



Diversitas: Perspectivas en Psicología
ISSN: 1794-9998
revistadiversitas@correo.usta.edu.co
Universidad Santo Tomás
Colombia

Coronado Suárez, Eliana Zoraida; Estupiñán Aponte, María Rosa
Imaginarios sociales sobre el desempeño del docente universitario
Diversitas: Perspectivas en Psicología, vol. 8, núm. 1, enero-junio, 2012, pp. 73-84
Universidad Santo Tomás
Bogotá, Colombia

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=67923973005>

- ▶ Cómo citar el artículo
- ▶ Número completo
- ▶ Más información del artículo
- ▶ Página de la revista en redalyc.org

Imaginarios sociales sobre el desempeño del docente universitario*

Social Imaginaries Concerning the Performance of University Professors

Eliana Zoraida Coronado Suárez**
Universidad Pedagógica y Tecnológica de
Colombia

María Rosa Estupiñán Aponte
Universidad Nacional de Colombia -
Universidad Pedagógica y Tecnológica de
Colombia

Recibido: 22 de marzo de 2011
Revisado: 29 de mayo de 2011
Aceptado: 29 de agosto de 2011

Resumen

El estudio busca interpretar los imaginarios sociales en estudiantes de Psicología sobre el desempeño del docente universitario. Mediante la revisión de 299 archivos de evaluaciones a docentes, entrevistas estructuradas y estrategias de asociación libre en las que participaron 79 estudiantes, se recogió y se analizó cualitativamente la información, develando imaginarios relacionados con las funciones atribuidas a los docentes universitarios, para la formación de psicólogos.

Los estudios centralizan los imaginarios en la función docencia, referida a los métodos de enseñanza, al manejo de la disciplina, a los métodos de evaluación, a la motivación; de igual manera, a las relaciones interpersonales, al manejo del poder, al fomento del desarrollo de los estudiantes en aspectos emocionales, enfocados al amor por el conocimiento. Relacionan cómo el mal desempeño de los docentes afecta el desempeño de los estudiantes, ocasionando, algunas veces, la deserción estudiantil. Reconocen la función investigativa del docente, quien enriquece sus conocimientos, y valoran sus aportes al desarrollo

* Artículo derivado del trabajo de investigación titulado: *Imaginarios sociales del desempeño docente que tienen los estudiantes y docentes de la Escuela de Psicología de la UPTC*. Línea de Comunidades Saludables.

** Correspondencia: Eliana Zoraida Coronado Suárez, Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. Correo electrónico: maria.estupinan@uptc.edu.co. María Rosa Estupiñán Aponte. Escuela de Psicología de la UPTC.

y la transformación social. Consideran necesario plantear políticas que garanticen su eficiencia en las actividades académico-administrativas. La necesidad de una enseñanza verdaderamente formativa en el campo psicológico demanda de la revisión de las competencias del docente en esta disciplina, que se articulen a las características de la población estudiantil y a las exigencias de la sociedad actual.

Palabras clave: imaginarios sociales, desempeño docente, docente universitario, formación del psicólogo.

Abstract

The study seeks to interpret the social imaginaries in students of psychology on the teacher performance of the university. Through the revision of 299 archives of educational evaluations, structured interviews and strategies of free association in which 79 students participated, the information was collected and analyzed qualitatively, revealing imaginaries related to the attributed functions of the college professors, for the education of psychologists. These studies centralize the imaginaries on the teaching function, referred to the education methods discipline handling, evaluation methods, motivation; interpersonal relations; handling of the power, promotion of student development in emotional aspects, focused on the love of knowledge. They show how four teaching performances affect student performance, causing sometimes, student desertion. They recognize the research function of the professors who enriches their knowledge and they value his/hes contributions to the development and the social transformation. They consider necessary to raise policies that guarantee their efficiency in the academic administrative activities. The need for a truly instructive education in the psychological field demands the revision of the professor's skills in this discipline, which should articulate to the characteristics of the student population and to the requirements of the present society.

Keywords: social imaginaries, teaching performance, university professor, education of the psychologist.

La educación en Psicología ha estado caracterizada, de acuerdo con Castañeda (1995), por tratar de enseñar diversos paradigmas y enfoques teóricos y metodológicos que aportan explicaciones de lo psicológico y que por su complejidad requieren de docentes con una amplia cultura psicológica en lo teórico, lo metodológico y lo instrumental, así como del manejo de nuevas tecnologías.

Las demandas por el mejoramiento de la calidad de los programas, especialmente en lo relacionado con el compromiso de la formación integral de los estudiantes, así como los cambios en las características de esta población, establecen que no es suficiente con actualizar los contenidos programáticos sino que se requiere también de la revisión de las competencias de los formadores que

acompañan este proceso. El estudio ha pretendido conocer los imaginarios sobre el desempeño docente, como fundamento para la reflexión sobre las expectativas de los estudiantes respecto a su formación como psicólogos.

Si se tiene en cuenta que el desempeño profesional está asociado con la actividad realizada por las personas, en la que tienen que demostrar sus capacidades y conocimientos, o como lo señala Torres (2008), a la preparación de los individuos y el modo en que desarrollan dicha actividad en su interacción social, manifiesto en las acciones realizadas o ejecutadas, la idoneidad y el efecto que genera su desempeño, el desempeño docente haría referencia a las acciones ejecutadas por este, en el que despliega sus capacidades pedagógicas, su emocionalidad, su responsabilidad laboral y la naturaleza de sus relaciones interpersonales, así

como la creación de ambientes para la generación de aprendizajes significativos y pertinentes con efecto educativo en la formación de sus estudiantes, como lo señala Peña (2002).

