



COMPETENCIAS ASOCIADAS AL SIGNIFICADO DE BUEN PROFESOR POR ESTUDIANTES QUE INICIAN Y TERMINAN SU FORMACIÓN EN PREGRADO

HORTENSIA HICKMAN RODRÍGUEZ

FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES-IZTACALA, UNAM

hortensiahickman@gmail.com

MARTHA ELBA ALARCÓN ARMENDÁRIZ

FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES-IZTACALA, UNAM

FERNANDA MARTÍNEZ ARZATE

FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES-IZTACALA, UNAM

fernandarezate26@gmail.com

RESUMEN

El propósito de esta investigación fue evaluar, en una universidad pública formadora de psicólogos, el potencial heurístico de las redes semánticas como un indicador para explorar algunas de las competencias que los estudiantes significan como centrales para considerar a un docente como buen profesor. Aun cuando participaron estudiantes de todos los semestres pares de la carrera, en este trabajo nos concentraremos en comparar los datos de 2º y 8º semestre, ya que conjeturamos que el significado respecto a dicho constructo será distinto entre quienes inician su trayecto escolar y aquellos estudiantes que están por finalizar la carrera, debido a la experiencia adquirida durante todo el trayecto de formación profesional. Los datos muestran una tendencia en ambos grupos a privilegiar significantes asociados a atributos valóricos y de personalidad, aunque los estudiantes del último semestre ponderan a mayoritariamente a la forma de enseñar como significativo central.

Palabras clave: buen profesor, evaluación, estudiantes, redes semánticas

INTRODUCCIÓN

Tradicionalmente la evaluación de las competencias docentes y de los rasgos que definen a un profesor eficaz, se ha llevado a cabo a través de encuestas de opinión a los estudiantes, y en menor medida a





través de la evaluación entre pares y la auto-evaluación (Rueda, 2008). Mazón et al., (2009), señalan que los cuestionarios de evaluación de la docencia por los alumnos (CEDA) se han diseñado para recabar evidencias de la efectividad del maestro en el salón de clases, bajo el supuesto de que las dimensiones que las integran posibilitan la evaluación de las prácticas de los profesores.

Aunque son numerosos los estudios llevados a cabo con el propósito de evaluar las competencias docentes consideradas como efectivas para los procesos de enseñanza aprendizaje (García y Medécigo, 2014; Luna et al., 2010; Zambrano et al., 2005), no existe a la fecha un consenso entre los expertos en cuanto a cuál o cuáles son las metodologías y herramientas idóneas para dar cuenta de una práctica eficaz y de las competencias vinculadas a ésta (Sánchez y Domínguez, 2008). Sin embargo, y aun con lagunas en el campo, hemos visto en años recientes un incremento en el interés por parte de los investigadores de diseñar instrumentos que permitan, en la medida de lo posible, captar la complejidad de la práctica docente y las dimensiones que la conforman, y que resulten en la elaboración de instrumentos de evaluación enfocados hacia la cuestión formativa.

En términos generales, y bajo el amparo de diversas estrategias metodológicas, un buen número de investigadores coincide en destacar el dominio del conocimiento, la didáctica y la personalidad docente entre las dimensiones imprescindibles para calificar a la práctica docente como efectiva por parte de los estudiantes (García y Medécigo, 2014).

Asimismo, Luna (2003) evaluó la eficacia docente a través de un cuestionario a estudiantes. Sus resultados señalan que los alumnos valoran de forma positiva las siguientes dimensiones: 1) dominio de la asignatura, 2) claridad expositiva, 3) organización de la clase, 4) cualidades de interacción, 5) evaluación del aprendizaje, 6) métodos de trabajo y, 7) estructuración de objetivos y contenidos. Por su parte, Luna et al., (2010) evaluaron los rasgos de un buen profesor desde la perspectiva de estudiantes universitarios, usando técnicas mixtas –cualitativas y cuantitativas. Sus datos señalan que los rasgos más valorados por los estudiantes son la responsabilidad, la honestidad y el conocimiento, rasgos que estarían vinculados con las dimensiones relativas al dominio de la asignatura, además de las referidas a las cualidades de interacción reportadas en el trabajo de Luna (2003).

