



Perfiles educativos

ISSN: 0185-2698

Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de
Investigaciones sobre la Universidad y la Educación

Alonso Martín, Pilar

El perfil del buen docente universitario según la valoración de alumnos de Magisterio y Psicopedagogía
Perfiles educativos, vol. XLI, núm. 164, 2019, Abril-Junio, pp. 65-81

Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto
de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación

DOI: <https://doi.org/10.14482/INDES.30.1.303.661>

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13271594005>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en [redalyc.org](https://www.redalyc.org)

UNAM [redalyc.org](https://www.redalyc.org)

Sistema de Información Científica Redalyc
Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso
abierto

El perfil del buen docente universitario según la valoración de alumnos de Magisterio y Psicopedagogía

PILAR ALONSO MARTÍN*

Este estudio presenta los resultados de una investigación cuyo objetivo es conocer la percepción que tienen los estudiantes universitarios de lo que caracteriza a un buen profesor para poder aplicar esa información en el proceso de enseñanza aprendizaje. Se analiza la importancia que otorgan a cualidades personales, profesionales y metodológicas. Para ello se aplicó un cuestionario a 216 estudiantes que aborda los diferentes aspectos que definen a un buen docente universitario. Los resultados muestran que los alumnos valoran especialmente que el profesor universitario sea respetuoso, abierto, responsable, comprensivo y con capacidad de escucha; que domine la materia, que prepare las clases y sea un buen comunicador; que cuente con una metodología diversa, que fomente la participación y elabore explicaciones claras, con ejemplos prácticos y reales; que resuelva dudas en clase (metodología) y practique una evaluación formativa, continua y flexible. Se encontraron diferencias significativas en las variables curso y género.

This study provides the results of research aimed at learning university students' perceptions of what constitutes a good professor with the aim of applying that information to the teaching-learning process. It analyzes the importance they assign to personal, professional and methodological qualities. To that end, a questionnaire dealing with the various aspects that define a good university docent was applied to 216 students. The results show that students assign special importance to the university professor being respectful, open, responsible, understanding and having the ability to listen; having mastery over the subject matter, preparing classes, and being a good communicator; wielding a diverse methodology that encourages participation and provides clear explanations using practical and true examples; answering questions and clearing up doubts during class (methodology), and providing a formative, continuous and flexible assessment. The study encountered significant differences in course and gender variables.

Palabras clave

Educación universitaria
Valores
Perfil del profesor
Estudiante
Competencias profesionales
Metodologías

Keywords

University education
Values
Professor profile
Student
Professional competencies
Methodologies

Recepción: 11 de junio de 2018 | Aceptación: 7 de marzo de 2019

DOI: <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2019.164.58906>

- * Docente-investigadora en la Facultad de Educación, Psicología y Ciencias del Deporte de la Universidad de Huelva (España), integrante del grupo investigador HUM-698. Doctora en Educación. Líneas de investigación: competencias docentes; teorías implícitas del profesorado. Publicaciones recientes: (2010), "La valoración de la importancia de las competencias transversales: comparación de su percepción al inicio y final de curso en alumnos de psicología", *Revista de Investigación Educativa*, vol. 28, núm. 1, pp. 119-140; (2010), "La importancia y el nivel de desarrollo de las competencias en psicología", *Psicología desde el Caribe*, núm. 25, pp. 84-107. CE: pilar.alonso@dpsi.uhu.es

INTRODUCCIÓN

Existe un interés creciente por la calidad del proceso educativo y, sobre todo, por la evaluación del docente y su desempeño profesional; al respecto, se valora sobre todo su funcionalidad, eficacia y eficiencia. En el ámbito universitario, desde los años ochenta han sido habituales los estudios basados en cuestionarios para la evaluación docente por parte de los estudiantes. Se trataba de procesos orientados a identificar las dimensiones que estarían presentes en el perfil de un “buen” profesor/a universitario (Benedito, 1989; Cajide, 1994; De Miguel, 2003; García Ramos, 1997; González *et al.*, 1989; Mateo, 1987; Rodríguez Espinar, 1991; Tejedor y Montero, 1990).

La satisfacción con la enseñanza recibida es uno de los indicadores de efectividad docente; son los alumnos quienes, al ser receptores de ello, se encuentran en una posición adecuada para poder medirla. Los estudiantes, por tanto, son la fuente principal para evaluar la eficacia del docente universitario (Rueda, 2001); es por ello que en este trabajo se recurrió a ellos/ellas para identificar a los buenos profesores universitarios.

La investigación existente acerca de la evaluación del profesorado (De Juanes *et al.*, 2014) por parte de los estudiantes está bien referenciada, tanto a nivel internacional como nacional; en general se puede concluir que la mayoría de las dimensiones encontradas están representadas en el modelo del profesor universitario de Beltrán y Pérez (2005), los cuales señalan cuatro funciones del buen docente: facilitador y mediador de aprendizajes; y mentor y experto en el conocimiento tanto de contenidos como de medios didácticos, pues en la sociedad actual se valora la fuerza del conocimiento como generadora de nuevos conocimientos para poder cambiar y transformar la realidad. Dentro de esta perspectiva, el profesor ha de tener en cuenta la cantidad de conocimientos existente en cada disciplina, su caducidad, la capacidad de transformación

del conocimiento y la necesidad de conseguir despertar interés por él.

En la revisión bibliográfica realizada por San Martín *et al.* (2014) se pueden observar los diferentes estudios y las conclusiones que se obtuvieron de la opinión de los alumnos sobre el perfil del profesor universitario ideal: Álvarez *et al.* (1999) concluyen que ser un buen profesor implica determinados modos de ser que acompañan a ciertas formas de actuar; Molero y Ruiz (2005) hallaron que, para los estudiantes universitarios españoles, lo más valorado son las obligaciones docentes, metodologías, medios y recursos, así como las interacciones con los estudiantes; mientras que Tierno (2007) encontró que lo que más valoran es la claridad en las explicaciones, realizar clases motivadoras y aclarar dudas. Muñoz (2004), por su parte, obtuvo que los alumnos otorgan el mismo valor, en porcentaje, a los aspectos personales y profesionales, mientras que los datos de Martínez *et al.* (2006) difieren, pues fue el apartado de características personales el que más adjetivos recibió. En el mismo sentido van los hallazgos de Celdrán y Escartín (2008), quienes plantean que los alumnos cambian el profesor centrado en la tarea hacia el profesor centrado en las relaciones con los alumnos. En Gargallo *et al.* (2010), el profesor ideal está centrado en el aprendizaje: es constructivista y cuenta con habilidades docentes; y en el estudio de Casero (2010) lo más valorado fue la claridad expositiva y el sistema de evaluación.

Pero ¿qué se entiende por un buen docente? Como señala Díaz-Barriga (2005), hasta prácticamente los años sesenta al profesor universitario sólo se le exigía poseer el dominio de los contenidos de la asignatura o disciplina que fuera a enseñar; en el año 1999, al suscribir la Declaración de Bolonia, en España se establecieron las bases para adaptarse al Espacio Europeo de Educación Superior (EEES). Esto se tradujo, entre otros aspectos, en el reconocimiento de que el conocimiento del profesor universitario debe basarse en el saber hacer; en un amplio conocimiento de

su disciplina; en saber cómo potenciar el clima de clase para que favorezca el aprendizaje; colaborar con compañeros en el contenido, estrategias y metodologías de enseñanza; y en el saber ser, desde la perspectiva de su labor profesional, añadiendo su personalidad y experiencia profesional como docente. Además, el rol docente adquirió un nuevo significado, pues ahora es un guía y orientador y el estudiante es el elemento activo del aprendizaje; el profesor debe desarrollar metodologías que favorezcan las diversas competencias que el alumno ha de lograr para poder desarrollar su futura labor profesional (Hidalgo, 2013).

Un buen profesor debe conocer a la perfección los contenidos científicos que se propone enseñar, pero, además, debe guiar al estudiante en la búsqueda y análisis de la información para obtener un alumnado activo en su propio proceso de enseñanza-aprendizaje. Es necesario que el docente planee la secuencia y estructura de los contenidos; que tenga claros los objetivos y las actividades que deberá realizar el alumno; que utilice un lenguaje claro y sea capaz de utilizar todo tipo de recursos didácticos para conseguir sus objetivos (Capote, 2015).

