

# Las competencias docentes:

PERSPECTIVA DEL PROFESORADO DE LA  
UNIVERSIDAD LIBRE SECCIONAL BARRANQUILLA

## *Teaching competencies:*

*TEACHER PERSPECTIVE OF THE UNIVERSIDAD LIBRE BARRANQUILLA*

### RESUMEN

Este trabajo presenta algunos resultados referidos a la Universidad Libre de Colombia, que se han obtenido en una investigación de alcance internacional desarrollada en colaboración con expertos universitarios de cinco países (Argentina, Colombia, Ecuador, México y España). La investigación tuvo como objeto identificar, seleccionar y valorar un mapa de competencias docentes para la mejora de la acción del profesorado universitario. El estudio se basó en el análisis de un cuestionario mixto, con preguntas estructuradas y narrativas abiertas, complementado por una muestra de 56 profesores de la Universidad Libre de Colombia. Los resultados muestran la alta valoración que alcanza el conjunto de las 12 competencias seleccionadas. Asimismo, se pueden identificar tres factores principales en torno a los cuales se organizan las competencias docentes: la dimensión práctica, la dimensión de reflexión y la dimensión institucional. También se proponen algunas tareas y actividades que logran contribuir eficazmente a la formación y desarrollo de las competencias docentes.

**Palabras clave:** Competencias docentes, Mapas de competencias docentes, Competencias del profesorado, Formación en competencias docentes, Actividades innovadoras para la formación en competencias docentes.

### ABSTRACT

This paper presents some results relating to the Universidad Libre of Colombia, which have been obtained in a study of international scope, developed in collaboration with academic experts from five countries (Argentina, Colombia, Ecuador, Mexico and Spain). The research has been intended to identifying, selecting and evaluating a teacher competences map for improving university teaching action. The study is based on analysis of a mixed questionnaire with structured questions and open narrative, complimented by a sample of 56 teachers from the Universidad Libre of Colombia. The results show the high value that achieves the whole of the 12 selected competences. Also we can identify three main factors around which are organized teaching competences: the practical dimension, the dimension of reflection and the institutional dimension. Are also proposed some tasks and activities that contribute effectively to the training and development of teaching competences.

**Keywords:** Teaching competences, Teaching competences maps, Teacher competences, Teaching competences training, Innovative activities for training in teaching competences.

### GENOVEVA LEVÍ ORTA

*Departamento de Didáctica,  
Organización Escolar y  
Didácticas Especiales  
(Universidad Nacional de  
Educación a Distancia-UNED,  
España).  
genovevalevi@edu.uned.es*

### GUSTAVO DE LA HOZ HERRERA

*Facultad Ciencias de la  
Salud. Universidad Libre  
Seccional Barranquilla.  
gdelahez@unilibrebaq.edu.co*

### EDUARDO RAMOS MÉNDEZ

*Departamento de Estadística  
e Investigación Operativa  
y Cálculo Numérico  
(Universidad Nacional de  
Educación a Distancia-UNED,  
España).  
eramos@ccia.uned.es*

**Recibido:**  
19 de marzo de 2013  
**Aceptado:**  
30 de abril de 2013

## INTRODUCCIÓN

Los modelos de enseñanza-aprendizaje orientados al desarrollo de competencias se han impuesto actualmente como instrumento de uso inexcusable para el diseño y desarrollo del curriculum en todos los niveles educativos, en particular en el ámbito de la educación superior (Spencer y Spencer, 1993; De Miguel, 2006; Medina, 2009; De la Hoz, 2010; Domínguez y García, 2012; Goyes, 2012; Leví y Ramos, 2012, 2013). Consecuentemente, el profesorado universitario ha tenido que enfrentarse con el reto de replantear su actividad profesional e innovar su labor docente para adecuarla al nuevo contexto curricular.

En este contexto, es natural suscitar la cuestión acerca de la manera de afrontar este desafío, cuáles son los elementos que lo integran y qué valoración puede hacerse de ellos. Para dar respuesta a los interrogantes anteriores, nada mejor que recoger la opinión de los propios docentes sobre el proceso de adaptación al nuevo modelo, expresada, precisamente, en el discurso característico del modelo de competencias.

Si se pretende que los profesores desarrollen su actividad docente de manera novedosa, de tal suerte que orienten la formación de sus estudiantes hacia el desarrollo y dominio de las competencias que van a precisar para vivir en un entorno social caracterizado por la generación dinámica del conocimiento, es necesario que los propios profesionales de la enseñanza reflexionen acerca de cuáles son las *competencias docentes* que ellos mismos

requieren para realizar con eficacia su nueva labor adaptada a las nuevas exigencias.

Así lo han entendido diversos investigadores que, en años recientes, han expuesto su posición acerca del elenco de competencias que caracterizan la profesión docente. Así, según Simpson y Smith (1995) se pueden identificar las siguientes habilidades (*skills*) características del profesor de universidad: *habilidades escolares, habilidades de planificación, habilidades de gestión, habilidades de presentación y comunicación, habilidades de evaluación y retroalimentación, y habilidades interpersonales*. Para Zabalza (2008), un profesor universitario competente ha de saber *planificar el proceso de enseñanza-aprendizaje, seleccionar y preparar los contenidos disciplinares, ofrecer información y explicaciones comprensibles y bien organizadas, manejar las nuevas tecnologías, diseñar la metodología y organizar las actividades, comunicarse-relacionarse con los alumnos, tutorizar, evaluar, reflexionar e investigar sobre la enseñanza, identificarse con la institución y trabajar en equipo*. Por su parte, Torra y cols. (2012) seleccionan las siguientes competencias docentes: *contextual, comunicativa, innovación, interpersonal, metodológica, gestión y coordinación docente y tecnológica*, mientras que Mas (2012) delimita las seis competencias siguientes: *diseño, desarrollo, tutoría, evaluación, mejora y participación*.

El presente trabajo es una nueva contribución a esta corriente de investigación y aporta la visión del profesorado universitario que efectúa su labor en la Universidad Libre de Colombia sobre cuál ha de ser la configuración

adecuada del mapa de competencias docentes. El trabajo se ha desarrollado dentro del marco de un proyecto de investigación de alcance internacional<sup>1</sup>, en el que han participado investigadores de las cinco universidades siguientes: Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED) de España, la Escuela Politécnica del Ejército (ESPE) de Ecuador, la Universidad de Sonora (UNISON) de México, el Instituto Universitario Italiano del Rosario (IUNIR) de Rosario (Argentina) y la Universidad Libre de Colombia.

