociedad del conocimiento” forman parte del “compromiso ético” que tienen con su profesión, sus “estudiantes” y la universidad donde laboran. Aunque al respecto existen discursos contradictorios, pues al hablar de su situación personal esta opinión cambia y los reclamos por una mejor consideración se hacen evidentes. El siguiente relato sirve de ejemplo:

Uno se da cuenta aquí [señala al piso], algunos van por el prestigio, pero ciertamente son de pose y de “sangronada” (presumir), ¡no! Uno debe trabajar porque en la institución es lo que a uno le han asignado. Si ves todos nos hemos constituido como la élite porque somos los SNI, en eso debería de hacerse un reconocimiento, no sé, eso casi no existe, yo diría que no hay.

Los docentes definen el reconocimiento como una fuerza motivacional que influye de manera significativa en su desempeño profesional y que las políticas de

evaluación han reforzado a través de su relación con la obtención de estímulos económicos y un mejor estatus laboral. No obstante, en determinados campos del conocimiento acceder a estos beneficios requiere hacer frente a las escasas condiciones institucionales para desarrollar investigaciones y/o el poco interés de revertir estas necesidades. Por esta razón, buena parte de los entrevistados demandan a sus autoridades y compañeros de trabajo mayor correspondencia y la visibilización del esfuerzo que despliegan en esta área. Aunque en algunos casos se advierten excentricidades que se distancian de la prudencia, así como una ética que privilegia la individualidad, la competencia y el prestigio como cláusulas del éxito, cuyo discurso se contraponen en ocasiones con los valores de solidaridad y trabajo en equipo.

Conclusiones

Entre los profesores entrevistados existe el consenso de que la honestidad y la crítica presentan una fuerte carga social e intelectual. La universidad cumple un papel importante en este proceso, a través de los diversos programas académicos y el intercambio con profesores que presentan un gran sentido ético, que favorecen a la internalización de experiencias y conocimientos que amplían el significado de estos valores. Sin embargo, este aprendizaje es para toda la vida y se acompaña de dilemas e incidentes críticos que modifican sus percepciones y el orden que adquieren estos ideales en su identidad profesional.

En los relatos es posible identificar dos posturas éticas: la primera apuesta por la reflexión, la justicia y el beneficio de la comunidad y, la segunda, muestra aprecio por las reglas y sanciones. Esta última es la que más promueve la institución, a pesar de que en su discurso oficial se muestra abierto al diálogo y la participación reflexiva, en la práctica se frena la crítica y premia el trabajo individual.

Por otra parte, se muestra una tensión permanente en las entrevistas, pues en tanto que los docentes reconocen la importancia de colaborar como parte de un colectivo, en actividades grupales, los estándares de evaluación les marcan la conveniencia de realizar sus productos de investigación: libros, artículos, capítulos, etc. de manera individual, lo que se traduce, en ocasiones, en desencuentro con sus pares y la generación de climas poco favorables para la convivencia.

El dilema ético de producir y publicar aspectos novedosos de su trabajo de investigación de manera frecuente es otro de los retos que se mencionan como una preocupación constante, pues el trabajo de investigación requiere de tiempo y procesos de reflexión de larga duración que no son compatibles con los plazos administrativos, tanto de evaluación como en los plazos que establecen buena parte de los proyectos de investigación, principalmente los que tienen financiamiento.

Pese a las diversas críticas y señalamientos que se externaron a lo largo de las entrevistas, manifiestan una satisfacción y orgullo por desarrollar una carrera académica, otorgándole un peso importante al papel que tiene el esfuerzo individual como motor que permite la distinción “legítima” de los otros pares de la institución, aunque también con la certeza de que se trata de la construcción de una trayectoria que los orilla a dejar en un segundo plano diversas actividades, por ejemplo, familiares y sociales, lo que es una consecuencia no deseada de la actividad académica.

