



Tareas y responsabilidades de profesores de posgrado de universidades pública y privada

Tasks and responsibilities of graduate professors at public and private universities

Teresa Vélez Jiménez¹  , Ivonne Balderas Gutiérrez¹  

RESUMEN

Las universidades intentan solventar recursos materiales, físicos y humanos que les permitan atender las tres funciones que han establecido organismos nacionales e internacionales en distintos encuentros de naciones: docencia; investigación que implica la producción, difusión y socialización de conocimiento; y extensión como forma de comunicación de las Universidades con la sociedad ya sea a través de la difusión y desarrollo de la cultura, o programas sociales que generen una proyección social. Sin embargo, aunque se ha preponderado y promovido mejorar las condiciones de la educación superior, son tales las exigencias que debe cumplir la comunidad universitaria y en particular los profesores, que hacerlo a cabalidad resulta difícil. Por ello, el propósito de este estudio cualitativo con método biográfico narrativo fue aproximarse a través de entrevistas, a las tareas realizadas por profesores de posgrado. A partir del análisis realizado con Atlas.ti, se encontró que la diversidad de tareas que realizan estos profesores se debe a una caracterización de los docentes propuesta en este trabajo. Se concluye que las tareas que realizan los profesores van más allá de la profundidad de las tres funciones señaladas al inicio, existen otras responsabilidades que deben incluirse en la identidad profesional de los profesores de posgrado.

Palabras clave: enseñanza superior, docente, análisis cualitativo.

Clasificación JEL: I2, I21, I25

Recibido: 25-09-2024

Revisado: 10-12-2024

Aceptado: 15-12-2024

Publicado: 03-01-2025

Editor: Carlos Alberto Gómez Cano 

¹Benemérita Universidad Autónoma de Puebla. Puebla, México.

Citar como: Vélez, T. y Balderas, I. (2025). Tareas y responsabilidades de profesores de posgrado de universidades pública y privada. *Región Científica*, 4(1), 2025589. <https://doi.org/10.58763/rc2025589>

ABSTRACT

Universities are trying to provide material, physical and human resources to enable them to meet the three functions established by national and international organizations in different national meetings: teaching; research, which involves the production, dissemination and socialization of knowledge; and outreach as a form of communication between universities and society, whether through the dissemination and development of culture or social programs that generate social projection. However, although there has been a preponderance of efforts to improve the conditions of higher education, the demands that the university community, and in particular the professors, must meet are such that it is difficult to do so completely. Therefore, the purpose of this qualitative study with narrative biographical method was to approach, through interviews, the tasks performed by graduate professors. From the analysis performed with Atlas.ti, it was found that the diversity of tasks performed by these professors is due to a characterization of teachers proposed in this work. It is concluded that the tasks performed by professors go beyond the depth of the three functions indicated at the beginning; there are other responsibilities that should be included in the professional identity of graduate professors.

Keywords: higher education, professors, qualitative analysis.

JEL Classification: I2, I21, I25

INTRODUCCIÓN

A finales de los años setenta y hasta inicio de los años noventa las condiciones económicas prevalecientes en México provocaron que los egresados de estudios universitarios se integraran laboralmente al ámbito educativo careciendo de bases docentes y pedagógicas (Hirsch, 1990), además de combinar sus actividades con otras relacionadas con su formación inicial o bien laboran en instituciones distintas, lo que implica un doble trabajo al intentar ajustar sus actividades con diferentes modelos administrativos y pedagógicos. Para cubrir dichas carencias, algunas instituciones de educación



superior establecieron instancias encargadas de diseñar e implementar actividades administrativas, disciplinares y pedagógicas, dejando de lado algunos otros rubros como el análisis de su práctica, evaluaciones cualitativas, calidad del contenido, horarios inadecuados, oferta dispersa y poco relacionada con sus necesidades, acceso al contenido, y otros aspectos pedagógicos que debían y, hasta la actualidad, deben subsanarse.

Al formular preguntas como ¿Cuáles son las tareas que realizan los docentes de posgrado?, ¿Cuál es la diferencia de las responsabilidades de los profesores de posgrado de universidades pública y privada? y ¿Cuál es la valoración que tienen dichos profesores sobre tales actividades y cómo las afrontan?, es que el objetivo de este texto busca analizar la valoración de los profesores de posgrado sobre el cumplimiento de las diversas tareas que realizan además de impartir clases. Lo anterior, bajo el supuesto de que los profesores de posgrado ya sean de universidad pública o privada, perciben y resuelven de manera diferente tales actividades que les son encomendadas debido a la concepción que cada uno tiene de la misma, lo que permite profundizar en las valoraciones que tienen aquellos quienes se encargan de impartir clase en educación superior.

Docencia

La docencia es un concepto que ha dependido de la figura del docente y los drásticos cambios por los que ha atravesado a lo largo de la historia. A la par de la definición de docencia, están los de enseñanza, acto educativo o la acción de enseñar, todos ellos relacionados directamente con el proceso de enseñanza–aprendizaje y, aunque se centra en la enseñanza, ésta no es posible entenderse sin la presencia del aprendizaje y viceversa. Los componentes de este acto son la persona que enseña identificado como profesor o docente; el individuo que aprende denominado alumno o estudiante; el contenido que se enseña–aprende; y el método o estrategia que se sigue durante el proceso de enseñanza–aprendizaje. Dichos componentes están influenciados por el contexto en el que la comunicación se utiliza como el medio para compartir conocimientos, sentimientos, creencias o valores propios de la cultura de un determinado grupo (Guajardo y Rivera, 2018).