El trabajo está organizado de la forma siguiente: como punto de partida se hará una descripción del mapa de competencias utilizado; a continuación, se expondrá el diseño de la investigación, que incluye los objetivos, metodología, materiales y métodos usados; seguidamente, se hará una presentación de los resultados más relevantes obtenidos; finalmente, se discutirán los resultados y se hará una síntesis de conclusiones de la investigación.

## EL MAPA DE COMPETENCIAS DOCENTES

Aunque no puede afirmarse que la noción de competencia tenga un significado unánimemente aceptado por la literatura (Leví, 2011), para los propósitos de esta investigación, una competencia se alcanza al combinar una serie

de atributos pertenecientes a tres categorías fundamentales: los conocimientos –*componente del saber*–, las capacidades –*componente del saber hacer*– y las actitudes –*componente del saber ser y el saber estar*– (De Miguel, 2006; Medina, 2009; Sevillano, 2009; Leví y Ramos, 2012, 2013).

La identificación y selección de las competencias que se incluyen en el estudio se basó en varias consideraciones. Por una parte, se utilizaron distintas referencias, como las mencionadas anteriormente (Simpson y Smith, 1995; Zabalza, 2008; Torra y cols., 2012; Mas, 2012). Asimismo, se tuvieron presentes las aportaciones de diversos autores (Villar, 2009; Sotomayor y Walker, 2009; Medina, 2013) que coinciden en señalar algunas de las características que debe presentar el profesorado universitario, teniendo en cuenta que su labor docente debe preparar a los estudiantes para el desarrollo y dominio de competencias, que permitan a los egresados universitarios disponer de un conjunto de cualidades imprescindibles para su adaptación a la sociedad del conocimiento característica de los tiempos actuales.

Con los antecedentes mencionados, el grupo de investigadores del proyecto general señalado anteriormente estableció que el conjunto de competencias sobre las cuales centrar el trabajo de campo viene determinado por los 12 términos que se indican a continuación (Medina, 2013):

- *Planificación*: Capacidad de diseñar un

1. Proyecto A3/040472/11 Diseño y Aplicación de Actividades Innovadoras de Enseñanza-Aprendizaje para el Desarrollo de Competencias Docentes, financiado por la Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo (AECID).

programa académico, seleccionando los contenidos disciplinares que faciliten el aprendizaje de los estudiantes.

- *Comunicación:* Dominio del discurso personal y comunitario, junto con la comprensión y aplicación de los códigos comunicativos en el aula.
- *Motivación:* Acción orientada a ejercer la docencia con ánimo y entusiasmo.
- *Metodología:* Combinación de conocimiento y aplicación de métodos y técnicas, conferencia magistral, aprendizaje autónomo y colaborativo, etc., adaptados a las necesidades de los estudiantes y de la materia.
- *Integración de medios:* Soporte material para almacenar y difundir contenidos, a la vez que influyen y condicionan el lenguaje de los mensajes.
- *Tutoría:* Acciones de asesoramiento y orientación a los estudiantes universitarios en el proceso de aprendizaje y desarrollo personal.
- *Evaluación:* Fase del proceso de enseñanza-aprendizaje que permite obtener información para valorar la adecuación y seguimiento del currículo y el cumplimiento de los objetivos del programa, así como el mantenimiento de los niveles académicos y la estimación de la calidad de la docencia.
- *Investigación:* Proceso de experimentación que permite aumentar los conocimientos en una materia y mejorar la práctica de la enseñanza, a través de diferentes actividades intelectuales.
- *Pertenencia institucional:* Integrada por el trabajo en equipo, conocimiento del pro-

yecto educativo del centro, infraestructura, desarrollo personal y profesional del profesorado.

- *Innovación:* Conjunto de concepciones y modelos que orientan las prácticas docentes, realizadas desde actitudes y valores favorables a la mejora de la educación universitaria.
- *Intercultural:* Integración de actividades, valores y estilos de relación entre las culturas, concretados en el discurso y acciones que permitan crear un clima de colaboración y enriquecimiento intelectual entre personas y grupos.
- *Identidad profesional:* Integrada principalmente por el modo en que los docentes se ven a sí mismos como expertos en tres dimensiones: la materia que enseñan, las capacidades didácticas y las actitudes pedagógicas.

## DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

### Objetivos de la investigación

Los principales objetivos de la investigación se concretan en los siguientes puntos:

1. Cuantificar la opinión del docente sobre las componentes o subcompetencias de cada competencia considerada.
2. Medir la valoración del profesorado sobre la importancia de cada competencia.
3. Establecer el orden o jerarquía que, según la opinión de los docentes, ocupa cada competencia dentro de su conjunto, de acuerdo con su influencia en la formación de un profesorado competente.

4. Identificar el conjunto de tareas que, según la narración espontánea del profesorado, facilitan la adquisición y desarrollo de cada una de las competencias consideradas.

## METODOLOGÍA E INSTRUMENTO DE RECOGIDA DE INFORMACIÓN

La metodología utilizada es cuantitativa, aunque incluye algunos aspectos de carácter cualitativo. Como instrumento de recogida de información se diseñó un cuestionario con diferentes cuestiones relativas a la valoración de cada una de las competencias, medidas en una escala de Likert de 1 a 6. El cuestionario incluyó también una pregunta abierta por cada competencia, que solicitaba de los encuestados una narrativa para describir las tareas más apropiadas que permiten la adquisición y desarrollo de la competencia. Finalmente, se pidió a cada encuestado que estableciera un orden de relevancia entre las 12 competencias propuestas, de acuerdo con la importancia de su contribución a la configuración de un profesorado competente. Como variables de identificación y clasificación se solicitó información acerca de las siguientes características: género, grupo de edad, años de experiencia docente, facultad, nivel como docente y titulación académica.

La parte estructurada de la encuesta se analizó principalmente con métodos y técnicas estadísticas, con la ayuda del software SPSS 19, mientras que las respuestas a las pregun-

tas abiertas se examinaron de acuerdo con la metodología característica del Análisis de contenido, utilizando el software QDA Miner 4.0 y Wordstat 6.1, para identificar términos y conceptos que permitieron dotar de estructura a las narrativas de los encuestados.

## MUESTRA

Está integrada por 56 profesores de la Universidad Libre de Colombia. De ellos, 22 (39,3 %) fueron mujeres y 34 (60,7 %) hombres. Con respecto a la titulación, 25 (44,6 %) tenían nivel de especialización, 30 (53,6 %) maestría y un único encuestado era doctor. La representación de las distintas Facultades fue: Ciencias de la Salud, 18 (32,1 %); Contaduría, 12 (21,4 %); Derecho, 12 (21,4 %); Ingeniería, 14 (25 %). Las distribuciones de la muestra por edad y experiencia docente se encuentran, respectivamente, en las Tablas 1 y 2.

