

**LA PERCEPCIÓN DE LAS COMPETENCIAS DE LOS DOCENTES DE LA
FACULTAD DE CONTADURÍA PÚBLICA Y ADMINISTRACIÓN Y LA FACULTAD DE
DERECHO Y CRIMINOLOGÍA DE LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO
LEÓN**

**THE PERCEPTION OF TEACHERS' COMPETENCIES OF THE FACULTY OF
PUBLIC ACCOUNTING AND ADMINISTRATION AND THE FACULTY OF LAW
AND CRIMINOLOGY OF THE AUTONOMOUS UNIVERSITY OF NUEVO LEÓN**

María Margarita Carrera Sánchez¹
Gina Jaqueline Prado Carrera²
Abel Partida Puente³
Luis Alberto Villarreal Villarreal⁴
Antonio Carlos Cantú Villarreal⁵

Resumen

Esta investigación establece un estudio entre dos Instituciones de Educación Superior, la Facultad de Contaduría Pública y Administración y la Facultad de Derecho y Criminología de la Universidad Autónoma de Nuevo León, que tiene como objetivos identificar la percepción acerca de las competencias docentes en función del género, edad, categoría profesional, rama de conocimiento, años de experiencia docente y la priorización de seis competencias, se aplicó un instrumento a 225 docentes utilizando la prueba de U Mann-Whitney y la Kruskal-Wallis, para llevar a cabo el análisis de las competencias Interpersonal, Metodológica, Comunicativa, Planificación y Gestión de la Docencia, Trabajo en Equipo y de Innovación. Los resultados del estudio transversal arrojan que las medias son iguales, salvo en la categoría del profesorado, la significancia de la prueba de Kruskal-Wallis de 0.032 indica que la competencia trabajo en equipo si difiere entre las categorías y en cuanto a la priorización de las competencias, indican que la competencia interpersonal se sitúa en 26%, la de planeación y gestión en 19%, la de innovación en 17%, la metodológica 16%, la comunicativa 15% y la competencia de trabajo en equipo 7%; en donde, se concluye que el profesorado no considera la actuación docente como un trabajo en equipo.

Recibido: 12 de mayo de 2020 /Evaluación: 20 de junio de 2020 / Aprobado: 26 de agosto de 2020

¹ Doctor en Filosofía con especialidad en Administración, profesora investigadora de la Facultad de Contaduría Pública y Administración de la Universidad Autónoma de Nuevo León, líder del Cuerpo Académico Administración de Estrategias de competencias para PyMES y Gestión de Políticas Públicas UANL-CA-320. Email: maria.carrerasn@uanl.edu.mx ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8543-6238>

² Doctor en Derecho con orientación en Derecho Procesal, miembro del Sistema Nacional de Investigadores del CONACYT Candidato, Profesora e Investigadora de la Facultad de Derecho y Criminología de la Universidad Autónoma de Nuevo León, líder del Cuerpo Académico de Derecho internacional y sustentabilidad UANL-CA-265. E-mail: gina.pradocr@uanl.edu.mx , gjaquelineprado@yahoo.com.mx ORCID <https://orcid.org/0000-0002-0114-0297>

³ Doctor en Filosofía con especialidad en Administración, Profesor investigador de la Facultad de Contaduría Pública y Administración de la Universidad Autónoma de Nuevo León. Email: abel.partidapnt@uanl.edu.mx ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3148-0548>

⁴ Doctor en Filosofía con especialidad en Administración, Profesor investigador de la Facultad de Contaduría Pública y Administración de la Universidad Autónoma de Nuevo León. Email: luis.villarrealv@uanl.edu.mx ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6270-9267>

⁵ Doctor en Filosofía con especialidad en Administración, Profesor investigador de la Facultad de Contaduría Pública y Administración de la Universidad Autónoma de Nuevo León. Email: antonio.cantuvl@uanl.edu.mx ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8325-1849>

Palabras clave: Competencias docentes, interpersonal, metodológica, comunicativa, planificación, trabajo en equipo, innovación.

Abstract

This research establishes a study between two Higher Education Institutions, the School of Public Accounting and Administration and the School of Law and Criminology of the Universidad Autónoma de Nuevo León, which aims to identify the perception of teaching competencies according to gender, age, professional category, branch of knowledge, years of teaching experience and prioritization of six competencies. An instrument was applied to 225 teachers using the Mann-Whitney U test and the Kruskal-Wallis test to analyze the Interpersonal, Methodological, Communicative, Teaching Planning and Management, Teamwork and Innovation competencies. The results of the cross-sectional study show that the means are equal, except in the faculty category, the Kruskal-Wallis test significance of 0.032 indicates that the teamwork competency does differ among the categories, and as for the prioritization of competencies, they indicate that the interpersonal competency is at 26%, planning and management at 19%, innovation at 17%, methodological at 16%, communication at 15% and teamwork at 7%; where it is concluded that the teaching staff does not conceive teaching as a teamwork task.

Keywords: teacher competences, interpersonal, methodological, communicative, planification, teamwork, innovation.

Introducción

En el presente trabajo analizamos las competencias docentes, las cuales se establecieron en el 2006 por la Unión Europea (Parlamento Europeo y Consejo, 2006a), para que estas se implementaran en el marco del aprendizaje permanente, para que por medio de la calidad de la enseñanza universitaria se logre la calidad en el aprendizaje (Cid, Pérez y Zabalza, 2013) y de los recursos personales promovidos por la institución. Dicho documento se establecieron ocho competencias esenciales para la formación de los estudiantes para prepararlos ante las necesidades sociales de esa nueva época de una manera holística. Por lo que el papel del profesorado se ve en la necesidad de reorientar los procesos de enseñanza-aprendizaje. Ante esta necesidad, en el año 2011 se plantea en un trabajo llevado a cabo desde el 2010, donde se establece que la actividad del profesorado universitario consta de tres aspectos esenciales los cuales son la docencia, la investigación y la gestión (Tejada et al., 2008). En dicho trabajo coinciden que es menester modificar los programas y planes de estudios diseñando estrategias de aprendizaje que estudiante considere más interactivas demostrando esto, a través de su actuación en situaciones concretas, mediante el que se identifican las seis competencias del docentes que orientan el desarrollo de planes de formación dirigido al profesorado universitario, las cuales son: “Competencia Interpersonal (CI), Competencia Metodológica (CM), Competencia Comunicativa (CC), Competencia de Planificación y Gestión de la Docencia (CPGD), Competencia de Trabajo en Equipo (CTE) y Competencia de Innovación (CDI)” (Torra et al., 2012, p. 30).

Antes de continuar, cabe señalar que el término de competencia tiene varias acepciones, según la opinión de diversos autores que lo tratan, ya sea desde su carácter integrador o bien desde el enfoque de la orientación que se le quiera dar a la formación (Pavié, 2011).

Para la formación universitaria, las competencias se analizan desde su carácter integrador, retomando las diez competencias para enseñar propuestas por Perrenoud (2004), donde señala que “Competencia es la capacidad de movilizar varios recursos cognitivos para hacer frente a un tipo de situaciones”. Por lo que “las competencias transversales interpersonales constituyen un

elemento de importancia excepcional en la formación universitaria de cualquier titulación”. (Baños y Pérez, 2005, p 219). Teruel (2000) describe que “la escuela, además de alfabetizar con letras y números, debe propiciar también la alfabetización de las emociones, las habilidades sociales, la toma de decisiones y el manejo de las relaciones interpersonales”. “El enfoque de competencias implica cambios y transformaciones profundas en los diferentes niveles educativos, y seguir este enfoque es comprometerse con una docencia de calidad, buscando asegurar el aprendizaje de los estudiantes” (Tobón, 2006:2)

Por lo que, para el estudio empírico entre los docentes de la Universidad Autónoma de Nuevo León (UANL), a través de la Facultad de Contaduría Pública y Administración (FACPY) y la Facultad de Derecho y Criminología (FACDYC), el cual se desarrolló en el periodo de octubre del 2019 a mayo del 2020, en México, con la finalidad de trabajar conjuntamente en futuros proyectos de investigación que contribuyan a fortalecer la Red académica RIDMAE, analizamos las seis competencias a que aluden en el artículo “Identificación de competencias docentes que orienten el desarrollo de planes de formación dirigidos a profesorado universitario” publicado en el año del 2012, publicado en la Revista de Docencia Universitaria, al cual ya hemos hecho referencia (Torra et al., 2012), siguiendo el modelo tomando como referencia dentro del mismo, basándonos en el instrumento utilizado para analizar cuál es la percepción del profesorado sobre la importancia de las competencias docentes al interior de las dos facultades de la UANL y saber cómo priorizan éstos dichas competencias.

Por lo que, el objetivo del estudio que nos ocupa es: identificar las diferencias que existen en cuanto a la percepción de los profesores de ambas facultades respecto a las seis competencias docentes, para conocer la opinión de los profesores universitarios en función de su género, edad, categoría profesional, rama de conocimiento, años de experiencia docente y conocer como priorizan dichas competencias los profesores dentro del proceso de enseñanza – aprendizaje.