Referencias

- Abad-García, M.F. (2019). El plagio y las revistas depredadoras como amenaza a la integridad científica. *Anales de Pediatría*, 90 (1), 57.e1-57.e8. <https://doi.org/10.1016/j.anpedi.2018.11.003>
- Azar, O. H., y Applebaum, M. (2020). Do children cheat to be honored? A natural experiment on dishonesty in a math competition. *Journal of Economic Behavior and Organization*, 169, 143–157. <https://doi.org/10.1016/j.jebo.2019.11.007>
- Baker, V. & Lattuca, L. (2010). Developmental networks and learning: Toward an interdisciplinary perspective on identity development during doctoral study. *Studies in Higher Education*, 35(7), 807-27. <https://doi.org/10.1080/03075070903501887>
- Bain, K. (2007). *Lo que hacen los mejores profesores universitarios*. Universidad de València.
- , (2009). *Lo que hacen los mejores estudiantes de universidad*, Universidad de València.
- Ball, S. (2000). Performativities and fabrications in the education economy: towards the performative society? *Australian educational researcher*, 17(3), 1-24. <https://doi.org/10.1007/BF03219719>
- , (2003). The teacher’s soul and the terrors of performativity. *Journal of Education Policy*, 18(2), 215-228. <https://doi.org/10.1080/0268093022000043065>
- Beijaard, D., Meijer, P., & Verloop, N. (2004). Reconsidering research on teachers’ professional identity. *Teaching and Teacher Education*, (20), 107-128. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2003.07.001>
- Bolívar, A., Fernández, M. y Molina, E. (2005). Investigar la identidad profesional del profesorado: Una triangulación secuencial. *Forum: qualitative social research*, 6(1). <https://www.ssoar.info/ssoar/handle/document/9233>

- Chávez, G. y Treviño, M.C. (2019). La excelencia en la enseñanza universitaria: visión del profesorado en una institución del norte de México. *Praxis Sociológica*, (24), 79-104. <https://dialnet.unirioja.es/ejemplar/526190>
- Cid-Sabucedo, A., Pérez-Abellás, A. y Zabalza, M. (2009). Las prácticas de enseñanza declaradas de los mejores profesores de la universidad de Vigo. *Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, RELIEVE, 15(2), 1-29. http://www.uv.es/RELIEVE/v15n2/RELIEVEv15n2_7.htm
- Clarke, M., Hyde, A. & Drennan, J. (2013). Professional Identity in Higher Education. En Kehm B. M y Teichler U. (eds.) *The Academic Profession in Europe: New Tasks and New Challenges. The Changing Academic Profession in International Comparative Perspective*. (pp. 7-22). Springer. http://link.springer.com/chapter/10.1007/978-94-007-4614-5_2
- Corrales, A., Quijano, N. K. y Góngora, E. A. (2017). Empatía, comunicación asertiva y seguimiento de normas. un programa para desarrollar habilidades para la vida. *Enseñanza e Investigación, Psicología*, 22(1), 58–65. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=29251161005>
- Cuesta-Moreno, O.J. (2018). Reconocimiento social del docente universitario: subjetividad agobiada, puja por el prestigio académico y reivindicación del acto educativo. *El Ágora USB*. 18(1), 55-72. <https://doi.org/10.21500/16578031.3292>
- Davis, J. (2006). The importance of the community of practice in Identity Development. *The Internet Journal of Allied Health Sciences and Practice*, 4(3). <http://nsuworks.nova.edu/ijahsp/vol4/iss3/5/>
- Díaz, C. y Bastías, C. (2012). Una aproximación a los patrones de comunicación entre el profesor mentor y el profesor-estudiante en el contexto de la práctica pedagógica. *Educación XXI*, 15(1), 241-263. <https://doi.org/10.5944/educxx1.15.1.158>
- Deaño, M., Domínguez, V. y López, M. E. (2020). Estilos comunicativos en estudiantes de educación primaria: diferencias en función de variables socio-familiares y escolares. *Revista de Psicología y Educación*, 15(2), 139–150. <https://doi.org/10.23923/rpye2020.02.192>
- Darwall, S. (2010). Sentiment, care, and respect. *Theory and Research in Education*, 8(2), 153–62. <https://doi.org/10.1177/1477878510368618>
- Etévez, E. (2009). *El doctorado no quita lo tarado. Pensamiento de académicos y cultura institucional en la Universidad de Sonora: significados de una política pública para mejorar la educación superior en México*. Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES).
- Eveline, J. (2005). Women in the ivory tower: gendering feminised and masculinised identities. *Journal of Organizational Change Management*, 18(6), 641-658. <https://doi.org/10.1108/09534810510628558>