**Tabla 1. Distribución de la muestra por edad**

| Años      | Frecuencia | Porcentaje |
|-----------|------------|------------|
| 25-35     | 8          | 14,3 %     |
| 36-45     | 13         | 23,2 %     |
| 46-55     | 18         | 32,1 %     |
| Más de 55 | 17         | 30,4 %     |
| Total     | 56         | 100,0 %    |

**Tabla 2. Distribución de la muestra por experiencia docente**

| Años       | Frecuencia | Porcentaje |
|------------|------------|------------|
| Menos de 5 | 4          | 7,2 %      |
| 5-9        | 5          | 8,9 %      |
| 10-14      | 13         | 23,2 %     |
| 15-19      | 11         | 19,6 %     |
| 20 y más   | 23         | 41,1 %     |
| Total      | 56         | 100,0 %    |

## RESULTADOS

El alfa de Cronbach para medir la fiabilidad del conjunto de ítems incluidos en el cuestionario fue 0,95.

## COMPONENTES DE LAS COMPETENCIAS DOCENTES

Las Tablas 3-14 muestran algunos estadísticos que resumen las valoraciones que otorgan los

encuestados a cada una de las subcompetencias que integran las competencias docentes consideradas.

## VALORACIÓN DE LAS COMPETENCIAS DOCENTES

La Tabla 15 recoge algunos estadísticos que resumen la valoración que merece a los encuestados cada competencia docente en orden a configurar un profesor competente.

**Tabla 3. Media ( $\mu$ ), Desviación Típica (DT), Mediana (M) y Moda (m) de las puntuaciones, en una escala de 1 a 6, sobre las subcomponentes de la competencia de planificación**

| Planificación                                                                                                     | $\mu$ | DT  | M | m |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------|-----|---|---|
| 1. Al planificar su asignatura tiene en cuenta el plan de estudios y el título profesional correspondiente.       | 5.9   | 0.4 | 6 | 6 |
| 2. Basa su planificación en evidencias científicas y didácticas.                                                  | 5.7   | 0.5 | 6 | 6 |
| 3. Selecciona y actualiza en cada curso las fuentes pertinentes para su asignatura.                               | 5.7   | 0.5 | 6 | 6 |
| 4. La planificación de su asignatura la realiza tomando en cuenta las competencias profesionales del egresado.    | 5.7   | 0.6 | 6 | 6 |
| 5. En el conjunto de su responsabilidad docente incluye la planificación de la asignatura.                        | 5.9   | 0.3 | 6 | 6 |
| 6. El diseño de tareas relevantes para los estudiantes es un aspecto esencial de la planificación de su docencia. | 5.7   | 0.7 | 6 | 6 |

Fuente: Elaboración propia

**Tabla 4. Media ( $\mu$ ), Desviación Típica (DT), Mediana (M) y Moda (m) de las puntuaciones, en una escala de 1 a 6, sobre las subcomponentes de la competencia de comunicación**

| Comunicación                                                                                                                         | $\mu$ | DT  | M | m |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------|-----|---|---|
| 1. El discurso empleado en su proceso de enseñanza-aprendizaje es claro y preciso.                                                   | 5.8   | 0.5 | 6 | 6 |
| 2. El proceso comunicativo realizado con sus estudiantes incorpora estos códigos: verbal, no verbal, para verbal, icónico y escrito. | 5.8   | 0.5 | 6 | 6 |
| 3. El grado de interacción entre el docente y el estudiante se realiza con empatía.                                                  | 5.8   | 0.5 | 6 | 6 |
| 4. Los estudiantes presentan repetidas preguntas acerca de un tema explicado.                                                        | 5.1   | 1.2 | 6 | 6 |
| 5. La comunicación en el proceso de enseñanza-aprendizaje se ha facilitado por la incorporación de las TIC.                          | 5.4   | 1.1 | 6 | 6 |

Fuente: Elaboración propia

**Tabla 5. Media ( $\mu$ ), Desviación Típica (DT), Mediana (M) y Moda (m) de las puntuaciones, en una escala de 1 a 6, sobre las subcomponentes de la competencia de motivación**

| Motivación                                                                                                            | $\mu$ | DT  | M | m |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------|-----|---|---|
| 1. Trabaja en clase las motivaciones de los estudiantes.                                                              | 5.6   | 0.6 | 6 | 6 |
| 2. Considera que el ser humano aprende se moviliza por valores que motivan su inteligencia y su voluntad de aprender. | 5.7   | 0.5 | 6 | 6 |
| 3. El aprendizaje basado en problemas refuerza las motivaciones internas y externas del estudiante.                   | 5.6   | 0.7 | 6 | 6 |
| 4. El aprendizaje orientado a la formación por competencias le motiva en el desarrollo de su docencia.                | 5.5   | 0.7 | 6 | 6 |
| 5. Aplica reconocimientos y recursos motivacionales externos para lograr mayor rendimiento académico.                 | 5.5   | 0.7 | 6 | 6 |

Fuente: Elaboración propia

**Tabla 6. Media ( $\mu$ ), Desviación Típica (DT), Mediana (M) y Moda (m) de las puntuaciones, en una escala de 1 a 6, sobre las subcomponentes de la competencia de metodología**

| Metodología                                                                                                                                                | $\mu$ | DT  | M | m |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------|-----|---|---|
| 1. Considera usted que los métodos utilizados facilitan el aprendizaje de sus estudiantes.                                                                 | 5.6   | 0.7 | 6 | 6 |
| 2. Aplica diferentes estrategias metodológicas para el aprendizaje de los estudiantes.                                                                     | 5.6   | 0.6 | 6 | 6 |
| 3. Emplea diversas actividades didácticas coherentes con los métodos didácticos elegidos para el logro de los objetivos propuestos.                        | 5.6   | 0.7 | 6 | 6 |
| 4. Presenta casos prácticos pertinentes y relacionados con el contexto para comprender los temas.                                                          | 5.7   | 0.5 | 6 | 6 |
| 5. Construye un sistema metodológico integrado que responde a la diversidad de expectativas y cultura de los estudiantes.                                  | 5.5   | 0.6 | 6 | 6 |
| 6. Las tareas relacionadas con la solución de problemas, proyectos y estudios de casos son esenciales para la formación de las competencias profesionales. | 5.6   | 0.5 | 6 | 6 |