De acuerdo con la revisión de la literatura surgen las siguientes preguntas de investigación:

¿Cuál es la percepción del profesorado entre ambas facultades con respecto al nivel de importancia de los docentes, en función del género, edad, categoría profesional, rama de conocimiento, años de experiencia docente? y ¿Cómo prioriza el profesorado las competencias dentro del proceso de enseñanza – aprendizaje?

La investigación consta de dos partes, la primera consiste en llevar a cabo las encuestas de los profesores de ambas Facultades y en una segunda parte, una vez que se corran los resultados de estas, se realiza el análisis de los resultados para determinar la percepción del profesorado. Las encuestas se enfocan en identificar la importancia de las competencias (Guzmán, 2012, p.9), desde la perspectiva del profesorado, dado que, desde que se implementó este sistema en la enseñanza al interior de las universidades, existe la inquietud de conocer si realmente este sistema ésta dando buenos resultados en el proceso de enseñanza - aprendizaje, al considerarse que “las competencias fundamentales o ‘key competencias’ son aquellas que son importantes para muchas áreas de la vida, y que contribuyen a una vida satisfactoria y al buen funcionamiento de la comunidad social” (Pérez, 2007, p.11).

Cabe destacar que los integrantes de la Red elegimos este estudio toda vez que es de suma importancia conocer el impacto que este modelo de competencias está dejando en el proceso educativo a nivel universitario, sobre todo en cuanto al desempeño esperado del estudiantado (García, 2011, p. 14), esto a partir de su implementación y de comprobar que los resultados sean los anhelados, dada “su preocupación sobre la falta de conexión existente entre la idea de conocimiento profesional que prevalece en las escuelas profesionales y aquellas competencias que se les exigen a los prácticos en el terreno de la realidad” (Schön, 1992, p. 8). Y donde el protagonismo del profesorado conduce a que el alumno priorice su saber frente al simple saber y

al saber actuar, con proyección social al saber rutinario o convencional. En consecuencia, luego de responder los profesores a la encuesta, podemos analizar las percepciones de estos y medirlas para llevar a cabo el análisis que nos ocupa.

Marco teórico

En este apartado se definen algunas teorías existentes con relación a las competencias docentes entre las cuales destacan las siguientes competencias: “competencia interpersonal, la competencia metodológica, competencia comunicativa, competencia de planeación y gestión de la docencia, competencia de trabajo en equipo y competencia de innovación” (Torra et al., 2012 p. 39), con la finalidad de identificar la importancia que existe de las variables de estudio del perfil docente con la implementación de estrategias que se vean relegadas en los programas de estudio en las Instituciones de Educación Superior (IES).

Competencia Interpersonal

En principio, para los autores, Berdicchia y Masino (2019), la competencia interpersonal se define como: La relación entre la elaboración del trabajo, la competencia propia y el desempeño laboral. Describen sobre como la auto competencia se refiere a la evaluación y destreza con las que contamos individualmente y somos capaces de percibir cuanto valor podemos generar dependiendo de nuestra capacidad de resolución de problemas. Por otra parte, el autor Song (2019), define que la competencia interpersonal, ésta en función de la calidad que tienen los maestros, toda vez que, al contar con más experiencia educando, mejor será la forma de enseñanza que brindan a los alumnos ya que ellos logran integrar los temas de las materias de una forma hábil y de fácil entendimiento para el alumno.

Es importante destacar, que la competencia interpersonal indica que en este mundo globalizado la competencia individual es de vital importancia, ya que gracias a esta competencia se refleja el tipo de desenvolvimiento de la persona individualmente, o bien en equipo o en las organizaciones, y esta es importante ya que también define la forma en que se adapta a la cultura de las organizaciones, según los autores Schmidmeier, Wunsch, Takahashi y Bueno (2020).

Se tiene que destacar que los autores Tas, Houtveen y Van de Grift (2019) consideran que la competencia interpersonal, se constituye en que lo más importante para un docente es tener la capacidad, habilidades y la experiencia, y al tener esas cualidades se asegura que realizará el esfuerzo adecuado para mejorar el aprendizaje que impartirá. La competencia interpersonal (CI), promueve la crítica, motivación, genera confianza, reconoce la diversidad cultural y la necesidad individual, creando empatía y compromiso moral según los autores, Bueno, Ubieto-Artur, Abadía (2017).

Para Da’as (2019), la competencia interpersonal, como se ha mencionado para un profesor es importante resolver problemas o percepciones sociales que no se expresan en estilos de comportamiento, un profesor debe tener la capacidad de ser un líder para que sus estudiantes quieran seguirlo y sea más fácilmente la forma de impartición de sus conocimientos.

Una diversidad de autores entre ellos Almeida, Moore y Barnes (2018) han definido a la competencia interpersonal como: Una competencia en donde cada docente, cuenta con una identidad, y esta juega un papel importante, toda vez que, si el propio docente no tiene un cuidado al medio ambiente, no logrará transmitirles a los alumnos esa ideología para cuidar el planeta.

Desde otro punto de vista en la competencia interpersonal; para lograr ser un buen docente en Japón es necesario tener además de los estudios básicos, tener habilidades extra aprendidas en talleres o conferencias, es por ello que el docente tiene habilidades muy buenas debido a todo el conocimiento que adquiere antes de poder instruir en un salón según los autores Dooly y Sadler (2020). Mientras tanto, para el autor Lowe (2019), en la competencia interpersonal el maestro debe

tener una autoconciencia de cómo perciben los alumnos su forma de explicar las cosas y deben mostrar un liderazgo ya que deben demostrar al alumno que las cosas que explican son experiencias que ha pasado el maestro.

Por consiguiente, para los autores Bryant y Rao (2019), la competencia interpersonal, busca como los docentes desarrollan roles de liderazgo y estructuras de desarrollo que mejoran la calidad con la que imparten sus clases, para seguir mejorando su forma de enseñanza. De donde se infiere que para Villena, Justicia y Fernández de Haro (2016), las habilidades interpersonales comprenden: la habilidad y competencia social y la conducta asertiva que generalmente se emplean como sinónimos. Las habilidades interpersonales representan un caso específico de relaciones sociales que equivalen a las habilidades sociales. Es decir, se conciben como comportamientos aprendidos (habilidades) las cuales surgen de las relaciones interpersonales (sociales), que están encaminados a lograr objetivos precisos que son establecidos por normas sociales determinadas en los diferentes ámbitos formativos dependiendo de situaciones concretas. Bueno y Garrido (2012).

Competencias Metodológicas

En esta competencia metodológica, para Billsberry, Escobar y Molineux (2019), describen que el comportamiento de liderazgo de las personas está integrado desde el nacimiento y es por ello por lo que los docentes al notar que tipo de liderazgo tienen, deben intentar adaptar su forma de enseñanza para así poder desarrollar mejor el liderazgo en cada alumno.

En este sentido para Umrani, Solangi, Memon, Hadeesa y Khoso (2019) definen la competencia metodológica en relación con todos los procesos que tuvieron que cambiar para que la escuela pública sea un lugar donde realmente se fuera a aprender ya que contaba con una muy mala forma de educación y corrupción, y que se buscó la manera de detener eso para así mejorar la forma de aprendizaje en el país.

Es importante mencionar que, en una Competencia Metodológica, después de implementar un programa digital nuevo se busca que los niños, “no les tengan miedo a las computadoras”. El enfoque principal de un programa educativo es empoderar a los maestros y transformar el ecosistema escolar mediante la adopción colaborativa y metodologías de aprendizaje basado en proyectos, esto señalado por los autores Sarkar, Mohapatra y Pattanayak (2018).

Así mismo, Reed y Brunson (2018) argumentan que en la Competencia Metodológica define el modelo de competencias y con este lo que se busca es identificar, analizar y modelar tales competencias con especial referencia a la inteligencia emocional y las competencias en redes sociales.

Para los autores, Soberón et al. (2015) la competencia metodológica persigue como prioridad mejorar los aspectos que se relacionan con la actitud personal, es decir la relación que hay entre el alumno y el profesor, ante este hecho, se establecieron las siguientes medidas en las clases de prácticas, como son: 1) ser flexibles en los horarios. 2) el mostrar preocupación, ser empático y mostrar respeto con el alumnado. 3) flexibilidad en fechas de entrega de trabajo acorde al calendario académico.

Por lo anteriormente descrito, estos autores Muñoz-Osuna, Medina-Rivilla, y Guillén-Lúgigoa, (2016), definen que las competencias metodológicas, las competencias genéricas o transversales se dividen en instrumentales, interpersonales y sistémicas. De tal forma, la competencia metodológica (CM) aplica habilidades de aprendizaje y evaluación, precisas a las necesidades de los estudiantes y que sean afines con los objetivos y con el proceso de evaluación, además que tomen en cuenta la implementación de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) para favorecer las técnicas del proceso educativo, tal como lo señala Bueno, Ubieto y Abadía (2017).

Por lo que, se puede concluir que, en la competencia metodológica, debe existir una conexión entre las técnicas de enseñanza-aprendizaje y los objetivos, considerando las competencias genéricas o transversales, esto de acuerdo con autores Abadía et al. (2015).

