

Valoración atribucional del profesor: su importancia en la formación científica y pedagógica

Joana Fornés y Carmen Fernández

Introducción

El quehacer educativo implica una actividad relacional entendida como un proceso (de enseñanza-aprendizaje) en el que entran en juego dos o más personas. Este proceso se traduce en una transacción o interacción humana que une al profesor y al alumno en un conjunto de interrelaciones dinámicas para alcanzar una meta concreta. La eficacia de estas relaciones depende de una serie de variables o razones procedentes tanto del profesor como del alumno que se influyen mutuamente.

Si admitimos que "la gente influye en la gente" tal como señala MAGER (1985), podemos pensar que la figura del docente es una de las razones fundamentales y suficientes que puede hacer de una asignatura algo agradable o desagradable, según la percepción que del profesor tenga el alumno y la posterior evaluación que haga.

La metodología para averiguar las características adecuadas de un profesor, puede enfocarse en varios sentidos. Uno de ellos, incluye la valoración de estas características realizada por los alumnos. Las críticas y dudas sobre esta evaluación son muy variadas y durante mucho tiempo se ha intentado encontrar argumentos en contra. Estos argumentos destacan la inmadurez del alumno, su falta de objetividad, insuficiencia intelectual, etc. (ABRAHAM, 1975). Sin embargo, podríamos decir que no hay un espejo más fiel y enriquecedor que este grupo de pares de ojos que se convierten en jueces directos de la actividad diaria del docente. Quizá por esta, la evaluación de los alumnos es importante por sí misma (GAGE, 1974), pues sirve para conocer las expectativas que éstos tienen, sus intereses, problemas, etc. Además, ayudan al docente

a comprender la situación y mejorar las relaciones con el discente (GARCIA CARRASCO Y VILLA, 1984).

Aunque el empleo de los alumnos como jueces no está exento de polémica, hay autores (MIALARET, 1980; SARRAMONA, 1989) que sostienen la convicción de que las opiniones de dichos alumnos no difieren mucho de las sustentadas por los propios profesores. Se ha dicho que el alumno por lo general, no parece estar en situación de poder emitir un juicio válido sobre algunas características del profesor, como por ejemplo sus conocimientos o la exactitud del contenido enseñado. Sin embargo, la cosa es muy distinta en lo que se refiere a cualidades pedagógicas, psicológicas (DEBESSE y MIALARET, 1980) o actitudinales (LADSHEERE, 1979). Cada vez se observa más claramente que los alumnos evalúan bastante bien la capacidad didáctica de un enseñante y la calidad de la relación que establece con la clase. Como señala LANDSHEERE (1980) los alumnos son capaces de diferenciar y valorar no sólo el tipo de enseñanza que reciben, sino también la forma en que son acogidos por el profesor, su disponibilidad, amabilidad, tolerancia, comprensión y equidad.

La literatura pedagógica recoge varias investigaciones referentes a métodos y criterios acerca de la función docente y cualidades exigibles al profesor. De ésta variedad de cualidades LANDSHEERE (1975) destaca la elevada sensibilidad social y una percepción correcta de la realidad humana. Otras condiciones que teóricamente debería poseer según NASSIF (1975) son objetividad, capacidad intelectual o dominio comprensivo del lenguaje, capacidad para planear/dirigir una clase, capacidad de expresión para comunicar con claridad y entusiasmo sus conocimientos y experiencias, etc.

Según VELDMAN (citado por ABRAHAM, 1975) el profesor debería ser además, un ser que supiera mezclar el interés y el agrado en los estudios, de trato democrático y capaz de mantener la disciplina y autoridad dentro de clase. Podríamos añadir también, que demostrara una personalidad equilibrada y una actitud positiva frente a las reflexiones o críticas de los alumnos. Por consiguiente, el profesor además de teórico y práctica debería ser un modelo a imitar por sus alumnos; pues no debemos olvidar, que la actitud respecto al aprendizaje, ya sea positiva o negativa está muy influida por la modelación que ejerce el profesor sobre el alumno. De hecho, si bien es cierto que aprendemos practicando, haciendo y viéndonos recompensados por nuestro progreso también lo es que mucho de lo que aprendemos lo aprendemos por imitación (MAGER, 1985).