Fuente: Elaboración propia

**Tabla 7. Media ( $\mu$ ), Desviación Típica (DT), Mediana (M) y Moda (m) de las puntuaciones, en una escala de 1 a 6, sobre las subcomponentes de la competencia de integración de medios y TIC**

| Integración de medios y TIC                                                                                               | $\mu$ | DT  | M | m |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------|-----|---|---|
| 1. Con qué frecuencia incorpora las TIC en el proceso de aprendizaje.                                                     | 5.4   | 0.9 | 6 | 6 |
| 2. Se actualiza en el manejo de la integración de los medios para mejorar el proceso de aprendizaje.                      | 5.5   | 0.6 | 6 | 6 |
| 3. El conjunto de materiales didácticos que usted elabora es esencial para el proceso de enseñanza-aprendizaje.           | 5.7   | 0.5 | 6 | 6 |
| 4. Con qué frecuencia diseña material didáctico para la innovación de su docencia.                                        | 5.5   | 0.8 | 6 | 6 |
| 5. Considera necesaria su especialización en el diseño e integración de medios didácticos para la mejora de la enseñanza. | 5.6   | 0.6 | 6 | 6 |
| 6. La organización de las tareas la realiza en coherencia con los métodos y medios didácticos.                            | 5.5   | 0.7 | 6 | 6 |

Fuente: Elaboración propia

**Tabla 8. Media ( $\mu$ ), Desviación Típica (DT), Mediana (M) y Moda (m) de las puntuaciones, en una escala de 1 a 6, sobre las subcomponentes de la competencia de tutoría**

| Tutoría                                                                                                                            | $\mu$ | DT  | M | m |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------|-----|---|---|
| 1. Asesora a los estudiantes en su proceso de aprendizaje.                                                                         | 5.8   | 0.5 | 6 | 6 |
| 2. La modalidad tutorial enriquece la práctica docente y beneficia el aprendizaje del estudiante.                                  | 5.8   | 0.5 | 6 | 6 |
| 3. El proceso tutorial queda mejorado con el uso de las TIC.                                                                       | 5.4   | 1.1 | 6 | 6 |
| 4. La tarea tutorial se orienta a atender las preguntas y dificultades que presentan los estudiantes en su proceso de aprendizaje. | 5.5   | 0.9 | 6 | 6 |
| 5. El tiempo dedicado a la función tutorial de su asignatura es suficiente.                                                        | 5.2   | 1.1 | 6 | 6 |

Fuente: Elaboración propia

**Tabla 9. Media ( $\mu$ ), Desviación Típica (DT), Mediana (M) y Moda (m) de las puntuaciones, en una escala de 1 a 6, sobre las subcomponentes de la competencia de evaluación**

| Evaluación                                                                                                                                                                         | $\mu$ | DT  | M | m |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------|-----|---|---|
| 1. Aplica de manera formativa y equitativa las evaluaciones.                                                                                                                       | 5.7   | 0.7 | 6 | 6 |
| 2. Utiliza instrumentos de evaluación coherentes con la modalidad evaluativa elegida.                                                                                              | 5.7   | 0.6 | 6 | 6 |
| 3. Ofrece alternativas de evaluación a los estudiantes con dificultades.                                                                                                           | 5.4   | 0.9 | 6 | 6 |
| 4. Analiza con sus estudiantes los resultados de las evaluaciones.                                                                                                                 | 5.5   | 0.7 | 6 | 6 |
| 5. Toma decisiones para la mejora a partir de los resultados de la evaluación.                                                                                                     | 5.7   | 0.6 | 6 | 6 |
| 6. La selección y secuenciación de las tareas evaluativas demanda del profesorado un conocimiento profundo de las expectativas y exigencias de los estudiantes y de la asignatura. | 5.8   | 0.5 | 6 | 6 |

Fuente: Elaboración propia

**Tabla 10. Media ( $\mu$ ), Desviación Típica (DT), Mediana (M) y Moda (m) de las puntuaciones, en una escala de 1 a 6, sobre las subcomponentes de la competencia de investigación**

| Investigación                                                                                                            | $\mu$ | DT  | M | m |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------|-----|---|---|
| 1. Participa en grupos de investigación educativa.                                                                       | 4.7   | 1.3 | 5 | 6 |
| 2. La investigación de su propia práctica educativa mejora la calidad de su docencia.                                    | 5.2   | 1.1 | 6 | 6 |
| 3. Promueve la investigación de los estudiantes en su área respectiva.                                                   | 5.3   | 0.9 | 6 | 6 |
| 4. Comparte los resultados de la investigación con sus colegas y estudiantes.                                            | 5.1   | 1.2 | 6 | 6 |
| 5. La investigación en su actividad docente ha beneficiado la cultura de innovación del profesorado y de la institución. | 4.9   | 1.1 | 5 | 6 |

Fuente: Elaboración propia

**Tabla 11. Media ( $\mu$ ), Desviación Típica (DT), Mediana (M) y Moda (m) de las puntuaciones, en una escala de 1 a 6, sobre las subcomponentes de la competencia de pertenencia institucional**

| Pertenencia institucional                                                                                          | $\mu$ | DT  | M | m |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------|-----|---|---|
| 1. El proyecto educativo institucional de su universidad es valorado por usted.                                    | 5.5   | 0.9 | 6 | 6 |
| 2. En qué grado participa y fomenta el trabajo en equipo.                                                          | 5.5   | 0.6 | 6 | 6 |
| 3. Aporta ideas e iniciativas a la mejora de la cultura de su institución para consolidar la imagen institucional. | 5.4   | 0.7 | 6 | 6 |
| 4. Considera que sus aportaciones contribuyen al desarrollo institucional.                                         | 5.5   | 0.7 | 6 | 6 |
| 5. Su práctica docente propicia el clima colaborativo en la institución.                                           | 5.6   | 0.5 | 6 | 6 |

Fuente: Elaboración propia

**Tabla 12. Media ( $\mu$ ), Desviación Típica (DT), Mediana (M) y Moda (m) de las puntuaciones, en una escala de 1 a 6, sobre las subcomponentes de la competencia de innovación**

| Innovación                                                                                                              | $\mu$ | DT  | M | m |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------|-----|---|---|
| 1. Considera la innovación de la docencia una línea necesaria para la formación docente.                                | 5.7   | 0.5 | 6 | 6 |
| 2. La innovación es coherente con las transformaciones necesarias en el proceso de enseñanza-aprendizaje.               | 5.6   | 0.6 | 6 | 6 |
| 3. El proceso de enseñanza-aprendizaje ha de fundamentarse en un modelo de innovación didáctica.                        | 5.5   | 0.8 | 6 | 6 |
| 4. La innovación de la docencia se ha adquirido como un proceso de indagación y reflexión de su práctica universitaria. | 5.4   | 0.7 | 6 | 6 |
| 5. La investigación es la fuente principal para la innovación educativa.                                                | 5.5   | 0.7 | 6 | 6 |

