



**Apreciación de los
docentes acerca de la vida
universitaria. Estudio en
universidades ecuatorianas**

APRECIACIÓN DE LOS DOCENTES ACERCA DE LA VIDA UNIVERSITARIA. ESTUDIO EN UNIVERSIDADES ECUATORIANAS.

TEACHER'S PERCEPTION ON COLLEGE LIFE. A CASE OF STUDY IN ECUADORIAN UNIVERSITIES.

RESUMEN

La vida universitaria actual plantea desafíos importantes para la academia y también para el proceso de producción de ideas y construcción de conocimientos (Planells, 2015). Estos retos van desde las exigencias administrativas (Barnés, 2015), las estructuras dicotómicas de las IES actuales, hasta la forma en que es entendida y utilizada la tecnología en función de la formación profesional y humana de los estudiantes y profesores, así como las contradicciones que se revelan entre los nuevos paradigmas educativos (Larrea, 2014; Morín, 1999), las normativas y el nivel organizacional (Chiva, 2014) de algunas instituciones de educación superior (Salaburu, Mora y Haug, 2011). Este trabajo apunta a un análisis crítico de estas circunstancias en las universidades del mundo y tiene como objetivo valorar cómo los docentes estudiados (de siete centros de educación superior en Ecuador) perciben la vida universitaria, criterios que fueron obtenidos mediante la aplicación de una encuesta con preguntas cerradas y abiertas, algunas con escala tipo Likert, que ofrecieron una visión cercana a la realidad universitaria actual. Estos resultados derivan en un cuerpo de recomendaciones para la elevación de la calidad de la educación superior y señala también las necesidades que resultan pertinentes considerar, con el fin de establecer la capacitación de los docentes universitarios en las IES.

PALABRAS CLAVE: Percepción del docente, universidad, calidad educativa, diseño curricular.

Copyright © Revista San Gregorio 2017. ISSN 1390-7247; eISSN: 2528-7907 ©

ABSTRACT

The current university life poses major challenges for the academy and for the production process of ideas and knowledge construction (Planells, 2015). These challenges range from administrative requirements (Barnes, 2015), dichotomous structures of current IES, to the way it is understood and used technology based on the professional and personal development of students and teachers as well as the contradictions that are revealed among the new educational paradigms (Larrea, 2014; Morin, 1999), policy and organizational level (Chiva, 2014) of some institutions of higher education (Salaburu, Mora and Haug, 2011). This work aims to a critical analysis of the circumstances in the world's universities and aims to assess how teachers surveyed perceive college life, criteria which were obtained by surveys to teachers from seven universities, a survey with closed and open questions, some with Likert scale, which offered a current vision of university reality. These results are from a body of recommendations for raising the quality of higher education and also notes the needs that are relevant to consider in order to establish the training of university teachers in higher education institutions.

KEYWORDS: Teacher's perception, university, educational quality, curriculum design.

Copyright © Revista San Gregorio 2017. ISSN 1390-7247; eISSN: 2528-7907 ©

 **MARÍA CARIDAD MEDEROS MACHADO**

 Universidad Estatal Península de Santa Elena. Ecuador

 mariacamederos@gmail.com

 **CARLOS ELOY BALMASEDA ESPINOSA**

 Universidad Estatal Península de Santa Elena. Ecuador

 cbalma59@gmail.com

 **MARILIN BALMASEDA MEDEROS**

 Universidad Católica de Cuenca. Ecuador

 mbalmasedam@ucacue.edu.ec

ARTÍCULO RECIBIDO: 8 DE JUNIO DE 2017

ARTÍCULO ACEPTADO PARA PUBLICACIÓN: 7 DE DICIEMBRE DE 2017

ARTÍCULO PUBLICADO: 31 DE DICIEMBRE DE 2017

INTRODUCCIÓN

El profesor es figura clave en el proceso de aprendizaje en las universidades, Morán et al. (2015) conciben al docente como "...un agente relevante con un perfil distinto integrado por aspectos epistemológicos, prácticos relacionados con el saber hacer, habilidades pedagógico – didácticas y una postura actitudinal crítica sobre los valores que sustentan la educación tecnológica, lo cual tiene su fundamento principal en la formación universitaria inicial que tuvo el profesor para posteriormente consolidar su práctica docente a través de la experiencia."