Una vez realizada esta breve incursión bibliográfica sobre la valoración de las cualidades docentes desde el punto de vista discente, el objetivo de nuestro trabajo fué averiguar cuáles eran en este sentido las expectativas que tenían los alumnos y futuros docentes de nuestra comunidad. Por otra parte, deseábamos comprobar si existían notables diferencias con otro grupo de futuros profesionales no docentes del mismo nivel académico.

Metodología

El trabajo realizado simultáneamente en las Escuelas Universitarias de Formación del Profesorado y de Enfermería de Palma de Mallorca, comprende un total de 321 alumnos (204 Esc. Formación del Profesorado y 117 Esc. de Enfermería) (Tabla 1). En

el primer caso constituyen el 34,11% de alumnos matriculados y en el segundo el 72,22%. En ambos casos se incluyen alumnos de los tres cursos de la carrera y por lo que respecta a Formación del Profesorado, el primer curso contiene alumnos de las cuatro especialidades, el segundo curso de Ciencias Naturales y Ciencias Sociales y el tercer curso de Ciencias Naturales, Ciencias Sociales y Filología.

Tabla 1. DESCRIPCIÓN DE LA MUESTRA

ESC. UNIVERSIT.	CURSO (n)	TOTAL	RANGO EDAD
Formación Profesorado de E.G.B.	1º (119) 2º (44) 3º (41)	204	(19-40)
Enfermería	1º (44) 2º (40) 3º (33)	117	(19-39)

El primer día de clase en la Escuela de Enfermería y días después en la de Formación del Profesorado se pidió a los alumnos que expresaran a través de cualidades positivas y negativas lo que ellos esperaban o no deseaban de los profesores.

Dada la gran dispersión de cualidades manifestadas por los alumnos de ambas escuelas, la clasificación de la misma no fué tarea fácil, pues no se ajustaban a ninguna de las clasificaciones de los autores consultados. Por consiguiente, teniendo en cuenta las aportaciones bibliográficas y los resultados obtenidos se decidió agrupar éstos en dos grandes categorías a las que denominamos "profesionales" y "humanas", pudiendo ser ambas positivas y negativas. Dentro de las primeras se incluyen las subcategorías: científico-intelectuales y pedagógico-didácticas. La categoría de cualidades humanas contiene las subcategorías: integradoras de personalidad y actitudes hacia el alumno. Cada una de ellas queda configurada por diversas cualidades.

En el análisis de datos puede llamar la atención el que algunos porcentajes superen el 100%, ello se debe a que se les permitió más de una posibilidad de respuesta.

Resultados

En un primer análisis en el que se han incluido el total de los 321 alumnos, podemos observar (Tablas 2 y 5; Gráfico 1), que las cualidades positivas más consideradas siguiendo un orden descendente son: las actitudinales en primer lugar (140,18%), seguidas de las pedagógico-didácticas con muy poca diferencia (133,02%), a continuación y con un porcentaje bastante más reducido las integradoras de personalidad (50,15%) y en último lugar, también a escasa diferencia de la anterior las científico-intelectuales (45,48%).

Tabla 2. VALORACION GLOBAL DE LAS CUALIDADES QUE DEBERIA REUNIR (POSITIVAS +) O EVITAR (-) UN PROFESOR.