Competencia Comunicativa

Es importante mencionar que la competencia comunicativa se concibe como la “capacidad de una persona para producir y comprender mensajes adecuados, tanto en el contexto de las temáticas tratadas como en las distintas situaciones comunicativas”. Vine y Ferreira, (2012).

Para un mejor entendimiento de la competencia comunicativa, Berruto (1979) la define como una capacidad que alcanza no sólo la habilidad lingüística, gramatical, de originar oraciones bien fundadas, para saber interpretar y formular juicios sobre oraciones producidas por el hablante oyente o por otros, sino que es indispensable integra una serie de habilidades extralingüísticas interrelacionadas, sociales y semióticas, en tanto que, por otro lado, de una habilidad lingüística polifacética y multiforme. En este sentido, favorece como factor de motivación, que fortalece la toma de decisiones y como herramienta para el sustento de un clima armonioso en la comunidad educativa, Tejada (2005).

“La comunicación, como competencia, es la capacidad de escuchar, hacer preguntas, expresar conceptos e ideas en forma selectiva y exponer aspectos positivos; es la habilidad de saber cuándo preguntar para llevar a cabo un propósito, incluye la capacidad de comunicar por escrito con precisión y claridad”. (Alles, 2009, p. 214)

Es así como en una buena competencia comunicativa, se requiere para la impartición del idioma, el profesor debe de tener los recursos necesarios para que sus alumnos logren entender este idioma, es por ello por lo que debe contar con ciertas habilidades y recursos para que así el entendimiento sea más fácil, según Kayi-Aydar (2019).

En tal sentido para Da’as (2019) en la competencia comunicativa, el docente debe tener una capacidad para relacionarse e influir en otros para lograr objetivos organizacionales de manera eficiente, así como una percepción social, coordinación, negociación y persuasión para lograr mantener una comunicación efectiva.

No cabe duda de que el tipo de comunicación con el alumnado ha cambiado ya que el término “aula” de clases, es relativo debido a que muchas veces es a través de una clase en línea y por ello se debe de plantear mejor la forma en que se hace este, ya que no es lo mismo estar frente de ellos que al estar enseñando a la distancia, Dooly y Sadler (2020). Justo es decir que la forma en que los docentes aplican la enseñanza a los alumnos es muy importante ya que dependiendo de la manera en que dan la información a cada alumno, es el tipo de liderazgo que este desarrolla (Billsberry, Escobar y Molineux, 2019).

Es importante mencionar, que la competencia comunicativa es indispensable para la comunicación de una persona, con la cual se demuestra su capacidad desde la comprensión de la lengua y su destreza para comunicarse con la misma. Esta competencia se adquiere mediante la experiencia social, es decir surge de sus necesidades, motivaciones y acciones acordes a sus experiencias (Hymes, 1974).

Para finalizar es oportuno señalar que la competencia comunicativa se define como “la capacidad para expresarse y relacionarse en espacios mediados por las Tecnologías de Información, con la utilización de diversos medios y lenguajes, de forma sincrónica y asincrónica”. (Tobar, 2017).

Competencia de Planeación y Gestión Docente

De acuerdo con Song (2019), en esta competencia la mejor forma en que un docente ofrezca sus clases es debido a la combinación de conocimientos, prácticas y actitudes utilizadas para cumplir con éxito los trabajos, esto en virtud de sus características cognitivas, habilidades de instrucción y características afectivas.

Para tal efecto, Da'as (2019) define que, en la competencia de planificación y gestión docente, un docente debe tener la capacidad de formular e implementar una visión, la visión influye en las decisiones compartidas y ayuda a motivar a los seguidores a apoyarla.

Así mismo para Chichibu (2016) la gestión de nuevos docentes establece que los planes de lecciones creados por los maestros iniciales se discuten en la comunidad de maestros y el papel de un mentor no es solo ayudar y asesorar a los maestros iniciales, sino también para facilitar la comunicación en la comunidad de docentes o darles consejos para así ayudarlos a desarrollar habilidades de instrucción y pensamiento. Es por ello, que Sarkar, Mohapatra y Pattanayak (2018), conciben a la competencia de planificación y gestión docente, en la constante búsqueda de maestros para que sea más efectiva para motivar e inspirar a los estudiantes en continuar su educación; ayudando a abrir mayores oportunidades a la educación superior y la carrera al éxito.

Para simplificar podríamos decir que la planificación y gestión docente contribuye de manera significativa, con este sistema educativo, en la búsqueda de mejorar la eficacia del liderazgo docente, como camino hacia la mejora escolar y la reforma educativa. Esto según, Bryant, and Rao (2019).

La planificación y gestión docente consiste en realizar el diseño, orientando y desarrollando los contenidos, así como las actividades de formación y las evaluaciones y de más recursos que se vinculen al proceso de enseñanza - aprendizaje, con el objetivo de valorar los resultados y realizar propuestas para mejorarlos. Bueno, Ubieto-Artur, Abadía (2017).

Competencia de Trabajo en Equipo

En concreto la competencia de trabajo en equipo (CTE): radica en el hecho de participar colaborativamente como integrante de un grupo, en las actividades asignadas con responsabilidad y compromiso para la obtención de los objetivos en común, de acuerdo a los procesos establecidos y atendiendo los recursos disponibles de conformidad con Bueno, Ubieto-Artur, Abadía (2017).

En tal sentido la competencia de trabajo en equipo, de acuerdo con Berdicchia y Masino (2019), determina que al estar en comunicación el personal con los supervisores, se demuestra que un buen trabajo en equipo es necesario, por ello la investigación se basa en una encuesta a los empleados sobre el manejo de las actividades que tienen los supervisores para así definir si las actividades que se están realizando sean las adecuadas.

Según Torrelles (2011) la competencia de trabajo en equipo se define como: “El conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes que permiten colaborar con otras personas en la realización de actividades para lograr objetivos comunes, intercambiando información, distribuyendo tareas, asumiendo responsabilidades, resolviendo las dificultades que se presentan y contribuyendo a la mejora y desarrollo colectivo”.

La competencia de trabajo en equipo se considera “la capacidad de los docentes para colaborar con sus pares, en espacios de trabajo donde los equipos asumen colectivamente el compromiso por el logro de objetivos comunes, en atención a los recursos disponibles”. García, Herrera, Vanegas (2018).

En este contexto Gámez y Torres (2012), al incorporar el “trabajo en grupo”, se parte de una realidad en donde se establecen tres metodologías que facilitan identificar el nivel de enseñanza superior, como son: la exposición magistral, la discusión o trabajo en grupo y por último el

aprendizaje individual. Por lo que se considera que un equipo es un conjunto de personas que trabajan colaborativamente con diversos trasfondos, habilidades y aptitudes, para alcanzar objetivos visiblemente detallados.

Competencia de Innovación

La competencia de innovación surge cuando un gerente de aula creativo marcará la diferencia bajo un liderazgo visionario y transformacional que dé respuestas a la complejidad del mundo de vida donde él y sus estudiantes están inmersos (Chacón y Arámbula, 2017).

Chichibu (2016), hace referencia a la competencia de innovación, aplicada en Japón en donde existen dos tipos de docentes, los públicos que sirve para ayudar a maestros nuevos en su comienzo y los mentores independientes que son investigadores universitarios o jubilados y con estos se logra obtener un conocimiento mayor debido a sus experiencias.

Cabe señalar que, para los autores, Dooly y Sadler (2020) en la competencia de innovación, con la llegada de nuevas tecnologías, los maestros tienen que seguir innovando en sus clases ya que se deben preparar materiales para que faciliten su enseñanza ya sea con mini videos, o clases más interactivas. En tal sentido “la competencia de innovación radica en crear y aplicar nuevos conocimientos, perspectivas, metodologías y recursos en las diferentes dimensiones orientados a mejorar los procesos en la actividad docente”. (Torra et al., 2012, p. 30).

Cierto es que la competencia de innovación es un proceso de creación y que requiere de la combinación, de actitudes, ideas, acciones, investigaciones y estrategias que introducen propuestas metodológicas, que cambian las prácticas académicas en instituciones educativas (Pérez, 2016). Por lo que se puede concluir que la competencia de innovación brinda la oportunidad de ser creativo, así como el poder interactuar y ser colaborativo compartiendo información para fortalecer el aprendizaje. (Regalado, 2013).

Método

En primer lugar, para la recolección de los datos se tomó en cuenta el instrumento diseñado por Torra, I.; de Corral, I.; Pérez, M.J.; Triadó, X.; Pagès, T.; Valderrama, E.; Márquez, M.D.; Sabaté, S.; Solá, P.; Hernández, C.; Sangrá, A.; Guàrdia, G.; Estebanell, M.; Patiño, J.; González, A.; Fandos, M.; Ruiz, N.; Iglesias, M.C.; Tena, A. (2012), el cual se remitió mediante correo electrónico a los profesores de ambas facultades, mediante el formulario de Google. La encuesta comprende cuatro secciones; a) información básica de los profesores, b) la valorización de las competencias docentes, c) la priorización de las competencias y d) un formato de pregunta abierta donde se da la libertad al profesorado de incluir sugerencias y contribuciones sobre alguna otra competencia, para medir las seis competencias docentes, que se mencionan a continuación: “Competencia Interpersonal (CI), Competencia Metodológica (CM), Competencia Comunicativa (CC), Competencia de Planificación y Gestión (CPG), Competencia de Trabajo en Equipo (CTE), Competencia de Innovación (CDI)” (Torra et al., 2012, p. 30), en función de la importancia de percepción del profesorado de acuerdo al género, edad, categoría profesional, rama de conocimiento y años de experiencia del docente entre las facultades. Estos constructos representan el análisis en la revisión de la literatura de acuerdo con trabajos de investigación previos, sobre las variables de estudio con escalas validadas en los artículos empíricos que le dan la validez y confiabilidad al instrumento aplicado.