Los docentes desarrollan su propia percepción de los entornos de aprendizaje donde la realidad es percibida de forma tal que entran en juego las subjetividades, una serie de condicionamientos personales y sociales que conforman un complejo entramado de significaciones, que hacen atribuirle sentidos específicos y particulares a los hechos y situaciones y que se transforman en una producción o construcción mental y social.

La percepción, según Navarro (s/f), es el proceso que permite interpretar el mundo y asignarle un significado. Por lo tanto los docentes al igual que los alumnos para lograr sus percepciones tienen que reunir la información existente, interpretarla y otorgarle significación. No existen hechos o situaciones de la vida de los individuos que no sean hechos o situaciones interpretados. En ello aparecen las motivaciones, deseos, necesidades, aspiraciones y expectativas de los actores y los factores sociales que influyen en la personalidad, tales como valores, ideales, sentimientos, opiniones, actitudes, creencias, etc. La percepción posibilita entender el contexto

que rodea, explicar las prácticas de los actores sociales, comprender la realidad y construir una imagen del mundo próximo y mediato.

¿QUÉ UNIVERSIDAD TENEMOS Y CUÁL SE NECESITA?

Mucho se habla del cambio de paradigma en la universidad actual o de una ruptura paradigmática...pero toda época es portadora del germen de la transformación. Mientras más sustancial es el avance de la ciencia y de la sociedad más se radicalizan las transformaciones universitarias. Con independencia que la Universidad cuando es verdadera, también influye en la dimensión de los cambios de su entorno. Según Moreno Olivos (2014) los contextos en que se da la nueva visión universitaria son:

a) En el contexto científico y epistemológico, surgen nuevas formas de entender y construir el conocimiento científico. Se cuestiona el enfoque positivista como el único digno de generar conocimiento «científico», lo cual junto con los aportes del enfoque interpretativo y de la teoría crítica, provocará la apertura a nuevas metodologías de investigación y la búsqueda de un espacio propio de construcción del conocimiento en el que es la naturaleza de los problemas la que determina el modo de indagación.

b) En el contexto social, la incursión en la postmodernidad y la sociedad del conocimiento, ha propiciado la emergencia de nuevas maneras de pensar la realidad, de relacionarnos, de aprender y de enseñar, de concebir el trabajo y el ocio, lo que, a su vez, genera nuevas demandas a la institución.

c) En el contexto profesional, se está produciendo un cambio de roles en la función docente y en su contexto de trabajo que muchas veces entra en contradicción con la vieja normativa burocrática.

Por otro lado, las universidades carecen desde hace décadas de debates sobre cómo debería ser la educación en sus centros. Entre otras cosas, no se ha abierto un debate riguroso y democrático acerca de si el sistema educativo debe servir para que las generaciones jóvenes descubran o no el mundo desde la ciencia, para convencerles de las posibilidades de vivir y desarrollarse plenamente en sus contextos más cercanos o, si por el contrario, el siste-

ma educativo debía capacitar y orientar a la ciudadanía para que pusiera sus miradas solo fijadas en la ciencia.

Lo que si no cabe duda es que cada vez es más necesaria la relación entre Universidad y Sociedad. Es imprescindible que la Universidad permanezca en permanente polémica y determinación acerca de "lo común" y "lo propio" para poder cumplir con ese encargo.

Lo común es el encargo estatal que se hace a la Universidad y también a otras instituciones públicas y privadas que son concomitantes en cualquiera de sus funciones con la sociedad. De modo, que es común por ejemplo, atender el comportamiento de la calidad del consumo, el estímulo al cambio de la matriz productiva, la atención a los niveles de salud y al resto de los servicios sociales. Visto así, lo común se puede y se debe desarrollar fuera de ella y es necesario la contribución desde dentro del alma mater. Pero el afuera y lo común no es lo único importante de la Universidad.