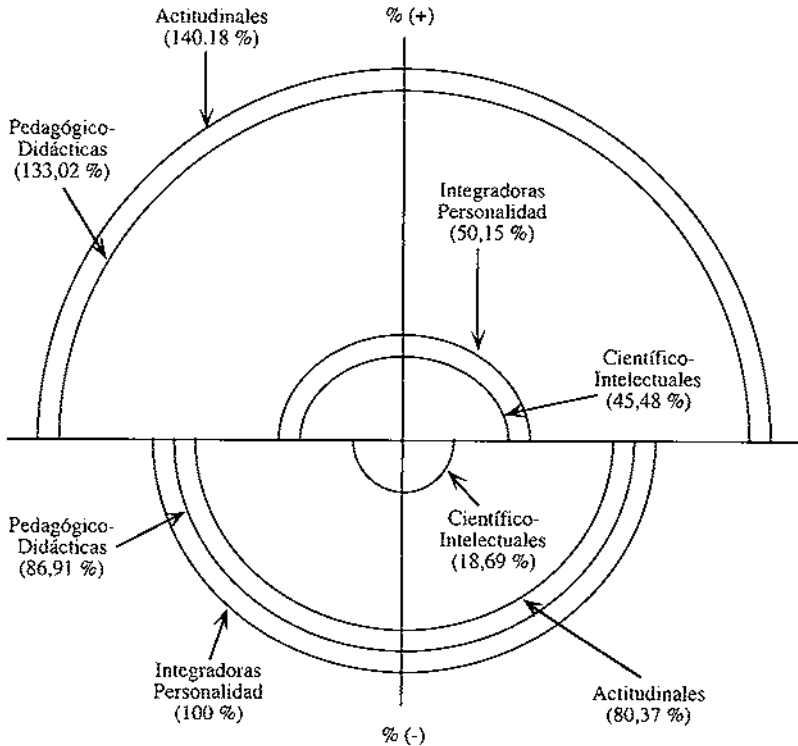
CATEGORIA	SUBCATEGORIA	Positivas (n) %	Orden Import.	Negativas (n) %	Orden Import.
Profesionales	Científico-Intelectuales	(146) 45,48 %	4°	(60) 18,69 %	4°
	Pedagógico-Didácticas	(427) 133,02 %	2°	(279) 86,91 %	2°
Humanas	Integradoras- Personalidad	(161) 50,15 %	3°	(321) 100 %	1°
	Actitudinales	(450) 140,18 %	1°	(258) 80,37 %	3°

Nota: Los % suman más de 100 porque se dió más de una posibilidad de respuesta.

Tabla 5. RELACION DE CUALIDADES DEL PROFESOR PREFERIDAS POR LOS ALUMNOS.

Cualidades	Orden Según %	Categoría de pertenencia
1. Amigo	63,5	Actitudinal (HUMANA)
2. Dominio de la comunicación	60,18	Pedagóg.-Didáctica (PROFES.)
3. Comprensivo	45,24	Actitudinal (HUMANA)
4. Dominio de la materia	23,52	Científ.-Intelec. (PROFES.)
5. Motivador/Activo/Creativo	23,03	Pedagóg.-Didáctica (PROFES.)
6. Conocedor del grupo y del alumno	15,68	Pedagóg.-Didáctica (PROFES.)
7. Objetivo	12,8	Actitudinal (HUMANA)
8. Equilibrio psicoemocional	11,5	Integrad. Personal. (HUMANA)
.		
.		
.		
9. Nivel cultural elevado	8,35	Científ.-Intelec. (PROFES)
10. Utilización adecuada de Métodos y recursos	8,08	Pedagóg.-Didáctica (PROFES)
11. Actitud democrática	6,35	Actitudinal (HUMANA)
12. Investigador	4,9	Científ.-Intelec. (PROFES.)
13. Exigente	4,8	Actitudinal (HUMANA)
14. Sincero	2,87	Integrad. Personal. (HUMANA)
15. Autocrítico/Admite críticas	2,69	Integrad. Personal. (HUMANA)
16. Sencillo	1,7	Integrad. Personal. (HUMANA)
17. Modelo a imitar	1,22	Pedadód.-Didáctica (PROFES.)

Gráfico 1. VALORACION GLOBAL DE LAS CUALIDADES QUE DEBERIA REUNIR (+) O EVITAR (-) UN PROFESOR



Estos resultados sugieren que los alumnos prefieren al profesor amigo, comprensivo, democrático, etc. que además dé explicaciones claras, precisas a amenas, antes que aquel profesor muy culto, inteligente o que posea un gran dominio de sí mismo. Datos todos ellos que apoyan los hallazgos de estudios anteriores (NASSIF, 1975; LANDSHEERE, 1979; ABRAHAM, 1975).