El acto de enseñar en la docencia, no sólo contempla a la enseñanza misma, sino también aspectos relacionados con la profesión, el conocimiento en las prácticas educativas y pedagogía, características que resaltan por su carácter técnico y disciplinar ante el personal (Lucia, 2018). En este marco, la docencia tiene tres formas de ser descrita: como una acción que se ejecuta a partir de la existencia de una persona encargada del proceso de enseñanza y otro en el que se da el aprendizaje; un cambio en consecuencia de algo, como un proceso que requiere la preparación de algo o alguien; y como un procedimiento metodológico o que sigue un método para lograr un fin.

El siglo XXI se caracteriza por una docencia que pretende dejar atrás la dependencia del estudiante, para desarrollar el pensamiento autónomo y la creatividad de este como elementos fundamentales en la enseñanza, por lo que se pretende cambiar la memorización como principal estrategia de aprendizaje por una serie de acciones, considerando las características sociales y políticas (Byrd, 2015). Empero, el acto educativo descrito y la relación entre el docente y los estudiantes, se ve distanciada por las tareas que deben cumplir los docentes en los distintos niveles educativos y, el superior, no es la excepción.

El ejercicio docente y la calidad

Debido a que la educación superior se convierte en un punto terminal de la vida académica de muchos y a que la sociedad contemporánea se transforma constantemente, el alumno de este nivel educativo se convierte en un constructor y protagonista de su formación, con una autonomía cognitiva que le permita desarrollar actitudes, críticas y reflexiones sobre su actuar y toma de decisiones. Por ello, en la docencia universitaria existe una enseñanza para la investigación, a través de la cual se espera que el alumno desarrolle una reflexión crítica y la capacidad de problematizar (Jarauta y Bozu, 2013; Lucia, 2018).

Es así como documentos oficiales tanto nacionales como internacionales han señalado su preocupación por los estudiantes, los profesores, la innovación y la docencia de este nivel educativo. Sin embargo, tales inquietudes se han dirigido y concentrado en aspectos institucionales, normativos, acreditaciones y competitividad relacionados con el incremento de una oferta curricular de grados y posgrados. De esta manera la educación superior comenzó a vivir un punto de quiebre a partir de los últimos años de la década de los sesenta, cuando se incrementa el número de estudiantes en estudios terciarios a nivel mundial (Rué, 2015). La educación superior pasó de una formación privilegiada a una pública que por ende generó la diversificación de la oferta académica, así como el aumento de la planta docente, esto último provocando a su vez la especialización del conocimiento de los profesores.

Pese a que esta especialización del profesorado pudo abrir la posibilidad de mejorar las características y habilidades de los profesores universitarios, estos se vieron rebasados por las condiciones que enfrentaban en

ese momento. La planta docente incrementó, por lo que la masificación no sólo fue de los alumnos sino también de los profesores. Al llegar la década de los noventa, las nuevas tecnologías llegan para quedarse en la educación superior convirtiéndose en la cultura local, en un universo infinito de posibilidades y en herramienta principal de las sociedades de conocimiento que también emergían, dejando de lado el resto de los desafíos de la universidad, entre ellos la docencia que queda en la lista de los temas con menor relevancia.

Cuando se habla de asegurar la calidad no siempre se relaciona con la docencia, sino con aspectos administrativos y superficiales relacionados con los procesos de enseñanza y aprendizaje, esto significa que los nombres de las materias cambian, pero en ningún momento las exigencias académicas de estas, de tal manera que se sigue enseñando como varios años atrás, pero con el uso básico y a nivel de sustitución de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) y ahora incluso de la Inteligencia Artificial (IA). La oferta formativa de la educación superior implica algunas tareas como: utilizar el enfoque por competencias; uso de las TIC; fomentar el trabajo por proyectos; implementar prácticas colaborativas; ofrecer tutoría; evaluar; fomentar intercambios; desarrollar experiencias de aprendizaje-servicio (Zabalza, 2011).

Como se observa, la docencia es una tarea compleja que requiere competencias específicas, porque en muchos casos ser profesor sólo representa un porcentaje mínimo de la actividad laboral y personal. La didáctica universitaria plantea que la prioridad del profesor, son los alumnos, por lo que el compromiso se dirige a brindar las herramientas y los recursos necesarios correspondientes a la asignatura que se imparte. Por tanto, los profesores deben desarrollar tanto las competencias disciplinares, como expertos en el ámbito científico profesional del que egresaron, como las competencias pedagógicas, para formar a los estudiantes y conseguir en ellos aprendizajes (Zabalza, 2011).

La docencia universitaria se ve como un proceso complejo y multidimensional en donde la experiencia de impartir cursos similares y el conocimiento de la disciplina, pasan a segundo plano porque existe una serie de requisitos solicitados por la institución en la que se labora. Para que la universidad pueda cumplir con las tareas que se le ha designado, debe contar con los recursos económicos y humanos para poder atender el proceso de enseñanza aprendizaje; facilitar la autoformación y formación de la docencia en las disciplinas; y especializarse en la oferta formativa (Imberón, 2011).

Las actividades de administración y gestión se han convertido en las centrales de todas las actividades cotidianas porque éstas les permiten llevar a cabo las funciones de docencia e investigación descritas, el trabajo académico se encuentra desconectado de las necesidades reales de su trabajo y la gestión y administración son actividades centrales del trabajo académico. Estas actividades han aumentado con el tiempo y les resultan centrales para continuar su trabajo como miembros de la universidad en la que deben evaluar su labor, planear, solicitar apoyos económicos, desarrollar programas y participar en actividades de burocracia.