Entre las características del desempeño docente, Torres (2008) plantea su naturaleza consciente revelada en el cumplimiento de determinadas funciones, tareas y responsabilidades inherentes al cargo y su manifestación a través de una determinada calidad, en correspondencia con el estado de los factores asociados a él. Rizo (1999) amplía este concepto al argumentar que el desempeño del docente universitario no solo debe relacionarse con los conocimientos y las características para interactuar eficientemente con los estudiantes sino también con acciones de investigación y de extensión que permitan a las universidades alcanzar el posicionamiento en las regiones y a los egresados, encontrar oportunidades laborales.

Tejedor (2007, p. 413) integra elementos adicionales, al afirmar: “parece obvio que una institución universitaria solo puede alcanzar un razonable nivel de desempeño cuando los elementos humanos, financieros y físicos, la enseñanza y la investigación, la organización y la dirección, sean los apropiados para los fines que la institución persigue”. Desde esta perspectiva, Torres (2008) deduce múltiples factores asociados al desempeño profesional de los docentes universitarios, relacionados con lo cognitivo, manifiesto en el nivel de conocimientos; habilidades y otros que influyen en la preparación para cumplir con las funciones asignadas; lo afectivo-volitivo, revelado en el grado de motivación y significación que los conduce a llevar a cabo sus responsabilidades, y lo organizacional y ambiental, relacionados con las características del contexto donde se desenvuelven (cultura organizacional). Se deduce entonces que la evaluación del desempeño se realiza en el contexto de la sociedad del conocimiento, a partir de las competencias docentes; como lo señala Rueda (2009), con disposición abierta y flexible para comprobar su pertinencia en la formación profesional y ciudadana de quienes participan en los programas de la educación formal.

La UPTC define el rol del profesor universitario como docente, investigador y funcionario, en el capítulo 5 del estatuto profesoral: Acuerdo 021 de 1993, especificando como campos de actuación, la docencia, la investigación, la extensión y las funciones académico-administrativas, de acuerdo con el tipo de vinculación. Desde la perspectiva de la visión de la UPTC y sus reglamentos, la relación entre docentes y estudiantes se convierte en pieza clave en el desarrollo y reconocimiento de la institución por la calidad y excelencia en estos campos, que al ser procesos generados colectivamente, conlleven a la construcción de imaginarios sociales, evidenciados en las representaciones, expectativas y demandas que los estudiantes hacen en su proceso formativo.

Es así como el docente universitario es reconocido y evaluado por los estudiantes, principalmente por el ejercicio de la enseñanza más que por las demás funciones en las que se desempeña, dejando de lado otros campos de actuación, relevantes para la cualificación de los procesos educativos. Esta apreciación se ha constituido poco a poco en imaginario social, dando lugar a las ideas que regulan el comportamiento, los valores, las apreciaciones, los gustos, los ideales y las conductas de las personas que conforman la cultura universitaria, con efectos en la realidad. Al respecto, Rossini (2004) plantea que a partir de la valoración imaginaria colectiva, el sujeto dispone de unos parámetros para juzgar y para actuar; también aclara que el imaginario no suscita uniformidad de conductas sino más bien señala tendencias, les da a los miembros de un grupo unos límites o pautas de actuación y conceptualización, sirviendo para sistematizar las conductas de los miembros de un grupo, como idea regulativa de las mismas.

Como señala Carretero (2001, p. 4), la teoría de los imaginarios sociales ha presentado diferentes perspectivas y aportes que van desde la hermenéutica antropológica y cultural hasta los ámbitos de la idiosincrasia relacionados con “el orden de lo racional, pero vinculándolo al dominio de los arquetipos trascendentales fundantes de la cultura”; la noción de “imaginario social” es mencionada por Castoriadis (1975, p. 205) para de-

signar “la creación incesante de figuras, formas e imágenes que permiten dar respuesta a interrogantes fundamentales del hombre en sociedad como: quiénes somos como colectividad, qué somos para los otros, qué queremos, qué necesitamos”, proporcionando al ser humano una clave de intelibilidad de sí mismo, de la sociedad y del mundo. Ledrud (1984) incorpora el concepto a la significación del entorno y Balandier (1994) otorga un rol significativo al sistema simbólico de las sociedades en transformación, en las que se contradicen cultura y tradición, al proponer la teoría del desorden y el caos; así mismo, Maffesoli (2003), desde la teoría sociológica, articula al estudio de los imaginarios sociales la problemática de la modernidad, la integración simbólica y la legitimidad del orden social.

El imaginario social comienza a actuar en la medida que adquiere independencia frente a las voluntades individuales, aunque necesita de ellas para materializarse; como afirma Rossini (2004), se incorpora a las distintas instituciones (religiosas, políticas, educativas, etc.) que componen la sociedad para poder actuar en todas las instancias sociales. Es así como a partir de la valoración imaginaria colectiva, el sujeto dispone de unos parámetros para juzgar y actuar. El imaginario no suscita uniformidad de conductas sino más bien señala tendencias, les da a los miembros de un grupo límites o pautas de actuación y conceptualización, que sirven para sistematizar las conductas de los miembros de una colectividad, como idea regulativa de las mismas. Estas ideas no existen en la realidad material, pero existen en la imaginación individual y en el imaginario colectivo, que producen efectos en la realidad. En palabras de Rossini (2004), los imaginarios sociales producen los valores, las apreciaciones, los gustos, los ideales y las conductas de las personas que conforman una cultura.