Los hallazgos reportados por la literatura evidencian que la actuación de maestros y alumnos dentro del salón de clase, es uno de los factores más significativos para la evaluación debido, sobre todo, a que nos proporciona información pertinente y relevante de los procesos de enseñanza-aprendizaje, así como de la diversidad de estilos y competencias docentes que se despliegan en ese contexto





(Gómez, 1976). Asimismo, la evaluación in situ, brinda un panorama específico y local que permitiría ofrecer retroalimentación a los profesores para planear y estructurar sus cursos, recurrir a las nuevas estrategias pedagógicas, o identificar necesidades de superación académica. En síntesis se esperaría que la evaluación de la calidad docente favoreciera la optimización de dicha práctica, con relación directa a los contextos específicos donde ésta se despliega.

Un primer paso en esta dirección, sería recabar información respecto a cuáles son las competencias y capacidades que maestros y alumnos consideran importantes para evaluar la práctica docente eficaz. Una visión de competencias cercana a los enfoques integrales, relacionales o constructivistas, destaca la multiplicidad de comportamientos y capacidades que integran a las diversas competencias.

Hirsch (2009) menciona que las competencias en educación pueden concebirse como un saber hacer, como una capacidad y como la integración entre el saber hacer y la capacidad. Para dicha autora, las competencias son aprendizajes complejos que no se reducen a una habilidad específica y se manifiestan de forma distinta en función de contextos particulares. Siguiendo una lógica equivalente, García, et al. (2008) sostienen que las competencias en el ámbito educativo aluden, más que a conductas específicas, al dominio de una práctica (García-Cabrero, 2008), y en ese sentido se caracterizan por ser multifuncionales, multidimensionales y configuradas por procesos cognitivos complejos.

Lo dicho líneas arriba, apunta a lo fundamental que sería iniciar todo proceso de evaluación de prácticas docentes efectivas, con el análisis de dicha actividad por parte de los principales actores involucrados (Rodríguez y Durand, 2013). Un instrumento que consideramos sería un excelente indicador, y puede ser la base de un instrumento representativo para evaluar algunas de las competencias y prácticas docentes que estudiantes y maestros consideran efectivas, es la técnica de redes semánticas naturales, ya que ésta está diseñada para medir el significado que los sujetos le otorgan a una idea, concepto o constructo (Reyes, 1993). En el campo de la investigación científica, una red semántica natural es una técnica de medición que permite objetivar los procesos reconstructivos de las múltiples redes de significación organizadas en la memoria de los sujetos, y que determinan el significado que se le otorga a los conceptos (Figuroa, et al., 1981), concordamos con ellos en que el significado de objetos, actividades, personas, etc., se construye a través de la práctica en contextos particulares donde las palabras o eventos forman relaciones, las cuales, en su conjunto, constituyen el sentido de un concepto. Para estos autores, entre mayor sea la red se tendrá un mejor comprensión y





conocimiento acerca del sentido que los sujetos le otorgan al concepto, revelando el universo simbólico de la persona y su cultura subjetiva. Asimismo, las redes, al ser una representación del significado de los conceptos o ideas, nos permiten acceder a la posición que los sujetos le adjudican a las distintas palabras o conductas definidoras que integran el concepto, es decir, medir la distancia semántica diferencial que las personas han construido en relación al concepto nodal, así como a su posible evolución a lo largo del tiempo.

Por otro lado, Reyes (1993) sostiene que la técnica de redes semánticas puede ser el primer paso para la construcción de instrumentos de medición “culturalmente sensibles y relevantes” (pp. 84), que den muestra del contexto específico donde se desenvuelven los sujetos. Para que esta técnica sea útil para construir instrumentos, la autora señala una serie de lineamientos que deben ser cubiertos, a saber: en primer lugar, la delimitación puntual del objetivo de la red, ya sea la identificación del significado de uno o varios conceptos, o la identificación de conductas o indicadores que los sujetos consideran vinculados al constructo de interés; posteriormente, se deben calificar los datos con la finalidad de “obtener una muestra representativa de conductas en las que se refleje el atributo o característica que se quiera medir” (pp. 87).