El credencialismo (Collins, 1989) es un fenómeno que surge como respuesta a las necesidades de actualización y capacitación pues cada vez se exigen mayores certificados, diplomas, constancias, títulos o cualquier otro documento para ocupar un empleo (Hirsch, 1990, p. 26). El credencialismo se fortalece por la demanda de ingreso al sistema educativo y la educación se percibe desde un valor comercial, aunado al desempleo y subempleo de profesionales que existe. Dentro del campo universitario se ha propagado la formación de los profesores a partir de la obtención de credenciales que les permitan acceder a mejores puestos administrativos, de investigación y/o docencia. Dicha formación es positiva siempre y cuando ésta no sólo se lleve a cabo para acumular cursos y posgrados, sino que busque en ellos la adquisición de conocimientos que le permitan mejorar su práctica docente.

Para ser docente universitario se necesita haber obtenido mínimamente el grado de licenciatura. A cada universidad le conviene que su planta docente cuente con el mayor número de credenciales para mostrar la calidad de la educación ofertada y, a su vez acceder a mayores recursos económicos tanto para los docentes, como para la institución. Lo anterior se objetiva, por un lado, a partir de las credenciales obtenidas y, por el otro a través de listas de competencias.

En este marco, y bajo la perspectiva de académicos que trabajan en diferente tipo de instituciones formando profesionistas o dedicados a las tareas de investigación y formación de posgrado, se espera que la sociedad del conocimiento afecte la educación superior en sus diferentes actividades: docencia, investigación, vinculación y valores académicos. La dinámica de la sociedad actual requiere que en este nivel superior se fomenten habilidades genéricas de aprendizaje y competencias flexibles, que permitan la comprensión y previsión del cambio, además de las competencias propiamente disciplinares (David y Foray, 2002).

Sin duda alrededor de la figura del docente universitario surgirán distintas listas de competencias que se requieran de él (Saravia, 2011; Valcárcel, 2005; Zabalza, 2013), sin embargo, éstas finalmente dependerán de las

tareas que desarrolle, sus preferencias, motivaciones intrínsecas y extrínsecas, necesidades y fase en la que se encuentre su carrera profesional.

METODOLOGÍA

Se diseñó una investigación cualitativa para indagar acerca de las valoraciones de los sujetos de estudio (Denzin y Lincoln, 2011; Flick, 2015; Sandín, 2003; Strauss y Corbin, 2002; Taylor y Bogdan, 1996; Vasilachis, 2006). Se recurrió al método biográfico narrativo (Bolívar, Fernández y Molina 2005; Pujadas, 2002), mediante relatos de vida (Bertaux, 1981), para Arjona y Checa (1998), el relato de vida es un subgénero de la historia de vida en el que destacan los aspectos de mayor interés para el investigador. La técnica utilizada fue una entrevista semiestructurada a profundidad (Buontempo, 2000) con la que se recuperó información. El instrumento que se usó fue un guion de entrevista.

Se entrevistó a 12 profesores, de los cuales seis laboraban en una universidad pública y los otros seis en una universidad privada. Los criterios de selección fueron la antigüedad, la formación profesional, los estudios de posgrado, el programa en el que imparten clase, la experiencia profesional y laboral, así como la accesibilidad y disposición que tuvieron para proporcionar información.

Se realizaron tres entrevistas previas e independientes de las 12 entrevistas para valorar la guía de entrevista y realizar las adecuaciones pertinentes para mejorar su aplicación durante las entrevistas definitivas. Las entrevistas se realizaron en el contexto de la pandemia vivido por lo que se llevaron a cabo a través de la plataforma que la persona entrevistada sugería para facilitar el acceso (Microsoft Teams o Google Meet), mismas que fueron grabadas para su posterior transcripción y bajo el consentimiento informado correspondiente.

El análisis fue descriptivo-vertical de cada profesor entrevistado, con el fin de conocer las características particulares. Posteriormente se llevó a cabo un cruce de las 12 historias, así como el análisis transversal por categorías, para profundizar en las distintas visiones, divergencias, convergencias, casos negativos y conceptos clave relevantes. Las referencias de los docentes se realizan con la letra D, de docente, seguida del número consecutivo del 1 al 12.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

De acuerdo con Díaz (2012), Fernández y Farfán (2018), Imbernón (2011) y Rodríguez et al. (2014) y organismos como la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), la Organización de Estados Iberoamericanos y la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior de México, las actividades que desempeñan los profesores universitarios están relacionadas con la docencia, la investigación y la extensión o vinculación universitaria. Respecto a las actividades de docencia se encontró que las tareas que realiza el profesor durante el proceso de enseñanza-aprendizaje que sigue o utiliza para cumplir las actividades que se les requiere. Sobre las actividades de investigación se identificaron aquellas actividades que realiza dentro del campo de la investigación como una actividad que desarrolla dentro de la universidad en la que labora. Finalmente, sobre las actividades de extensión universitaria se estableció que el docente, realiza actividades que promueva programas sociales o para el bien de la sociedad. Sin embargo, estas funciones no siempre son atendidas por todos los profesores universitarios y específicamente los de posgrado.