Método

Entendiendo la producción del conocimiento social como un proceso de construcción y un espacio de interacción dialéctica entre el investigador y los actores sociales involucrados en concordancia con Narváez (2005), la investigación se acoge a los mé-

todos cualitativos, ya que estos representan modos alternativos de abordar la realidad y permiten, en opinión de Schwartz & Jacobs (1999, p.20), “...obtener acceso al mundo de vida de otras personas, incluyendo los significados, aspectos subjetivos, así como, los actos diarios y su comportamiento en escenarios y situaciones ordinarias”.

A partir de las manifestaciones simbólicas producidas en su discurso oral y escrito, se reconocen los imaginarios sociales que posibilitan, como afirma Pinto (2000), percibir, explicar e intervenir en lo que en cada sistema social se considera como realidad, explícita en el cumplimiento de sus funciones profesionales. Arráez, Calles & Moreno (2006) refieren que la realidad no se puede conocer objetivamente, dada la complejidad de las situaciones y problemas que muestran la necesidad de remitir determinados signos a su significado, relacionar los signos lingüísticos con el pensamiento, referir el pensamiento con las cosas y llevar a la práctica una teoría o metodología de la comprobación de los significados ocultos en un mensaje humano.

Muestra

Mediante muestreo intencional para la entrevista, se seleccionaron en total 33 estudiantes, 23 mujeres y 10 hombres; dando prioridad a los últimos semestres, por considerar que tenían mayor experiencia con los docentes. En la técnica de asociación libre, participaron 46 estudiantes, 29 mujeres y 17 hombres.

Además se revisaron 299 formatos de evaluación de desempeño docente hechos por los estudiantes que contenían observaciones escritas.

Procedimiento

Para las entrevistas, se obtuvieron los criterios de la representatividad y de saturación de datos, a partir de los cuales se recolectaron suficientes discursos hasta que todas las categorías estuvieron suficientemente cubiertas para ser analizadas, concordando con Bonilla & Rodríguez (1997). Para la técnica de asociación libre, se siguieron los criterios planteados por Cazau (2006).

Previa autorización de las directivas de la Escuela de Psicología y siguiendo los criterios la revisión de archivos, se revisaron los formatos de evaluación de desempeño docente; documentos clasificados por Torres (1996) como instrumentos informativos dentro de los archivos administrativos que tienen como finalidad apoyar la gestión administrativa de la Escuela de Psicología.

La información recolectada de las tres fuentes fue clasificada, jerarquizada y tipologizada siguiendo los objetivos y las categorías planteadas para la investigación. Se extrajeron categorías inductivas y finalmente se establecieron relaciones entre estas para lograr la interpretación.

Resultados

Los imaginarios se enfocan en las funciones institucionales de docencia, investigación, extensión y directivas, explícitas en las actividades académico-administrativas, así como de algunas condiciones necesarias para su desempeño.

Docencia

Aunque se comparten muchos de los planteamientos, se presentan diferencias entre los argumentos relacionados con la docencia en las asignaturas de profesionalización (prácticas) y los de las asignaturas relacionadas con la formación básica:

a) Métodos de enseñanza: los estudiantes afirman que el docente debe enseñar el saber que tiene, cosas buenas, útiles, impartiendo enseñanzas positivas y necesarias; debe guiar, orientar y explicar, en forma precisa y clara, relacionando los temas con la investigación para favorecer el crecimiento de las habilidades investigativas. Buscan docentes que se actualicen permanentemente para que cautiven con la historia, con la narración, con la palabra, que promuevan el interés por el conocimiento mas no por la nota. Señalan que la metodología debe ser adecuada, didáctica y estricta; al igual que variada y debe cambiar de acuerdo a la población para ampliar la discusión temática, promoviendo la discusión sana y guiada. Como estrategias, resaltan la orientación en

el manejo de casos, involucrar al estudiante en los campos de aplicación, dar bibliografía, hacer pocos trabajos pero bien hechos y los estudiantes piensan que es mejor ver pocos temas y entenderlos que ver muchos y no entender ninguno. De igual manera, dan a conocer la relevancia de dar opciones al estudiante; transmitir y compartir el conocimiento, adquirido desde su experiencia, de forma dinámica, estricta y coherente. También plantean que un buen desempeño docente involucra procesos de seguimiento, reflejados en el respaldo y apoyo incondicional del docente. Es reiterativa su manifestación respecto a la metodología de exposiciones, no son de su agrado, sienten que el docente descarga su función en ellos, no perciben que se presente un aprendizaje significativo y ven como muy negativo el hecho de que no se aborden todas las temáticas.