- Fernández-Cruz, M. y Romero, A. (2010). Indicadores de excelencia docente en la Universidad de Granada. *Revista Portuguesa de Pedagogía*, 44(1), 83-117. https://doi.org/10.14195/1647-8614_44-1_4
- Gaeta, L., y Galvanovskis, A. (2009). Asertividad: un análisis teórico-empírico. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 14(2), 403-425. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=29211992013>
- Galaz, A. (2018). El profesor y su identidad profesional ¿facilitadores u obstáculos del cambio educativo? *Estudios Pedagógicos*, 37(2), 89-107. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052011000200005>
- Gallent, C. y Tello, I. (2017). Percepción del alumnado de traducción de la Universidad Internacional de Valencia (VIU) sobre el ciberplagio académico. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 11(2), 90-117. <http://dx.doi.org/10.19083/ridu.11.563>
- García, R., Jover, G. y Escámez, J. (2010). *Ética profesional docente*. Editorial Síntesis.
- Gómez-Nashiki, A. (2019). La excelencia en el profesorado universitario. El caso del posgrado de la Universidad de Colima, México. *Praxis Sociológica*, (24), 47-60. <https://dialnet.unirioja.es/ejemplar/526190>
- , (2022). *Excelencia educativa en instituciones de educación superior en Colima*, Puertabierta editores.
- Góngora, E. (2012). *Prestigio académico: estructuras, estrategias y concepciones*. Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES).
- Gordon, G. (2005). The human dimensions of the research agenda: Supporting the development of researchers throughout the career life cycle. *Higher Education Quarterly*, 59(1), 40-55. <https://doi.org/10.1111/j.1468-2273.2005.00280.x>
- Grady, E.O., Hinchion, C. y McNamara, P. M. (2011). The importance of respect in teaching and learning: perspectives of final year pre-service teachers in a regional university in Ireland. *European Journal of Teacher Education Aquatic Insects*, 34(4), 501-518. <https://doi.org/10.1080/02619768.2011.592978>
- Grover, S. (2013). Moral Identity as a Lens for Interpreting Honesty of Indirect Leaders. *Journal of Change Management*, 14(1), 48-65. <http://dx.doi.org/10.1080/14697017.2013.790836>
- Herdian, H. y Wahidah, F. (2021). ¿La determinación garantiza que los estudiantes incurran en la deshonestidad académica? *Panorama*, 15(9), 13-31. <https://doi.org/10.15765/pnrm.v15i29.1708>
- Hernández, G. (2020). El respeto: un valor que desafía a la educación de universitarios tabasqueños en la modernidad líquida. *Revista de Investigación Apuntes Universitarios*, 10 (1), 131-145. <https://doi.org/10.17162/au.v10i3.475>