La encuesta integrada por dos secciones, en la sección I se identifica la información básica del encuestado considerando los siguientes ítems: universidad donde labora, categoría, centro universitario, facultad o escuela universitaria de la que depende, departamento al que pertenece, categoría profesional, tiempo desempeñando en la labor docente, si desempeña algún cargo o

gestión, género y edad. La sección II comprende, la valoración de las seis competencias, la priorización de éstas, según la percepción del profesorado y se contempló una pregunta abierta de que si deseaban agregar alguna competencia que no estuviera en la encuesta.

Los aspectos que se toman en cuenta en la encuesta para analizar la valoración de las seis competencias según Torra et al. (2012) se describen a continuación:

1.- Competencia Interpersonal (CI), en cuanto a la percepción de la importancia de los elementos que definen la competencia interpersonal se tomaron en cuenta nueve aspectos que se mencionan a continuación: 1.- Asumir compromisos éticos con la formación y la profesión, 2.- Desarrollar el pensamiento reflexivo y crítico, 3.- Negociar con otras personas sabiendo inspirar confianza y seguridad, 4.- Mostrar tolerancia hacia otros puntos de vista y actuaciones que no atenten contra la seguridad de las personas y sociedades, 5.- Crear un clima de empatía (entendiendo que empatía es la capacidad para ponerse en el lugar de la otra persona, entender su perspectiva, etc, 6.- Identificar las necesidades individuales, 7.- Respetar la diversidad cultural, 8.- Promover la confianza, 9.- Promover la motivación.

2.- Competencia Metodológica (CM), percepción de la importancia de la competencia metodológica para el ejercicio de la profesión docente en la universidad se tomaron en cuenta once aspectos que se mencionan a continuación: 1.- Utilizar estrategias metodológicas que fomenten la participación del estudiante, 2.- Aplicar estrategias metodológicas que promuevan la corresponsabilidad del estudiante en el propio aprendizaje y el de los compañeros, 3.- Mantener la coherencia entre objetivos formativos, métodos de enseñanza-aprendizaje y procesos de evaluación, 4.- Diseñar y desarrollar actividades y recursos de enseñanza-aprendizaje, de acuerdo con las características del estudiante, la materia y la situación formativa, 5.- Aplicar estrategias didácticas diversas para mejorar la comunicación entre profesor y estudiante y entre estudiante y estudiante, 6.- Planificar las actividades prácticas de forma que fomenten el autoaprendizaje y el desarrollo de competencias profesionales y personales, 7.- Utilizar las TIC de manera crítica e imaginativa para crear situaciones, entornos de aprendizaje que potencien la autonomía del estudiante, 8.- Utilizar con criterio selectivo las TIC como apoyo y medio para el desarrollo y la mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje, 9.- Seleccionar y aprender a utilizar las TIC del propio ámbito de conocimiento, disciplina, materia o profesión, 10.- Utilizar diferentes estrategias de evaluación formativa, 11.- Proporcionar retroalimentación continua que favorezca el aprendizaje y la autorregulación del estudiante.

3.- Competencia Comunicativa (CC), percepción de la importancia de la competencia comunicativa para el ejercicio de la profesión docente de la universidad se tomaron en cuenta nueve aspectos que se mencionan a continuación: 1.- Estructurar el discurso según las características del contexto, el mensaje y las personas que sean destinatarias, 2.- Explicar con claridad y entusiasmo, 3.- Facilitar la comprensión de los contenidos del discurso mediante definiciones, reformulaciones, ejemplos y repeticiones, 4.- Identificar las barreras de comunicación en el contexto didáctico y plantear estrategias que permitan una buena comunicación con el destinatario, 5.- Generar espacios donde el estudiante pueda expresar con libertad su opinión sobre la materia, la docencia o el propio aprendizaje, recoger esa información y dar respuesta, 6.- Expresar pensamientos, sentimientos o emociones de forma asertiva, clara y segura, de manera que se facilite la comprensión del que se quiere transmitir y que muestre respeto hacia los otros, 7.- Gestionar el uso de la voz, el entorno, la enfatización y la respiración para una buena pronunciación, 8.- Utilizar de manera adecuada el lenguaje no verbal, 9.- Escuchar activamente para entender el punto de vista de otros.

4.- Competencia de Planificación y Gestión de la Docencia (CPG), percepción de la importancia de la competencia de planificación y gestión de la docencia para el ejercicio de la profesión docente en la universidad se consideraron seis aspectos: 1.- Planificar, gestionar y garantizar los procesos de enseñanza – aprendizaje según la planificación docente, 2.- Seleccionar y definir contenidos de las asignaturas de acuerdo con la relevancia que tiene en la titulación y en la profesión, 3.- Planificar y gestionar actividades de formación dirigidas a los estudiantes que faciliten el aprendizaje y la adquisición de competencias. 4.- Diseñar y gestionar los procesos de evaluación, 5.- Hacer seguimiento de las tareas y del aprovechamiento de los recursos para evaluar el desempeño de los objetivos que se han fijado y los resultados que se obtienen, 6.-Evaluar la puesta en práctica del programa o de la planificación docente en relación con el aprendizaje y a la adquisición de competencias, detectar los puntos débiles e introducir las mejoras que permitan el logro de los objetivos.

5.- Competencia de Trabajo en Equipo (CTE), percepción de la importancia de la competencia de trabajo en equipo para el ejercicio de la profesión docente en la universidad se contemplaron siete elementos: 1.- Dirigir, gestionar y/o coordinar equipos docentes de manera vertical u horizontal, 2.- Delegar y/o distribuir tareas en función de criterios de competencia dentro del grupo, 3.- Llevar a cabo las tareas encomendadas de manera eficaz para cumplir los objetivos fijados por el equipo, 4.- Promover el beneficio del equipo, 5.- Facilitar el proceso de adaptación del equipo en situaciones cambiantes, 6.- Hacer el seguimiento de las tareas y actividades desarrolladas en grupo e introducir los cambios necesarios para lograr los objetivos, 7.- Analizar el balance costo - beneficio del trabajo del equipo.

6.- Competencia de Innovación (CIN), percepción de la importancia de la competencia de innovación para el ejercicio de la profesión docente en la universidad se consideraron siete aspectos: 1.- Analizar el contexto de enseñanza – aprendizaje para identificar las necesidades de mejora y aplicar estrategias y/o recursos innovadores, 2.- Reflexionar e investigar sobre los procesos de enseñanza – aprendizaje para buscar nuevas estrategias que permitan mejorarlos, 3.- Definir un objetivo preciso de la innovación que se pretende llevar a cabo, 4.- Adaptar las innovaciones a las características y particularidades de cada contexto, 5.- Introducir innovaciones que tengan como objetivo una mejora del proceso de enseñanza – aprendizaje, 6.- Participar activamente en proyectos y experiencias de innovación docente, 7.- Evaluar y transferir resultados y experiencias de innovación al propio contexto de enseñanza – aprendizaje orientado a la mejora de la calidad docente.

7.- Priorización de competencias, establecer el orden de las competencias evaluadas según la opinión de los profesores que participaron en la encuesta.

Muestra

Este estudio es descriptivo y transversal, el cual se realizó a partir de la recolección de una muestra mediante el envío en línea de la encuesta. La aplicación de dichas encuestas se llevó a cabo durante el mes octubre del 2019 a mayo del 2020. El instrumento se envió a la totalidad de docentes de la FACPYA y de la FACDYC de la UANL, obteniendo respuesta de 225 de los encuestados, de los cuales 124 son de la primera facultad, de las cuales 49 de las encuestas corresponden a mujeres y 75 a hombres y 101 encuestas de la segunda facultad, corresponden a 48 mujeres y 53 a hombres.