En este sentido, los profesores de posgrado han sido colocados dentro de la misma categoría que los profesores universitarios, aun cuando no comparten las mismas características. Una diferencia básica entre estos profesores radica en el grado mínimo de estudios para impartir clase, por lo que es posible encontrar a un profesor con Posdoctorado impartiendo clases en licenciatura, lo que marca la existencia de filtros y requisitos que debieron cumplir los profesores de posgrado para llegar a ser parte de un programa específico, tal como sucede entre los profesores universitarios y los de media superior (García, 2015).

Se parte del supuesto que el profesor de posgrado cuenta con las habilidades investigativas a diferencia del profesor que solo cuenta con estudios de licenciatura debido a muchos programas de gran parte de las universidades no exigen como medio de titulación la elaboración de una Tesis. Las universidades han tenido que flexibilizar los programas a través de distintas modalidades de titulación: promedio, prácticas, proyecto o tesina, entre otras.

Tareas, responsabilidades, funciones y actividades

Las tareas se han establecido a lo largo del desarrollo y estudio de la educación superior, específicamente de la universidad y del posgrado, sin embargo, no se limitan a las puntualizadas en párrafos anteriores las cuales se

deben reportar y evaluar permanentemente, ya que existen otras de carácter administrativo, mismas que, pese a ser abordadas por autores como Fernández y Farfán (2018), se han delimitado de forma parcial.

Por lo anterior, y para fines de este texto, las actividades administrativas se entienden como aquellas que implican el uso y llenado de formatos que los profesores deben entregar de manera física y/o digital a personas o dependencias que se los solicitan cada periodo de tiempo establecido, el cual puede ser inmediata, bajo previa indicación o calendarizada.

Otras actividades que se han abordado de manera parcial en estudios de profesores universitarios o de posgrado, son las de coordinación o gestión, así como las de Tutoría o Asesoría de Tesis. Las primeras se adquieren cuando un profesor ejerce como Coordinador de un programa de licenciatura, posgrado, o de algún Departamento o área específica de la Universidad. Las segundas, son aquellas en las que los profesores se encargan de guiar a lo largo de un programa de posgrado a uno o dos alumnos, según sea el caso, durante la elaboración y desarrollo de Tesis de éstos. Si bien en esta actividad existen autores como Díaz (2012) y Díaz y Hernández (2002) que las ubican dentro de las tareas de docencia, debido a que se lleva a cabo un proceso de enseñanza—aprendizaje en el que el tutor enseña al tutorado elementos importantes sobre la elaboración de Tesis, en realidad se trata de un proceso con mayor complejidad debido a que, como lo indican los profesores entrevistados, se trata de formar y forjar a un nuevo investigador.

Caracterización de los profesores de posgrado

Como resultado del análisis de la información la caracterización de los profesores permitió identificar que las diferencias entre ellos no se debían a la universidad a la que pertenecían (pública o privada), ni al tipo de contrato, sino al tipo de actividades laborales que realizan en conjunto con el desarrollo profesional que pretenden alcanzar. A partir de ello se describen los elementos que caracterizan a los tres tipos de profesores identificados en este estudio. En adelante, en las referencias de los profesores se alude al Sistema Nacional de Investigadores (SNI), Programa Nacional de Programas de Calidad (PNPC), ambos del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACyT), instancia del Gobierno Mexicano que financia la investigación tanto en la formación de recursos humanos como el desarrollo de la misma; el Programa de Mejoramiento del Profesorado (PROMEP) y el Programa para el Desarrollo Profesional Docente (PRODEP), ambos de la Secretaría de Educación Pública de México, como principales instancias de pertenencia y evaluación de las actividades desarrolladas en los ámbitos ya descritos. La incorporación y mantenimiento en tales instancias implica reconocimiento, estatus e ingresos económicos independientes del sueldo percibido en la universidad.

Profesores—docentes

Desarrollan tareas mayormente concentradas en la docencia, pasan el mayor tiempo de su actividad laboral en un salón de clases, de ahí que la planeación de las clases es una de sus tareas primordiales. Normalmente están contratados bajo el nombramiento de asignatura o profesores de hora clase, no obstante, algunos pueden ser de medio tiempo que combinan las actividades de docencia con otra institución de educación superior, otras actividades laborales relacionadas con su formación inicial distinta al área educativa, u otros motivos e intereses personales. Estos profesores, suelen llegar al ámbito educativo al azar, por iniciativa propia o por alguna invitación de alguien que labora en la universidad y que considera que tiene el tiempo e interés para dedicar unas horas a la impartición de un número limitado de horas clase.

Las funciones que realizan se concentran mayormente en docencia, por lo que a nivel licenciatura es común que existan este tipo de profesores y aunque en los programas de posgrado sea menos frecuente encontrarlos, también los hay. Por lo anterior, desde que se le otorga(n) la(s) asignatura(s) que va a impartir, se le solicita elaborar la planeación del curso en un tiempo específico, a partir de un plan previamente avalado por la universidad y en función del modelo pedagógico que caracteriza a la misma. Dicho modelo se le explica en términos generales en un curso propedéutico que el profesor se compromete a cumplir y de ser posible, si lo hay, se le entregan los formatos correspondientes. En adelante, el profesor tendrá libertad de cátedra siempre y cuando cumpla con lo señalado en el programa de la asignatura (previamente elaborado por algún grupo de profesores que suelen ser quienes llevan mayor tiempo impartiendo la asignatura o por la academia que agrupa a los docentes responsables de la materia en determinado periodo escolar), y se apegue a lo que el modelo pedagógico de la universidad propone.