Fuente: Elaboración propia

**Tabla 13. Media ( $\mu$ ), Desviación Típica (DT), Mediana (M) y Moda (m) de las puntuaciones, en una escala de 1 a 6, sobre las subcomponentes de la competencia de intercultural**

| Intercultural                                                                                                                                       | $\mu$ | DT  | M | m |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------|-----|---|---|
| 1. Las tareas propuestas a los estudiantes integran la atención a sus necesidades y a los desafíos de la sociedad del conocimiento.                 | 5.5   | 0.6 | 6 | 6 |
| 2. La atención a la diversidad cultural de los estudiantes la tengo presente en los momentos fundamentales del proceso de la enseñanza-aprendizaje. | 5.5   | 0.7 | 6 | 6 |
| 3. Las diferencias socio-culturales constituyen en un mundo globalizado, la base para comprender el verdadero perfil del estudiante del siglo XXI.  | 5.5   | 0.8 | 6 | 6 |
| 4. Las identidades culturales amplían las concepciones y transforman las prácticas del docente.                                                     | 5.5   | 0.6 | 6 | 6 |
| 5. Adoptar una actitud favorable a la diversidad socio-cultural favorece la formación del profesional que cada país necesita.                       | 5.6   | 0.6 | 6 | 6 |

Fuente: Elaboración propia



**Tabla 14. Media ( $\mu$ ), Desviación Típica (DT), Mediana (M) y Moda (m) de las puntuaciones, en una escala de 1 a 6, sobre las subcomponentes de la competencia de identidad profesional**

| Identidad profesional                                                             | $\mu$ | DT  | M | m |
|-----------------------------------------------------------------------------------|-------|-----|---|---|
| 1. Considera que la actividad profesional de la docencia es relevante para usted. | 5.8   | 0.5 | 6 | 6 |
| 2. El desempeño del proceso de enseñanza-aprendizaje le produce satisfacción.     | 5.8   | 0.5 | 6 | 6 |
| 3. Se encuentra en una situación de armonía al realizar la docencia.              | 5.8   | 0.5 | 6 | 6 |
| 4. La identidad profesional la asume un desafío permanente.                       | 5.9   | 0.4 | 6 | 6 |
| 5. La práctica de su enseñanza depende del proceso de su desarrollo profesional.  | 5.9   | 0.4 | 6 | 6 |

Fuente: Elaboración propia

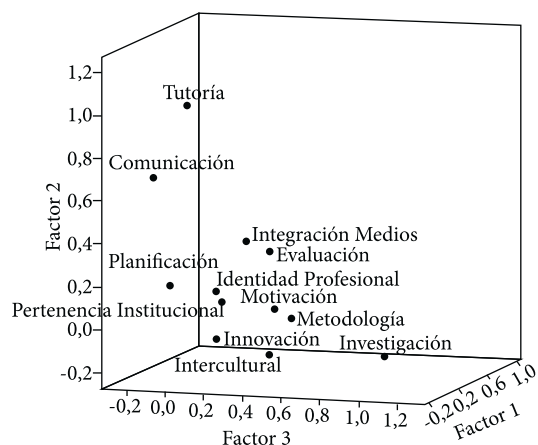
**Tabla 15. Media ( $\mu$ ), Desviación Típica (DT), Mediana (M) y Moda (m) de la valoración de las competencias docentes**

| Competencia               | $\mu$ | DT  | M | m |
|---------------------------|-------|-----|---|---|
| Planificación             | 5.8   | .5  | 6 | 6 |
| Comunicación              | 5.6   | .8  | 6 | 6 |
| Motivación                | 5.7   | .6  | 6 | 6 |
| Metodología               | 5.7   | .5  | 6 | 6 |
| Integración de medios     | 5.6   | .6  | 6 | 6 |
| Tutoría                   | 5.6   | .7  | 6 | 6 |
| Evaluación                | 5.7   | .5  | 6 | 6 |
| Investigación             | 5.3   | 1.0 | 6 | 6 |
| Pertenencia institucional | 5.6   | .7  | 6 | 6 |
| Innovación                | 5.6   | .7  | 6 | 6 |
| Intercultural             | 5.6   | .7  | 6 | 6 |
| Identidad profesional     | 5.9   | .4  | 6 | 6 |

Fuente: Elaboración propia

La Figura 1 muestra el resultado de la aplicación del análisis factorial, con criterio de extracción de mínimos cuadrados generalizado

y rotación promax con  $k=4$ , a las valoraciones de las 12 competencias siendo del 63,0 % el porcentaje de varianza total explicada por los tres factores obtenidos.

**Figura 1. Espacio de factores de las valoraciones de las 12 competencias docentes**

## ORDENACIÓN DE LAS COMPETENCIAS DOCENTES

Para establecer el ranking de competencias se utilizó un modelo de torneo que consiste en enfrentar, por parejas, las 12 competencias, según la prioridad establecida en cada respuesta individual, determinando como ganadora del enfrentamiento la competencia que ocupa un lugar más elevado en la ordenación realizada por el encuestado, en cuyo caso

se le adjudica un punto. La puntuación total de una competencia es entonces el número de victorias que ha obtenido en sus enfrentamientos individuales en el colectivo de encuestados. El resultado del torneo se muestra en la Tabla 16.