Aunque no son numerosos los estudios educativos que echen mano de esta técnica en sus investigaciones, como un primer paso para la elaboración de instrumentos de medición, sí hemos encontrado algunos que a través de ella inquieran respecto a comportamientos o actitudes relacionadas con distintas actividades académicas en los espacios universitarios. Por ejemplo, Murillo y Becerra (2009) evaluaron los significados que docentes y directivos y alumnos le otorgaban al constructo de “clima escolar”, en diferentes establecimientos escolares. Por su parte, Garza (2012) empleó esta técnica para identificar los elementos que deben ser considerados para la evaluación docente. La autora reporta que el método de enseñanza es primordial para los alumnos, mientras que para los profesores el conocimiento es el elemento fundamental para la evaluación docente.

Con base en lo dicho, el propósito de esta investigación fue evaluar, en una universidad pública formadora de psicólogos, el potencial heurístico de las redes semánticas como un indicador para explorar algunas de las competencias que los estudiantes significan como centrales para considerar a un docente como buen profesor.





CONTENIDO

Participantes. La muestra, no probabilística e intencional, estuvo constituida por un total de 52 estudiantes (41 mujeres y 9 varones) de la Carrera de Psicología de una universidad pública mexicana, quienes cursaban segundo (28 estudiantes) u octavo (24 estudiantes) semestre en los turnos matutino o vespertino.

Instrumento. El instrumento estuvo formado por una hoja tamaño media carta en la que se especificaba el propósito del mismo y un espacio para recabar los datos demográficos de los participantes. De forma oral, las investigadoras les indicaron a los participantes las consideraciones éticas generales, el compromiso de confidencialidad y la posibilidad de retirarse en el momento deseado. Las instrucciones escritas en el instrumento fueron: Escribe todas las palabras (sustantivos) que respondan a la pregunta ¿Cuáles son las características que describen a un buen profesor?

Procedimiento. El instrumento se aplicó de forma individual a la mitad de los estudiantes de cada grupo en sus aulas de clase. Los participantes fueron seleccionados mediante sorteo entre quienes estaban presentes en el momento de la aplicación, la mecánica del sorteo consistió en que cada estudiante seleccionara de una bolsa que las investigadoras le presentaban, un papel en el que estaba escrito el número 1 o el número 2. Se agradeció la participación a quienes tenían el número 2 y a los demás se les repartió el cuestionario.

Las instrucciones generales consistieron en explicar a los participantes que debían responder a la pregunta en un tiempo máximo de tres minutos, escribiendo una lista de las palabras que describieran las características de un buen profesor. Una vez transcurridos los tres minutos, se les solicitaba que suspendieran la tarea. Posteriormente se les instruyó a jerarquizar las palabras en orden de importancia, de la más cercana al concepto a la más lejana, asignándole el número correspondiente. Al finalizar este procedimiento, las investigadoras recogieron los cuestionarios y agradecieron la colaboración de los participantes. Todo el estudio tuvo una duración máxima de 10 minutos por grupo evaluado.

RESULTADOS

Se analizaron las palabras definidoras de acuerdo con los parámetros propuestos por Reyes (1993), esto es: 1. El tamaño de la red (TR), mismo que es equivalente a la frecuencia total de palabras definidoras en cada población; 2. El peso semántico (PS), que se obtuvo mediante la ponderación del orden jerárquico





otorgado por los sujetos a cada palabra mencionada; 3. El núcleo de la red (NR) compuesto por las diez primeras definidoras en cada grupo; 4. La distancia semántica cuantitativa (DSC) que es la proporción en porcentaje de cada una de las definidoras del núcleo de la red.

En la tabla 1 se muestra el núcleo de la red y la distancia semántica cuantitativa de los estudiantes de segundo y octavo semestre.

