

III Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XVIII Jornadas de Investigación Séptimo Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 2011.

# **Las competencias del “docente ideal”: análisis de las percepciones de alumnos en la Facultad de Psicología, UBA.**

D'alessio, Antonella.

Cita:

D'alessio, Antonella (2011). *Las competencias del “docente ideal”: análisis de las percepciones de alumnos en la Facultad de Psicología, UBA. III Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XVIII Jornadas de Investigación Séptimo Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-052/460>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/eRwr/S9d>

# **LAS COMPETENCIAS DEL “DOCENTE IDEAL”: ANÁLISIS DE LAS PERCEPCIONES DE ALUMNOS EN LA FACULTAD DE PSICOLOGÍA, UBA**

D'alessio, Antonella

Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

## **RESUMEN**

El objetivo del trabajo es identificar aquellas características que los estudiantes universitarios privilegian a la hora de evaluar a sus docentes, teniendo en cuenta las competencias que perciben como necesarias para el ejercicio de la enseñanza. Para la recolección de datos se utilizó la versión adaptada del cuestionario de Ardiles Escobar (1997), que evalúa 3 dimensiones: Área Personal, Área Socio-Pedagógica y Área Técnico-Instrumental. La muestra estuvo compuesta por 206 alumnos pertenecientes a la facultad de Psicología de la Universidad de Buenos Aires. Los resultados muestran una preferencia por las áreas personal y social pedagógica, no obstante el área técnico-instrumental contiene uno de los ítems más valorados (Expone claramente). Se han hallado diferencias significativas en relación a varones y mujeres en sólo tres ítems de la escala.

## **Palabras clave**

Competencias Docentes Estudiantes Universitarios

## **ABSTRACT**

THE COMPETENCIES OF THE “IDEAL TEACHER”: ANALYSIS OF THE PERCEPTIONS OF THE FACULTY OF PSYCHOLOGY, UBA, STUDENTS  
The aim of this work is to identify those characteristics that college students privilege when it comes to evaluating their teachers, taking into account the competencies they perceive as necessary for the exercise of teaching. For data recollection, we used the adapted version of the Ardiles - Escobar questionnaire, with 38 items and 5 answering options, which evaluates 3 dimensions: Personal area, Socio-pedagogical area and Technical-instrumental area. The study involved 206 college students from the Psychology Faculty of the Buenos Aires University. The achieved results show a preference for the personal and socio-pedagogical areas, although the technical-instrumental area has one of the most valued items (Lectures clearly). Only three items of the scale have shown significative differences between men and women.

## **Key words**

Teacher Competencies College Students

## **Introducción**

Se sostiene que la educación provee a los sujetos las herramientas básicas para su socialización presente y futura. Así, es fundamental que los profesores, aparte de transmitir conocimientos, puedan también ser la brújula que les permita a los estudiantes descubrir qué hacer con lo aprendido (Mister Holland, 1995) y analizar críticamente las situaciones, interrogarse acerca de las mismas y resolver problemas.

De este modo, es primordial la adquisición de competencias docentes que permitan la orientación de los estudiantes, ya que la eficacia de la instrucción se traduce en las destrezas que los alumnos poseen en sus carreras profesionales, tanto como en su posterior contribución a la sociedad. Los profesores no son portales de información sino luces de conocimiento. Los docentes deben inspirar curiosidad y ganar admiración, y la forma en la que adquieren estas nobles calificaciones está parcialmente basada en las nociones de los estudiantes sobre el docente ideal (Cook, Norwood & Wilson, 2010). Se considera entonces central la posibilidad de asistir a los docentes universitarios a que alcancen excelentes calificaciones por parte de los estudiantes, en base a conocer las opiniones de éstos, ya que esto permitirá que el proceso de aprendizaje sea fructífero en más de un sentido. Un buen docente tiene la posibilidad de impulsar la emergencia de interés en la materia que imparte, logrando un compromiso por parte del alumnado, así como un aumento de la responsabilidad y de la motivación y, por ende, una más armoniosa y favorable experiencia de aprendizaje.