**Tabla 16. Ranking y puntuación obtenida por cada competencia docente, según la ordenación establecida por los encuestados**

| Competencia               | Ranking         | Puntos |
|---------------------------|-----------------|--------|
| Planificación             | 1 <sup>a</sup>  | 597    |
| Comunicación              | 2 <sup>a</sup>  | 496    |
| Motivación                | 4 <sup>a</sup>  | 389    |
| Metodología               | 3 <sup>a</sup>  | 485    |
| Integración de medios     | 10 <sup>a</sup> | 278    |
| Tutoría                   | 6 <sup>a</sup>  | 369    |
| Evaluación                | 7 <sup>a</sup>  | 355    |
| Investigación             | 5 <sup>a</sup>  | 382    |
| Pertenencia institucional | 8 <sup>a</sup>  | 319    |
| Innovación                | 11 <sup>a</sup> | 191    |
| Intercultural             | 9 <sup>a</sup>  | 312    |
| Identidad profesional     | 12 <sup>a</sup> | 187    |

## DICCIONARIO DE CONCEPTOS

Del total de encuestados, únicamente 33 cumplieron las respuestas de las preguntas abiertas asociadas a cada competencia. El análisis de contenido de las respuestas permitió identificar un diccionario de conceptos que sintetizan las principales ideas clave que incluyen las narrativas solicitadas. El diccionario contiene un total de 26 conceptos. A partir de este, se procedió a codificar el total de 'oraciones' (257) que figuraban en las respuestas, obteniendo 185 oraciones codificables con al menos un concepto, las cuales recibieron en conjunto un total de 204 códigos. Los resultados se muestran en la Tabla 17.

La Figura 2 presenta el dendrograma del conjunto de competencias obtenido por

**Tabla 17. Conceptos relacionados con cada competencia que se han identificado en las narrativas de los encuestados sobre las tareas adecuadas para su formación y desarrollo; número de veces (n) y porcentaje del total de códigos aplicados (204) que aparece citado un determinado concepto en las narrativas**

| Competencia           | Conceptos               | n  | %       | T  |
|-----------------------|-------------------------|----|---------|----|
| Planificación         | Planificación general   | 14 | 6,90 %  | 15 |
|                       | Organización tiempo     | 1  | 0,50 %  |    |
| Comunicación          | Recursos                | 1  | 0,50 %  | 1  |
| Motivación            | Motivación general      | 2  | 1,00 %  | 12 |
|                       | Dinámica grupos         | 10 | 4,90 %  |    |
| Metodología           | Conocimientos           | 14 | 6,90 %  | 50 |
|                       | Estrategias didácticas  | 36 | 17,60 % |    |
| Integración de medios | Medios virtuales        | 17 | 8,30 %  | 40 |
|                       | Materiales didácticos   | 19 | 9,30 %  |    |
|                       | Materiales Multimedia   | 4  | 2,00 %  |    |
| Tutoría               | Actividad tutorial      | 2  | 1,00 %  | 6  |
|                       | Asesoramiento           | 4  | 2,00 %  |    |
| Evaluación            | Modalidades evaluación  | 5  | 2,50 %  | 11 |
|                       | Instrumentos evaluación | 6  | 2,90 %  |    |
| Investigación         | Proyectos investigación | 20 | 9,80 %  | 28 |
|                       | Publicaciones           | 5  | 2,50 %  |    |
|                       | Congresos               | 3  | 1,50 %  |    |

|                             |                        |    |        |    |
|-----------------------------|------------------------|----|--------|----|
| Pertenenencia institucional | Trabajo colaborativo   | 4  | 2,00 % | 12 |
|                             | Institución            | 8  | 3,90 % |    |
| Innovación                  | Innovación general     | 1  | 0,50 % | 4  |
|                             | Actitud innovadora     | 3  | 1,50 % |    |
| Intercultural               | Diversidad             | 3  | 1,50 % | 4  |
|                             | Valores                | 1  | 0,50 % |    |
| Identidad profesional       | Formación              | 14 | 6,90 % | 21 |
|                             | Reflexión              | 6  | 2,90 % |    |
|                             | Evaluación profesional | 1  | 0,50 % |    |

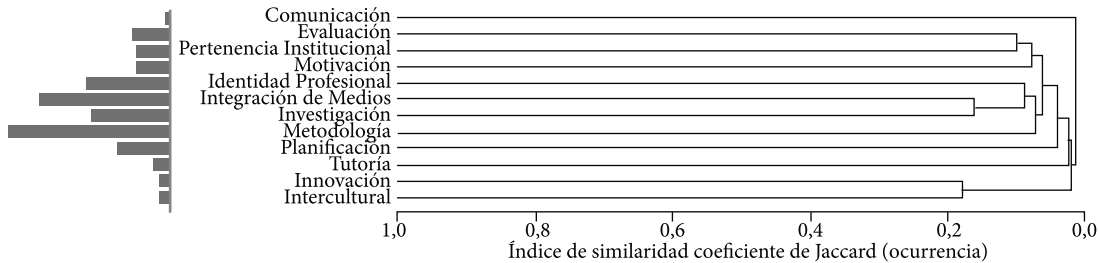
Fuente: Elaboración propia

aplicación del análisis clúster a las variables de estructuración derivadas del diccionario de conceptos. Como medida de la proximidad entre las competencias se ha utilizado el coeficiente de Jaccard.

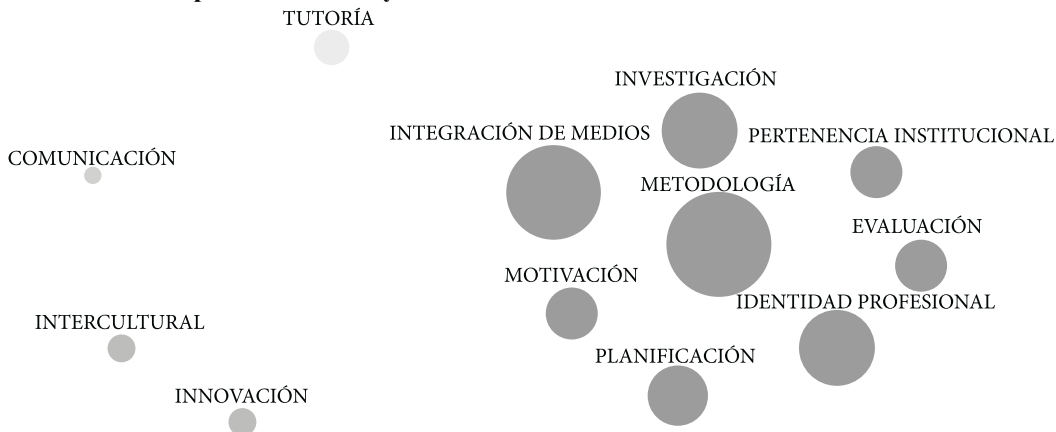
entre competencias que se obtiene al aplicar la técnica de escalamiento multidimensional a las variables de estructuración de las narrativas obtenidas mediante el Análisis contenido. Cada competencia se representa mediante un círculo cuya área es proporcional al número de conceptos relativos a dicha competencia

La Figura 3 muestra el mapa de proximidad

**Figura 2. Dendrograma del índice de similitud de las competencias docentes, deducido de la aplicación de los conceptos del diccionario a las respuestas de los encuestados**



**Figura 3. Mapa de proximidad entre las competencias docentes deducido de la codificación de las respuestas abiertas y obtenido mediante escalamiento multidimensional**



que se encuentran en las respuestas abiertas de los encuestados. La proximidad entre los círculos indica la relación de cercanía entre las correspondientes competencias. El clúster de proximidad representado, indicado por círculos del mismo color, es el que proporciona *stress mínimo* y maximiza el porcentaje de variación explicado por la agrupación.