Los estudiantes de profesionalización destacan que las prácticas son beneficiosas para el aprendizaje y los proyectan a la vida profesional; resaltan que un buen docente es aquel que presta una asesoría buena, adecuada, satisfactoria, provechosa, oportuna, enriquecedora, que a pesar de que sean pocas "sean muy jugosas"; su acompañamiento en el sitio de práctica tiene un efecto importante en el desarrollo adecuado de esta; valoran que se brinde autonomía, se enriquezca desde diferentes fuentes y se retroalimente permanentemente.

b) Manejo de la disciplina: reconocen que las normas son necesarias y más aún las normas sociales, hay quienes relacionan las exigencias y las normas con la motivación que el docente genera en sus estudiantes, ya que para ellos, entre otras cosas, es desmotivante que les exija un docente que no sabe, que tiene conocimientos pobres, se sienten insultados e incluso subvalorados. Hay quienes relacionan las exigencias con el abuso del poder que tienen como docentes, así como también hay estudiantes que tienen la impresión de que los docentes exigen muy poco, que deben ser más estrictos y que les falta rigor académico, hay quienes se refieren a la flexibilidad en las exigencias; destacan que el docente debe saber corregir al estudiante, llamarle la atención cuando sea necesario, no obligarlo y sacudirlo en ocasiones.

c) *Métodos de evaluación*: destacan la importancia de la evaluación del conocimiento, asociando la calidad docente con su capacidad y criterio al evaluar. Valoran que se utilicen diferentes estrategias de evaluación y criterios bien definidos para la calificación, que deben fijarse con anterioridad; manifiestan que a los docentes les falta controlar las emociones al calificar, y que se dejan influir por cosas ajena a la asignatura, como problemas personales; suponen que no hay planeación de fondo para relacionar los contenidos de las clases y señalan que no hay criterios consensuados por los profesores que dan clases en el semestre respectivo, contraponiéndose en ocasiones; finalmente proponen que debería existir mayor comunicación entre profesores y estudiantes a la hora de evaluar y entre los profesores para que las estrategias de evaluación sean compartidas.

d) *Motivación*: refieren varios campos en los que el docente podría generar e incentivar la motivación, el ambiente que crea el docente en la asignatura debe ser positivo para aprender, debe generar motivación hacia la investigación, así como el trabajo del estudiante y el desarrollo de actividades. Los desmotiva mucho que el docente exija sin saber, que no se motive el aprendizaje, el hacer y el pensar. También señalan, como parte del desempeño docente relacionado con la motivación, el fomento de la autonomía en el estudiante, dándole libertad para conocer y elegir, para hacer, para argumentar, para darse cuenta de la importancia de las cosas, de aprender solo; que pueda elegir, que tenga libertad de horario, que decida entrar a clase por sí solo y que aprenda por sí mismo.

Igualmente, valoran que el docente sea capaz de reconocer que el proceso de aprendizaje de cada estudiante es diferente y que se preocupe por los estudiantes como personas y como futuros psicólogos, ayudándolos a construirse, dejando que el estudiante vaya más allá, invitándolos a dar nuevos aportes y a actualizarse permanentemente; haciéndolos pensar y que lleven sus conocimientos a la práctica, que abran muchas puertas y muchas miradas; que cultiven el deseo de aprender, la capacidad crítica, el amor y el apasionamiento

por la psicología, estimulando el conocimiento desde diferentes enfoques.

e) *Relaciones interpersonales*: resaltan que el buen docente debe saber relacionarse con la gente, controlar sus emociones al tratar al estudiante, transmitir confianza y seguridad, hacer sentir bien al otro, fomentar un clima de confianza, tener buenas relaciones interpersonales con estudiantes y docentes; que sea fácil acceder a él/ella, que haya un aporte mutuo. Señalan que no debe haber “amiguismo” entre docente y estudiante ya que ser amigo se presta para “mofa y charlita” y en el proceso académico no es funcional. Indican que el docente no debe ser restrictivo y que debe procurar no descalificar en público. Manifiestan que los docentes, específicamente de Psicología, deben ver lo emocional del ser humano, tener la capacidad de ponerse en otra posición, ser asertivo y empático; además, indican que debe entender a las personas, y ser consciente de que está capacitando a otro psicólogo. También consideran muy importante que el docente tenga buena comunicación con los estudiantes y que tenga como prioridad la comprensión del discurso de otros; debe entrar en diálogo y permitirlo, darse a entender y expresarse bien.

e) *Manejo del poder*: aprecian en el docente el hecho de no imponer, de no mandar ni ordenar, de tomar decisiones concertadamente con los alumnos, de no presionar al estudiante. Ven mal el abuso del poder que les da su rol, manifiesto en hechos como el no dejar entrar o sacar de clase al estudiante, cambiar proyectos por el que el docente quiere, ser arbitrarios en sus decisiones, perseguir al estudiante, hacerle la vida imposible.

f) *Fomento del desarrollo personal*: los estudiantes buscan conocimiento, lo consideran valioso y resaltan la necesidad de gozarse el saber, por lo cual esperan aprender, que queden huellas del tema visto, de los contenidos, y así que salgan preparados; piensan que con las actividades prácticas realmente se logra interiorizar el conocimiento y que el proceso académico deja ganancia. Afirman que el mal desempeño del docente dificulta el desarrollo de conocimientos, especialmente cuando se basa en relaciones de

miedo, en las que se tiene temor a hablar y de dirigirse al docente, lo que genera dificultades para expresarse. “Es enriquecedor dirigirse al docente sin sentir miedo, con tranquilidad, que el proceso de aprendizaje les genere una movilización emocional, no sentir un compromiso con el docente sino espontáneamente responderle al docente con buen desempeño académico y tener agradecimiento hacia sus docentes”.