Durante el tiempo (mensual, bimestral, trimestral, cuatrimestral o semestral) que duran los cursos o seminarios, el profesor imparte la clase, en la que pondrá en práctica habilidades de planeación, pedagógicas, didácticas y de evaluación que en caso de no poseerlas, podrá ir trabajando en actividades de formación continua para desarrollar

las habilidades necesarias, mientras eso sucede este tipo de profesores comienzan a desarrollar un estilo propio en función de la información que encuentra de forma autodidacta o al recordar la experiencia previa con profesores que tuvo a lo largo de su trayectoria como estudiante de diferentes niveles educativos.

Cuando la universidad cuenta con un curso de inducción o propedéutico, se invita al profesor a participar en éste para conocer en términos generales el modelo y las actividades que realizará como integrante de la planta docente de la Universidad. El Coordinador del programa en ocasiones se convierte en guía del profesor debido a que conforme se va integrando éste, el Coordinador le otorga algunas recomendaciones específicas sobre el programa al que se integra. En algunos casos, el profesor tiene dos Coordinadores diferentes en caso de que las asignaturas que imparte permanezcan a programas distintos.

Las tareas relacionadas con investigación y la vinculación o extensión universitaria son prácticamente nulas porque las tareas se concentran en impartir clases; en caso de llevarlas a cabo, es probable que el profesor las realice porque representan un interés personal y profesional, a las cuales dedica tiempo y dinero para desarrollarlas.

[...] no es lo mismo investigar que enseñar a investigar [...]. **D7** no hago investigación como debiera de hacerla porque no cuento con toda la infraestructura, ni el apoyo, por ejemplo, yo no tengo cubículo, no tengo computadora en la universidad, no tengo recursos para moverme entonces con esas limitantes aun así que esta parte. O sea, es el interés de cómo en lo personal tienes que hacer estas actividades. **D1**.

Como yo era de asignatura hacía investigación en la maestría [...] Al principio no era exigencia, pero últimamente hace 5 años ya era de exigencia ya no era por gusto sino obligación te manejaban que ya eras investigador docente tipificar o castigar en ese sentido de que había una tablita dabas clase entonces yo decía como van a empezar esto de las investigaciones si los que no hacen ninguna evaluación como el SNI, como el PRODEP cómo van a investigar si les están dando 5 grupos, era ilógico. **D6**.

Profesores—investigadores

Son aquellos que dentro o fuera de la Universidad en la que laboran realizan trabajos de investigación como una actividad complementaria o no tan prioritaria como la docencia, en algunos casos se da de manera similar a la docencia, normalmente los profesores de medio tiempo, como parte de su desarrollo profesional se encuentran ubicados en esta fase porque la elaboración de estudios de investigación les permite ir aumentando su jerarquía dentro del campo educativo y/o de la(s) universidad(es) en la(s) que labora.

Es por ello, que cuentan con cierta experiencia dentro del ámbito educativo y específicamente de la educación superior. Conocen mejor el modelo, las actividades y la dinámica de la Universidad que los profesores-docentes, pero no tanto como los investigadores-profesores. Dividen su tiempo en realizar actividades de docencia e investigación, aunque frecuentemente esta última depende de una iniciativa propia o porque se encuentran realizando un programa de posgrado, buscan mejorar las actividades tanto de docencia como de investigación con la posibilidad de aumentar su jerarquía dentro de la Universidad.

Dependiendo de la universidad realiza un número limitado de actividades relacionadas con investigación y vinculación o extensión universitaria, lo cual espera le brinde algún tipo de beneficio dentro de la universidad en la que labora. Suelen ser profesores con previa experiencia en el nivel educativo superior en esa u otra universidad o institución de educación superior. Debido al número de horas que pasan en la universidad y a los años que tienen de experiencia docente en el nivel superior, es probable que posean habilidades fortalecidas en el modelo de la(s) universidad(es) en la(s) que trabaja(n), tales como: la planeación de clases, didácticas, pedagógicas y de evaluación según sea el interés por continuar desarrollándose en el campo de la educación superior. Las actividades de formación continua que reciben son sugeridas por los Coordinadores, a partir del desempeño que van teniendo, y a partir de las necesidades e intereses propios.

Es probable que comiencen a tener ciertas solicitudes de la universidad para participar en actividades de vinculación universitaria y dependerá del tiempo e interés del profesor que se involucre en las mismas. La producción científica no es exigida por la universidad de manera explícita, pero el profesor sabe que entre más evidencias tenga sobre este ámbito pueda mejorar su jerarquía y su sueldo.

Trato de hacer mi mejor esfuerzo en el proceso enseñanza aprendizaje porque me remonto a mi experiencia personal de como cuando yo era estudiante tanto de la Maestría como del Doctorado y la Licenciatura. **D2**.

Para que puedas entrar al SNI tienes que hacer un súper, súper esfuerzo en contra, casi de la marea de la institución para que puedas ingresar. **D11.**

Quedas condenada a este, digamos a informar de ese tiempo, aunque no te haya dado tiempo porque te pusieron otras mil cosas, entonces, pues tú tienes que jugar con eso porque, así están las cosas. **D8.** a los 5 años yo pedí ya el cambio de Facultad, quería hacer más investigación [...] no me dejan mucho tiempo para hacer investigación, pero sí estoy haciendo más ejercicio de investigación y ahora por la pandemia tenemos 2 proyectos. **D10.**

Investigadores-profesores

Debido al tipo de contratación se les exige mayores trabajos relacionados con el desarrollo y difusión de trabajos de investigación. También se les pide que realicen tareas relacionadas con logística de eventos institucionales afines con su área o disciplina, actividades de vinculación o extensión universitaria y algunas otras que instancias regionales o nacionales les solicitan. Su contrato es de tiempo completo, incorporándose a la universidad por la experiencia adquirida en otras universidades o instituciones de educación superior o porque gozan de prestigio académico que fortalece a la universidad.