Lo propio por lo tanto es el impulso intrínseco a la academia desde el desvelo por conocer y reinventar la verdad de la ciencia, donde se incluye la construcción del conocimiento individual y la producción de conocimientos científicos, que sin dejar de reforzar a la ciencia sirven de sustento a lo común de la provincia y del mundo.

De esta manera lo propio, es decir la docencia y la investigación en la universidad deben ser los aportes en que se apoya la proyección comunitaria de la institución, desde la necesidad real de intercambiar conocimientos con el entorno más próximo y de ilustrar al alma mater con los saberes que han construido el gran país plurinacional y multicultural que habitamos.

¿QUÉ PROFESIONALES SE FORMAN?

En sus consideraciones para orientar el proceso de construcción del nuevo modelo de formación universitaria en Ecuador, Larrea (2014) se refiere entre otros aspectos a que "Los nuevos modelos académicos de la educación superior deben considerar los cambios que se operan en los horizontes epistemológicos del conocimiento, las nuevas tendencias de la educación superior a nivel latinoamericano y mundial, las reformas académicas, normativas, perspectivas y planes de desa-

rollo, visiones y necesidades de los actores y sectores, si queremos hacer de las IES instituciones pertinentes y de calidad".

Esta perspectiva emancipadora de los procesos académicos se ve atrapada por la realidad actual, que implica grandes esfuerzos en sus soluciones, tanto a nivel del Ecuador como de Latinoamérica.

El paradigma actual está basado en la educación por competencias, frente a la educación por objetivos. Briede (2016) plantea que este modelo curricular tiene un "...enfoque de aprendizaje basado en competencias, busca facilitar la inserción de los estudiantes en el mundo laboral, permitiéndoles experimentar, en los cinco años de su formación, diversos niveles y tipos de intervenciones con distintos énfasis..."

El cambio de paradigma alcanza una caracterización de los profesionales que se quieren formar:

1. Primero seres humanos con independencia, dinamismo, liderazgo, capacidad para trabajar bajo presión, que sea inclusivo, capaz de trabajar en equipo, en general actitudes para trabajar.
2. Segundo: Que tenga buenas calificaciones.

De modo que se pasa de la didáctica de la formación por objetivos a la formación por competencias, pero centrados no solo en la ciencia, sino en las características de personalidad que se forman.

Por otro lado, Planells (2012) refiere que: "Sacar buenas calificaciones no garantiza que al terminar sus estudios el graduado tenga un trabajo asegurado,... lo importante para las empresas no son los conocimientos adquiridos, sino las competencias y actitudes del trabajador".

¿Qué evalúan los departamentos de talento humano de las empresas en sus pruebas? "en primera instancia competencias no cognitivas o emocionales". Mucho más claro todavía se refiere a que: "La escuela parece no haber entendido ese mensaje y sigue apostando a evaluar seriamente solo las competencias cognitivas, asignando calificaciones y otorgando créditos y honores a los que mejor

puntaje obtienen en una larga serie de asignaturas... La calificación de las actitudes o valores no aparece en las páginas amarillas de la escuela...”.

La educación por competencias nace desde el seno del sector empresarial y es impulsada por los organismos que regentan el sistema internacional del capital, entre ellos el Banco Mundial, en función de aumentar la “eficiencia” y “productividad” de los trabajadores en tiempos de crisis del sistema, o sea, aumentar la explotación del trabajo.

La construcción de una identidad profesional al decir de Serrano (2006) supone, entre otras cosas, asumir un modo determinado de situarse ante la construcción del conocimiento.

El modo de situarse en este punto revela la calidad en la vida universitaria, que a su vez es concomitante con todos los procesos sustantivos, excepto con los burocráticos.

La divergencia de interpretación sobre lo que es la “calidad”, según Haug y Salaburu (2011) conlleva muchos desajustes en su aplicación práctica en la vida universitaria. No en vano, una poderosa corriente ha llegado a entenderla como mera cobertura formal para exigir una reglamentación estricta y homogénea de todo su funcionamiento, medida casi exclusivamente en términos de cantidad (resultados numéricos, índices de productividad cuantitativa, niveles de magnitudes burocráticas expresadas en actas, memorias, informes, reglamentos, balances, protocolos, diagnósticos, etc.). En particular, ésta ha sido la interpretación dominante que la “cultura de la calidad” ha adquirido en la vida universitaria, o sea, “La búsqueda de la calidad se manifiesta bajo un formato mecánico y cuantitativo cuyo resultado final es una inflación enorme de la carga administrativa.”