Expresan que en ocasiones han sentido que el docente subestima al estudiante “creyéndolo bobo”, algunos se sienten a la defensiva en clase y defraudados con el programa académico de Psicología; en ocasiones sienten no merecer una nota baja y perciben que los docentes los han perjudicado en las prácticas, se sienten cargados mal emocionalmente. Relacionan el mal desempeño de los docentes con el desempeño de los estudiantes, ocasionando, algunas veces, la deserción estudiantil.

Características individuales

Los estudiantes diferencian las características inherentes al docente como persona de las características como profesional que influyen en su desempeño profesional.

a) *Inherentes a las personas*: inicialmente sustentan que el docente debe tener calidad, a nivel personal o humano y a nivel profesional y educativo. Respecto a la parte humana, el docente debe ser una persona integral, un ser humano bueno, debe ser carismático, modelo y ejemplo a seguir ya que el estudiante se identifica con él.

Afirman que un docente sin calidad humana no funciona, y es entendible, pues su profesión implica la interacción con otras personas y debe tener unas características relacionadas con la interacción y entendimiento del otro. En cuanto a las relaciones sociales, se hizo referencia a que los docentes hacen parte de “roscas”; los estudiantes perciben que este hecho puede afectarles en aspectos como la evaluación e incluso la aprobación de materias, dependiendo del hecho de si pertenece o no a una “rosca”.

Otro aspecto de las características personales del docente se enmarca en los valores que debe poseer, esto confirma el despliegue de las competencias que se nombran dentro del PAE (2006) de la Escuela de Psicología como competencias valorativas. Se destaca insistenteamente su ética, el ser crítico constructivo.

Plantean que en el desempeño de los estudiantes, influye el que los docentes sean buenos seres humanos; personas excelentes, integrales, inteligentes, coherentes; en la forma de ser, pacientes, con valores, tolerantes, responsables, respetuosos, que valoren las capacidades de las personas, que respeten el tiempo del estudiante, que sean mediadores, que solucionen conflictos, que sean asequibles, que den confianza, que sean sinceros, honestos, cordiales, que confíen en los estudiantes, que permitan el diálogo y acuerdos. Sugieren que deberían tener disposición al cambio, tener libertad de pensamiento, ser conscientes de los tiempos que necesitan los estudiantes para el desarrollo de las actividades, tener seguridad al asesorar, “ser llevable, que sea bien”, tener calidad humana ya que para ellos “un psicólogo sin calidad humana no funciona”; no ser impulsivo ni radical en sus conocimientos; que no dogmatice ni obligue y que no busque que los estudiantes reproduzcan sus aprendizajes propios.

A la vez, los estudiantes consideran negativo que los docentes sean pasivos, que no valoren el trabajo del estudiante, que no sean tolerantes; que tengan un pensamiento simple, que sean prepotentes, que tengan un punto de vista radical, que sean muy despistados, que se burlen de los estudiantes; que sean descorteses cuando el estudiante se equivoca, que sean regañones, bravos; por lo que sugieren controlar sus emociones, “manejar el genio”, no regañar, los estudiantes comentan situaciones negativas en las que los docentes “creen sabérselas todas”, “los súper duchos”, son “cuchillas”, “no saben dónde están parado”, están descontextualizados.

b) *Como profesional*: los estudiantes plantean que un docente debe ser líder en la escuela y con los estudiantes, debe valorar su materia, tener amor a la profesión, querer lo que hace, que le guste

lo que hace, tener modelo pedagógico, desarrollar empoderamiento, sentirse profesional; debe tener excelencia, debe preparar clase, debe proyectar ser un docente con calidad, debe tener calidad educativa, hacer entrega de correcciones a tiempo, cumplir con los horarios, debe controlar emociones al calificar, y, específicamente como docentes de Psicología, dicen que debe ser coherente en la forma de dar clase, debe tener un enfoque y defenderlo, debe ser un asesor integral, psicólogo y profesional completo, docente y asesor; es indispensable que cumpla con asesorías, en fin, debe ser excelente psicólogo y refieren negativamente "A veces los llamados psicólogos no son muy humanos, a veces se pasan".

Esperan que tengan sentido ético y lo reflejen en la relación con los estudiantes, en el trato con los docentes; que sean éticos en su trabajo, que se rijan por las normas, que pongan en práctica la psicología y que sean conscientes de que están capacitando a seres humanos. Es muy importante el hecho de que tengan experiencia y logren un buen desempeño como docente, a nivel académico, en el campo en el que se desarrolle y experiencia con su trabajo en general. Los estudiantes manifiestan que es importante que los docentes adquieran habilidades, que sean críticos, ya que dentro de su vivencia han encontrado docentes que han bajado su capacidad como profesores y docentes que deben demostrar mayor capacidad para impartir cursos.

Con respecto a las *condiciones y otras funciones*, los estudiantes creen que al docente se le asignan asignaturas al azar, suponen que una descarga académica le permitiría mejorar su desempeño para brindar asesorías de mayor calidad.

Función directiva: no se sienten escuchados por ninguna de las instancias directivas a pesar de recurrir a ellas y consideran que hay un gran desconocimiento del reglamento estudiantil. En relación con la *investigación*, asumen que un buen docente se caracteriza por generar, liderar o por lo menos participar en procesos investigativos.

Extensión: refieren que el docente debe ver la realidad local, trabajar sobre cosas reales y del

medio, ser sociales, tener visión social, ser cercano a las problemáticas del entorno, promover la sensibilidad social.