Privilegiaremos, para este análisis, el concepto de competencias. Éstas, “son conjuntos estabilizados de saberes (...) de procedimientos estándar, de tipos de razonamiento que se pueden poner en práctica sin nuevo aprendizaje (...) tienen también lazos estrechos con los valores y con los conocimientos adquiridos” (Levy Leboyer, 200, p. 40). Este concepto no equivale a la noción de actitud o rasgo de personalidad, sino que lo supera, al proponer una conceptualización que centraliza la experiencia como modo de adquisición, y la organización en la que trabaja el individuo como medio en el cual se desarrollan. Según Levy Leboyer (2000), este concepto considera la idea de que el único medio de adquirir competencias no reconocidas por títulos es la experiencia profesional; agrega que la evaluación de ésta es necesaria para favorecer el crecimiento personal e organizacional, y explica que hay tres modos dife-

rentes de desarrollar las competencias: primariamente, en la formación previa; más tarde, a través de la formación profesional, y luego durante la vida activa, es decir, en el ejercicio mismo de una actividad profesional.

Se postula entonces que es esencial que, durante estos tres períodos, el profesor viva experiencias que desarrollen sus competencias personales, le permitan captar los efectos que su propia acción y presencia como persona están produciendo en sus alumnos tanto en sus aprendizajes como en su desarrollo; de conocimiento, que asegure su dominio en el campo de su especialidad y del conocimiento pedagógico, a la vez que desarrolle competencias técnico-instrumentales que implican los procesos de motivación, planificación, elaboración de materiales didácticos, manejo de técnicas e instrumentos de evaluación, capacidad de imaginación creativa y productiva que le permitan mejorar la eficiencia de los procesos de enseñanza-aprendizaje (De Pujadas, 1991).

En base a estos supuestos y a creer que las interacciones que ocurren entre personas constituyen la base de todo ulterior acontecimiento social, y que pueden crear interés y captación, o ejercer efectos vivificantes, desalentadores o rutilantes (Asch, 1952) es que se sostiene que la percepción que el alumno tiene sobre aquellas competencias que crea significativas en el ejercicio docente, establecerá sus expectativas dentro del aula, interviniendo de este modo en el vínculo con el profesor y consecuentemente con su formación académica. Ésta puede verse altamente perjudicada, o, por el contrario, favorecida en relación a la percepción que el alumno tenga del docente, ya que la dinámica de esta relación es la que tiene el poder de facilitar o imposibilitar el interés, el rendimiento y la atención que el estudiante aporte.

Abundantes autores han analizado la opinión de los estudiantes sobre la calidad docente teniendo en cuenta sus habilidades (Ellis, Okpala Comfort & Richard, 2005), o también considerando que las ideas de los alumnos son un punto de partida para la reflexión sobre la formación docente (García Barros & Martínez Losada, 2001). A este respecto, Tomás Escudero Escorza (1999) plantea que las universidades deben prestar atención a la voz de sus estudiantes y agrega que, hoy en día, no es fácil encontrar una universidad importante en el mundo que no utilice las encuestas a los estudiantes como procedimiento de evaluación de su enseñanza. El autor cree que si la voz de los estudiantes es integrada debidamente en el marco global de la evaluación institucional estaremos, sin duda, ante uno de los elementos de apoyo más poderosos (quizás el que más) para la mejora de la enseñanza universitaria. Asimismo, considera que debe permitirse el análisis diferenciado de distintas facetas y aspectos de la docencia.