Un docente debe ser un experto en el tema (Darling-Hammond, 2000; Darling-Hammond y Youngs, 2002); debe dominar la organización, estructuración y priorización de los contenidos, e integrarlos dentro de un entramado curricular vinculado a otras asignaturas (Posner, 2005). Pero esto no es suficiente; se puede ser un experto en la materia y tener “ceguera disciplinar” (Nathan y Petrosino, 2003, cit. en Carlos-Guzmán, 2016), es decir, poner todo el peso en los contenidos y descuidar cómo enseñarlos.

El planteamiento de estos cambios en la labor del docente universitario exige una disposición del profesor a conocer y comprender a los alumnos en sus particularidades y situaciones individuales, así como estar al tanto de su evolución en el contexto de aula (Shulman, 1987; 1986; Tardif, 2004). Una docencia de calidad en el ámbito universitario implica

que el docente reflexione y reconstruya constantemente sus estrategias de enseñanza; que se aleje de un rol ligado a la transmisión acrítica de conocimientos y se acerque a un trabajo orientado hacia la guía y generación de ambientes formativos donde los alumnos sean capaces de crear y construir sus propios aprendizajes. Todo ello implica un proceso de diversificación de las estrategias metodológicas y de adecuación de la docencia en función de las particularidades de los estudiantes (Borronat *et al.*, 2005).

Como puede verse, cuando se trata de definir el rol que debe desempeñar un profesor universitario encontramos opiniones muy diversas: desde un extremo donde se da la mayor importancia a su competencia en el área de conocimiento (buen investigador), hasta el otro extremo donde el mayor peso está en la competencia para el trabajo en las aulas (Cerrillo e Izuzquiza, 2005). No existe actualmente un acuerdo en lo que se refiere al perfil de un buen profesor en ningún nivel educativo, incluyendo el universitario (Tejedor, 2003).

La revisión presentada nos llevó a plantear en este estudio la necesidad de identificar cuáles son las cualidades que los alumnos universitarios atribuyen a los buenos docentes, pues este aspecto es importante para cuando el estudiante construye un modelo docente que proyectará en su futura labor profesional. Para ello se seleccionaron alumnos de 1º y de 3º curso de Magisterio (primaria) y 4º de Psicopedagogía de la Universidad de Huelva (España) para comprobar si sus percepciones cambiaban a lo largo de la carrera, dada la formación específica y/o la influencia de los modelos docentes visualizados y vividos.

Los objetivos específicos fueron: 1) analizar las características que destacan los alumnos en un buen docente; 2) determinar si la percepción que tienen es congruente con la que aporta la literatura científica; y 3) analizar si existen diferencias en la percepción de las características del buen docente en función del género y titulación/curso del alumnado.

MÉTODOS

En función del problema de investigación y los objetivos empleados, se optó por una metodología de tipo descriptivo y de relación, con el fin de determinar la incidencia de las variables género, titulación y curso tras la valoración de la docencia universitaria por sujetos agrupados conforme a las variables mencionadas. Se utilizó un cuestionario como instrumento de recogida de información.

PARTICIPANTES

La muestra del estudio fue incidental. Los sujetos participantes son 216 estudiantes de 1º y 2º ciclo de la Universidad de Huelva que contestaron el cuestionario durante el curso académico 2014-2015. El 31.9 por ciento de los encuestados son hombres. Con relación a las titulaciones, 32.9 por ciento son alumnos/as de 1º de Magisterio, 32.2 por ciento de 3º de Magisterio y 34.9 por ciento de Psicopedagogía.

La edad mínima es 18 y la máxima 39, con una media de 22.4 y una DT de 3.114. En cuanto a los datos por curso, los alumnos de 1º de Magisterio tienen una media de 21.06 (DT=3.722), los de 3º de 23.13 (DT=3.133) y los de Psicopedagogía de 21.32 (DT=2.210).

Para la realización del estudio se llevó a cabo un muestreo no probabilístico en el que se seleccionó una muestra a partir de criterios de disponibilidad, procurando que fuera lo más representativa posible. Se eligió esta muestra debido a que los contenidos curriculares de las titulaciones elegidas poseen una formación elevada en materia pedagógica.

INSTRUMENTO

El instrumento de medida empleado fue un cuestionario elaborado por el equipo de Gargallo *et al.* (2010). Está compuesto por ocho bloques relativos a las características que poseería el profesor universitario ideal, con un total de 71 ítems dicotómicos; de este modo fue

posible realizar una aproximación a las cualidades personales y profesionales, y a las metodologías de enseñanza, características de las explicaciones, los materiales/recursos y a la evaluación de lo que se podría considerar como un buen docente, teniendo en cuenta lo reseñado en el marco teórico. Los alumnos podían seleccionar, en cada bloque, los ítems que consideraran más importantes hasta un máximo de 7. Para la identificación de los sujetos se introdujeron los elementos género, edad, titulación y curso.

Para evitar el sesgo que podría producirse en los resultados se indicó a los participantes que el cuestionario era anónimo; esto se hizo de forma oral, antes de que lo rellenaran. Con ello se pretendía que respondieran con sinceridad y no ocultaran sus opiniones por sentirse identificados.

PROCEDIMIENTO

La recogida de información tuvo lugar dentro del aula y en horario académico de los estudiantes. Todos ellos/ellas recibieron las instrucciones poco antes de su aplicación. El cuestionario fue facilitado por la profesora durante la última semana del mes de mayo del curso 2015-2016. Se comentaron los objetivos del estudio con los estudiantes y se les preguntó si tenían alguna pregunta o duda. Quienes participaron lo hicieron de manera voluntaria. Posteriormente, se procedió a la incorporación de los resultados al programa SPSS 15 y al correspondiente tratamiento y análisis de los datos obtenidos.

RESULTADOS

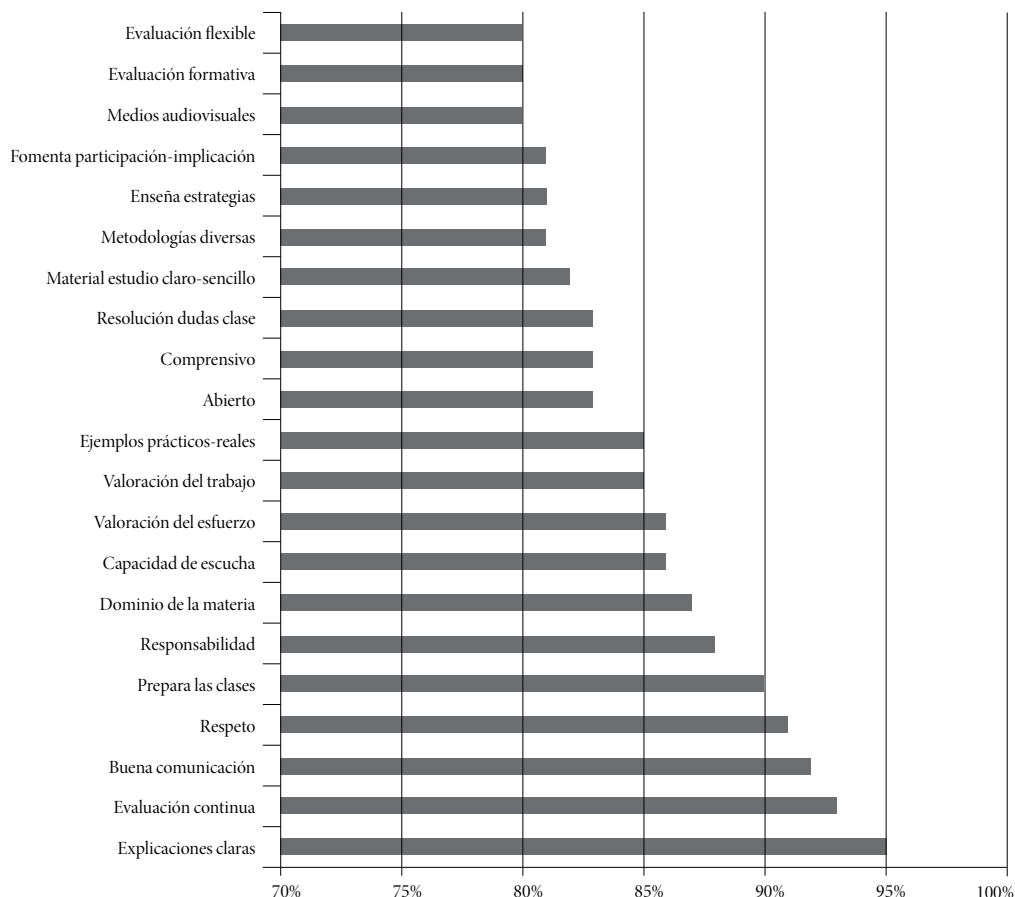
En primer lugar, se analizará el perfil del buen docente en general, después por curso y posteriormente se mostrarán las diferencias significativas de acuerdo con cada grupo de características (bloque).