Discusión

De acuerdo con Murcia (2009), todo lo que funciona en la universidad está siempre impregnado, desde y hacia una gran cantidad de significaciones imaginarias sociales que la hacen posible. De acuerdo con Pintos (2004), el imaginario social se construye imperceptiblemente a través del lenguaje, del intercambio de información, de símbolos compartidos y de los ritos de distinta índole que se celebran y se establecen a partir de la convergencia de ideas, apreciaciones y valores; influyendo mecánica y directamente en las relaciones inherentes a los procesos académicos y operando en las acciones de los estudiantes a partir de procedimientos socialmente compatibles.

Desde esta perspectiva, el desempeño docente como parte del proceso formativo y manifestación de los procesos de socialización cotidiana, se convierte en elemento fundante de imaginarios sociales, que se desarrollan de forma automática e independiente a la voluntad de las personas, constituyendo esquemas por los que hacen comprensibles sus acciones, permitiéndoles reconocerlas como válidas (Pintos, 2004). En este contexto, los estudiantes señalan la importancia de que el docente tenga competencias relacionadas con lo que Delors (1996) denomina como pilares en la educación: aprender a ser, conocer, a hacer, a vivir juntos, concibiendo la educación como un todo, clasificación que retoma Balbi & Ochoa (2006); estas características permean los imaginarios en torno a las funciones atribuidas a los profesores universitarios: docencia, investigación, extensión y actividades académico-administrativas, enmarcadas en los sistemas de relaciones derivadas de las características individuales inherentes a su desempeño:

Ser: los estudiantes abordados se refieren a cómo las características de la personalidad del docente afectan el desempeño; en relación con este aspecto, Tamayo (1999) propone un perfil de docente

universitario al plantear el enfoque espontaneista, que caracteriza al docente que rechaza toda imposición, evita ejercer el poder que manipula y somete, renuncia a imponer verdades absolutas, es decir, reduce su poder al de coordinador de las actividades que van surgiendo en los debates, improvisando recursos, potenciando problemas y, sobre todo, favoreciendo la participación, la expresión y la comunicación de todos los alumnos; este perfil es señalado indistintamente como condición ideal por parte de los estudiantes.

De otro lado, Auzmendi, Solabarrieta & Villa (2003) vinculan las competencias personales del docente al proceso de aprendizaje del alumno y de enseñanza del profesorado, enfocadas a la gestión de las interacciones, a las habilidades sociales y comunicativas, a la capacidad de orientación y guía, a la capacidad de adaptación a condiciones nuevas y situaciones singulares de los estudiantes para que además de aprender contenido psicológico, aprendan a pensar como psicólogos, Castañeda (1995).

Conocer: plantean que el docente debe tener un buen conocimiento de sus alumnos, cuáles son sus ideas previas, qué son capaces de aprender en un momento determinado, cuál es su estilo de aprendizaje, los motivos intrínsecos y extrínsecos que los animan o desalientan, sus hábitos de trabajo, las actitudes y valores que manifiestan frente al estudio concreto de cada tema, concordando con Maruny (1989), quien además opina que enseñar no es solo proporcionar información sino ayudar a aprender. Para ello, se le debe ofrecer al estudiante un entorno, unos recursos y unas herramientas adecuadas que le ayuden a aprender de manera activa e individualizada, que le permitan experimentar, discutir y compartir en grupo; construir y progresar, controlar el proceso de aprendizaje e interactuar con el medio, como también lo señala Guardia (2000).

En este sentido, Shulman (1989) reivindica como uno de los componentes que legitiman la profesionalidad de los docentes, el conocimiento del contenido de la materia objeto de enseñanza, llevando su propuesta más allá de la simple mención

de hechos, conceptos y principios, para profundizar en lo que denomina conocimiento didáctico del contenido, que incluye los conocimientos de la materia y los recursos didácticos para su enseñanza. Gewere & Montero (1996) reiteran el compromiso que deben tener los profesores con su actualización de conocimientos y el perfeccionamiento de sus habilidades.

Hacer: De la Paz et ál., señalan que el docente debe tener un dominio de la didáctica y de la metodología específica de su disciplina; esta es definida dentro del imaginario social como la búsqueda y la aplicación de métodos y estrategias de enseñanza, variados y mejorados, que afiancen, fortalezcan y faciliten la adquisición de conocimientos y el aprendizaje significativo. Se rescata la diferenciación entre dos tipos de metodología, la didáctica y la estricta; en esta última se identifica la represión como método de enseñanza, la rigidez y la normatividad, y se percibe la necesidad de dar más libertad.

En cuanto a la planificación de su trabajo, desde la perspectiva de los estudiantes, los profesores no parecen seguir el modelo racional que normalmente se prescribe en los esquemas de formación y planificación del currículo; como anota Sancho (1999), la mayoría de los profesores no comienzan o guían su trabajo en función de unos objetivos específicos sino más bien en función del contenido que enseñarán y el lugar donde la tarea docente se realizará; así su unidad de planificación es la actividad y no el objetivo. Desde esta perspectiva, Barrios (1992) señala que la clase no puede ser ya una situación unidireccional sino interactiva, donde el manejo de la relación con el alumno y de los alumnos entre sí forme parte de la calidad de la docencia. Es importante que el docente establezca con el grupo una buena relación interpersonal basada en los valores que intenta enseñar: el respeto, la tolerancia, la empatía, la convivencia solidaria, como lo señalan Díaz & Hernández (2002).