Aunque las actividades de investigación son las principales, dedican tiempo a la planeación de clases lo que requiere que cuenten con habilidades didácticas, pedagógicas y de evaluación, con base en el modelo de la universidad que deben conocer a profundidad.

Siempre diseño rúbricas para cada producto, es importante desde el principio tener el programa desarrollado como nos lo piden en la universidad y compartirlo. **D9.**

Se discuten los temas y las tareas se deben dejar en la plataforma. [...] entonces yo les dejo actividades en equipos y ellos pueden usar WhatsApp, o pueden usar Zoom. **D12.**

La pertenencia al SNI se ha convertido en meta principal de los profesores, ya sea por el estatus, el ingreso económico o como requisito solicitado por la universidad y, excepcionalmente por gusto o interés personal. Institucionalmente es sabido que entre más profesores pertenezcan al SNI y al PROMEP, el programa adquiere mayor reconocimiento ante la propia universidad y la sociedad en general.

Yo puedo colocar por ejemplo, una tesis de licenciatura, una de maestría, una de doctorado puedo colocar un capítulo de revista indexada, un capítulo de libro y al final del año yo tengo que rendir ese informe con las evidencias que puede ser un acta una constancia, la propia tesis, el acta de examen y si fuera revista indexada pues tengo que subir el capítulo de la revista o el capítulo del libro, pero sí tengo que rendir cuentas de lo que estoy haciendo tanto no solamente en CONACyT, no solamente en la universidad sino también en el PROMEP. **D5.**

Yo no puedo trabajar para un posgrado PNPc que esté en CONACyT sin tener que producir y la producción está vinculada a la investigación, entonces participo en proyectos de investigación. Es todo un reto porque tengo mucha gestión y entonces hay que hacer investigaciones en las noches y en los fines de semana. **D12.**

He podido ingresar al Sistema Nacional de Investigadores donde ahí, por ejemplo, CONACyT no le importa qué hagas, le importa que tú cumplas. **D4.**

Independientemente del tipo de actividad investigativa que señala cada tipo de profesor, debe insistirse en que las habilidades investigativas deben trabajarse de manera constante hasta desarrollarlas como sostienen Argota et al. (2020).

Es una actividad continua, no es una actividad periódica o una actividad que se pueda calendarizar, es una actividad que tiene que ser constante y la forma que yo tengo para hacer este tipo de actividades es asignar uno o 2 días, esos 2 días después de clase a lo mejor trabajo 2, 3 o 4 horas que son estrictamente para investigación. En ese momento no atiende otra cosa que no sea investigación y eso me ha permitido poder ir sacando mis productos. **D5.**

Pues depende de la situación, depende de lo que esté trabajando, de los tiempos disponibles [...] tengo que invertir mis vacaciones y ahí estoy fines de semana o vacaciones trabajando en avances de investigación. **D9.**

Tenemos que organizar y desde luego priorizar, la docencia, pero la investigación y las otras actividades como las que a veces tenemos que ir a otras, salir. Es también insertando, acomodando, organizando horarios. **D4.**

Otras tareas

Aunado a lo anterior, los profesores cumplen con exigencias administrativas diversas, por ello, se consideró necesario realizar esta pequeña acotación enfatizando que los profesores dedican parte de su tiempo a entregar o enviar por internet documentos, reportes y cualquier tipo de productos solicitados. Tales exigencias van desde el diseño del programa de la clase hasta la evaluación final de la misma. Por ejemplo: llenado y entrega del formato del programa de clase o Syllabus; control de entrada y salida; captura de calificaciones y firma de las actas correspondientes; cumplimiento de requisitos propios de las tareas de investigación; control y entrega de los periodos de evaluación docente interna y externa a la universidad; así como el envío de las constancias de extensión o vinculación universitaria.

Por supuesto que es bien engorroso estar comprobando todo lo que haces, juntar toda la papelería para el SNI sí te llevas toda una semana. ¡Ay los procesos son larguísimos! Y no dependen necesariamente de ti es muy aleatorio esto, pero creo que lo fundamental es que uno se ponga tiempos con metas u obedecer las metas que tenemos con la institución. **D9**.

Las actividades de Asesoría de Tesis comprenden elaborar y reunir evidencia del avance de la investigación tanto para el CONACyT como para la universidad en los tiempos correspondientes. Finalmente, sobre las de Coordinación, existe una vasta entrega de revisión de documentos que no sólo elabora el Coordinador, sino que también debe cumplir con las fechas de entrega, algunos ejemplos de esta última actividad son los reportes de actividades de los tutorados y la actualización del CVU en caso de que el tutorado cuente con beca CONACyT.

Algunas de las actividades administrativas previamente descritas han sido señaladas por autores como Botero y Rentería (2019), sin embargo, estas aportaciones no profundizan al respecto porque en ocasiones los profesores no tienen presente parte de las tareas administrativas que realizan o no las identifican como tales. Los profesores actúan en función de las peticiones que les hacen, debido a que tienen tantas actividades que pierden la noción del tiempo para analizar tal situación o cuestionarse al respecto.