Resultados

Una vez realizado el análisis de los resultados arrojados por las 225 encuestas, donde participó el 55.11% de docentes de la FACPYA recibiendo el 33.33% encuestas de profesores y el 21.77% de profesoras y el 44.88% de la FACDYC, de las cuales el 23.55% de profesores y el 21.33% a profesoras, en cuanto a la edad no se encontró diferencia de la competencia entre las edades de ambas facultades, en relación a la categoría profesional a la que pertenecen los encuestados en la categoría de Profesor de Asignatura se recibió el 30.66% de las encuestas de ambas facultades de las cuales el 17.77% de la FACPYA y 12.88% de la FACDYC, en cuanto a la categoría Profesor Asociado se recibió el 24.88% de encuestas de las cuales el 15.55% corresponden a la FACPYA y el 9.33% a la FACDYC, en la categoría de Catedrático se recibió el 20%, de las cuales el 13.33% de la FACDYC y el 6.66% de la FACPYA, en la categoría de Profesor Titular se recibió el 17.77% de las cuales el 13.77% de la FACPYA y el 4% de la FACDYC, en la categoría de Profesor Emérito se recibió el 0.4% de la FACDYC, y en la categoría de otros se recibió el 6.22% de las cuales el 4.88% corresponden a la FACDYC y el 1.33% a la FACPYA. En cuanto a la rama del conocimiento al que pertenecen los docentes encuestados nos encontramos que de la FACPYA se recibió el 48.44% del área Económico Administrativas, Ciencias de la Salud y de las cuales el 45.33% corresponden a la FACPYA y 3.11% a la FACDYC, en el área de Ciencias Sociales y Jurídicas se recibió el 44% de las encuestas, de las cuales el 37.33% corresponden a la FACDYC y el 6.66% a la FACPYA, en el área de Arte y Humanidades se recibió el 5.33% de las cuales el 3,11% corresponden a la FACDYC y el 2.22% a la FACPYA y, en el área de Ciencias de la Salud se recibió el 1.33% que corresponden a FACDYC y por último se recibió el .88% del área de Ingeniería y arquitectura correspondientes a la FACPYA. En cuanto a los años de experiencia se recibió de la FACPYA el 42.74 % de docentes con más de 15 años de experiencia y el 30.60% de la FACDYC, y entre 6 y 10 años de experiencia se recibieron 22.58% de la FACPYA y un 12.87 de la FACDYC, entre 10-15 años de experiencia se recibieron 20.16% de la FACPYA y el 21.78% de la FACDYC siendo estos los más representativos. Nos encontramos que los profesores universitarios perciben la importancia de las competencias evaluadas de la siguiente manera:

En lo que concierne a la importancia con la que el profesorado percibe las seis competencias, se encontró que esta no difiere entre los profesores de ambas facultades, lo cual podemos observar en la siguiente tabla:

Tabla No. 1. Importancia en la percepción de las seis competencias docentes

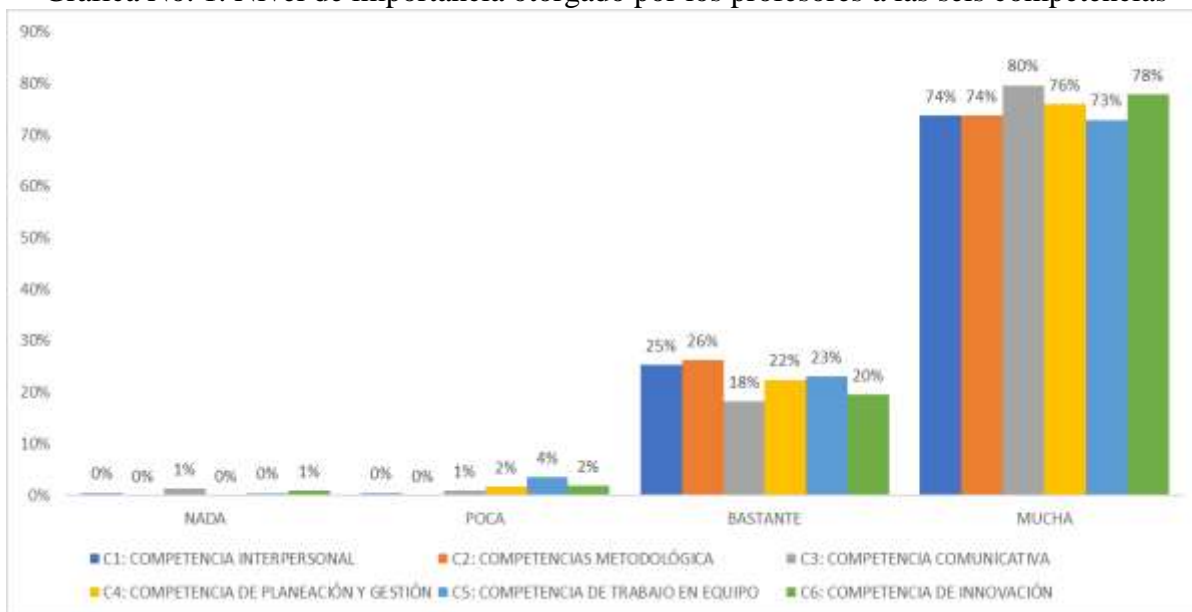
COMPETENCIA	DIFIERE LA IMPORTANCIA DE LA COMPETENCIA ENTRE FACULTADES		DIFIERE LA IMPORTANCIA DE LA COMPETENCIA ENTRE GENERO		DIFIERE LA IMPORTANCIA DE LA COMPETENCIA ENTRE EDADES		DIFIERE LA IMPORTANCIA DE LA COMPETENCIA ENTRE CATEGORIAS		DIFIERE LA IMPORTANCIA DE LA COMPETENCIA ENTRE RAMAS DEL CONOCIMIENTO		DIFIERE LA IMPORTANCIA DE LA COMPETENCIA ENTRE AÑOS DE EXPERIENCIA	
	significancia	NO	significancia	NO	significancia	NO	significancia	NO	significancia	NO	significancia	NO
INTERPERSONAL	0.394	NO	0.397	NO	0.77	NO	0.314	NO	0.78	NO	0.403	NO
METODOLÓGICA	0.329	NO	0.188	NO	0.467	NO	0.396	NO	0.323	NO	0.598	NO
COMUNICATIVA	0.06	NO	0.304	NO	0.382	NO	0.346	NO	0.429	NO	0.104	NO
PLANIFICACIÓN Y GESTIÓN	0.348	NO	0.354	NO	0.228	NO	0.227	NO	0.262	NO	0.823	NO
TRABAJO EN EQUIPO	0.33	NO	0.078	NO	0.334	NO	0.032	SI	0.234	NO	0.628	NO
INNOVACIÓN	0.172	NO	0.135	NO	0.06	NO	0.3	NO	0.422	NO	0.928	NO

Fuente: Elaboración propia.

Los resultados de la importancia de la percepción de los profesores de ambas facultades respecto a las seis competencias, obtenidos mediante las pruebas U Mann-Whitney y la Kruskal-Wallis. Los resultados arrojan que las medias son iguales, salvo en la categoría del profesorado, la significancia de la prueba de Kruskal-Wallis de 0.032 indica que la competencia trabajo en equipo si difiere según la percepción de las categorías de los profesores. (véase tabla 1)

En la siguiente gráfica podemos observar el nivel de importancia que los profesores otorgan a las competencias:

Gráfica No. 1. Nivel de importancia otorgado por los profesores a las seis competencias



Fuente: Elaboración propia

Como podemos observar en la gráfica 1, según los datos recolectados, resulta que las competencias que se analizaron fueron consideradas, como bastante importantes o de mucha importancia para los profesores, esto con un mayor número de respuestas, sumando ambas, estas están entre un 96% y un 100%. Esta gran aportación, apunta a que desde la perspectiva de los profesores las competencias analizadas deben ser consideradas en los planes y programas de estudio en las instituciones de educación superior y estos se deben de diseñar con el fin de favorecer a la formación integral del docente universitario; destacando además que la Competencia Metodológica le otorgan la mayor importancia.

Se llevó a cabo el análisis de importancia de acuerdo en los ítems utilizados para cada una de las competencias, en las cuales se analiza el resultado de cada indicador. De tal forma que se revisa la media otorgada a cada ítem de acuerdo con la percepción de los docentes en cada competencia. Los resultados se puntualizan a continuación: al valorarse los grados de incidencia que el docente universitario otorga sobre las competencias que se enuncian en el aula de trabajo y determinar si estas se consideran prioritarias de acuerdo con el perfil docente del profesor universitario, lo cual observamos en la tabla siguiente:

Tabla No. 2. Valorización de los indicadores de cada competencia

COMPETENCIA INTERPERSONAL		MEDIA
CI1	Importancia de la competencia interpersonal para el ejercicio de la profesión docente en la universidad:	3.72
CI2	Asumir compromisos éticos con la formación y la profesión:	3.81
CI3	Desarrollar el pensamiento reflexivo y crítico:	3.75
CI4	Negociar con otras personas sabiendo inspirar confianza y seguridad:	3.64
CI5	Mostrar tolerancia hacia otros puntos de vista y actuaciones que no atenten contra la seguridad de las personas y sociedades:	3.72