Vivir Juntos: desde la perspectiva de los estudiantes, el ejercicio docente implica el crecimiento mutuo, el reconocimiento del otro en un contexto de convivencia cotidiana. Coincidiendo con Díaz

& Hernández (2002), consideran muy importante que el profesor manifieste ante al grupo respeto a sus alumnos, sus opiniones y propuestas aunque no las comparta; en palabras de Alanís (2004), una transferencia del poder en el grupo para facilitar el necesario acercamiento actitudinal del profesor, un proceso de autodeshegemonización que se da en la práctica misma de la docencia, mediante procesos de coparticipación en el grupo de formación. Sin dejar de lado el planteamiento y el seguimiento de reglas para el desempeño; ya que como señala Unigarro & Rondón (2005), los cursos sin diseño, sin estructura y sin reglas de juego sencillamente dejan a la deriva todo el proceso, el alumno pronto se desencantará, pues no encontrará la diferencia entre matricularse en un curso de esa naturaleza y ser autodidacta.

Castañeda (1995, p.4) señala que aun cuando han habido grandes avances tanto en la psicología teórica como en la aplicada durante las últimas décadas, en su enseñanza las cosas no han ido a la par, dejando de lado grandes desarrollos y favoreciendo atrasos innecesarios.

Otros aspectos que surgen, y son de gran importancia, son las condiciones en las que se dan estas relaciones interpersonales, que son afines con lo que De la Paz, et ál., definen como “tacto pedagógico”, es un sentido específico de razonabilidad pedagógica de todo lo que hace el profesor: sus palabras, su conducta y el trato que le da a los educandos, relacionado no solo con el trato a los estudiantes sino a los colegas, dirigentes y al resto de los trabajadores. El tacto pedagógico le insinúa al docente el momento y el lugar oportuno para conversar con los estudiantes y le permite cumplir el principio didáctico de la atención individual al estudiante sobre la base del trabajo colectivo.

Conclusiones

El imaginario social de los estudiantes de la Escuela de Psicología de la UPTC sobre el desempeño del docente universitario tiene una marcada tendencia hacia las características de la función docente más que hacia las de las funciones inves-

tigativa, de extensión o académico-administrativas, lo que supone un desconocimiento o por lo menos una baja apreciación de las mismas.

En cuanto a la función docente, los estudiantes enmarcan sus apreciaciones en aspectos relacionados con los métodos de enseñanza, el manejo de la disciplina, los métodos de evaluación, la motivación, las relaciones interpersonales, el manejo del poder y el fomento del desarrollo personal. Enfatizan el rol del docente como psicólogo, por las expectativas que genera en cuanto a la forma como debería integrar su profesión con su ejercicio ocupacional, demandando unas características y una atención especial en el reconocimiento de sus necesidades para su desarrollo profesional y personal.

Los estudiantes reconocen la función investigativa del docente, resaltando que esta enriquece sus conocimientos y favorece las posibilidades para que aprenda del docente que participa en investigaciones. Se exalta que el docente participe en proyectos de investigación y que esas investigaciones se basen en las temáticas de clase para tener una mejor cobertura de la misma.

Con respecto a la extensión, los estudiantes valoran que el docente tenga visión social, que se enfoque hacia el trabajo social y, sobre todo, en el medio local y que busque la transformación a través de los conocimientos que posee.

En cuanto a las actividades académico-administrativas, es posible inferir la necesidad de reincidencia tanto a docentes como a estudiantes en cuanto a los procesos administrativos y las reglamentaciones que acompañan su ejercicio, para garantizar la convivencia y el cumplimiento de los derechos y deberes de cada uno.

La necesidad de una enseñanza verdaderamente formativa en el campo psicológico demanda de la revisión de las competencias del docente en esta disciplina, que se articulen a las características de la población estudiantil y a las exigencias de la sociedad actual.

Es necesario que las autoridades universitarias impulsen, instalen y mantengan permanentemente una cultura de la calidad, promoviendo las transformaciones requeridas para que la institución universitaria responda a la pretendida excelencia académica y garantizando la formación pedagógica en el marco del desarrollo profesional del docente universitario. Lo antes expuesto implica no solo formular líneas estratégicas que fortalezcan los programas de formación docente que se desarrollan en la universidad sino de hacerlas operativas en la práctica.

Se evidenció una marcada diferencia en los discursos manifiestos en cada técnica para la recolección de información: la revisión de archivos se caracterizó por dirigirse a evaluar al docente; las entrevistas semiestructuradas se enfocaron a criticar y a hacer ver aspectos negativos del desempeño docente. Finalmente, la información recolectada por la técnica de asociación libre se caracterizó por ser más reflexiva y propositiva, es decir, se presentaba una construcción de ideas fundamentada y encaminada a plantear y a sugerir cambios para mejorar.