- Hernández, M. (2015). El plagio académico en la investigación científica Consideraciones desde la óptica del investigador de alto nivel. *Perfiles Educativos*, xxxviii (153), 120-135. <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2016.153.57639>
- Hey, V. (2001). The construction of academic time: sub/contracting academic labouring research. *Journal of Education Policy*, 16(1), 67-84. <https://doi.org/10.1080/02680930010009831>
- , (2010). Joining the club? Academia and working-class femininities. *Gender and Education*, 15(3), 319-335. <https://doi.org/10.1080/09540250303863>
- Hickman, H. Alarcón, M.E., Cepeda, M.L., Cabrera, R. y Torres, X.K. (2016). Significado de buen profesor y de evaluación docente por estudiantes y maestros universitarios. La técnica de redes semánticas, *Sinéctica* (47), 1-16. <http://web.a.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=2&sid=b095a9de-7c45-4581-842a-77f75ad3830f%40sessionmgr4008>
- Hirsch, A. (2019a). Un estudio sobre el profesorado de posgrado de la Universidad Autónoma de México. *Praxis Sociológica*, (24), 47-60. <https://dialnet.unirioja.es/ejemplar/526190>
- , (2019b). Valores de la ética de la investigación en opinión de académicos de posgrado de la Universidad Nacional Autónoma de México. *Revista de la Educación Superior*, 48 (192), 49-66. <https://doi.org/10.36857/resu.2019.192.928>
- Hirsch, A. y Pérez-Castro, J. (Ed.) (2022). *Excelencia y buenas prácticas académicas en instituciones educativas*, UNAM-IISUE.
- Hortal, A. (2002). *Ética general de las profesiones*. (3era. Ed.). Desclée.
- Kuntz, A. (2012). Reconsidering the workplace: faculty perceptions of their work and working environments. *Studies in Higher Education*, 37(7), 769-782. <https://doi.org/10.1080/03075079.2010.541556>
- Luck, J., Chugh, R., Turnbull, D. y Pember, E.R. (2021). Glitches and hitches: sessional academic staff viewpoints on academic integrity and academic misconduct, *Higher Education Research & Development*, 1152-1167. <https://doi.org/10.1080/07294360.2021.1890697>
- Lysaught, M. T. (2004). Respect: Or, How Respect for Persons Became Respect for Autonomy. *Journal of Medicine and Philosophy*, 29(6), 665-680. <https://doi.org/10.1080/03605310490883028>
- Manzano, N., Martín, A., Sánchez, M., Rísquez, A. y Suárez, M. (2012). El rol del mentor en un proceso de mentoría universitaria. *Educación XXI*, 15(2), 93-118. <https://doi.org/10.5944/educxx1.15.2.128>

- McMillan, J. H. & Schumacher, S. (2001). *Research in Education: A conceptual introduction*. Longman.
- Medina, M.R. y Verdejo, A.L. (2011). El plagio como deshonestidad académica estudiantil. *Revista Pedagogía*, 45(1), 29-58. <https://revistas.upr.edu/index.php/educacion/article/view/16497>
- Monereo, C. y Domínguez, C. (2014). La identidad docente de los profesores universitarios competentes. *Educación XXI*, 17(2). <https://doi.org/10.5944/educxx1.17.2.11480>
- Monje, V., Camacho, M., Rodríguez, E. y Carvajal, L. (2009). Influencia de los estilos de comunicación asertiva de los docentes en el aprendizaje escolar. *Psicogente*, 12(21), 78-95. <https://www.redalyc.org/pdf/4975/497552353007.pdf>
- Morales, M.E., Edilson, E. y Fernández, E. (2020). La comunicación asertiva en el contexto universitario. *Revista Atlante Cuadernos de Educación y Desarrollo*. <https://www.eumed.net/rev/atlante/2020/10/comunicacion-aser-tiva.html>
- Mujica, F.N. y Orellana, N.C. (2021). Educar el respeto a la dignidad humana. Un valor fundamental para promover los derechos humanos. *Revista de Educación de Puerto Rico*, 4(1), 1-13. <https://revistas.upr.edu/index.php/educacion/article/view/17131>
- Quijada, K. (2019a). Profesores excelentes de la Universidad Nacional Autónoma de México: aciertos y desafíos. *Revista Edetania estudios y propuestas socioeducativas*, (55), 79-96. <https://revistas.ucv.es/index.php/Edetania/article/view/359/449>
- , (2019b). Los valores que caracterizan la ética profesional de los profesores de la Universidad de Colima. *Revista Colombiana de Educación*, 76, 265-284. <https://doi.org/10.17227/rce.num76-7494>
- Quijada, K. y Hirsch, A. (2019). Profesores excelentes de la Universidad Nacional Autónoma de México: aciertos y desafíos. *Revista Edetania de la Universidad Católica de Valencia*, (55), 79-96. <https://revistas.ucv.es/index.php/Edetania/article/view/359/449>
- Ragin, C. (2007). El uso de los métodos comparativos para estudiar la diversidad. En C. Ragin (Coord.), *La construcción de la investigación social. Introducción a los métodos y su diversidad*, 177-212. Universidad de los Andes de Colombia.
- Sermijn, J., Devlieger, P. y Loots, G. (2008). The Narrative Construction of the Self Selfhood as a Rhizomatic Story. *Qualitative Inquiry*, 20(10), 1-19. <https://doi.org/10.1177/1077800408314356>