## DISCUSIÓN

La consecuencia más relevante que puede extraerse de los resultados de la investigación es, sin duda, el elevado nivel de valoración que merecen todas y cada una de las competencias docentes seleccionadas al profesorado encuestado. Esta alta valoración se extiende también a cada una de las subcompetencias descritas por los ítems en que se ha subdividido la parte estructurada del cuestionario.

La valoración media de las competencias docentes toma valores comprendidos entre 5,3 y 5,9. El valor inferior corresponde a la competencia de investigación, que resulta ser también la competencia con mayor dispersión en su valoración (DT=1.0). En el nivel más alto se ubica la identidad profesional con una valoración media de 5,9, muy cerca del límite superior de la escala, siendo su dispersión de 0,4, lo cual representa la menor dispersión observada. La segunda competencia mejor valorada es la planificación, con un 5,8 de media y una DT de 0,5. La valoración media del resto de las competencias oscila en el 5,6 y el 5,7. Por su parte, los estadísticos mediana y moda toman, en todos los casos, el valor más elevado de la escala. De los resultados

anteriores se desprende que el profesorado encuestado tiene una gran estima de su actividad profesional, en todos sus aspectos, destacando la identidad profesional y la planificación, mientras que ocupa un lugar un poco menos relevante la investigación.

Los comentarios anteriores pueden extenderse al análisis de las subcompetencias en que se ha subdividido cada una de las competencias docentes. Tanto la mediana como la moda alcanzan, prácticamente en todos los casos, el valor máximo de la escala. Por su parte, las puntuaciones medias oscilan entre 4,7 y 5,9. La cuestión con menor valoración hace referencia a la participación en grupos de investigación, mientras que las cuestiones más valoradas se refieren a ítems de la identidad profesional y la planificación. Cabe destacar también algunas componentes cuya menor valoración indican cierta insatisfacción del profesorado en algunos aspectos de las competencias docentes. Podemos referirnos, por ejemplo, a la cuestión 4 de la comunicación que indaga sobre la repetición de preguntas por parte de los estudiantes; a la cuestión 5 de la tutoría, que parece responder a la percepción sobre el escaso tiempo dedicado a la tutoría en opinión del profesorado; o a la pregunta 5 de la competencia investigación, que pone de manifiesto la falta de repercusión de la tarea investigadora sobre la cultura de innovación en la institución.

La Figura 1 es un excelente resumen gráfico de los factores que configuran las dimensiones del profesorado competente. Se destaca una dimensión, el factor 2 vertical del gráfico,

que recoge la parte de actividad docente que se proyecta desde el profesor hacia los estudiantes, con cargas relevantes en las competencias de tutoría, comunicación, integración de medios y evaluación. En la parte inferior de esta dimensión, se ubican competencias como la innovación, investigación e intercultural, en coherencia con el hecho de estas competencias docentes pertenecen al ámbito de formación intelectual y perfeccionamiento del profesorado y, por tanto, se aprecian como más distantes de la actividad docente directamente relacionada con el alumnado. El plano formado por los factores 1 y 3 recoge de manera bastante equilibrada la carga de todas las competencias. En una posición intermedia se ubica la metodología y la motivación. El factor 3 recoge los aspectos de las competencias más relacionados con la parte de organización que conlleva la actividad docente en un centro universitario: planificación, pertenencia institucional, en incluso la identidad profesional, se ubican en la parte inferior de la escala determinada por el eje 3. En síntesis, podemos concluir que, en las valoraciones realizadas por los encuestados de las competencias docentes, se reflejan tres factores principales: el primero relacionado con la parte “práctica” de la actividad docente, con lo que conlleva el día a día del aula y la relación con los estudiantes; el segundo, con la parte de “reflexión” que precisa el profesorado en su constante puesta al día para el perfeccionamiento profesional; y el tercero con la parte “institucional” como marco de referencia en que se llevan a cabo las tareas que conforman la profesión docente.

El ranking general establecido entre las competencias, que se encuentra en la Tabla 16, aporta información adicional sobre la visión de los encuestados acerca de la relevancia de cada una de ellas en el quehacer profesional. Ante todo, el profesorado entiende que la planificación es la tarea principal de un docente. A continuación, se ubican en la escala competencias directamente relacionadas con la ‘práctica’ docente: comunicación, metodología, motivación, tutoría y evaluación. Hay que destacar el hecho que en el ranking la investigación ocupa un quinto lugar, en contraposición con la menor valoración obtenida anteriormente. En los últimos lugares del ranking figuran las competencias orientadas a la dimensión de ‘reflexión’ e ‘institucional’. Puede entenderse que el profesorado concede mayor primacía a las componentes competenciales más directamente dirigidos a la relación con los estudiantes.

La lectura estructurada de las narrativas que se ha obtenido al aplicar las técnicas de Análisis de contenido a las respuestas de los encuestados aporta información adicional sobre la visión que tiene el profesorado del conjunto de competencias docentes.

En primer lugar, el examen del dendrograma del índice de similaridad en la Figura 2 indica que cada una de las competencias aporta información independiente sobre la configuración de un docente competente, puesto que el coeficiente de proximidad es inferior a 0,2 en todos los casos. Este resultado es una muestra adicional de que la selección del conjunto de competencias ha sido acertada.

El análisis de las respuestas a las preguntas abiertas de la encuesta concuerda en gran medida con los resultados que se derivan de su parte estructurada y contribuye a dar solidez a los resultados y conclusiones de la investigación. En efecto, el mapa de la Figura 3, consecuencia de las preguntas abiertas, es sensiblemente similar al espacio de factores, representado en la Figura 1, que se ha obtenido como resultante de las valoraciones de las competencias. De nuevo, se aprecia el carácter más singular de la comunicación y tutoría, por una parte, y la interculturalidad e innovación por otra. El resto de competencias se agrupan en un clúster general, con presencia más intensa de la metodología, integración de medios e identidad profesional. Podemos pues, concluir, que, de nuevo, se pueden identificar en las respuestas abiertas tres dimensiones principales: 'práctica', 'reflexión' e 'institucional'.