Una de las fuentes de información más utilizadas para evaluar docencia universitaria son los estudiantes (Rebolledo-Pacheco, Fernández-Ramírez & Pozo-Muñoz, 2000), y las encuestas de opinión son un procedimiento ampliamente extendido en diversos países (Angulo, Fernández & Martínez Arias, 1987; Cohen, 1981; Gon-

zalez & Abalde, 1994; Lowenberg, 1981; Marsh, 1989; Mateo-García & Fernández-Sánchez 1992; Pastoll, 1985; Penate, Pérez & San Luis, 1994; Perry, 1990). Este método ha probado entonces ser una medida de utilidad de las habilidades o características que definen la calidad de la enseñanza (Greenwald, 1997; McKeachie, 1997).

Se ha decidido desarrollar este trabajo en la facultad de psicología, UBA, donde la preocupación por la calidad docente se traduce en que 34 de las 44 cátedras pertenecientes a materias del ciclo de formación obligatorio (el 77%) realizan evaluaciones anónimas, que consisten en cuestionarios cerrados o con entrevistas abiertas. Se interroga de este modo a los alumnos acerca de la conformidad en relación a la percepción que éstos tienen sobre el desempeño docente, e incluyen también preguntas sobre otras cuestiones académicas de interés, como pueden ser modalidades de evaluación específicas, pertinencia, calidad y cantidad de bibliografía, etc.

Por todo lo antedicho, entonces, se ha tenido en cuenta para la realización de esta investigación la importancia de la opinión de los estudiantes en relación a su percepción a la hora de evaluar a los docentes, tanto como la diversidad de características que hacen al rol docente en un intento de descubrir cuáles de las competencias docentes listadas son más valoradas por los estudiantes, constituyendo, así, un mejor clima educativo. Para tal fin se ha utilizado la versión adaptada del cuestionario Ardiles - Escobar, en el que los enunciados se agrupan en tres dimensiones: Área Personal, Área Social-Pedagógica y Área Técnico-Instrumental.

### Objetivo

Identificar aquellas características que los estudiantes universitarios pertenecientes a la facultad de psicología, UBA, privilegian a la hora de evaluar a sus docentes, teniendo en cuenta las competencias que perciben como necesarias para el ejercicio de la enseñanza. Analizar posibles discrepancias entre hombres y mujeres a la hora de valorar la importancia de las diferentes competencias docentes.

### Diseño

Estudio descriptivo, de diseño no experimental transversal.

### Muestra

No probabilística intencional. Participaron de forma voluntaria 231 estudiantes de la Facultad de Psicología, UBA. El 83,1 % es de sexo femenino, siendo el restante 16,5% de sexo masculino. El 25% está cursando el principio de la carrera, el 26,3% la mitad y el 48,7% está finalizando la misma. En relación a la edad, el 12,6% corresponde al rango etario menor de 20 años; el 40,7% corresponde al rango de entre 20 y 24 años; el rango de 25 y 28 años obtuvo un 16%; el 13,9% pertenece al rango etario de 29 a 32 años y el restante 16,9% corresponde al rango etario de 33 años o más. El 58,7% de los encuestados trabaja, mientras que el 41,3% no lo hace

## Instrumento

Se utilizó la versión reducida y adaptada de cuestionario **Ardiles - Escobar (1997)**: El cuestionario esta compuesto de 38 reactivos con 5 opciones de respuesta likert, que indican la importancia brindada por el encuestado a diferentes actitudes y conductas del docente. Las opciones de respuesta varían de “Indispensable” a “Irrelevante”, tomando valores entre 1 y 5, respectivamente. Por lo tanto, cuanto más alto es el puntaje obtenido, más importancia es la asignada por los alumnos a dicha característica o conducta docente.

## Resultados

Los promedios más altos se hallaron en los ítems correspondientes a las áreas Personal y Social-Pedagógica, quedando el área Técnico-Instrumental en tercer orden de importancia. No obstante, todas las competencias obtuvieron valores promedios que superaban los tres puntos, lo que implica que los alumnos consideraban al menos necesarias las diferentes características docentes relevadas por el instrumento.