- Schemmel, C. (2018). Real self-respect and its social bases. *Canadian Journal of Philosophy*, 49(5), 628-651. <https://doi.org/10.1080/00455091.2018.1463840>
- Solano, E. L. (2020). Ciberplagio académico como desafío en la competencia informacional en estudiantes del segundo ciclo de nivel medio de la modalidad académica. *Revista De Investigación y Evaluación Educativa*, 7(2), 37-59. <https://doi.org/10.47554/revie2020.7.4>
- Soto, A. (2012). El plagio y su impacto a nivel académico y profesional. *E-Ciencias de la Información*, 2(1), 1-13. <http://dx.doi.org/10.15517/eci.v2i1.1213>
- Strauss, A., y Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada* (E. Zimmerman, Trad.). Editorial Universidad de Antioquia Facultad de Enfermería de la Universidad de Antioquia (Trabajo original Publicado en 1998).
- Vieira, F., Morgado, J. C., Almeida, J., Silva, M. & Sá, J. (2014). Representations of academic life: Institutional and personal values. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 16(2), 52-67. <https://redie.uabc.mx/redie/article/view/379/948>
- Yurén, T., Navia, C. y Saenger, C. (2005). *Ethos y autoformación del docente. Análisis de dispositivos de formación de profesores*. Pomares.
- Wilkins, C. (2010). Professionalism and the post-performative teacher: new teachers reflect on autonomy and accountability in the English school system. *Professional Development in Education*, 37(3), 389-409. <https://doi.org/10.1080/19415257.2010.514204>
- Wilkins, C., Busher, H., Kakos, M., Mohamed, C. & Smith, J. (2012). Crossing borders: new teachers co-constructing professional identity in performative times. *Professional Development in Education*, 38(1), 65-78. <https://doi.org/10.1080/19415257.2011.587883>
- Wilkins, C. & Wood, P. (2009). Initial teacher education in the panopticon. *Journal of education for teaching*, 35(3), 283-297. <https://doi.org/10.1080/02607470903092821>
- Whitley, B. E. (1998). Factors Associated with Cheating among College Students: A Review. *Research in Higher Education*, (39), 235-274. <http://www.jstor.org/stable/40196379>
- Yang, S. C., Huang, C.-L., y Chen, A.-S. (2013). An Investigation of College Students' Perceptions of Academic Dishonesty, Reasons for Dishonesty, Achievement Goals, and Willingness to Report Dishonest Behavior. *Ethics and Behavior*, 23(6), 501-522. <https://doi.org/10.1080/1050842.2.2013.802651>
- Zanatta, E., Yurén, T. y Faz, J. (2010). Las esferas de la identidad disciplinar, profesional e institucional en la universidad pública mexicana. *Argumentos. Estu-*

dios Críticos De La Sociedad, 23(62), 87-105. <https://argumentos.xoc.uam.mx/index.php/argumentos/article/view/353>

Zarate, I. (2003). *Valores, civismo familia y sociedad*. San Martín Domínguez Editores.