Los actuales sistemas de calidad llevan a incrementar sin límites las normas, el control y la burocracia en la universidad. Barnés (2015) asegura que “Los académicos se pasan cada vez menos tiempo pensando, leyendo y escribiendo y más tiempo rellenando formularios”. Incluso se atrevía a cuantificar (aquí sí procede el verbo) el impacto de ese proceso para la salud intelectual de la universidad: “hasta el 25%” del tiempo laboral de un profesor se dedica a novedosas labores burocráticas, con el

efecto de imposibilitar “que dedique su tiempo a asuntos más productivos como la investigación y la preparación de las clases”.

Glaser (2015), se refiere a que “...bajo la cobertura de la búsqueda de la calidad, los sistemas universitarios están sufriendo una grave sobredimensión burocrática, cuyo efecto es la pérdida de calidad de la investigación y la docencia: Gastamos cada vez más horas del día discutiendo, analizando y ponderando lo que hacemos, y cada vez menos horas haciendo lo que tenemos que hacer”.

En los últimos años las políticas de investigación en diferentes países han incorporado mecanismos para incentivar lo que llaman la productividad académica; convencidos del papel central que cumple la investigación dentro del desarrollo económico (Narváez y Tovar, 2011; Araneda-Guirriman et al., 2012; Fassbender y Silva, 2014). De allí que las universidades deben concebirse como centros de productividad académica intelectual, teniendo en cuenta la investigación como eje de desarrollo del conocimiento (García Cepero, 2010).

La docencia y la investigación junto a las actividades de extensión representan los componentes del trabajo que debe desempeñar todo profesor universitario con miras a elevar la calidad de su formación integral (Bolívar y Bolívar 2014 y Acevedo 2016).

Otra arista de este análisis la plantean Ion et al. (2012) al asegurar que “...a pesar de que en las universidades se han tomado medidas en los últimos años para fomentar la igualdad de género en sus estructuras y prácticas, todavía existe desigualdad, en tanto que se constata la escasa presencia femenina en algunos de los ámbitos de la vida universitaria...”.

OBJETIVO

Analizar la percepción de los docentes acerca de la vida universitaria actual, con énfasis en procesos como las funciones de la universidad, la calidad y los diseños curriculares.

MATERIALES Y MÉTODOS

Para el desarrollo de la investigación se elaboró un cuestionario escala tipo Lickert (0-5) con tres bloques de afirmaciones y una pregunta de datos directos acerca del tiempo de dedicación. En el primer bloque se indaga sobre aspectos relacionados con el tipo de institución que se considera que es la universidad.

El segundo bloque trata acerca de la medición de la calidad en la universidad y; un tercer bloque, relacionado con el diseño curricular de las carreras. El mismo se aplicó a profesores de siete universidades ecuatorianas vinculados con la carrera Ingeniería Agropecuaria.

¿No crees que sería bueno declarar las universidades que se consideraron en el estudio?

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

En el análisis de los resultados de la encuesta se aprecia que en el concepto que muestran los profesores sobre la universidad prevalece que la misma es una institución para ascender en la escala social. En el gráfico 1 es evidente que más de un 60% así lo considera, contrario a lo que demuestran investigaciones realizadas en Europa, en las que Rodrigo et al. (2003) encontraron que los docentes dan prioridad al criterio de que la universidad es un centro de formación de ciudadanos con alta experticia científica para resolver problemas de la ciencia y la práctica.

En otro estudio referido a este tema en universidades mexicanas Lauro (2007) halló que hay cierta similitud en las teorías de los profesores acerca del tipo de institución que es la universidad con lo encontrado en esta investigación. En ella los profesores consideran que la universidad facilita el prestigio social, una vez que sus docentes son las personas que están más empoderadas de conocimientos.