Para las cualidades negativas, y siguiendo también un criterio decreciente encontramos en primer lugar las cualidades integradoras de personalidad (100%), seguidas de las pedagógico-didácticas (86,91%) y actitudinales (80,37%) con poca diferencia entre ellas. A gran distancia y en último lugar se encuentran las científico-intelectuales (18,69%).

En esta apreciación negativa observamos paradójicamente que las cualidades consideradas como más negativas (integradoras de personalidad) no son las opuestas a las consideradas como más positivas (actitudinales). Esto podría interpretarse en el sentido de que el alumno categoriza al profesor como "buen profesor" o "mal profesor". En el primer caso, daría por sentado un equilibrio de personalidad dentro de unos límites

“normales” y lo que más valoraría de él sería la actitud hacia el alumno y su capacidad docente (saber hacer). En el otro supuesto, el considerar que un profesor no tiene un cierto equilibrio psicoemocional podría inducirle a pensar en la ineficacia de la demás cualidades.

Respecto al segundo objetivo del trabajo, en el que nos interesábamos por averiguar si existían diferencias de percepción y valoración entre los futuros profesores de E.G.B. y otro colectivo de diplomados no estrictamente docente, en nuestro caso los futuros enfermeros/as, hay que señalar dos aspectos fundamentales: el orden de importancia concedido a las categorías y la inclusión de cualidades en cada una de ellas. En cuanto al orden de importancia, y para las cualidades positivas, podemos observar (Tabla 3; Gráfico 2) que los futuros docentes valoran casi al mismo nivel, aunque el primer y segundo lugar las cualidades pedagógico-didácticas (171,07%) y las actitudinales (170,73%); encontrándose las otras dos, a gran distancia y también con apreciación similar, en 3º científico-intelectuales (58,82%) y 4º lugar integradoras de personalidad (47,05%).

Tabla 3. VALORACION DE LAS CUALIDADES POSITIVAS QUE DEBERIA REUNIR UN BUEN PROFESOR (SEGUN LOS ALUMNOS DE ENFERMERIA Y PROFESORADO DE E.G.B.)

		% 1º curso 44 119	% 2º curso 40 44	% 3º curso 33 41	% TOTAL 117 204	Orden Import.
PROFESIONALES	Científico- Intelectuales	18,18 % 40	22,5 % 77,27 %	27,27 % 56,09 %	22,22 % 58,82 %	4º 3º
	Pedagógico- Didácticas	54,54 % 142,85 %	82,5 % 195,45 %	63,63 % 263,41 %	66,66 % 171,07 %	2º 1º
HUMANAS	Integradoras de su personalidad	68,18 % 27,73 %	35 % 25 %	63,63 % 26,82 %	55,55 % 47,05 %	3º 4º
	Actitudinales hacia el alumno	65,90 % 240,03 %	100 % 129,26 %	75,75 % 170,73 %	80,34 % 170,73 %	1º 2º

Nota: Algunos porcentajes suman más de 100 porque se dió más de una posibilidad de respuesta