**TABLA I**

### Características más valoradas

	M*	DT
15. Responde a preguntas de los alumnos	4,60	0,59
33. Expone claramente	4,64	0,51

\* Cuanto mayor es la puntuación, mayor es la valoración del ítem. La escala fluctúa entre 1 (irrelevante) y 5 (indispensable).

En relación a la comparación entre grupos, se hallaron diferencias significativas en muy pocos ítems:

**TABLA II**

### Medias, desvíos y comparación de grupos de la totalidad de los ítems

	Media			
	Total*	Varón	Mujer	t**
Acepta a los demás tolerando sus diferencias	4.41 (0.66)	4.44 (0.56)	4.42 (0.67)	-.190 (.849)
Busca soluciones creativas a los problemas	3.94 (0.69)	3.80 (0.79)	3.98 (0.65)	-1.440 (.152)
Inspira respeto sin apelar a su autoridad/miedo	4.37 (0.67)	4.31 (0.72)	4.38 (0.66)	-.546 (.586)
Realiza sus actividades con entusiasmo	4.39 (0.65)	4.43 (0.65)	4.38 (0.65)	.381 (.704)
Es comprensivo, capaz de ponerse en el lugar de la otra persona	3.92 (0.76)	3.91 (0.95)	3.93 (0.70)	-.105 (.916)
Demuestra poseer valores morales	3.85 (0.93)	3.86 (1.03)	3.86 (0.90)	-.044 (.965)
Evita una actitud de superioridad en su trato	4.12 (0.79)	3.94 (0.80)	4.15 (0.79)	-1.426 (.155)
Es capaz de generar comportamientos positivos	4.09 (0.67)	4.00 (0.64)	4.12 (0.68)	-.943 (.347)
Es capaz de aceptar sus errores	4.24 (0.69)	4.11 (0.72)	4.26 (0.68)	-1.175 (.242)
Inspira confianza	4.01 (0.89)	4.03 (0.79)	4.01 (0.92)	.101 (.920)