CONCLUSIONES

La docencia y la enseñanza en educación superior en términos generales depende de los cambios por los cuales ha atravesado este tipo de educación y el concepto bajo el cual se concibe al profesor de este nivel educativo, del cual también se han tenido diversas conceptualizaciones a lo largo de la historia. Sin embargo, la docencia no sólo depende de la figura del profesor que es el que enseña sino del trabajo conjunto entre los otros dos componentes que la conforman: el alumno que es quien aprende y el contenido que se enseña y se aprende respectivamente.

Sobre los resultados obtenidos en los 12 relatos de los profesores se encontró que independientemente del sector público o privado al que pertenece la universidad en la que laboran actualmente, las actividades que cumplen los profesores universitarios y de manera particular los de posgrado han sido definidas por autores y organismos nacionales e internacionales como actividades de: docencia, investigación y extensión o vinculación universitaria, sin embargo, la profundidad en cada una de las tareas antes dichas, en conjunto con otras actividades que los profesores dieron cuenta en los relatos obtenidos, demuestra que la frecuencia y el tiempo que dediquen a cada una de las actividades definirá al profesor del que se esté hablando: profesor-docente, profesor-investigador e investigador profesor. Lo anterior deja claro que, ante el desconocimiento de la variedad de tareas y funciones específicas de los profesores de posgrado, aún queda bastante por definir en cuanto a la creación de una identidad profesional propia para esta tipología de profesores.

Se ha tratado de clasificar al profesor en función del grado que imparte, cuando en realidad depende de las actividades que realiza. Los resultados obtenidos mostraron que la actividad de mayor relevancia es la de investigación, debido a que los profesores de posgrado suelen identificarse como investigadores más que como docentes.

No se debe olvidar que este estudio muestra que las actividades que realizan los profesores de posgrado son más de la que suelen describirse en otros estudios, en general todos los profesores de posgrado experimentan una sobre saturación de actividades y responsabilidades que son incompatibles con el quehacer investigativo, tarea que al final resulta ser la de mayor importancia y relevancia personal y profesional. De esta forma cabría la pena preguntarse qué es lo que se espera de los profesores de posgrado ¿Ser docentes de calidad? ¿Formar parte del Sistema Nacional de Investigadores? ¿Fomentar actividades de extensión? ¿Coordinar, administrar y gestionar programas de posgrado? Porque todas estas actividades difieren entre sí y requieren que el profesor realice diversas tareas para cumplirlas adecuadamente.

REFERENCIAS

- Argota, G., Campos, R., Yallico, R. M., Quispe, M. H., Revatta, M. R. y Celi, L. (2020). Habilidades metodológicas para la comunicación científica y competencias laborales en docentes universitarios. *CAMPUS*, 25(29), 103-110. <https://portalrevistas.aulavirtualusmp.pe/index.php/rc/article/view/1825>
- Arjona, A. y Checa, J. C. (1998). Las historias de vida como método de acercamiento a la realidad social. *Gazeta de Antropología*, 14(10), 1-14. <https://digibug.ugr.es/handle/10481/7548>
- Bertaux, D. (1983). From the Life-History Approach to the Transformation of Sociological Practice. En D. Bertaux (Edit.), *Biography and Society: The life history approach in the social sciences* (pp.29-46). Sage.
- Bolívar, A., Fernández, M., y Molina, E. (2005). Investigar la identidad profesional del profesorado: Una triangulación secuencial. *FQS Forum: Qualitative Social Research*, 6(1), Artículo 12. <https://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/516/1117>
- Botero, J. y Rentería, E. (2019). Empleabilidad y trabajo del profesorado universitario. Una revisión del campo. *Athenea Digital*, 19(3). <https://doi.org/10.5565/rev/athenea.2140>
- Buontempo, M. P. (2000). *Inserción laboral de graduados universitarios: un estudio desde las trayectorias laborales*. Universidad Nacional del Nordeste.
- Byrd, A. (2015). La docencia en el siglo XXI: antecedentes, contexto y posibilidades. *Razón y Palabra*, (92), 1-14. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=199543036058>
- Collins, R. (1989). *La Sociedad Credencialista. Sociología Histórica de la Educación y Estratificación*. (Trad. Ricardo Lezcano). Akal.
- David, P. A. y Foray, D. (2002). Fundamentos económicos de la sociedad del conocimiento. *Comercio Exterior*, 52(6), 472-490. http://fcaenlinea.unam.mx/anexos/1141/1141_u5_act3.pdf
- Denzin, N. K. y Lincoln, Y. S. (2011). Introducción general. La investigación cualitativa como disciplina y como práctica (Trad. C. Pavón). En N.K. Denzin y Y. S. Lincoln (Comps), *Manual de Investigación Cualitativa Volumen I* (pp. 43-101). Gedisa.
- Díaz, M. V. (2012). La formación para la investigación de los docentes universitarios como agentes de cambio ante los nuevos desafíos. *Disc@lia Dialéctica Universitaria*, 3(1), 13-23. <https://revistas.ult.edu.cu/index.php/didascalia/article/view/73>
- Díaz, A. F. y Hernández, R. G. (2002). Constructivismo y aprendizaje significativo. En A. F. Díaz y R. G. Hernández, *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista* (pp. 23-62). Mc. Graw-Hill.
- Fernández, A. (2010). La evaluación orientada al aprendizaje en un modelo de formación por competencias en la educación universitaria. *Revista de Docencia Universitaria*, 8(1), 11-34. <https://doi.org/10.4995/redu.2010.6216>
- Fernández, B. y Farfán, M. (2018) (Coordinadoras). *Docencia Pensamiento y práctica*. Porrúa
- Flick, U. (2015). *El diseño de investigación cualitativa*. Morata.
- García, A. P. (2015). La maestría: una opción de formación docente para Educación Media Superior y Superior en México. *Praxis Educativa (Arg)*, 19(2), 19-26. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=153141087003>
- Guajardo, J. M. y Rivera, M. T. (2018). El acto educativo y los retos de la acción de enseñar. En Fernández, B. de la L., y Farfán, M. del C. (Coordinadoras), *Docencia. Pensamiento y práctica* (pp. 65-84). Porrúa.
- Hirsch, A. (1990). *Investigación superior: universidad y formación de profesores*. Trillas.