CI6	Crear un clima de empatía (entendiendo que empatía es la capacidad para ponerse en el lugar de la otra persona, entender su perspectiva, etc.):	3.72
CI7	Identificar las necesidades individuales:	3.59
CI8	Respetar la diversidad cultural:	3.72
CI9	Promover la confianza:	3.72
CI10	Promover la motivación:	3.77
COMPETENCIA METODOLÓGICA		MEDIA
CM1	Importancia de la competencia metodológica para el ejercicio de la profesión docente en la universidad:	3.74
CM2	Utilizar estrategias metodológicas que fomenten la participación del estudiante:	3.71
CM3	Aplicar estrategias metodológicas que promuevan la corresponsabilidad del estudiante en el propio aprendizaje y el de los compañeros:	3.68
CM4	Mantener la coherencia entre objetivos formativos, métodos de enseñanza-aprendizaje y procesos de evaluación:	3.70
CM5	Diseñar y desarrollar actividades y recursos de enseñanza-aprendizaje, de acuerdo con las características del estudiante, la materia y la situación formativa:	3.64
CM6	Aplicar estrategias didácticas diversas para mejorar la comunicación entre profesor y estudiante y entre estudiante y estudiante:	3.64
CM7	Planificar las actividades prácticas de forma que fomenten el autoaprendizaje y el desarrollo de competencias profesionales y personales:	3.71
CM8	Utilizar las TIC de manera crítica e imaginativa para crear situaciones, entornos de aprendizaje que potencien la autonomía del estudiante:	3.61
CM9	Utilizar con criterio selectivo las TIC como apoyo y medio para el desarrollo y la mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje:	3.55
CM10	Seleccionar y aprender a utilizar las TIC del propio ámbito de conocimiento, disciplina, materia o profesión:	3.60
CM11	Utilizar diferentes estrategias de evaluación formativa:	3.62
CM12	Proporcionar retroalimentación continua que favorezca el aprendizaje y la autorregulación del estudiante:	3.68
COMPETENCIA COMUNICATIVA		MEDIA
CC1	Importancia de la competencia comunicativa para el ejercicio de la profesión docente de la universidad:	3.76
CC2	Estructurar el discurso según las características del contexto, el mensaje y las personas que sean destinatarias:	3.65
CC3	Explicar con claridad y entusiasmo:	3.79
CC4	Facilitar la comprensión de los contenidos del discurso mediante definiciones, reformulaciones, ejemplos y repeticiones:	3.77
CC5	Identificar las barreras de comunicación en el contexto didáctico y plantear estrategias que permitan una buena comunicación con el destinatario:	3.70
CC6	Generar espacios donde el estudiante pueda expresar con libertad su opinión sobre la materia, la docencia o el propio aprendizaje, recoger esa información y dar respuesta:	3.69
CC7	Expresar pensamientos, sentimientos o emociones de forma asertiva, clara y segura, de manera que se facilite la comprensión del que se quiere transmitir y que muestre respeto hacia los otros:	3.74
CC8	Gestionar el uso de la voz, el entorno, la enfatización y la respiración para una buena pronunciación:	3.65
CC9	Utilizar de manera adecuada el lenguaje no verbal:	3.70
CC10	Escuchar activamente para entender el punto de vista de otros:	3.82
COMPETENCIA DE PLANIFICACIÓN Y GESTIÓN		MEDIA
CPG1	Importancia de la competencia de planificación y gestión de la docencia para el ejercicio de la profesión docente en la universidad:	3.80
CPG2	Planificar, gestionar y garantizar los procesos de enseñanza – aprendizaje según la planificación docente.	3.74
CPG3	Seleccionar y definir contenidos de las asignaturas de acuerdo con la relevancia que tiene en la titulación y en la profesión.	3.74
CPG4	Planificar y gestionar actividades de formación dirigidas a los estudiantes que faciliten el aprendizaje y la adquisición de competencias.	3.76
CPG5	Diseñar y gestionar los procesos de evaluación.	3.70
CPG6	Hacer seguimiento de las tareas y del aprovechamiento de los recursos para evaluar el desempeño de los objetivos que se han fijado y los resultados que se obtienen.	3.70
CPG7	Evaluar la puesta en práctica del programa o de la planificación docente en relación al aprendizaje y a la adquisición de competencias, detectar los puntos débiles e introducir las mejoras que permitan el logro de los objetivos.	3.77
COMPETENCIA DE TRABAJO EN EQUIPO		MEDIA
CTE1	Importancia de la competencia de trabajo en equipo para el ejercicio de la profesión docente en la universidad:	3.68
CTE2	Dirigir, gestionar y/o coordinar equipos docentes de manera vertical u horizontal:	3.58
CTE3	Delegar y/o distribuir tareas en función de criterios de competencia dentro del grupo:	3.56
CTE4	Llevar a cabo las tareas encomendadas de manera eficaz para cumplir los objetivos fijados por el equipo.	3.67
CTE5	Promover el beneficio del equipo:	3.71

CTE6	Facilitar el proceso de adaptación del equipo en situaciones cambiantes:	3.59
CTE7	Hacer el seguimiento de las tareas y actividades desarrolladas en grupo e introducir los cambios necesarios para lograr los objetivos:	3.70
CTE8	Analizar el balance costo-beneficio del trabajo del equipo:	3.62
COMPETENCIA EN INNOVACION		MEDIA
CIN1	Importancia de la competencia de innovación para el ejercicio de la profesión docente en la universidad:	3.74
CIN2	Analizar el contexto de enseñanza – aprendizaje para identificar las necesidades de mejora y aplicar estrategias y/o recursos innovadores.	3.73
CIN3	Reflexionar e investigar sobre los procesos de enseñanza – aprendizaje para buscar nuevas estrategias que permitan mejorarlos.	3.72
CIN4	Definir un objetivo preciso de la innovación que se pretende llevar a cabo.	3.69
CIN5	Adaptar las innovaciones a las características y particularidades de cada contexto.	3.67
CIN6	Introducir innovaciones que tengan como objetivo una mejora del proceso de enseñanza – aprendizaje.	3.74
CIN7	Participar activamente en proyectos y experiencias de innovación docente.	3.65
CIN8	Evaluar y transferir resultados y experiencias de innovación al propio contexto de enseñanza – aprendizaje orientado a la mejora de la calidad docente.	3.70

Fuente: Elaboración Propia a partir de Torra et al. (2012)

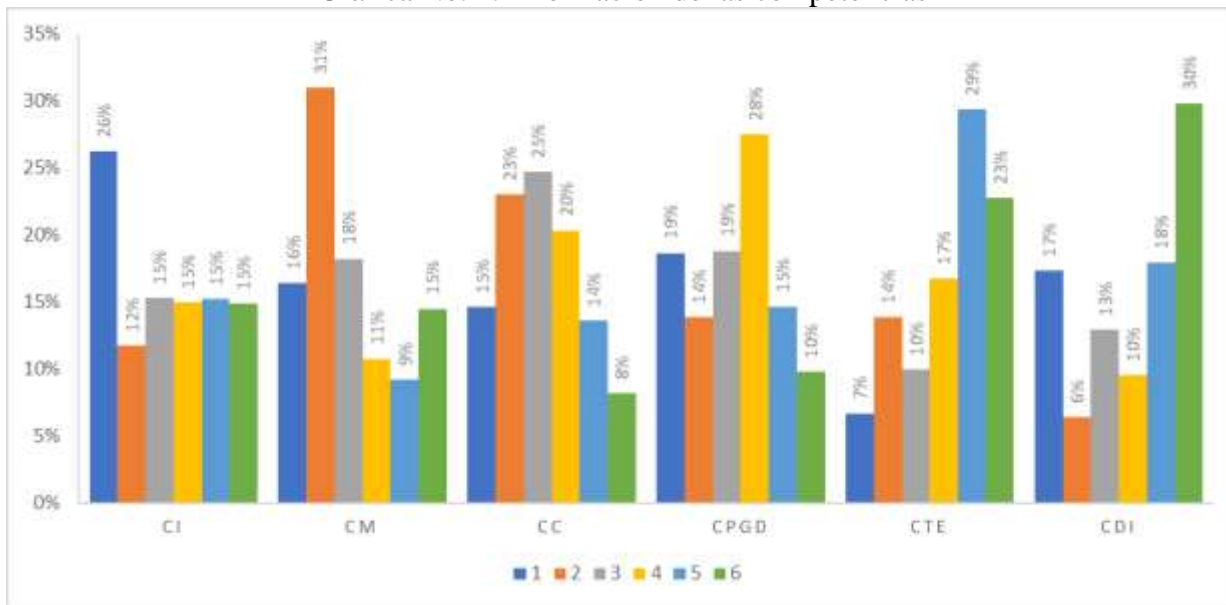
En esta tabla se observa la valoración que la comunidad docente percibe en cada competencia y se muestra junto con la media de la valoración obtenida para cada ítem. Los valores en la columna MEDIA nos muestran la media de valoración en una escala de 0 a 4, en donde 0 es nada importante y 4 de mucha importancia.

Cabe mencionar que, del total de los 49 ítems utilizados para definir las diferentes competencias, ninguna obtiene una valoración inferior de la media que es 3, es decir las escalas están entre bastante y de mucha importancia, de la competencia para el ejercicio de la profesión docente en la universidad. Este dato presenta una gran relación en la conceptualización de los diversos trabajos que refieren las competencias entre el total del profesorado de ambas facultades. Todas las competencias muestran una gran incidencia en la definición de todos los descriptores aportados para describirla, ya que todos los ítems están por arriba del 3.55, por lo que todos los ítems reciben una valoración muy elevada.