Muestra entusiasmo/compromiso en su tarea docente	4.49 (0.62)	4.46 (0.61)	4.50 (0.62)	-.348 (.728)
Demuestra agrado por su trabajo	4.17 (0.65)	4.14 (0.65)	4.18 (0.66)	-.277 (.782)
Se interesa por el aprendizaje de la totalidad de los alumnos	4.24 (0.74)	4.17 (0.66)	4.26 (0.76)	-.647 (.519)
Sabe escuchar	4.55 (0.53)	4.43 (0.50)	4.58 (0.53)	-1.523 (.129)
Responde a preguntas de los alumnos	4.63 (0.56)	4.46 (0.66)	4.67 (0.53)	-2.117 (.036)
Acepta opiniones diferentes en clase	4.36 (0.65)	4.37 (0.60)	4.36 (0.67)	.055 (.956)
Demuestra seguridad en su trabajo	3.91 (0.78)	3.57 (0.85)	3.98 (0.75)	2.847 (.005)
Es capaz de establecer buenas relaciones con sus alumnos	3.85 (0.83)	3.89 (0.83)	3.85 (0.83)	.251 (.802)
Se adapta a los diferentes grupos	3.98 (0.75)	3.91 (0.70)	3.99 (0.76)	-.571 (.569)
Se interesa por el desarrollo personal de sus alumnos	3.44 (0.89)	3.43 (0.92)	3.45 (0.89)	-.107 (.915)
Da oportunidad de que sus alumnos expongan sus puntos de vista	4.22 (0.68)	4.14 (0.69)	4.23 (0.68)	-.702 (.484)
Favorece un ambiente agradable	4.35 (0.63)	4.26 (0.67)	4.38 (0.61)	-.954 (.341)
Brinda oportunidad de análisis de errores para poder mejorar	4.15 (0.66)	4.09 (0.56)	4.16 (0.68)	-.631 (.529)
Utiliza métodos variados en su trabajo	3.59 (0.85)	3.43 (0.92)	3.63 (0.84)	-1.266 (.207)
Su trabajo es planificado y no improvisado	3.56 (1.05)	3.63 (0.91)	3.55 (1.08)	.418 (.677)
Despierta el interés de sus alumnos por la asignatura	4.26 (0.78)	4.23 (0.65)	4.26 (0.81)	-.248 (.805)
Utiliza materiales didácticos en sus clases	3.42 (0.97)	3.40 (0.88)	3.44 (0.98)	-.196 (.844)
Utiliza formas variadas para evaluar	3.23 (0.99)	3.29 (1.02)	3.22 (0.99)	.369 (.712)
Aplica pruebas o interrogaciones acorde a lo aprendido	4.00 (0.88)	4.03 (0.82)	4.00 (0.89)	.175 (.861)
Favorece la participación en clase	4.01 (0.82)	4.00 (0.74)	4.02 (0.83)	-.115 (.909)
Utiliza un vocabulario comprensible	4.25 (0.74)	4.26 (0.70)	4.24 (0.74)	.106 (.916)
Motiva a la participación activa	3.94 (0.77)	3.94 (0.73)	3.94 (0.78)	.012 (.991)
Expone claramente	4.64 (0.52)	4.40 (0.55)	4.69 (0.50)	-3.043 (.003)
Ofrece oportunidades para aprender a aprender	4.00 (0.76)	3.89 (0.76)	4.01 (0.75)	-.900 (.369)
Atiende especialmente a alumnos con problemas de rendimiento o comportamiento	3.53 (0.89)	3.37 (0.91)	3.56 (0.89)	-1.166 (.245)
Domina el área de conocimiento en que se desempeña	4.50 (0.66)	4.40 (0.69)	4.52 (0.66)	-.982 (.327)
Explica la razón por la cual evalúa exámenes y trabajos prácticos	3.79 (0.95)	3.54 (1.04)	3.85 (0.93)	-1.727 (.086)
Explica cómo hacer informes y trabajos prácticos	4.29 (0.75)	4.00 (0.95)	4.34 (0.70)	-2.437 (.016)

\* DT indicado entre paréntesis \*\* Nivel de significación indicado entre paréntesis

## Conclusión

Los resultados indican que los alumnos privilegian las competencias personales y las correspondientes a la interacción social pedagógica por sobre el dominio técnico instrumental del docente; esto implica que aquellas competencias que el docente pone en juego a la hora de la planificación, la utilización de diferentes métodos y la variabilidad puesta al servicio del aprendizaje no se consideran tan relevantes como sí demostraron serlo las áreas de competencias que involucran aspectos tales como mostrar entusiasmo por su tarea docente, escuchar a los alumnos, inspirar confianza y responder preguntas de los estudiantes.

En relación a los ítems cuyo nivel de significación indica una diferencia entre varones y mujeres, es interesante analizar que las mujeres valoran que el docente explique cómo hacer informes más que los hombres tanto como también superan a éstos en la valoración de la seguridad que el docente demuestre y la claridad de su exposición.

No obstante, se comprobó que los alumnos consideraban al menos necesarias las diferentes competencias docentes relevadas por el instrumento, lo que representa para nosotros un punto de partida para analizar, en investigaciones futuras, cuáles son las características que los estudiantes valoran y que el instrumento no abarca, ya que creemos esencial reflexionar sobre las diversas variables que afectan la interacción en ámbitos de enseñanza-aprendizaje.

Para futuras investigaciones, se estima que una réplica con un número más grande de sujetos pertenecientes a la misma población y la ampliación de la técnica sobre la evaluación de otras competencias o actitudes una réplica con un número más grande de sujetos pertenecientes a la misma población pueda darnos más claridad sobre cuáles son las competencias que los docentes deberían preocuparse en desarrollar. Sostenemos que éste es un tema de interés general, ya que la optimización de la instrucción superior es fundamental al ser ésta la variable principal a la hora de formar profesionales que serán parte indispensable de nuestra sociedad.