Entre las tareas y actividades para el desarrollo de las competencias docentes que se encuentran en las narrativas del profesorado podemos destacar principalmente las relacionadas con la metodología, es decir, el aprendizaje de estrategias didácticas innovadoras y la actualización de los conocimientos disciplinares. También ocupan un lugar relevante la preparación de medios didácticos, tanto clásicos como virtuales, sin olvidar el material Multimedia. Las técnicas relacionadas con la planificación general y la dinámica de grupos son tareas pertinentes para la configuración de un docente competente. En el ámbito de reflexión personal, se encuentra la preocupación por la formación continua, la participa-

ción en proyectos de investigación y las actividades que propician sentirse involucrado con la institución.

## CONCLUSIONES

Resumimos a continuación algunas de las principales conclusiones que se deducen de nuestro estudio.

- La lista de competencias docentes propuestas para examen y valoración del profesorado de la Universidad Libre han sido altamente valoradas por el colectivo de profesores encuestados, siendo de gran importancia para la mejora de la acción docente.
- En las respuestas de los encuestados se pueden apreciar tres factores principales que subyacen en la valoración que hacen del conjunto de competencias: una dimensión *práctica*, relacionada con la parte de actividad profesional que tiene que ver con la interacción directa con los estudiantes; una dimensión de *reflexión*, perteneciente al ámbito de preocupación personal por la constante mejora profesional; y una dimensión *institucional* que engloba los aspectos que tienen relación con el contexto de la actividad docente.
- La dimensión *práctica* ocupa, en general, un lugar más alto en el ranking de importancia para la mejora de la acción docente.
- Las tareas y actividades más apropiadas para el desarrollo de las competencias docentes del profesorado de la Universidad Libre que se concretan, principalmente, en la planificación general de la materia,

el diseño y elaboración de materiales didácticos, las estrategias didácticas y los medios virtuales, sin olvidar la adecuada formación y autoevaluación profesional, sustentada en una constante reflexión e investigación acerca de la actividad docente.

Las ideas anteriores indican las líneas básicas de reflexión para la configuración de los programas de desarrollo profesional del profesorado. Entre las tareas más adecuadas para la formación del profesorado en competencias docentes que se deducen de la investigación podemos destacar:

- Intensificación de la actividad de planificación de la materia, organizada en torno a las competencias que deben desarrollar los estudiantes y con clara concreción de los materiales didácticos clásicos, complementados con el material Multimedia y la utilización de los medios virtuales y el aprendizaje y puesta en práctica de estrategias didácticas innovadoras.
- Práctica de un discurso adaptado a las características individuales de los estudiantes y entrenamiento para una eficaz labor tutorial.
- Intensificación de la actividad de investigación e innovación docente, que exige actualización en metodologías de aprendizaje, laboratorios didácticos, elaboración de trabajos científicos.
- Experiencias que favorezcan la colaboración entre docentes y faciliten el desarrollo de la identidad profesional, en un entorno de constante compromiso con la institución.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

DE LA HOZ, G. *Los médicos y la educación médica. Una mirada desde la teoría sobre la formación de competencias socioprofesionales en el profesorado universitario*. Barranquilla, Colombia: Universidad Libre, 2010.

DE MIGUEL, M. *Modalidades de enseñanza centradas en el desarrollo de competencias. Orientaciones para promover el cambio metodológico en el marco del EEES*. Ediciones Universidad de Oviedo, 2006.

DOMÍNGUEZ, C. y GARCÍA, P. (Coord.). *Tratamiento didáctico de las competencias básicas*. Madrid: Universitas, 2012.

GOYES, I. Retos de la formación jurídica basada en competencias. *Advocatus*, 19, 2012, 133-147.

LEVÍ, G. *Análisis de la formulación de competencias de los grados en universidades españolas*. Tesis doctoral. Universidad Nacional de Educación a Distancia. Madrid, 2011.

LEVÍ, G. y RAMOS, E. Mapas de conceptos de los subcomponentes de las competencias en los nuevos grados universitarios. *Enseñanza & Teaching*, 30(2), 2012, 23-43.

LEVÍ, G. y RAMOS, E. Componentes de las competencias en los nuevos grados de algunas universidades españolas. *Revista de Educación*, 362, septiembre-diciembre, 2013.

- MAS, O. Las competencias del docente universitario: la percepción del alumno, de los expertos y del propio protagonista. *Revista de Docencia Universitaria*, 10(2), 2012, 299-318.
- MEDINA, A. (Ed.). *Formación y desarrollo de las competencias básicas*. Madrid: Universitas, 2009.
- MEDINA, A. (Coord.). *Formación del profesorado: Actividades innovadoras para el dominio de las competencias docentes*. Madrid: Ramón Areces. Pendiente de publicación, 2013.
- SEVILLANO, M.L. (Dir.). *Competencias para el uso de herramientas virtuales en la vida, trabajo y formación permanentes*. Madrid: Pearson-Prentice-Hall, 2009.
- SIMPSON, R.D. y SMITH, K.S. Validating teaching competencies for graduate teaching assistants: a national study using the Delphi method. *Innovative High Education*, 18(2), 1995, 133-146.
- SOTOMAYOR, C. y WALKER, H. *Formación continua de profesores: cómo desarrollar competencias para el trabajo escolar, experiencias y propuestas*. Santiago de Chile: Editorial Universitaria, 2009.
- SPENCER, L.M. y SPENCER, S.M. *Competence at work. Models for superior performance*. New York: J. Wiley, 1993.
- TORRA, I.; DE CORRAL, I.; PÉREZ, M.J.; TRIADÓ, X.; PAGÉS, T.; VALDERRAMA, E.; MÁRQUEZ, M.D.; SABATÉ, S.; SOLÁ, P.; HERNÁNDEZ, C.; SANGRÁ, A.; GUÁRDIA, L.; ESTEBANELL, M.L.; PATIÑO, J.; GONZÁLEZ, Á.P.; FANDOS, M.; RUIZ, N.; IGLESIAS, M.C.; TENA, A. Identificación de competencias docentes que orienten el desarrollo de planes de formación dirigidas al profesorado universitario. *Revista de Docencia Universitaria*, 10(2), 2012, 21-56.
- VILLAR ANGULO, L.M. (Coord.). *Creación de la excelencia en educación secundaria*. Madrid: Pearson, 2009.
- ZABALZA, M.A. *Las competencias docentes del profesorado universitario: calidad y desarrollo profesional*. Madrid: Narcea, 2008.