En general los alumnos dan más valor a las cualidades personales, profesionales y de

metodología de enseñanza, y menos valor a las características de las explicaciones, los métodos docentes en concreto, los materiales, los recursos y la evaluación. El ítem más valorado

es el referente a “el profesor realiza explicaciones claras” (dentro del bloque *características de las explicaciones*).

Gráfica 1. Elementos más valorados del perfil del buen docente



Fuente: elaboración propia.

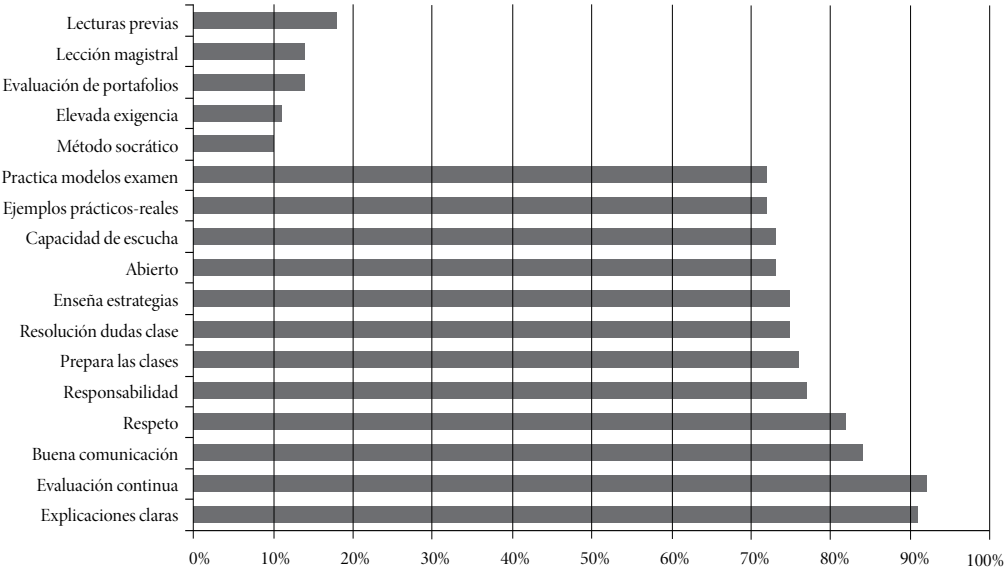
Al analizar por cursos encontramos que para los alumnos de 1° de Magisterio las características de un buen profesor universitario son las siguientes: en el bloque de *cualidades personales* lo que más valoran es el respeto a los alumnos (82 por ciento), que sea abierto (73 por ciento) y con capacidad de escucha (73 por ciento); en *cualidades profesionales*: buena comunicación (84 por ciento), responsable (82 por ciento) y que prepare las clases (77 por ciento); en *metodología de enseñanza* lo más valorado es

que enseñe estrategias para trabajar la asignatura y aprender (preparación de exámenes) (75 por ciento) y que establezca relaciones entre los conceptos y temas de la asignatura (70 por ciento); en *características de las explicaciones*: realizar explicaciones claras (91 por ciento) y utilizar una enseñanza significativa empleando ejemplos prácticos y reales (72 por ciento); en *métodos*: resolución de dudas en clase (76 por ciento), el uso de esquemas en la pizarra (59 por ciento) y que el docente pueda realizar una explicación de un

contenido de diversas maneras (58 por ciento); en *materiales y recursos*: que utilice modelos de examen (72 por ciento), material de estudio claro y sencillo (69 por ciento) y apuntes con calidad que se ajusten al temario (69 por ciento); en *metodología de evaluación*: valoración del trabajo (77 por ciento), el esfuerzo del alumno (76

por ciento) y realizar exámenes parciales (75 por ciento); y por último, en *características de la evaluación* valoran que ésta sea flexible, que aporte opciones diversas para aprobar (72 por ciento) y que tenga un aspecto formativo para que el alumno pueda conocer sus fallos y corregirlos (68 por ciento).

Gráfica 2. Perfil del buen docente para 1º Magisterio

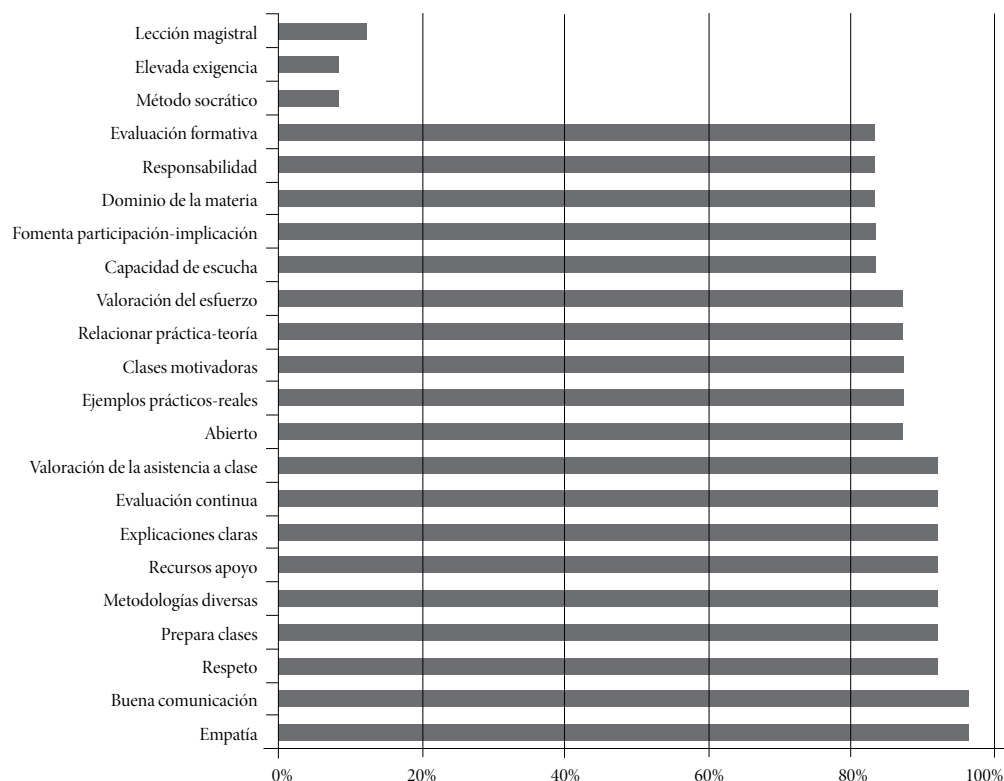


Fuente: elaboración propia.

Para los alumnos de 3º de Magisterio (primaria) las características de un buen profesor universitario son las siguientes: en el bloque de *cualidades personales*: empatía (96 por ciento), respeto (92 por ciento), que sea abierto (87 por ciento), que tenga capacidad de escucha (83 por ciento) y simpatía (80 por ciento); en *cualidades profesionales*: buena comunicación (96 por ciento), preparación de las clases (92 por ciento); competencia y dominio de la materia (83 por ciento) y responsabilidad (83 por ciento); en *metodología de enseñanza*: metodología diversa y adaptada al alumnado (92 por ciento), que se apoye en los recursos necesarios (92 por ciento), que fomente la participación e implicación del alumnado (83 por ciento) y que enseñe estrategias para trabajar la asignatura y aprender (79 por ciento);

en *características de las explicaciones*: éstas deben ser claras (92 por ciento), motivadoras (87 por ciento), deben utilizar ejemplos prácticos y reales (87 por ciento) relacionar teoría y práctica (87 por ciento) y ser interesantes (83 por ciento); en *métodos*: aprendizaje por descubrimiento (79 por ciento) y resolución de dudas en clase (75 por ciento); en *materiales y recursos*: es importante que el docente emplee medios audiovisuales en las explicaciones (92 por ciento) y que el material de estudio sea claro y sencillo (79 por ciento); en *metodología de evaluación*: se debe valorar la asistencia a clase (92 por ciento), el esfuerzo del alumno (87 por ciento), el trabajo (83 por ciento), las actividades diarias de clase y realizar exámenes parciales (79 por ciento); y, por último, en *características de la evaluación*: valoran que

Gráfica 3. Perfil del buen docente para 3° de Magisterio



Fuente: elaboración propia.