Los datos nos muestran que tanto los estudiantes que inician su formación profesional como aquellos que están terminándola, puntuaron a la palabra “responsable” como primera definidora, esto es, como el significante principal que define a un buen profesor. Independientemente de su ubicación los estudiantes relevaron los significantes vinculados a atributos valóricos y afectivos (respeto, amable, honesto, empático, dinámico, amabilidad, paciente, tolerante), y los aspectos de compromiso y responsabilidad (comprometido, responsable, puntualidad, estricto). El único significante relacionado con la práctica docente (forma de enseñar) ocupó un lugar bajo (40%) en los estudiantes que recién ingresan en comparación con los que están terminando su formación (80%).

CONCLUSIONES

Los estudiantes, significan como buen profesor a los comportamientos vinculados con atributos valóricos y afectivos así como aquellos relacionados con atributos de responsabilidad y compromiso. De acuerdo a la taxonomía de estilos docentes propuesta por Hativa y Birenbaum (2000), las definidoras que conforman la red de los estudiantes, describirían a un buen profesor como aquel que tiene un estilo docente que podríamos ubicar entre el docente “proveedor” y el “buen comunicador”. Estos autores definen al estilo docente “proveedor”, cuando el maestro privilegia las buenas relaciones personales con sus estudiantes, fomenta la participación y un clima de confianza, y de apoyo hacia el aprendizaje de sus estudiantes. Asimismo, el maestro que tiene rasgos de “buen comunicador”, se caracteriza porque presenta de forma clara, amena y organizada el contenido por aprender. Los datos también se corresponden con los reportados por Pimentel y Carlos (2008) con estudiantes mexicanos de las carreras de psicología y medicina. En su estudio, los estudiantes de psicología señalaron a los aspectos psicopedagógicos y de dominio disciplinar, como los más relevantes a evaluar en sus maestros. Para estos autores, las características que definen a un buen docente de psicología desde la perspectiva de los estudiantes son: que explique de forma clara, que haga interesante y dinámica la clase, que domine la materia y que muestre sentido del humor.





Por otro lado, es interesante hacer notar que para los estudiantes de 8° semestre el referente más importante para calificar al profesor es la forma de enseñar (80%). Este dato es sugerente ya que aun cuando el dominio de los conocimientos disciplinares es importante para la enseñanza, a ojos vistas de los estudiantes la metodología docente y el dominio de estrategias pedagógicas pareciera ser el significativo central. Pensamos que habría que explorar con mayor profundidad los estilos de formación docente de los profesores de esta universidad. Asimismo, y en relación con lo anterior, una evaluación integral de la práctica docente que tome en cuenta a los actores principales de la misma (maestros y alumnos), debe contemplar entre las dimensiones a evaluar, aspectos relacionados con el dominio de habilidades de comunicación, el tipo de lenguaje que el maestro utilice, el cuidado por las relaciones interpersonales y el compromiso y responsabilidad por la didáctica y la docencia sin dejar de lado cuestiones de orden disciplinar. Todo ello encaminado a contar con instrumentos diagnósticos que privilegien de manera central la formación docente.

TABLAS Y FIGURAS

Tabla 1. Núcleo de la red y porcentaje de DSC para los grupos de alumnos

| ALUMNOS | | | |
|-------------------|-------|-----------------|-------|
| 2° | | 8° | |
| NR | DSC | NR | DSC |
| RESPONSABLE | 100 | RESPONSABLE | 100 |
| RESPECTO | 62.5 | FORMADE ENSEÑAR | 79.5 |
| PUNTUALIDAD | 55.35 | PUNTUALIDAD | 63.11 |
| AMABLE | 49.1 | COMPROMETIDO | 54.09 |
| FORMADE ENSEÑAR | 47.32 | INTELIGENTE | 54.09 |
| HONESTO | 45.53 | AMABLE | 45.08 |
| TOLERANTE | 41.96 | RESPECTO | 40.98 |
| PACIENTE | 41.07 | EMPÁTICO | 31.96 |
| INTELIGENTE | 37.5 | SABIO | 30.32 |
| ESTRICTO/EXIGENTE | 36.6 | CREATIVO | 22.13 |