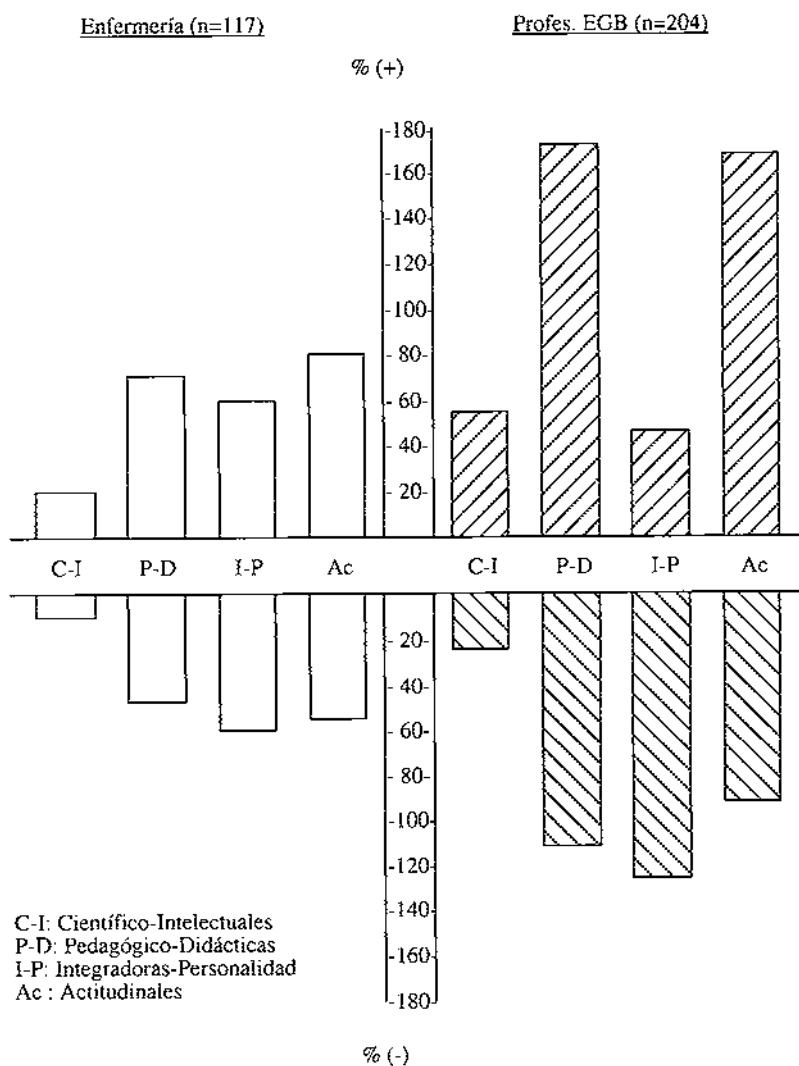
Valores de trazo normal, corresponden a los alumnos de Enfermería

Valores en negrita, corresponden a los alumnos de Profesorado de E.G.B.

Por su parte los alumnos de Enfermería, con niveles más diferenciados, consideran más importante en primer lugar las cualidades actitudinales (80,34%), seguidas de las pedagógico-didácticas (66,66%), las integradoras de personalidad (55,55%) y en último lugar y a gran distancia de las anteriores, las científico-intelectuales con un 22,22%.

Estos datos ponen en evidencia que lo más importante para considerar a un profesor como “bueno”, es la actitud que muestra hacia los alumnos y su dominio de la metodología docente para transmitir de forma eficaz el mensaje. Aunque para los alumnos de Enfermería, este segundo aspecto se encuentra a una distancia considerable del primero. Otro aspecto que llama la atención es el poco valor que conceden los

Gráfico 2. VALORACION GLOBAL DE LAS CUALIDADES QUE DEBERIA REUNIR (+) O EVITAR (-) UN PROFESOR SEGUN LOS ALUMNOS DE ENFERMERIA Y PROFESORADO DE E.G.B.



alumnos de Enfermería a las cualidades científico-intelectuales. Esto en cierta manera podría ser explicado por sus motivaciones profesionales, que le predisponen más a valorar aspectos humanos que intelectuales.

Centrándonos en los atributos que han sido considerados negativos, podemos comprobar (Tablas 4 y 6; Gráfico 2) que ambos colectivos coinciden en clasificar como más negativas las denominadas cualidades integradoras de personalidad tales como

rencoroso, autoritario, irritable, agresivo,...(Prof. E.G.B. = 123,03% y Enfermeras = 59,82%) y como menos negativas las científico-intelectuales (Prof. E.G.B. =24,50% y Enfermeras =8,54%). Es decir, que lo más criticado en un profesor sería la falta de equilibrio psicoemocional; y que supuestamente mantenido este equilibrio dentro de unos límites considerados por ellos como normales, lo que valorarían en último lugar como negativo sería el nivel intelectual, el dominio de la materia o la capacidad investigadora.