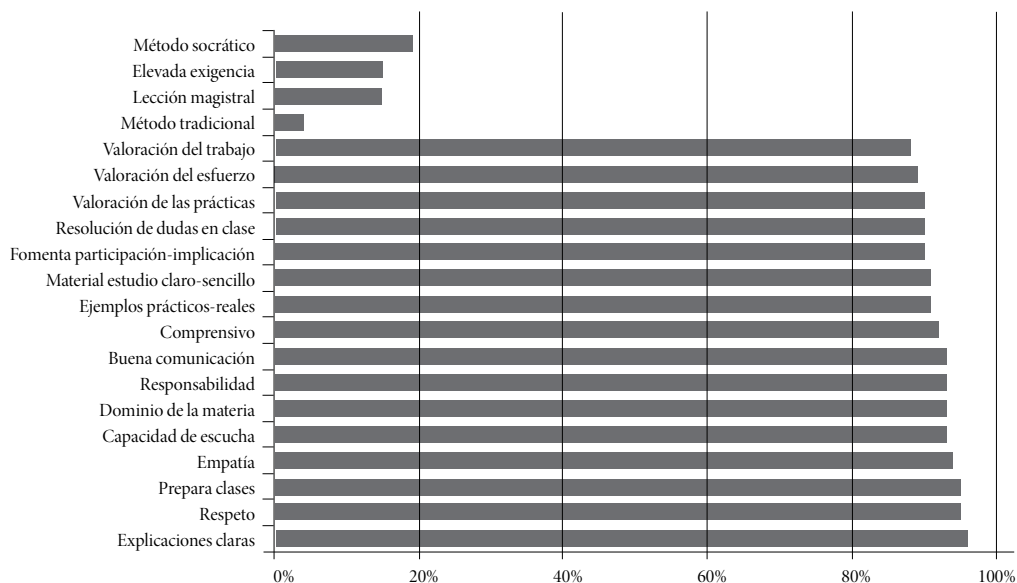
el docente emplee una evaluación formativa (83 por ciento), flexible, que ofrezca opciones diversas para aprobar (79 por ciento) y que sea conocida de antemano por los estudiantes (79 por ciento).

Para los alumnos de primero de Psicopedagogía,¹ las características de un buen profesor universitario son: en el bloque de *cualidades personales* se señalan: respeto (95 por ciento), empatía (94 por ciento), capacidad de escucha (93 por ciento), comprensión (92 por ciento), ser abierto a los alumnos (86 por ciento), tener carácter agradable (85 por ciento) y otorgar buen trato (84 por ciento); en *cualidades profesionales* se decantan por la preparación de las clases (95 por ciento), la competencia y dominio de la materia (93 por ciento), responsabilidad (93 por ciento) y buena comunicación

(93 por ciento); en *metodología de enseñanza*: que fomente la participación e implicación del alumnado (90 por ciento), que utilice una metodología diversa/adaptada al alumnado (86 por ciento) y enseñe estrategias para trabajar la asignatura y aprender (83 por ciento), así como que utilice los recursos de apoyo necesarios (80 por ciento) y establezca relaciones entre conceptos y temas (80 por ciento); en *características de las explicaciones*, éstas deben ser claras (96 por ciento), usar ejemplos prácticos y reales (91 por ciento), ser motivadoras (85 por ciento) y que relacionen la teoría con la práctica (77 por ciento); en *métodos*: resolución de dudas en clase (90 por ciento) y aprendizaje por descubrimiento (70 por ciento); en *materiales y recursos*: es importante que el material de estudio sea claro y sencillo (91 por ciento),

¹ El alumnado de Psicopedagogía, al ser una titulación de segundo ciclo, proviene mayoritariamente de Magisterio. Al curso considerado se le denomina 1° curso de segundo ciclo o 4° curso de la carrera.

Gráfica 4. Perfil del buen docente para 4º de Psicopedagogía



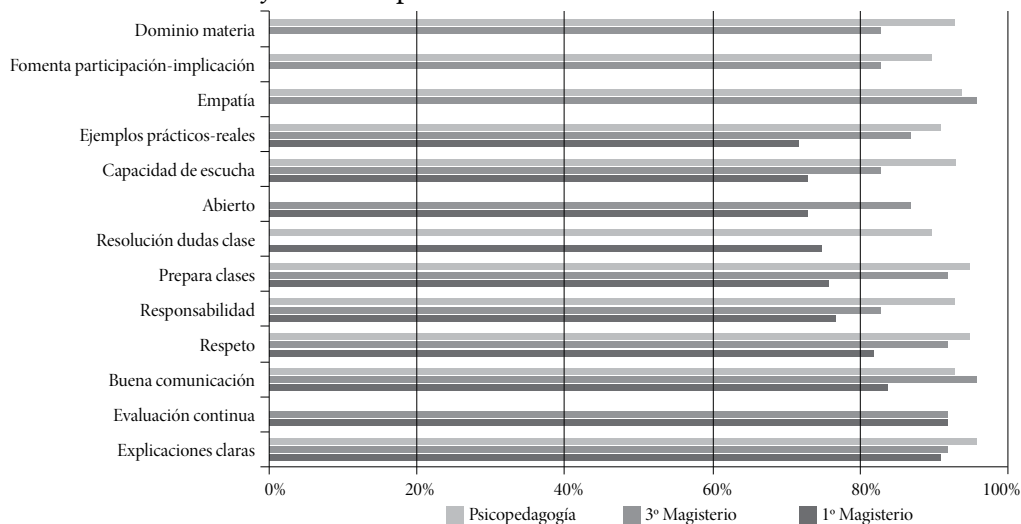
Fuente: elaboración propia.

que se utilicen medios audiovisuales (82 por ciento) y apuntes de calidad ajustados al temario (74 por ciento); en *metodología de evaluación*: que se valore la realización de prácticas (90 por ciento), el esfuerzo (89 por ciento), el trabajo (88 por ciento) y las actividades diarias de clase (85 por ciento); y por último, en *características de la evaluación*: debe ser formativa

(85 por ciento), flexible, que ofrezca opciones diversas para aprobar (84 por ciento) y debe ser dada a conocer de antemano (83 por ciento).

En la Gráfica 5 se observan las valoraciones que los estudiantes de los tres cursos hacen de los ítems definidos como más importantes en el perfil de un buen docente universitario.

Gráfica 5. Comparaciones entre las tres muestras



Fuente: elaboración propia.

En el siguiente punto se analizarán, mediante tablas de contingencia con el estadístico Chi cuadrado, las diferencias estadísticamente significativas, primero en la variable

titulación y seguidamente en la variable género. Al analizar las diferencias significativas por titulación encontramos los siguientes resultados:

Tabla 1. Diferencias estadísticamente significativas en el bloque de *cualidades personales*

Bloque 1: cualidades personales	Magisterio 1º (%)	Magisterio 3º (%)	Psicopedagogía (%)	P
Simpatía	56	80	76	.003**
Respeto a los alumnos	82	92	95	.001**
Carácter agradable	66	71	85	.003**
Buen trato	55	71	84	.000**
Divertido	32	71	53	.000**
Con empatía	28	96	94	.003**
Abierto a los alumnos	73	87	86	.020*
Capacidad de escucha	73	83	93	.000**
Comprensivo	69	79	92	.000**
Da confianza	49	75	75	.000**
Honesto	39	67	75	.000**
Buena persona	52	62	79	.000**

Fuente: elaboración propia.