Esta interpretación sobre la función principal de la universidad en Latinoamérica puede estar determinada por la creencia que existe en el imaginario social que el conocimiento tecnológico moderno es superior a los saberes ancestrales que demostraron tener las culturas prehispánicas, cuyo valor fue sustituido a golpe de fuerza posterior a 1492, donde las posturas eurocéntricas cobraron relevancia y al mismo tiempo difundieron el conocimiento producido en Europa y sucesivos centros de poder en el mundo, como la principal forma de ilustración.

De este modo el valor de lo auténtico y autóctono ancestral pasó a un segundo plano en las creencias de los latinoamericanos, que hoy se mantienen y acentúan con el proceso de globalización cultural.

Gráfico 1. Valoración de los docentes acerca de qué tipo de institución es una universidad. (Ver Anexos)

Al conocer los criterios de los docentes acerca de cuáles son los indicadores de calidad en la vida universitaria, predomina, como se aprecia en el Gráfico 2, la visión de que los respaldos y evidencias palpables, como fotos, informes, oficios, firmas, etc., son las que básicamente miden este proceso.

Le siguen en orden de apreciación el rendimiento académico estudiantil y sus aportes a la ciencia. Estos elementos son parte de las funciones propias y básicas de un centro de educación superior por lo que deben estar en el primer grado de criterio para medir la calidad.

Las formas en que actualmente se realizan las evaluaciones de calidad están centradas precisamente en la documentación, que es el medio burocrático y no en el fin mismo de la gestión académica universitaria.

Las menos consideradas para medir la calidad son el buen desempeño académico de los docentes, la gestión administrativa y lamentablemente es poco valorada la cultura y formación general que se brinda a los estudiantes.

Gráfico 2. Valoración de los docentes acerca de los criterios que prevalecen en la evaluación de la calidad. (Ver Anexos)

Al analizar la valoración de los docentes acerca de los criterios sobre los que se deben realizar los diseños curriculares de carreras, se encuentra diversidad de opiniones acerca de las prioridades. En el gráfico 3 se aprecia que las necesidades de la realidad y de la ciencia son las predominantes, según los encuestados. Sin embargo, Larrea (2014) se refiere a que la "organización curricular es exclusivamente unidisciplinar, desconectadas del mundo de la vida, fragmentada, sin estructuras vinculantes entre los conocimientos de la ciencia, la profesión, el arte, la investigación y de los contextos, saberes y cultura". Por otra parte, Contreras (2016) plantea que "profesores,...sin importar especialidad y/o experiencia, presentan similares creencias, en relación a estos aspectos curriculares, pensamiento constituido por un conjunto de creencias compartidas a pesar de las múltiples diferen-

cias que en tanto formación y experiencia han tenido”.

Tal vez esto pueda explicar otras opiniones que expresan la cantidad de profesores con que cuentan las universidades y su preparación, como otros elementos que tienen puntuación importante en este proceso de diseño curricular. Contario a este criterio se entiende que la preparación docente debe ser el resultado del diseño curricular y no a la inversa. Si no, sucede lo que señala Larrea (2014) donde ha encontrado “Perfiles de los profesores de los últimos años de formación profesional, guardan escasa correspondencia con las necesidades de validación y actualización de conocimientos de la ciencia, la profesión, investigación y gestión de emprendimientos profesionales”.

Finalmente los intereses de los estudiantes son considerados como un elemento clave en el diseño curricular, pero para ello deben ser consideradas aquellas ideas estudiantiles que expresa Larrea (2015) “Sea cual fuere el campo de estudio y actuación de la profesión el currículo debe hacer de la praxis profesional un escenario educativo para la generación de la nueva praxis ciudadana. El sentido ciudadanizante de la educación superior posibilita una formación de jóvenes que emprendan el desafío de la identificación con otros ciudadanos, que como ellos también se exponen al desafío de aprender a vivir y a convivir y a la búsqueda de una alianza ciudadana, que los coloque en la escena de la interacción para deconstruir el mundo”.