Priorización de las competencias

Con el fin de priorizar las seis competencias consideradas en este estudio, se llevó a cabo el análisis para definir la percepción del profesorado universitario de ambas facultades; en el cuestionamiento explícito del instrumento de medición donde se plasma el orden de la prioridad de las competencias según el orden de prioridad que asignan a estas los docentes universitarios, se observa lo siguiente:

Gráfica No. 2. Priorización de las competencias



Fuente: Elaboración propia

Como podemos observar en esta gráfica, la competencia interpersonal se sitúa como la más importante con un porcentaje del 26%, seguida de la competencia de planeación y gestión con un 19%, después se encuentra la competencia de innovación con un 17%, la competencia metodológica se sitúa con un 16% de importancia, la competencia comunicativa con un 15% y finalmente la competencia de trabajo en equipo con solo un 7% de importancia.

Es decir, los docentes coinciden en que son más importantes la competencia interpersonal, la de planeación y gestión y la competencia de innovación, seguidas sitúan a la competencia metodológica y a la comunicativa. Con el menor grado de importancia se encuentra la competencia de trabajo en equipo. Este dato indica que los docentes otorgan mayor importancia a las competencias que se trabajan de forma individual, es decir para la preparación de los materiales y calendario de actividades (interpersonal, de planeación y de gestión e innovación), mientras que permanecen en un segundo plano aquellas competencias que se atribuyen a los docentes claramente con las habilidades que este debe mostrar en el momento de llevar a cabo sus actividades frente al aula, ya sea la competencia metodológica, comunicativa y la de trabajo en equipo, que es considerada de menor importancia.

La interpretación de estos resultados nos permite llegar a la conclusión que, en su mayoría, los docentes no conciben su actuación como una labor de trabajo en equipo, ni como una actividad que debe considerar a la comunicación y a la competencia metodológica como parte de un proceso de mejora continua del proceso de enseñanza-aprendizaje en el aula, sino que se enfoca más en las competencias interpersonales, la de planeación y gestión y la competencia de innovación.

Son resultados a considerar puesto que, en la constante formación de los alumnos universitarios, la coordinación del profesorado debe de emprender acciones de seguimiento y de calidad que permitan incorporar programas que garanticen las competencias de los estudiantes.

Finalmente, en el apartado señalado para sugerir competencias, los profesores mencionaron las siguientes: competencia de investigación, competencia social, competencia participativa, competencias digitales, competencia ambiental, competencia de salud, competencia de

conciliación, competencia de negociación, competencia de estudios de casos y competencia de liderazgo.

Discusión de los resultados

En la competencia interpersonal los profesores coinciden en que es importante el deber ético en la formación y el ejercicio profesional, por otra parte, concuerdan que es muy importante la competencia metodológica en la práctica de la profesión frente al aula. En cuanto a la competencia comunicativa, los profesores refieren que es importante escuchar atentamente para comprender el punto de vista de los demás; señalando con base a los resultados que se obtuvieron, que es de gran importancia la competencia de planificación y gestión de la docencia, la cual contribuye a un constante mejoramiento en las Instituciones de educación superior, destacando también que es importante promover el beneficio del equipo, esto dentro del apartado de las competencias en equipo y en cuanto a la competencia de innovación, los profesores coinciden en que estas son importantes para desempeñar el ejercicio para llevar a cabo su función docente en la universidad, refleja los mismos resultados de esta última, es decir que hay coincidencia en la valoración que los profesores de ambas facultades asignan a estos dos ítems.

Como señalan Baños y Pérez (2005), las competencias interpersonales son de gran interés para la comunidad profesional y entre los cuales, se acentúa la capacidad de trabajo en equipo, ya que el entorno actual requiere de la ejecución de planes de investigación que conlleve a integrar acciones en donde se propicie el trabajo en conjunto, en el que se establezcan actividades y se propicie la tolerancia entre el grupo, facilitando las tareas entre los diferentes áreas del conocimiento; contrario a ello en nuestro trabajo de investigación y el trabajo realizado por Torra et al (2012), los resultados arrojan una coincidencia, donde no se considera prioritario el trabajo en equipo, pero esto no indica que deba eliminarse dicha competencia, sino que es necesario fomentar actividades académicas para que los docentes se enfoquen en el trabajo colaborativo dentro del proceso de enseñanza – aprendizaje, a fin de contribuir a enriquecer el trabajo colaborativo para resolver las problemáticas sociales actuales.

En cuanto a la competencia de innovación nuestros resultados arrojan una coincidencia en el ítem, con lo plasmado por Dooly y Sadler (2020), ya que los profesores coinciden en que tienen que seguir innovando en el aula y preparando materiales que les ayuden a mejorar sus procesos educativos frente al aula (Torra et al., 2012, p. 30), para que contribuya a modificar las experiencias académicas en instituciones educativas (Pérez, 2016), haciendo más atractivo el aprendizaje para los estudiantes. Esta investigación se realizó en las IES, existe la propuesta que se pueden realizar en otros entornos educativos, que permita contar con resultados diferentes a este estudio.

Conclusiones

En este trabajo identificamos que no existen diferencias en cuanto a percepción del profesorado entre ambas facultades acerca de la importancia que estos le otorgan a las seis competencias evaluadas y concluimos que estos refieren como de mayor importancia la competencia metodológica, esta contribución apunta a considerar en los planes de formación académica en las instituciones de educación superior las seis competencias analizadas con la finalidad de contribuir en la formación del docente, a fin de enriquecer la calidad en el proceso de enseñanza – aprendizaje y que este se enfoque más en las competencias interpersonales, la de planeación y gestión y la competencia de innovación, pero no menos importantes son la competencias metodológica y la comunicativa, para favorecer a la formación de los universitarios y coinciden que el trabajo en equipo no es tan importante.

En cuanto a los resultados, podemos señalar que en el trabajo que se tomó como referencia se describen las competencias de mayor importancia para el profesorado siendo estas en orden de mayor importancia la Competencia Comunicativa con un 26%; la Competencia Interpersonal con un 24% y “la Competencia Metodológica con un 24%; la Competencia de Planificación y Gestión de la Docencia con un 13%; la Competencia de Innovación con un 7% y la Competencia de Trabajo en Equipo con un 5% ” (Torra, et al, 2012, p. 37) y en los resultados del presente estudio los docentes universitarios priorizan con de mayor importancia la Competencia Interpersonal con un 26%; la Competencia de Gestión y Planeación de la Docencia con un 19% y Competencia de Innovación con un 17%; la Competencia Metodológica con un 16%; la Competencia Comunicativa con un 15% y la Competencia de Trabajo en Equipo con un 7%.

Los hallazgos encontrados en el presente estudio coinciden con el trabajo realizado (Torra et al, 2012), en cuanto a lo que concierne a la priorización de las competencias, los profesores universitarios en general, señalan a la competencia de trabajo en equipo como de menor importancia. Otro hallazgo es en cuanto a la valorización de los ítems que integran cada competencia, en ambos trabajos se identifica que la percepción del profesorado considera muy importante el introducir innovaciones con el objetivo de optimizar el proceso de enseñanza – aprendizaje y en ambos estudios, estos inciden en la competencia de trabajo en equipo en ubicar el ítem de analizar el balance – coste – beneficio del trabajo en el seno del equipo, considerando a este de menor importancia.

Referencias Bibliográficas

- Abadía, A., Bueno, C., Ubieto-Artur, M., Márquez, M., Sabaté, S. y Jorba, H. (2015). Competencias del buen docente universitario. Opinión de los estudiantes. *REDU. Revista de Docencia Universitaria*, 13(2), 363-390. <https://riunet.upv.es/handle/10251/137699>
- Alles, M. (2009). *Desempeño por competencias*. Editorial Ars. Argentina.
- Almeida, S., Moore, D., & Barnes, M. (2018). Teacher Identities as Key to Environmental Education for Sustainability Implementation: A Study from Australia. *Australian Journal of Environmental Education*, 34(3), 228-243. <https://doi.org/10.1017/ae.2018.40>
- Baños, J. y Pérez, J. (2005). Cómo fomentar las competencias transversales en los estudios de Ciencias de la Salud: una propuesta de actividades. *Revista Educación Médica*, 8(4), 216-225. http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=s1575-18132005000500006
- Berdicchia, D., & Masino, G. (2019). Leading by leaving: Exploring the relationship between supervisory control, job crafting, self-competence and performance. *Journal of Management & Organization*, 25(4), 572-590. <https://doi.org/10.1017/jmo.2018.67>
- Berruto, G. (1979) *La semántica*. México: Nueva Imagen.
- Billsberry, J., Escobar, C. & Molineux, J. (2019). Think of the children: Leader development at the edge of tomorrow. *Journal of Management & Organization*, 25(3), 378-381. <https://doi.org/10.1017/jmo.2019.10>
- Bryant, D. & Rao, C. (2019), Teachers as reform leaders in Chinese schools, *International Journal of Educational Management*, 33 (4), 663-677. <https://doi.org/10.1108/IJEM-12-2017-0371>
- Bueno, C., Ubieto, M. y Abadía, A. (2017). Opinión del estudiantado de la Universidad de Zaragoza sobre las competencias docentes del profesorado universitario. *EKS, Ediciones Universidad de Salamanca* 18, (1). <https://gredos.usal.es/handle/10366/133731>
- Cid, A., Pérez, A. y Zabalza, M. (2013). Las prácticas de enseñanza realizadas/observadas de los “mejores profesores” de la Universidad de Vigo. *Facultad de Educación. UNED, Educación*