Nota: *Nivel de significatividad 0.05 (bilateral). **Nivel de significatividad 0.01 (bilateral).

Los alumnos de 1º de Magisterio valoran en menor porcentaje que los otros dos cursos la mayoría de las cualidades personales. La simpatía, la empatía y un carácter divertido son más importantes para 3º de Magisterio,

mientras que el respeto a los alumnos, un carácter agradable, buen trato, escucha activa, ser comprensivo, dar confianza, ser honesto, atento y buena persona es más valorado por el alumnado de Psicopedagogía. Hemos de

Tabla 2. Diferencias estadísticamente significativas en el bloque de *cualidades profesionales*

Bloque 2: cualidades profesionales	Magisterio 1º (%)	Magisterio 3º (%)	Psicopedagogía (%)	P
Competencia. Sabe su materia	76	83	93	.001**
Puntualidad	56	79	78	.001**
Responsabilidad	82	83	93	.008**
Experiencia profesional	41	46	66	.001**
Prepara las clases	77	92	95	.000**
Respeto los horarios de tutoría	37	67	86	.000**
Buena comunicación	84	96	93	.014**

Fuente: elaboración propia.

Nota: *Nivel de significatividad 0.05 (bilateral). **Nivel de significatividad 0.01 (bilateral).

tener en cuenta que los alumnos de esta carrera tienen una media más alta de edad y la mayoría son maestros en activo; eso podría explicar la mayor importancia que le otorgan a las cualidades personales.

Los alumnos de 3º de Magisterio le otorgan más valor a la puntualidad y la buena comunicación, mientras que los de Psicopedagogía

valoran más positivamente el dominio de la materia, la responsabilidad, la experiencia profesional, la seriedad, la preparación de las clases y el respeto por los horarios de tutorías; todo ello nos habla de un alumnado de cursos superiores, con más experiencia, que se centra en los elementos que más les pueden ayudar a forjar un modelo de su propia profesión.

Tabla 3. Diferencias estadísticamente significativas en los bloques de *metodologías*

Bloque 3: metodología de enseñanza	Magisterio 1º (%)	Magisterio 3º (%)	Psicopedagogía (%)	P
Parte de lo aprendido anteriormente	28	37	62	.000**
Promueve el trabajo individual	48	25	42	.035*
Utiliza una metodología diversa y adaptada al alumnado	62	92	86	.000**
Reduce la clase magistral a lo estrictamente necesario	31	50	47	.043*
Fomenta la participación e implicación del alumnado	62	83	90	.000**
Utiliza los recursos de apoyo necesarios	66	92	80	.002**
Bloque 5: métodos que debería utilizar				
Análisis de casos	32	50	75	.000**
Resolución de dudas en tutorías	48	33	67	.000**
Aprendizaje por descubrimiento	32	79	70	.000**
Método tradicional	25	25	4	.000**
Uso de preguntas del tema	37	67	40	.003**
Resolución de dudas en clase	76	75	90	.003**

Fuente: elaboración propia.

Nota: *Nivel de significatividad 0.05 (bilateral). **Nivel de significatividad 0.01 (bilateral).

Los alumnos de 1º de Magisterio sólo le otorgan más valor a que el docente promueva el trabajo individual del alumno, mientras que para los alumnos de 3º los indicadores de buen docente se centran en la utilización de diversas metodologías, y en que éstas se adapten a los alumnos, que se reduzca la clase magistral al utilizar la metodología de aprendizaje por descubrimiento, y que se utilicen los recursos necesarios para dar la clase; al alumnado de Psicopedagogía, en cambio, le

interesa que se parta de lo aprendido en años anteriores y que se fomente la participación e implicación de los estudiantes en la clase, a través de análisis de casos, y resolviendo dudas en clase y en tutorías.

Los alumnos de cursos superiores, al tener mayor experiencia, se plantean metodologías más activas, que les posibiliten una mayor autonomía, pero desde una perspectiva reactiva y centrada más en cuestiones prácticas.

Tabla 4. Diferencias estadísticamente significativas en el bloque de *características de las explicaciones*

Bloque 4: características de las explicaciones	Magisterio 1º (%)	Magisterio 3º (%)	Psicopedagogía (%)	P
Haciendo uso de ejemplos prácticos y reales	72	87	91	.000**
Precisas	48	71	69	.004**
Destacando los conceptos básicos	42	75	76	.000**
Motivadoras	59	87	85	.000**
Ordenadas	51	71	66	.031*
Relaciona teoría y práctica	62	87	77	.011**

Fuente: elaboración propia.

Nota: *Nivel de significatividad 0.05 (bilateral). **Nivel de significatividad 0.01 (bilateral).

Los alumnos de 1º de Magisterio conceden los valores más bajos en todos los ítems, mientras que a los de 3º les preocupa que las explicaciones sean precisas, motivadoras, ordenadas, y que les ayuden a relacionar la teoría con la práctica. Los alumnos de Psicopedagogía, por su parte, valoran más la importancia de utilizar ejemplos prácticos de la vida cotidiana y destacar los conceptos básicos de la asignatura, lo que nos habla de un alumnado centrado en aspectos más pragmáticos, que les ayuden a entender mejor su propia profesión, pero de una forma pasiva, ya que depo-

sitan en el profesor el peso del proceso de enseñanza-aprendizaje.

En el bloque de *materiales y recursos* se obtienen diferencias estadísticamente significativas, pues para Psicopedagogía el buen docente debe de proporcionar un material de estudio claro y sencillo ($P=.000$) y apuntes en la web ($P=.031$), mientras que para los alumnos de 3º de Magisterio es importante la utilización de medios audiovisuales ($P=.001$).

Se observa que el alumnado de Psicopedagogía necesita que la información sea precisa y asequible para poder hacer más rentable el tiempo de estudio.

Tabla 5. Diferencias estadísticamente significativas en el bloque de *metodologías de evaluación*

Bloque 7: metodología de evaluación	Magisterio 1º (%)	Magisterio 3º (%)	Psicopedagogía (%)	P
Sólo examen final	14	12	2	.010**
Valoración actividades diarias de clase	53	79	85	.000**
Exámenes parciales	75	79	56	.012**
Valoración del esfuerzo del alumno	76	87	89	.015**
Valoración de realización de prácticas	59	75	90	.000**
Valoración de la asistencia a clase	68	92	71	.009**
Valoración de un portafolios	14	37	42	.000**
Ausencia de exámenes y sustitución por otros métodos	20	17	55	.000**

Tabla 5. Diferencias estadísticamente significativas en el bloque de metodologías de evaluación

(continuación)

Bloque 8: carácter de evaluación	Magisterio 1º (%)	Magisterio 3º (%)	Psicopedagogía (%)	P
Formativa	68	83	85	.001**
Justa	37	62	50	.017**
Negociada	27	42	72	.000**
Conocida de antemano	63	79	83	.003**
Que exija lo básico	30	25	13	.032*

Fuente: elaboración propia.

Nota: *Nivel de significatividad 0.05 (bilateral). **Nivel de significatividad 0.01 (bilateral).

Para los alumnos de Psicopedagogía, un buen docente no sólo debe basar su evaluación en un examen final, o en realizar exámenes parciales; debe valorar también la realización de prácticas y actividades en clase, así como el esfuerzo del estudiante. La evaluación debería ser formativa, negociada, conocida de antemano y que exija algo más que lo básico.

Los alumnos de 3º de Magisterio ponen el acento en que un buen docente debe valorar la asistencia a clase, pero no creen que tenga que sustituirse el examen por otros métodos. También opinan que la evaluación debe ser justa.

Estos datos señalan la importancia, para el alumnado, de una evaluación más centrada en el proceso que en el resultado, elementos importantes en la metodología del Espacio Europeo de Educación Superior; sin embargo, coinciden en dar un peso importante a elementos que ayudan a la evaluación, como la asistencia a clase y la valoración del esfuerzo, aunque no señalan la consecución de los objetivos previstos para la materia.