Gráfico 3. Valoración de los docentes acerca de los criterios sobre los que se deben realizar los diseños curriculares de carreras.(Ver Anexos)

CONCLUSIONES

Las principales representaciones de los profesores sobre la vida universitaria, se debaten entre elementos de gestión, burocráticos y de la ciencia. La realidad es considerada dentro de ellos pero insuficientemente de acuerdo al rol que debe desempeñar en la vida universitaria. En última instancia constituyen el reflejo de lo que a diario acontece en las universidades estudiadas.

La hiperburocratización y el mercantilismo son dos grandes males de la Universidad que se identifican unánimemente y son absoluta-

mente contrarios a lo propio pues frenan su accionar en lo común.

Estos elementos que no son áulicos tienen su expresión en las tres funciones sustantivas de la universidad, por lo que resulta imprescindible contextualizar la experiencia universitaria en su modelo educativo para saber cuál es la calidad y la Universidad que se necesita.



REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Araneda-Guirriman, C. A., Pedraja-Rejas, L.M., Rodríguez-Ponce, E.R., & Rodríguez-Ponce, J.J. (2012). Calidad en la Formación Inicial Docente: Evidencia Empírica en las Universidades Chilenas. *Formación Universitaria*, 5(4), 15-26. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062012000400003>
- Briede W. (2016) Diseño y Co-Creación Mediante Aprendizaje y Servicio en Contexto Vulnerable: Análisis de Percepción de la Experiencia. En *Revista Formación Universitaria*. Vol. 9(1), 57-70 (2016). Disponible en <http://www.scielo.cl/pdf/formuniv/v9n1/art07.pdf>
- Contreras, S.A. (2016) Pensamiento Pedagógico en la Enseñanza de las Ciencias. Análisis de las Creencias Curriculares y sus Implicancias para la Formación de Profesores de Enseñanza Media En *Revista Formación Universitaria*. Vol. 9(1), 15-24 (2016). Disponible en <http://www.scielo.cl/pdf/formuniv/v9n1/art03.pdf>
- Corominas, E Tesouro , M. Teixidó, J. Pèlach (2006) Percepciones del profesorado ante la incorporación de las competencias genéricas en la formación universitaria, *Revista de Educación*, 341. Septiembre-diciembre 2006, pp. 301-336. Disponible en <http://dugioc.udg.edu:8080/bitstream/handle/10256/9861/PercepcionesProfesorado.pdf?sequence=1>
- Fassbender. D.S y Silva J.A. (2014) ¿Pago por rendimiento? Una discusión de las políticas de incentivación de la productividad académica en Colombia y Alemania. / *Revista PAPELES* ISSN 0123-0670 • Volumen 6 No. 11 • p. 10-19 • enero - junio de 2014
- García-Cepero, M.C.; (2010). El estudio de productividad académica de profesores universitarios a través de análisis factorial confirmatorio: el caso de psicología en Estados Unidos de América. *Universitas Psychologica*, Enero-Abril, 13-26
- Glaser, E. (2012) *Get real: how to tell it like it is in a world of illusions*. London, UK: Fourth Estate.
- Ion, G. Duran-M.D. (2013). El profesorado y su percepción sobre la igualdad de género en la universidad. *Revista Complutense de Educación* 123 ISSN: 1130-2496 Vol. 24 Núm. 1 (2013) 123-140 Disponible en http://dx.doi.org/10.5209/rev_RCED.2013.v24.n1.41194
- Lauro, W.G. (2007). La representación de las ideas implícitas en el trabajo docente universitario en universidades del sur de España. *Revista Identidad pedagógica*. Vol. 2. No. 2, págs. 57-69. Grupo editorial Universidad de Granada.
- Larrea, E. (2014) El currículo de la educación superior desde la complejidad sistémica. Documento de trabajo interno usado como Guía del CES para rediseños curriculares. Larrea, E. (2015) Proyecto de prácticas pre-profesionales. Documento de trabajo interno usado como Guía del CES para rediseños curriculares
- Morán R. Cerecedo M.T., Ortíz, J.C. (2015) Evaluación de las Competencias Docentes de Profesores Formados en Instituciones de Educación Superior: El Caso de la Asignatura de Tecnología en la Enseñanza Secundaria, Edgar O. Cardoso. En *Formación Universitaria* Vol. 8(3), 57-64 (2015) <http://www.scielo.cl/pdf/formuniv/v8n3/art07.pdf>
- Narváez, J y Tovar j. B. (2011) La productividad investigativa del docente universitario. *Revista Científica Electrónica de Ciencias*. Disponible en www.revistaorbis.org.ve 1 (7) 116-140
- Planells, A. (2012) Políticas de mercado, Estado y universidad: hacia una conceptualización y explicación del fenómeno de la mercantilización de la Educación Superior. *Revista de educación*, ISSN 0034-8082, N° 360, 2013, págs. 268-29
- Rodrigo, M. Estrada J. Jerez P. (2012). Aceptación social y personal del rol docente. *Revista Cuadernos profesionales*. Volumen 4. No3. 2012, págs. 23-32
- Salaburu y Haug (2014) Modelos organizativos en la educación superior. *RIS, VOL.72. N° 1, enero-abril, 203-248, 2014* Universidad del País Vasco (UPV/EHU). España
- Serrano R. M.(2006) Nueva percepción de la identidad profesional del docente universitario ante la convergencia europea *Revista Electrónica de Investigación Educativa* Vol. 8, Núm.1 2006.. Disponible en <http://redie.uabc.mx/redie/article/view/121/1067>