Referencias

- Alanís, A. (2004). *Formación de Formadores. Fundamentos para el desarrollo de la investigación y la docencia*. México: Trillas.
- Arráez, M., Calles, J. & Moreno, L. (2006). La hermenéutica: una actividad interpretativa. Caracas Venezuela. *Sapiens*, 7(2), 171-181.
- Auzmendi, E., Solabarrieta, J. & Villa, A. (2003). *Cómo diseñar materiales y realizar tutorías en la formación on line*. Bilbao: ICE-Universidad de Deusto.
- Bachelard, G. (2002). *La poética de la ensueñación* (trad. Ida Vitale). México: FCE, Breviarios.
- Balbi, A, Ochoa (2006). *Diseño del Programa de Estudios Avanzados en Formación Docente*, 4(7), 19-26. Guayana-Venezuela: Universidad Nacional Experimental de Guayana. Guayana-Venezuela.
- Bonilla, E. & Rodríguez, P. (1997). *Más allá del dilema de los métodos*. Colombia: Norma.
- Carretero, E. (2001). *Imaginarios sociales y crítica ideológica*. Santiago de Compostela: Biblioteca Cervantes.
- Castañeda, S. (1995). Los problemas de la educación superior y la formación del psicólogo en la UNAM. *Perfiles Educativos*, 68. México: Universidad Autónoma de México. Recuperado de: <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/132/13206802.pdf>
- Castaño, L., Fajardo, M. & Patiño, L. (2002). *El profesor Universitario: Entre la tradición y la transformación de la Universidad Colombiana [Ensayo]*. Colombia: ICFES.
- Castoriadis, C. (1983). Vol. 1: Marxismo y teoría revolucionaria. *La institución imaginaria de la sociedad*. Barcelona: Tusquets Editores.
- Cazau, P. (2006). *Introducción a la Investigación en Ciencias Sociales* (3^a ed). Buenos Aires, Argentina.
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI presidida por Delors*. Madrid: Santillana. Recuperado el 3 de abril de 2009 de: <http://innovemos.unesco.cl/dp/sm/doc/tedescomayo2000.act>
- Díaz-Barriga, F. & Rojas, G. (2001). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. México: McGraw-Hill.
- Gewere, A. & Montero, M. (1996). Profesores universitarios: contextos organizativos y desarrollo profesional. *Enseñanza: Anuario interuniversitario de didáctica*, 14, 65-79.
- González, V. (1999). El profesor universitario: ¿un facilitador o un orientador en la educación

- de valores? *Revista Cubana de Educación Superior*, 19(3), 39-48.
- Guardia, L. (2000). El diseño formativo: nuevo enfoque de diseño pedagógico de los materiales didácticos en soporte digital. En J. Duart & A. Sangrá (Comps.). *Aprender en la virtualidad*. Barcelona: Gedisa.
- Mafessoli, M. (2003). El imaginario social. *Anthropos*, 198, 149-156.
- Maruny, I. (1989). La intervención pedagógica. *Cuadernos de Pedagogía*, 174, 11-15.
- Murcia, N., Murcia, N. & Murcia, J. (2009). Imaginarios sociales y autoevaluación universitaria. *Educación y Educadores*, 12(3), 99-115. Colombia: Universidad de la Sabana.
- Peña, A. (2002). *Análisis del Instrumento de Evaluación del Desempeño Docente, de los Centros Educativos Privados del Distrito No. 11-02 de Puerto Plata*. Recuperado de: <http://www.oei.es>
- Pintos, J. L. (2004). Inclusión/exclusión. Los imaginarios sociales de un proceso de construcción social. *Semata. Ciencias sociales y humanidades*, 16, 17-52.
- Porlán, R. (1995). *Constructivismo y escuela*. Sevilla: Díada.
- Rizo, H. (1999). Evaluación del docente universitario. *Revista electrónica Interuniversitaria de Formación del profesorado*, 2(1), 438-440. Recuperado de: <http://www.uva.es/au-fop/revelfop/99-v2n1.htm>
- Rueda, M. (2009). La evaluación del desempeño docente: consideraciones desde el enfoque por competencias. *REDIE* [online], 11(2), 1-16.
- Sandoval, C. (2002). Investigación cualitativa. *Programa de especialización en teoría, métodos y técnicas de investigación social*. Módulo 4, p.15. ICFES.
- Schwartz, A. & Jacobs, J. (1999). *Sociología Cualitativa Método para la Reconstrucción de la Realidad*. México: Trillas Editores.
- Shulman, L. S. (1989). Paradigmas y programas de investigación en el estudio de la enseñanza. Una perspectiva contemporánea. En M. E. Wittrock (Ed.). *La investigación de la enseñanza. Enfoques, teorías, métodos*. Barcelona: Paidós-MEC.
- Tamayo, A. (2000). *Cómo Identificar Formas de Enseñanza*. Bogotá: Magisterio.
- Tejedor, J. (2007). *Temas fundamentales en la investigación Educativa*. Editorial Muralla, S.A.
- Torres, A. (1997). *Enfoques Cualitativos y Participativos en Investigación Social*. Arfin.
- Torres, J. (2008). *El desempeño profesional del tutor y su mejoramiento*. Recuperado el 5 de agosto de 2009 de: <http://www.gestiopolis.com/organizacion-talento/gestion-del-desempeno-y-su-comportamiento.htm>
- Unigarro, M. A. & Rondón, M. (2005). Tareas del docente en la enseñanza flexible (el caso de UNAB Virtual). *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento*, 2(1).
- Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. (1993, marzo). *Acuerdo 021 De 1993, Estatuto del Profesor Universitario de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia (UPTC)*. Colombia: Autor.
- Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, Escuela de Psicología. (2006). *Proyecto Académico Educativo-PAE*. Colombia: Autor.
- Zabalza, M. (2003). *Competencias Docentes del Profesorado Universitario: Calidad y Desarrollo Profesional*. Madrid: Ediciones Narcea, S.A.