Con respecto a la variable género, sólo se encontraron cuatro elementos donde las diferencias son estadísticamente significativas: los elementos que les parecen más importantes a las mujeres respecto de un buen docente son: que tenga un carácter agradable ($P=.046$), que dé explicaciones motivadoras ($P=.027$), y que valore las actividades diarias de clase y la ($P=.035$ y $P=.048$, respectivamente). Se podría

decir que las mujeres valoran más los aspectos de esfuerzo, tanto del trabajo del profesor como del alumnado.

CONCLUSIÓN

El primero de los objetivos de esta investigación era saber qué percepción tienen los alumnos de Magisterio y Psicopedagogía del perfil de un buen docente universitario; los resultados indican que le otorgan tanta importancia a las cualidades personales como a las profesionales, lo cual habla del valor humano de la figura docente, y nos lleva a pensar que el alumno que se está formando para maestro y orientador ve al buen docente no sólo como un profesional que posee amplias competencias académicas y profesionales, sino también como alguien con cualidades personales, como una actitud positiva, motivadora y calidad humana, como se señala en los trabajos de Friesen (2011), Hativa (2000), Noddings (2005) y Peart y Cambell (1999) (citados en Carrasco *et al.*, 2012).

Los resultados que se obtienen a nivel general son similares a los encontrados por Carlos-Guzmán (2011), Fernández y González (2012), Gargallo *et al.* (2010), Hamer (2015), Loredó y Grijalva (2000), Luna (2002), Miranda (2007), Olmedo y Peinado (2008), Pérez Pérez *et al.* (2013) y Tirado *et al.* (2007), en el sentido de que los estudiantes esperan que, a nivel personal, el docente sea respetuoso,

abierto, comprensivo, y con escucha activa; a nivel profesional, que tenga una buena comunicación, prepare las clases, sea responsable y domine su materia; en el aspecto de metodología, que ésta sea diversa y se adapte al alumno, que enseñe estrategias y fomente la participación, y que utilice los recursos didácticos necesarios, con explicaciones claras y ejemplos reales y prácticos. Entre los métodos que debería utilizar están la resolución de dudas en clase, material de estudio claro y sencillo, y uso de medios audiovisuales. En la metodología de evaluación abogan por que se valore el esfuerzo, el trabajo realizado y las prácticas; la evaluación deberá ser continua, formativa y flexible. Esto nos habla de un perfil muy similar al profesor centrado en el aprendizaje.

Llama la atención, sin embargo, la escasa importancia que los estudiantes otorgan a la exigencia de lecturas previas para el alumno, exposiciones orales, partir de lo aprendido en años anteriores, el método socrático y la valoración del portafolios; y con frecuencia media: la experiencia profesional, el uso de esquemas en la pizarra y el aprendizaje por descubrimiento. Estamos de acuerdo con Krzemien y Lombardo (2006) cuando señalan que el alumnado espera que el docente sea capaz de estimular su interés, y en que la responsabilidad de la motivación recae principalmente en el docente, lo que plantea una paradoja: si bien el modelo de docente *centrado en el aprendizaje* se basa en un constructo activo por parte del alumnado y en su responsabilidad en el propio proceso de aprendizaje, los datos encontrados hablan de un sujeto dependiente y pasivo.

Es interesante reseñar que menos de una cuarta parte del total de los alumnos que participaron en el estudio, optó por la lección magistral; la gran mayoría del alumnado se inclina a favor de resolver dudas en clase. Esto nos lleva a plantearnos si de lo que se trata es de que todo aquello que suena a magistral y tradicional es vivenciado por el alumnado como no deseable, antiguo, pasado de moda y quizás no válido para un perfil del docente ideal; sin

embargo, Cid *et al.* (2003) concluyeron en su estudio que las prácticas docentes de los profesores mejor valorados se encuadraban en el enfoque tradicional de la enseñanza. Se ha de asumir que la universidad, teniendo en cuenta el EEES, necesita profesores centrados en el aprendizaje y no en la enseñanza, y estamos de acuerdo con Gargallo *et al.* (2010) cuando señalan que los métodos tradicionales pueden ser eficaces en ciertos momentos, si se acompañan con habilidades docentes eficaces.

Un segundo objetivo era determinar si la percepción que tienen los participantes de este estudio es congruente con las aportaciones científicas. Los datos muestran que los estudiantes valoran la empatía, el carácter agradable, comprensivo y con capacidad de escucha, la ayuda en el proceso de aprendizaje y ser tratados con respeto y consideración, es decir, valoran una interrelación entre profesor-alumno que coincide con lo referenciado en el marco teórico de este documento (Bardagi y Hutz, 2012; Brait *et al.*, 2010; Marín *et al.*, 2011; Soares *et al.*, 2006; Tabera *et al.*, 2015; Zabalza, 2009, 2011, 2012). García Garduño y Medécigo (2014) encontraron que los alumnos valoran positivamente los métodos activos frente a los tradicionales, así como el hecho de utilizar ejemplos prácticos/reales y dominar la materia a impartir; estos resultados coinciden con los de nuestra investigación, según la cual el alumnado elige una metodología por descubrimiento y análisis de casos.

El tercer objetivo era detectar si existían diferencias significativas en la variable género, titulación y/o curso; con relación a la variable género, del análisis de los datos se obtuvieron resultados similares a los del estudio de Fernández y González (2012): en ambos se identificaron muy pocos ítems con diferencias significativas respecto de lo que los hombres y las mujeres esperan de un docente ideal: carácter agradable, motivación, valoración de las actividades y asistencia a clase. Esto indica que se puede establecer un perfil del buen docente universitario independientemente del género.

En cuanto a los cursos, sí se detectaron diferencias significativas importantes, tanto en el número de ítems como en su relevancia. En los resultados del primer curso se obtuvo un menor porcentaje de valoración en casi todos los ítems, lo que se podría interpretar como “falta de experiencia” de lo que es un buen docente por parte de los estudiantes, mientras que los alumnos de 3° de Magisterio y Psicopedagogía ya poseen experiencia como docentes (bien por prácticas curriculares y/o por experiencia profesional) y se plantean elementos más prácticos y orientados a su futura labor como maestro/a.

En resumen, este estudio identificó lo que los alumnos esperan de un buen docente: que dé explicaciones claras, que tenga buena comunicación y realice una evaluación continua; que sea respetuoso y responsable; que prepare sus clases, domine su materia y utilice ejemplos prácticos y reales; que sea abierto y tenga capacidad de escucha. Por lo tanto, no se trata de tener muchos conocimientos, sino de saber y ser capaz de diseñar y utilizar estrategias didácticas de enseñanza que faciliten el proceso de aprendizaje. Las primeras nueve cualidades se consideran de las personales y profesionales, mientras que los otros bloques tienen menor importancia; esto nos habla de que las características personales son altamente valoradas, más que los métodos, materiales, recursos y características de la evaluación, y esto se repite en las tres titulaciones analizadas. Los alumnos participantes en el estudio señalan claramente que valoran más la buena comunicación, la claridad en las explicaciones, una evaluación continua y la preparación de las clases, que el dominio de la asignatura o la experiencia profesional. Así pues, para el alumnado un buen docente universitario necesita poseer características pedagógicas, humanas y metodológicas, con énfasis en una visión constructiva y centrada en el aprendizaje; no obstante, se detecta una

postura algo pasiva por parte de los estudiantes, ya que otorgan más peso a la labor del profesorado que a la del estudiante. La sensación que se obtiene de estos resultados es que el alumno prefiere a un docente similar al del instituto (centro de enseñanza secundaria).²

Una pregunta que surge de los resultados de este estudio es que, si bien está demostrado que los métodos tradicionales no son los preferidos por los estudiantes, ¿por qué la mayoría de ellos recurre a una clase magistral cuando tiene que realizar una exposición oral en clase?, ya que la utilización de medios audiovisuales de cualquier tipo no cambia el método. De ahí que nos preguntemos también: ¿qué modelo aplicarán estos alumnos cuando sean profesionales de la enseñanza?, ¿el modelo que ellos consideran de “buen docente”, o reproducirán los modelos tradicionales utilizados por algunos profesores de universidad y por ellos mismos en sus exposiciones en el aula?

Esto nos lleva a plantear la importancia de la formación del profesor novel universitario para lograr profesores motivadores y motivantes, capaces de transmitir esa motivación a sus estudiantes; es decir, docentes que representen un modelo coherente con la metodología del Espacio Europeo de Educación Superior que inspiren a futuros profesores o profesionales vinculados con la educación (orientadores y maestros).