ANEXOS



Gráfico 1. Valoración de los docentes acerca de qué tipo de institución es una universidad.
Fuente: Elaboración personal de los autores.

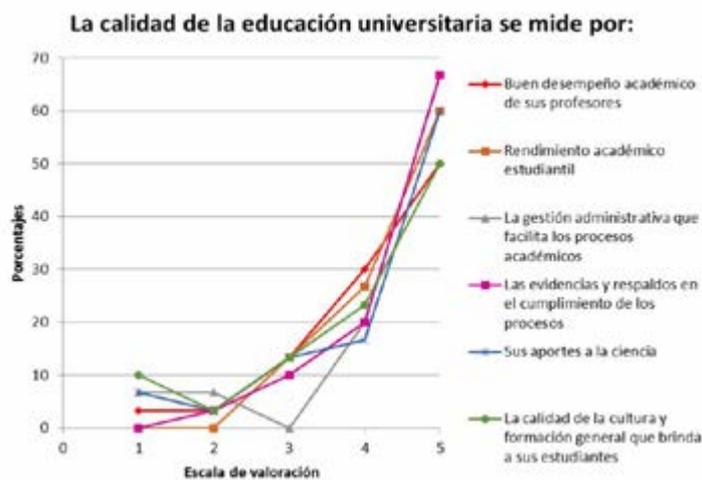


Gráfico 2. Valoración de los docentes acerca de los criterios que prevalecen en la evaluación de la calidad.
Fuente: Elaboración personal de los autores.

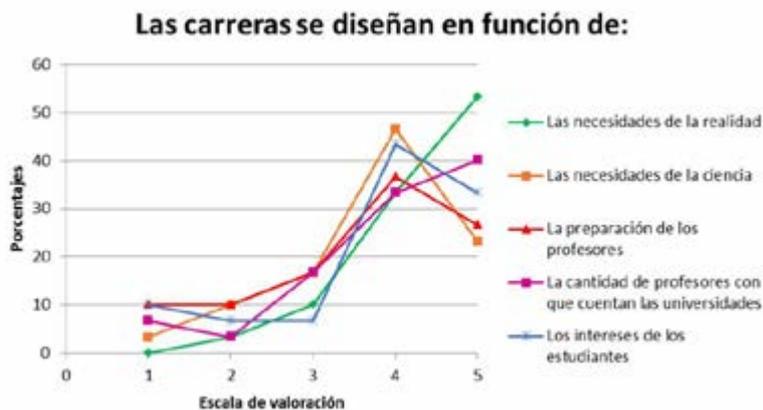


Gráfico 3. Valoración de los docentes acerca de los criterios sobre los que se deben realizar los diseños curriculares de carreras.
Fuente: Elaboración personal de los autores.