---

## BIBLIOGRAFÍA

Asch, S. E. (1952). Psicología social. Buenos Aires, Argentina: EUDEBA

Ardiles A., E. y Escobar M., E.(1997) Percepción y expectativas de los alumnos de enseñanza media en relación a la formación y desempeño de sus profesores. *Estudios Pedagógicos*, 23, pp. 33-40.

Angulo, F., Fernández, J. & Martínez Arias, R. (1987) La Evaluación de la Enseñanza Universitaria (Madrid, Instituto de Ciencias de la Educación, Universidad Complutense).

Cook, C., Norwood F. B. & Wilson, M (2010) The Attributes and Attribute-Consequences of Great College Teachers, Oklahoma State University.

Cohen, P. A. (1981) Student rating of instruction and student achievement: a metaanalysis of multisection validity studies, *Review of Educational Research*, 51(2), pp. 281-309.

De Pujadas, G. (1991) Calidad de la educación: Los nuevos educadores. C.P.U., Santiago.

Escudero Escorza, T. (1999) Los estudiantes como evaluadores de la docencia y de los profesores: Nuestra experiencia. *Revista Interuniversitaria de formación del profesorado*, 34, pp. 69-86.

García Barros, S. y Martínez Losada, C (2001) Las ideas de los alumnos del Cap, punto de referencia para reflexionar sobre formación docente. *Revista Interuniversitaria de formación del profesorado*, 40, pp. 97-110.

Gonzalez, R. & Abalde, E. (1994) La evaluación de la docencia universitaria por los estudiantes, En: H Congreso sobre reforma de los planes de estudios y calidad universitaria (Cádiz, Universidad de Cádiz).

Greenwald, A. G. (1997) Validity concerns and usefulness of student rating instruction, *American Psychologist*, 52(11), pp. 1182-1186.

Okpala Comfort, O., Ellis, R. (2005) The perceptions of college students on teacher quality: a focus on teacher qualifications. *Education*, Vol. 126, Fascículo 2.

Levy- Leboyer, C. (2000) Gestión de las competencias. Ediciones Gestión, Barcelona.

Lowenberg, G. (1981) Interindividual consistencies in determining behavior based dimensions of teaching effectiveness. *Journal of Applied Psychology*, 64(5), pp. 492-501.

Marsh, H. W. (1989) Evaluación de la enseñanza por los estudiantes, in: T. Husen & T. N. Postlethwaite (Eds) Enciclopedia internacional de la educación (Barcelona, Vicens Vives).

Mateo-García, M. A. & Fernández- Sánchez, J. (1992) Análisis confirmatorio de la estructura dimensional de un cuestionario para la evaluación de la calidad de la enseñanza. *Investigación Psicológica*, 11, pp. 73-85.

Mc Keachie, W. J. (1997) Student rating: the validity of use. *American Psychologist*, 52(11), pp. 1218-1225.

Pastoll, G. (1985) The list format approaches to diagnostic course evaluations: a basis for meaningful teaching improvement. *Studies in Higher Education*, 10(3), pp. 289-300.

Penate, W., San Luis, C. & PEREZ, F. (1994) Validación de la instrumentación para evaluar la calidad docente en la universidad de La Laguna. Primeros resultados, En: II Congreso sobre reforma de planes de estudio y calidad universitaria (Cádiz, Universidad de Cádiz).

Perry, R. P. (1990) Introduction to the special section. *Journal of Educational Psychology*, 82(1), pp. 183-188.

Pozo-Munoz, Carmen; Rebollos-Pacheco, Enrique; and Fernández-Ramírez, Baltasar (2000), "The 'ideal teacher' Implications for student evaluation of teacher effectiveness", *Assessment & Evaluation in Higher Education*, Vol. 25, No. 3, pp253-263.