La enseñanza es un acto complejo y multidimensional, cuyo objetivo final es que se produzca un aprendizaje de forma deliberada; esto desacredita la idea de que cualquiera puede enseñar, ya que lo único que se requiere es el dominio del contenido de la materia (Carlos-Guzmán, 2009).

Estos resultados permiten reflexionar sobre el tipo de docente universitario que desean los alumnos y para preguntarnos acerca de la conveniencia o no de ajustar el tipo de profesorado y la metodología de enseñanza a lo

² En España se le denomina “institutos” a los centros de enseñanza secundaria, donde se imparte el tramo obligatorio (12-16 años) y no obligatorio (bachillerato, 16-18 años), así como enseñanzas de formación profesional (ciclos formativos de grado medio y superior) que facilitan el aprendizaje de un oficio.

que demandan los alumnos, en lugar de sólo hacer cambios de criterios y en los sistema de evaluación según los principios del EEES.

Para finalizar, es necesario indicar las limitaciones de este estudio, pues la muestra es

pequeña y sólo contempla una universidad; es preciso ampliar esta indagación a todos los cursos y a otras universidades, tanto andaluzas como nacionales, así como tener una muestra estratificada por cursos.

REFERENCIAS

- ÁLVAREZ Rojo, Víctor, Eduardo García Jiménez y Javier Gil Flores (1999), "La calidad de la enseñanza universitaria desde la perspectiva de los profesores mejor valorados por los alumnos", *Revista de Educación*, núm. 319, pp. 273-290.
- BARDAGI Patta, Mauricia y Claudio Simón Hutz (2012), "Rutina académica y la relación con los compañeros y profesores: impacto sobre la deserción universitaria", *Psycho*, vol. 43, núm. 2, pp. 174-184.
- BELTRÁN Llera, Jesús y Luz Pérez Sánchez (2005), "El profesor universitario desde la perspectiva de los alumnos", *Revista de Psicología y Educación*, vol. 1, núm. 1, pp. 79-114.
- BENEDITO Antolí, Vicente (1989), "La evaluación del profesor universitario", *Revista de Educación*, núm. 290, pp. 279-291.
- BORONAT Mundina, Julia, Nieves Castaño Pombo y Elena Ruiz Ruiz (2005), "La docencia y la tutoría en el nuevo marco universitario", *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, vol. 8, núm. 5, pp. 1-12.
- BRAIT, Lillianm, Keila Macedo, Francis Silva, Márcio Silva y Ana Souza (2010), "A relação professor/aluno no processo de ensino e aprendizagem", *Itinerarius Reflectionis*, vol. 8, núm. 1, pp. 1-15.
- CAJIDE Val, Xosé (1994), "Análisis factorial confirmatorio de las características de calidad docente universitaria", *Bordón*, vol. 46, núm. 4, pp. 389-405.
- CAPOTE García, Julia (2015), "Características del buen profesor, clave para una educación médica de calidad", *Revista Ciencias Pedagógicas e Innovación*, vol. 3, núm. 1, pp. 21-25. DOI: <https://doi.org/10.26423/rcpi.v3i1.9>
- CARLOS-Guzmán, José Jesús (2009), "¿Cómo enseñan Psicología los profesores efectivos? Un estudio exploratorio", *Perfiles Educativos*, vol. 31, núm. 123, pp. 8-26.
- CARLOS-Guzmán, José Jesús (2011), "La calidad de la enseñanza superior: ¿qué es una buena enseñanza en este nivel educativo?", *Perfiles Educativos*, vol. 33, núm. especial, pp. 129-141.
- CARLOS-Guzmán, José Jesús (2016), "¿Qué y cómo evaluar el desempeño docente? Una propuesta basada en los factores que favorecen el aprendizaje", *Propósitos y Representaciones*, vol. 4, núm. 2, pp. 285-358. DOI: <https://doi.org/10.20511/pyr2016.v4n2.124>
- CARRASCO Embuena, Vicente, M^a José Hernández Amorós y Marco Jesús Iglesias Martínez (2012), "Aportaciones de los maestros en formación a la construcción del perfil del docente competente desde la reflexión en el aula", *Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, vol. 13, núm. 3, en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=201024652014> (consulta: 20 de noviembre de 2017).
- CASERO Martínez, Antonio (2010), "¿Cómo es el buen profesor universitario según el alumnado?", *Revista Española de Pedagogía*, vol. 62, núm. 246, pp. 223-242.
- CELDRÁN, Montserrat y Jordi Escartín (2008), "¿Qué piensan los alumnos universitarios sobre las competencias interpersonales de su profesorado? Un estudio cualitativo", ponencia presentada en el I Congreso Internacional Uninvest, 08, Universidad de Gerona, junio de 2008, pp. 1-13, en: <https://dugi-doc.udg.edu/handle/10256/1034> (consulta: 10 de septiembre de 2018).
- CERRILLO Martín, Rosario y Dolores Izuzquia Gasset (2005), "Perfil del profesor universitario", *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, vol. 20, núm. 8, pp. 1-5.
- CID Sabucedo, Alfonso, Adolfo Pérez Abellás y Miguel Ángel Zabalza Beraza (2013), "Las prácticas de enseñanza realizadas/observadas de los 'mejores profesores' de la Universidad de Vigo", *Educación XXI*, vol. 16, núm. 2, pp. 265-296. DOI: <https://doi.org/10.5944/educxxi.16.2.2643>.
- DARLING Hammond, Linda (2000), "Teacher Quality and Student Achievement", *Education Policy Analysis Archives*, vol. 8, núm. 1, pp. 1-44. DOI: <https://doi.org/10.14507/epaa.v8n1.2000>
- DARLING Hammond, Linda y Peter Youngs (2002), "Defining 'Highly Qualified Teachers': What does 'scientifically-based research' actually tell us?", *Educational Researcher*, vol. 31, núm. 9, pp. 13-25. DOI: <https://doi.org/10.3102/0013189x031009013>