Otro dato a destacar y que constituye diferencia entre ambos grupos, es la inclusión de cualidades en cada una de las subcategorías mencionadas. Siendo escasas las aportaciones de los alumnos de Enfermería y muy numerosas las de Profesorado de

Tabla 4. VALORACION DE LAS CUALIDADES NEGATIVAS QUE DEBERÍA EVITAR UN PROFESOR (SEGUN LOS ALUMNOS DE ENFERMERIA Y PROFESORADO DE E.G.B.)

		% 1º curso 44 119	% 2º curso 40 44	% 3º curso 33 41	% TOTAL 117 204	Orden Impor.
PROFESIONALES	Científico Intelectuales	6,81 % 15,96 %	0 % 44,18 %	2,21 % 29,26 %	8,54 % 24,50 %	4º 4º
	Pedagógico- Didácticas	36,36 % 93,27 %	52,5 % 125 %	54,54 % 165,85 %	47 % 109,80 %	3º 2º
HUMANAS	Integradoras de su personalidad	52,27 % 196,63 %	77,5 % 120,45 %	48,48 % 192,68 %	59,82 % 123,03 %	1º 1º
	Actitudinales hacia el alumno	47,22 % 33,61 %	55 % 29,54 %	60,60 % 14,63 %	53,84 % 95,58 %	2º 3º

Nota: Algunos porcentajes suman más de 100 porque se dió más de una posibilidad de respuesta

Valores de trazo normal, corresponden a los alumnos de Enfermería

Valores en **negrita**, corresponden a los alumnos de Profesorado de E.G.B.

E.G.B. Este dato aunque resulta de difícil interpretación, hace pensar en la posibilidad de un mayor dominio racional o en un interés por dar explicación al mayor número de cosas posibles, en los futuros profesores de E.G.B.

Discusión

Los hallazgos de este estudio han apoyado una vez más las tesis sostenidas por algunos autores sobre la capacidad del alumno para valorar ciertos aspectos del proceso educativo. Concretamente, los referidos a los valores humanos exhibidos por el profesor.

Cabe pensar, que la imagen que el alumno universitario de hoy tiene de su profesor/ es ya no es en el sentido que exponen DEBESSE Y MIALARET (1980) la del pedagogo teórico que proyectaba sus ideas y aspiraciones. Actualmente la imagen docente es compleja y valoración que de él se hace dá una aproximación multidimensional con una lista interminable de cualidades exigibles y algunas de ellas difícilmente alcanzables.

Tabla 6. RELACION DE CUALIDADES DEL PROFESOR NO DESEADAS POR LOS ALUMNOS.

Cualidades	Orden Según %	Categoría de pertenencia
1. Despreocupado por los alumnos	70,3	Actitudinal (HUMANA)
2. Autoritario/Prepotente	63,46	Integrad. Personal. (HUMANA)
3. No dominio de la comunicación	33,9	Pedagóg.-Didáctica (PROFES.)
4. Injusto	29	Actitudinal (HUMANA)
5. Antipático/Agresivo/Déspota/Cínico	28,94	Integrad. Personal. (HUMANA)
6. No dominio de la materia	13,07	Científ.-Intelec. (PROFES.)
7. Desequilibrio Psicoemocional	12,16	Integrad. Personal (HUMANA)
8. No adecuación al nivel de los alumnos	12,07	Científ.-Intelec. (PROFES.)
.	.	.
9. Poco motivador/Rutinario	9,55	Pedagóg.-Didáctica (PROFES.)
10. Clases poco o mal preparadas	8,13	Pedagóg.-Didáctica (PROFES.)
11. Irrespetuoso/Mal educado/Grosero	6,36	Actitudinal (HUMANA)
12. Falta de relación extraescolar	1,23	Actitudinal (HUMANA)

La formación científica y pedagógica del profesorado no debe obviar pues estas demandas de los consumidores habituales de su producto.