- Imbernón, F. (2011). La formación pedagógica del docente universitario, *Educaça, 36(3)*, 387-393. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=117121313005>
- Jarauta, B. y Bozu, Z. (2013). Portafolio docente y formación pedagógica inicial del profesorado universitario. Un estudio cualitativo en la Universidad de Barcelona. *Educación XXI, 16(2)*, 343-362. <https://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/65191/1/609588.pdf>
- Jiménez, E. y Fernández. B. de la L. (2018). Los cuestionarios para la evaluación docente, ¿Un mecanismo para el control o mejora de la enseñanza universitaria?. En Fernández, B. de la L., y Farfán, M. del C. (Coordinadoras), *Docencia. Pensamiento y práctica* (pp. 105-127). Porrúa.
- Lucia, V. (2018). A docência na Educação Superior e a constituição da professoralidade. *Educação, 41(1)*, 41-48. <https://doi.org/10.15448/1981-2582.2018.1.29600>
- Magaña, M. A. (2001). *Mejoramiento del desempeño docente en la Universidad de Colima a través de la formación de cuerpos académicos* (Tesis de maestría). Universidad de Colima. ANUIES
- Pujadas, J. J. (2002). *Cuadernos metodológicos 5. El método biográfico: el uso de las historias de vida en Ciencias Sociales*. Centro de Investigaciones Sociológicas. <https://libreria.cis.es/static/pdf/005.pdf>
- Rodríguez, G., Gil, J. y García, E. (1999). *Metodología de la Investigación Cualitativa*. Aljibe
- Rodríguez, M., Pino, R. E. y González, A. (2014). La formación de competencias en investigación educativa en los profesores de las filiales universitarias municipales. *Revista Infociencia, 18(4)*, 1-10. <https://openurl.ebsco.com/EPDB%3Aagd%3A13%3A14013453/detailv2?sid=ebsco%3Aplink%3Ascholar&id=ebsco%3Aagd%3A101067738&crl=c>
- Rué, J. (2015). El desarrollo profesional docente en Educación Superior agenda, referentes y propuestas para su adopción. *REDU Revista de Docencia Universitaria, 13(3)*, 217-236. <https://doi.org/10.4995/redu.2015.5461>
- Sandín, M. P. (2003). *Investigación Cualitativa en Educación. Fundamentos y tradiciones*. Mc.Graw Hill / Interamericana de España, S. A. U.
- Saravia, M. A. (2011). *Calidad del profesorado: un modelo de competencias académicas*. Octaedro.
- Strauss, A. y Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada* (Trad. Eva Zimmerman). SAGE y Universidad de Antioquia.
- Taylor, S. J. y Bogdan, R. (1996). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Paidós.
- Valcárcel, M. (2005). La preparación del profesorado universitario para la convergencia europea en educación superior. *Educatio Siglo XXI, 23*, 209–213. <https://revistas.um.es/educatio/article/view/130>
- Vasilachis, I. (2006). La investigación cualitativa. En I. Vasilachis (Coord.), *Estrategias de investigación cualitativa* (pp. 23-64). Gedisa.
- Zabalza, M. A. (2013). *Competencias docentes del profesorado universitario: calidad y desarrollo profesional*. Narcea.
- Zabalza, M. A. (2011). Nuevos enfoques para la didáctica universitaria actual. *Perspectiva, 29(2)*, 387-416. <https://doi.org/10.5007/2175-795X.2011v29n2p387>

FINANCIACIÓN

Teresa Vélez Jiménez fue becaria del Consejo Nacional de Humanidades, Ciencias y Tecnologías (CONAHCYT), México, para la realización de los estudios de doctorado, periodo en el cual se desarrolló esta investigación.

DECLARACIÓN DE CONFLICTO DE INTERÉS

Ninguno.

AGRADECIMIENTOS

Al Consejo Nacional de Humanidades, Ciencias y Tecnologías (CONAHCYT), México, por la beca y el estímulo recibido.

CONTRIBUCIÓN DE AUTORÍA

Conceptualización: Teresa Vélez Jiménez y Ivonne Balderas Gutiérrez.

Curación de datos: Teresa Vélez Jiménez.

Análisis formal: Teresa Vélez Jiménez.

Investigación: Teresa Vélez Jiménez.

Metodología: Teresa Vélez Jiménez y Ivonne Balderas Gutiérrez.

Administración del proyecto: Teresa Vélez Jiménez.

Recursos: Teresa Vélez Jiménez.

Software: Teresa Vélez Jiménez.

Supervisión: Ivonne Balderas Gutiérrez.

Validación: Teresa Vélez Jiménez.

Visualización: Teresa Vélez Jiménez.

Redacción – borrador original: Teresa Vélez Jiménez y Ivonne Balderas Gutiérrez.

Redacción – revisión y edición: Ivonne Balderas Gutiérrez.