- DE JUANES Oliva, Ángel y Jesús A. Beltrán Llera (2014), "Valoraciones de los estudiantes de ciencias de la educación sobre la calidad de la docencia universitaria", *Educación XXI*, vol. 17, núm.1, pp. 59 -82. DOI: <https://doi.org/10.5944/educxx1.17.1.10705>
- DE MIGUEL, Mario (2003), "Calidad de la enseñanza universitaria y desarrollo profesional del profesorado", *Revista de Educación*, núm. 331, pp. 13-34.
- DÍAZ-Barriga, Ángel (2005), "El profesor de educación superior frente a las demandas de los nuevos debates educativos", *Perfiles Educativos*, vol. 27, núm. 108, pp. 9-30.
- FERNÁNDEZ, Manuela y Sebastián González (2012), "El perfil del buen docente universitario: una aproximación en función del sexo del alumnado", *REDU. Revista de Docencia Universitaria*, vol. 10, núm. 2, pp. 237-249.
- GARCÍA Garduño, José María y Amira Medécigo Shej (2014), "Los criterios que emplean los estudiantes universitarios para evaluar la ineficacia docente de sus profesores", *Perfiles Educativos*, vol. 36, núm. 143, pp. 124-139, en: <http://www.iisue.unam.mx/perfiles/articulo/2014-143-los-criterios-que-emplean-los-estudiantes-universitarios-para-evaluar-la-in-eficacia-docente-de-sus-profesores.pdf> (consulta: 20 de noviembre de 2017).
- GARCÍA Ramos, José Manuel (1997), "Análisis factorial confirmatorio en la validación del constructo competencia docente del profesor universitario", *Bordón*, vol. 49, núm. 4, pp. 361-391.
- GARGALLO López, Bernardo, Francesc Sánchez Peris, Concepción Ros Ros y Alicia Ferreras Remesal (2010), "Estilos docentes de los profesores universitarios. La percepción de los alumnos de los buenos profesores", *Revista Iberoamericana de Educación*, vol. 51/4, pp. 1-16.
- GONZÁLEZ Such, José, Jesús Jornet Melia y Mercedes Suárez Pazos (1989), "Estudio de validación de un cuestionario de valoración de la docencia universitaria para estudiantes en un conjunto homogéneo de centros de la Universidad de Valencia", *Revista de Investigación Educativa*, vol. 7, núm. 13, pp. 57-92.
- HAMER Flores, Adolfo (2015), "La percepción del buen profesor en alumnos de nuevo ingreso a la enseñanza universitaria: el caso de ETEA (Córdoba)", *Revista Complutense de Educación*, vol. 26, núm. 2, pp. 227-240.
- HATIVA, Nira (2000), *Teaching for Effective Learning in Higher Education*, Dordrecht/Boston/Londres, Kluwer Academic Publishers.
- HIDALGO Gato, Bárbara (2013), "La interdisciplinariedad desde un sistema de preparación metodológica en el desempeño pedagógico del docente universitario", *Ciencias Pedagógicas e Innovación*, vol. 1, núm. 3, pp. 23-29.
- KRZEMIEN, Deisy y Enrique Lombardo (2006), "Rol docente universitario y competencias profesionales en la Licenciatura en Psicología", *Psicología Escolar e Educacional*, vol. 10, núm. 2, pp. 173-186.
- LOREDO Enríquez, Javier y Olga Grijalva Martínez (2000), "Propuesta de un instrumento de evaluación de la docencia para estudios de posgrado", en Mario Rueda Beltrán y Frida Díaz-Barriga (coords.), *Evaluación de la docencia, perspectivas actuales*, México, Paidós, pp. 103-131.
- LUNA Serrano, Edna (2002), *La participación de docentes y estudiantes en la evaluación de la docencia*, México, Plaza y Valdés.
- MARÍN Sánchez, Manuel, Roberto Martínez-Pecino y Yolanda Troyano Rodríguez (2011), "Perspectivas de los estudiantes sobre el papel del profesor universitario", *El Comportamiento Social y de la Personalidad*, vol. 39, núm. 4, pp. 491-496.
- MARTÍNEZ García, María del Mar, Begoña García Domingo y José Quintanal Díaz (2006), "El perfil del profesor universitario de calidad desde la perspectiva del alumnado", *Educación XXI*, núm. 9, pp. 183-198.
- MATEO, Jesús (1987), "La evaluación del profesorado universitario. Algunas reflexiones en torno al estado de la cuestión", en *Consideraciones metodológicas sobre la evaluación y mejora de la docencia universitaria*, Valencia, Universitat de València-Servei de Formació Permanent, pp. 133-203.
- MIRANDA, Alejandro (2007), *Opinión de los alumnos sobre el desempeño de sus profesores. Una herramienta para obtener indicadores sobre la práctica docente*, Tesis de Licenciatura, México, UNAM-FES Iztacala.
- MOLERO, David y Juan Ruiz (2005), "La evaluación de la docencia universitaria. Dimensiones y variables más relevantes", *Revista de Investigación Educativa*, vol. 23, núm. 1, pp. 57-84.
- MUÑOZ San Roque, Isabel (2004), "Dimensiones del buen profesor universitario desde el punto de vista del alumno", en Pedro Ahumada (coord.), *Pedagogía universitaria, hacia un espacio de aprendizaje compartido*, vol. 1, Bilbao, Universidad de Deusto-Instituto de Ciencias de la Educación, pp. 245-262.
- OLMEDO, Karina y Sofía Peinado (2008), "El perfil del profesor universitario desde la perspectiva de los estudiantes", ponencia presentada en el Primer Congreso Internacional sobre Profesorado Principiante e Inserción Profesional a la Docencia, Sevilla (España), 25-27 de junio de 2008, en: <http://www.oei.es/historico/noticias/spip.php?article3076> (consulta: 20 de agosto de 2018).
- PÉREZ Pérez, Cruz, Inmaculada López Francés y Josefa Sospedra Baeza (2013), "La percepción del alumnado sobre las competencias docentes del profesorado de la rama de ciencias sociales y jurídicas de la Universitat de Valencia",

- Education in the Knowledge Society (EKS)*, vol. 14, núm. 3, pp. 259-276, en: <http://revistas.usal.es/index.php/revistatesi/article/view/11360> (consulta: 20 de noviembre de 2017).
- POSNER, George (2005), *Análisis del currículum*, México, MacGraw-Hill.
- RODRÍGUEZ Espinar, Sebastián (1991), "Dimensiones de la calidad universitaria", ponencia presentada en el I Congreso Internacional sobre Calidad de la Enseñanza Universitaria, Cádiz, 21-23 de noviembre de 1991, Universidad de Cádiz-ICE.
- RUEDA Beltrán, Mario (2001), "Una propuesta de cuestionario dirigido a los estudiantes para evaluar la función docente en la universidad", en Mario Rueda, Frida Díaz-Barriga y Mónica Díaz Polanco (comps.), *Evaluar para comprender y mejorar la docencia en la educación superior*, México, UAM/UNAM/UABJO, pp. 125-138.
- SAN MARTIN, Sonia, Marcos Santamaría, Francisco Javier Hoyuelos, Jaime Ibáñez y Estefanía Jerónimo (2014), "Variables definitorias del perfil del profesor/a universitario/a ideal desde la perspectiva de los estudiantes pre-universitarios", *Educación XXI*, vol. 1, núm. 7, pp. 193-215. DOI: <https://doi.org/10.5944/educxxi.17.2.11486>.
- SHULMAN, Lee (1986), "Those who Understand: Knowledge growth in teaching", *Educational Researcher*, vol. 15, núm. 2, pp. 4-14.
- SHULMAN, Lee (1987), "Knowledge and Teaching: Foundations of the new reform", *Harvard Educational Review*, vol. 57, núm. 1, pp. 1-23.
- SOARES, Ana Paula, Leandro Almeida, Antonio Diniz y M. Adelina Guisande (2006), "Modelo multidimensional joven ajuste al contexto universitario (MMAU): estudio con alumnos de la ciencia y la tecnología en comparación con las ciencias sociales y humanas", *Psychological Review*, vol. 1, núm. 24, pp. 15-27.
- TABERA Galván, M^a Victoria, M^a José Álvarez Comino, Asunción Hernando Jerez y Margarita Rubio Alonso (2015), "Percepción de los estudiantes universitarios de Ciencias de la Salud sobre las actitudes de los docentes y su influencia en el clima de aprendizaje", *Revista Complutense de Educación*, vol. 26, núm. 2, pp. 275-293. DOI: https://doi.org/10.5209/rev_RCED.2015.v26.n2.43028
- TARDIF, Maurice (2004), *Los saberes del docente y su desarrollo profesional*, Madrid, Narcea.
- TEJEDOR, Francisco Javier (2003), "Un modelo de evaluación del profesorado universitario", *Revista de Investigación Educativa*, vol. 21, núm. 1, pp. 157-182.
- TEJEDOR, Francisco Javier y Lourdes Montero (1990), "Indicadores de calidad docente para la evaluación del profesor universitario", *Revista Española de Pedagogía*, vol. 186, pp. 260-279.
- TIERNO, Juana María (2007), "La valoración de la docencia universitaria por parte de los estudiantes", *Universitas Tarraconensis, Revista de Ciències de l'Educació*, año 31, vol. 2, pp. 241-255.
- TIRADO Segura, Felipe, Alejandro Miranda Díaz y Sánchez Andrés Moguel (2007), "La evaluación como proceso de legitimidad: la opinión de los alumnos. Reporte de una experiencia", *Perfiles Educativos*, vol. 29, núm. 118, pp. 7-24, en: <http://www.iisue.unam.mx/perfiles/articulo/2007-118-la-evaluacion-como-proceso-de-legitimidad-la-opinion-de-los-alumnos-report-de-una-experiencia.pdf> (consulta: 4 de enero de 2018).
- ZABALZA, Miguel Ángel (2009), "Ser profesor universitario hoy", *La Cuestión Universitaria*, núm. 5, pp. 69-81.
- ZABALZA, Miguel Ángel (2011), "Metodologías docentes", *Revista de Docencia Universitaria*, vol. 9, núm. 3, pp. 75-98.
- ZABALZA, Miguel Ángel (2012), "El estudio de las 'buenas prácticas' docentes en la enseñanza universitaria", *Revista de Docencia Universitaria*, vol. 10, núm. 1, pp. 17-42.