- XXI, 16 (2), 265-296. <http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/bibliuned:EducacionXXI-2013-16-2-6070/Documento.pdf>
- Chacón, L. & Arámbula, S. (2017). La gerencia del aula en la escuela primaria ante los desafíos de una educación creativa e innovadora para elegir una cultura de calidad. *Revista Multidisciplinaria del Consejo de Investigación, Saber, Universidad de Oriente, Venezuela*, 29, 641–649.
- Chichibu, T. (2016), Impact on lesson study for initial teacher training in Japan: Focus on mentor roles and kyouzai-kenkyuu, *International Journal for Lesson and Learning Studies*, 5 (2), 155-168. <https://doi.org/10.1108/IJLLS-01-2016-0001>.
- Da'as, R. (2019), Teachers' skill flexibility: Examining the impact of principals' skills and teachers' participation in decision making during educational reform, *International Journal of Educational Management*, 33 (2), 287-299. <https://doi.org/10.1108/IJEM-12-2017-0382>.
- Dooly, M., & Sadler, R. (2020). "If you don't improve, what's the point?" Investigating the impact of a "flipped" online exchange in teacher education. *ReCALL*, 32(1), 4-24. <https://doi.org/10.1017/S0958344019000107>
- García, C., Herrera, C. & Vanegas, C. (2018). Competencias docentes para una pedagogía inclusiva. Consideraciones a partir de la experiencia con formadores de profesores chilenos. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 12 (2), 149-167. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-73782018000200149>
- García, J. (2011). Modelo educativo basado en competencias: importancia y necesidad. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*. 11(3), 1-24. <http://www.redalyc.org/pdf/447/44722178014.pdf>
- Gallego, J. y Rodríguez, A. (2015). Competencias comunicativas de maestros en formación de educación especial. *Educación y educadores*, 18 (2), 209-225. DOI: 10.5294/edu.2015.18.2.2
- Gámez, M. y Torres, C. (2012). Las técnicas de grupo como estrategia metodológica en la adquisición de la competencia de trabajo en equipo de los alumnos universitarios. *Journal for Educators, Teachers and Trainers*, 4, 14 -25. <https://core.ac.uk/download/pdf/25921892.pdf>
- Guzmán, F. (2012). El concepto de competencias. *Revista Iberoamericana de Educación*, 60 (4) 1-13. <https://rieoei.org/historico/deloslectores/5294Guzman.pdf>
- Hymes, D. (1974). Hacia etnografías de la comunicación. *Antología de estudios de etnolingüística y sociolingüística*, 48-89.
- Kaur, I., Shri, C. & Mital, K. (2018), Performance management model for teachers based on emotional intelligence and social media competencies. *Journal of Advances in Management Research*, 15 (4), 414-433. <https://doi.org/10.1108/JAMR-09-2017-0086>
- Kayi, H. (2019). Language teacher identity. *Language Teaching*, 52(3), 281-295. <https://doi.org/10.1017/S0261444819000223>
- Lowe, K. (2019). The authentic classroom. *Journal of Management & Organization*, 25(3), 445-452. doi:10.1017/jmo.2019.41
- Muñoz, F., Medina, A. y Guillén, M. (2016). Jerarquización de competencias genéricas basadas en las percepciones de docentes universitarios. *Educación química*, 27(2), 126-132. <https://doi.org/10.1016/j.eq.2015.11.002>

- Nova, A. P. (2011). Formación docente: hacia una definición del concepto de competencia profesional docente. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 14(1), 67-80. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3678767>
- Pérez, Á. (2007). *Cuadernos de Educación de Cantabria, 1. La naturaleza de las competencias básicas y sus aplicaciones pedagógicas*. Consejería de Educación de Cantabria. https://www.educantabria.es/docs/info_institucional/publicaciones/2007/Cuadernos_Educacion_1.PDF
- Pérez, I. (2016). La competencia mediática en el currículo escolar ¿espacio para innovaciones educativas con tecnologías de la información y la comunicación?. *Innovación educativa* 16(70), 61-83. <http://www.scielo.org.mx/pdf/ie/v16n70/1665-2673-ie-16-70-00061.pdf>
- Perrenoud, P. (2004). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar: profesionalización y razón pedagógica*. Editorial Graó (Vol. 1).
- Reed, M. & Brunson, R. (2018), Exploration of the efficacy of the case method of teaching, *The CASE Journal*, 14(3). 362-371. <https://doi.org/10.1108/TCJ-01-2018-0009>
- Regalado, J. (2013). Las competencias digitales en la formación docente. *Ra Ximhai*, 9(4), 21-29. <https://www.redalyc.org/pdf/461/46129004002.pdf>
- Sarkar, S., Mohapatra, S. & Pattanayak, S. (2018). Achieving success in the Digital Equalizer Program through project management, *Emerald Emerging Markets Case Studies*, 8(2). <https://doi.org/10.1108/EEMCS-05-2017-0102>
- Schmidmeier, J., Wunsch, A. & Bueno, J. (2020). Group Intercultural Competence: Adjusting and Validating Its Concept and Development Process. *RAC - Revista de Administração Contemporânea*, 24(2), 151–166. https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1415-6552020000200151&script=sci_arttext
- Schön, D. (1992). *La formación de profesionales reflexivos*. Paidós. Barcelona. <http://ciiesregion8.com.ar/portal/wp-content/uploads/2019/10/Sch%C3%B6n-D.-La-formaci%C3%B3n-de-Profesionales-reflexivos.pdf>
- Soberón, J., Mirabent, J., Carmona, A., Vidal, O., Carrillo, M., Mercade, L., ... & de Villena, I. (2014). Las habilidades sociales del docente universitario: una formación hacia la competencia interpersonal. *Revista del Congrés Internacional de Docència Universitària i Innovació*, 2. <https://www.cidui.org/revistacidui/index.php/cidui/article/view/816>
- Song, M. (2019), Integrated STEM teaching competencies and performances as perceived by secondary teachers in South Korea, *International Journal of Comparative Education and Development*, 22(2). 131-146. <https://doi.org/10.1108/IJCED-02-2019-0016>.
- Tas, T., Houtveen, T. & Van de Grift, W. (2019), Effects of data feedback in the teacher training community, *Journal of Professional Capital and Community*, 5(1). 27-50. <https://doi.org/10.1108/JPC-09-2019-0023>.
- Tejada, J. (2005). El Trabajo por competencias en el prácticum: como organizarlo y como evaluarlo. *Revista electrónica de investigación educativa*, 7(2), 1-31. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412005000200013
- Tejada, J., Navío, A., Ruiz, C. y Mas, O. (2008). Funciones y Escenarios de actuación del profesor universitario. Apuntes para la definición del perfil basado en competencias. *Revista de la Educación Superior*, 146, 115-132. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-27602008000200008
- Teruel, M. (2000). La inteligencia emocional en el currículo de la formación inicial de los maestros. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 38, 141-153. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=118075>

- Tobar, A. (2017). Índice de competencias TIC en docentes de educación superior. *Revista Campus Virtuales* 6(2), 113-125. <http://www.uajournals.com/ojs/index.php/campusvirtuales/article/view/240>
- Tobón, S. (2006). *El enfoque de las competencias en el marco de la educación superior*. Madrid: Facultad de Ciencias de la Documentación. Universidad Complutense de Madrid.
- Torra, B., Corral, I., Pérez, M., Valderrama, E., Márquez, M., Sabaté, S., ... & Triadó, X. (2012). Identificación de competencias docentes que orienten el desarrollo de planes de formación dirigidos a profesorado universitario. *REDU, Revista de Docencia Universitaria*, 2012, vol. 10, núm. 2, p. 21-56. <https://doi.org/10.4995/redu.2012.6096>
- Torrelles, C. (2011) Eina d'avaluació de la competència de treball en equip. (Tesis doctoral. Universitat de Lleida). <https://www.tdx.cat/handle/10803/51341#page=1>
- Umrani, W., Solangi, R., Ali, M., Hadeesa, A. & Khoso, S. (2019). Implementing evaluation for positive organizational changes: IBA-public school Sukkur, Pakistan. *Emerald Emerging Markets Case Studies*, 9(3). <https://doi.org/10.1108/EEMCS-05-2018-0067>
- Villena, M., Justicia, F. y Fernández, E. (2016). El papel de la asertividad docente en el desarrollo de la competencia social de su alumnado. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 14(2), 310-332. <https://www.redalyc.org/pdf/2931/293146873005.pdf>
- Vine, A. y Ferreira, A. (2012). Mejoramiento de la competencia comunicativa en español como lengua extranjera a través de la videocomunicación. *RLA. Revista de Lingüística Teórica y Aplicada*, 50(1), 139-160. https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?pid=S0718-48832012000100007&script=sci_arttext&tlng=n