REFERENCIAS

- Figueroa, J., González, E. y Solís, J. (1981), Una aproximación al problema del significado: las redes semánticas. *Revista Latinoamericana de Psicología*, vol.13, núm. 3, pp. 447-458.
- García Cabrero, B. (2008), Orígenes y prospectiva de la educación inicial. *Alas para la equidad*, vol., 1, núm.1, pp. 7-10.
- García Cabrero, B., Loredó Enriquez, J., Luna Serrano, E. y Rueda Beltrán, M. (2008), Modelo de evaluación de competencias docentes para la educación media y superior. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, vol. 1, núm. 3.
- García Garduño, J.M. y Medécigo, M. (2014), Los criterios que emplean los estudiantes universitarios para evaluar la in-eficacia docente de sus profesores. *Perfiles Educativos*, vol. 36, núm. 143, pp. 124-139.
- Garza, R.M. (2012), Redes semánticas: Herramienta para identificar lo que debe evaluarse en la docencia universitaria. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, vol. 5, núm. 2, pp. 117-123.
- Hativa, N. y Birenbaum, M. (2000), Who prefers what? Disciplinary differences in student's preferred approaches to teaching and learning styles. *Research in Higher Education*, vol. 41, núm. 2, pp.209-236.
- Hirsch Adler, A. (2009), Competencias y rasgos de ética profesional en estudiantes y profesores de posgrado de la UNAM. *Sinéctica*, vol. 32.
- Luna Serrano, E., Valle Espinosa, M.C. y Osuna Lever, C. (2010), Los rasgos de un buen profesional, según la opinión de estudiantes universitarios en México. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, vol. 12, pp. 1-14.
- Mazón Ramírez, J.J., Martínez Stak, J. y Martínez González A. (2009), La evaluación de la función docente mediante la opinión del estudiante. Un nuevo instrumento para nuevas dimensiones: COED. *Revista de Educación Superior*, vol. XXXVIII, núm. 1, pp. 113-140
- Murillo Estepa, P. y Peña, S. (2009), Las percepciones del clima escolar por directivos, docentes y alumnado mediante el empleo de redes semánticas naturales. Su importancia en la gestión de centros educativos. *Revista de Educación*, 350. Septiembre-diciembre, pp. 375-399.
- Pimentel Mancilla, E. y Carlos Guzmán J. (2008), Preferencias sobre los estilos docentes que tienen alumnos y docentes de la Facultad de Psicología. En Jesús Carlos (Comp). *La enseñanza de la*





Psicología. Aportaciones de la investigación para mejorar la docencia Teórica-Práctica de contenidos psicológicos. México: Facultad de Psicología-UNAM.

Reyes Lagunes, I. (1993), Las redes semánticas naturales, su conceptualización y su utilización en la construcción de instrumentos. *Revista de Psicología Social y Personalidad*, vol., IX, No. 1, pp. 81-97.

Rodríguez Jiménez, J. R. y Durand Villalobos J.P. (2013), Notas para la evaluación del trabajo académico. *Perfiles Educativos*, vol. XXXV, (número especial), pp. 46-56.

Rueda Beltrán, Mario (2008), La evaluación del desempeño docente en la universidad. *Revista electrónica de Investigación Educativa*, vol. 10, Número especial, pp. 2-15.

Sánchez Ochoa, S. y Domínguez Espinosa A. (2008), Elaboración de un instrumento de viñetas para evaluar el desempeño docente. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 13, núm. 37, pp.625-648.

Zambrano Guzmán, R., Meda Lara, R.M. y Lara García B. (2005), Evaluación de profesores universitarios por parte de los alumnos mediante el Cuestionario de Evaluación de Desempeño Docente (CEDED). *Revista de Educación y Desarrollo*, vol. 4, pp. 63-69.