Quizá, sin menos preciar la preparación científico-técnica, debería plantearse una formación más integrada en la que se revisase los valores humanos y las capacidades básicas de interacción; sin olvidar la degensa de unos rasgos de personalidad que favorezcan el dominio del control personal y la intercomunicación eficaz. Este autocontrol, o equilibrio psicoemocional según los alumnos, puede ser interpretado como una exigencia prioritaria, sin la cual no tienen sentido las demás.

Sin embargo, de cada vez existen más estudios que van constatando los fracasos psicológicos en aquellos profesionales que desarrollan su labor en el campo de las interacciones humanas. Dichos trastornos se presentan la mayoría de ocasiones bajo el síndrome de "burnout", manifestado a través de fatiga, frustración, actitud negativa hacia el trabajo, galta de entusiasmo (PINES and KANNER, 1982) e incluso depresión. Entre los candidatos a padecer este trastorno como respuesta a los estresores del trabajo se encuentran tanto las enfermeras y demás profesionales de la salud (GRAY-TOFT et al., 1981) como los profesores o maestros (EDELWICH, 1980; KALEINA, 1980).

Estas últimas aportaciones sugieren la necesidad de encontrar respuestas viables que garanticen la salud integral de los profesores y las exigencias de sus alumnos. Entre las

diversas alternativas que podrían ser consideradas a estudio se encuentran los psicodiagnósticos predictivos y la terapia recuperadora. Esta última podría llevarse a cabo a través de una descarga periódica (cada 4 ó 5 años) de la responsabilidad docente, en la que el profesor podría ocuparse de tareas burocráticas, o bien profundizar estudios en alguno área determinada, disponer de una beca para actualizar conocimientos en un país extranjero, etc...

Bibliografía

- ABRAHAM, A. (1975). *El mundo interior del docente*. Promoción cultural S.A. Barcelona.
- DEBESSE, M.; MIALARET, G. (1980). *La función docente*. Oikos-Tau. Barcelona.
- EDELWICH, J. (1980). *Burnout: Estage of disillusionment in the helping profession*. Human Sciences Press. New York.
- GAGE, N.L. (1974). Ratings of college teachings. En GLASMAN, N.S. and KILLAIT B.R. (eds) *Second UCSB Conference on Effective Teaching*. Univ. of California. Sta Barbara.
- GARCIA CARRASCO, J.; VILLA, A. (1984). Líneas dominantes de investigación en el análisis de la función docente. En ESTEVÉ, J.M. *Profesores en conflicto*. Madrid.
- GRAY-TOFT, P.; ANDERSON, J.G. (1981). Stress among hospital nursing staff: Its causes and effects. *Soc. Sci. Med.*, 15 A: 639.
- HALL, R. et al. (1979). The professional burnout syndrome. *Psychiatric Opinion*, 4: 12-17.
- KALEINA, G. (1980). Burnout: For many professionals, depressure is just too much. *The Pittsburgh Press*, April 21.
- LANDSHEERE, G. (1979). *La formación de los enseñantes de mañana*. Narcea. Madrid.
- LANDSHEERE, G. (1980). La evaluación de los enseñantes. En DEBESSE, M y MIALARET, G. *La función docente*. Oikos-Tau. Barcelona.
- MAGER, R.F. (1985). *Desarrollo de actitudes hacia la enseñanza*. Mtez-Roca. Barcelona.
- MIALARET, G. (1980). Perfil del educador-enseñante. En DEBESSE, M. y MIALARET, G. *La función docente*. Oikos-Tau. Barcelona.
- NASSIF, R. (1975). *Pedagogía General*. Cincel. Madrid.
- PINES, A.M.; KANNER, A.D. (1982). Nurses burnout: Lack of positive conditions and presence of negative conditions as two independent sources of stress. *Journal of Psychiatric Nursing*, 20: 30-35.
- SARRAMONA, J. (1989). *Fundamentos de educación*. CEAC. Barcelona.