

## **CREDIBILIDAD DOCENTE: UNA REVISIÓN DE LA LITERATURA**

### *Teacher credibility: a literature review*

Facundo FROMENT, M. Rocío BOHÓRQUEZ y Alfonso Javier GARCÍA-GONZÁLEZ  
*Universidad de Sevilla. España.*

*facpenfro@alum.us.es; rociobohorquez@us.es; alfonsoj@us.es*

*<https://orcid.org/0000-0002-2337-3032>; <https://orcid.org/0000-0001-5021-1197>;*

*<https://orcid.org/0000-0002-0839-162X>*

Fecha de recepción: 19/03/2019

Fecha de aceptación: 17/05/2019

Fecha de publicación en línea: 30/10/2019

#### RESUMEN

En los últimos años la credibilidad docente ha sido considerada como una de las variables más significativas en la comunicación profesor-alumno, constituyendo un elemento fundamental en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Las investigaciones realizadas sobre la credibilidad docente se han centrado fundamentalmente en analizar las variables que afectan a ésta y su impacto en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Así, el objetivo del presente estudio consistió en establecer el estado de la cuestión acerca de la credibilidad docente a través de una revisión de la literatura existente, estableciendo las variables que la afectan y determinando su impacto en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Se llevó a cabo una búsqueda bibliográfica en las bases de datos Web of Science, Scopus, PyscINFO y ERIC, seleccionándose para la revisión un total de 64 artículos científicos, publicados entre 1980 y 2018, que cumplieron con los criterios de inclusión establecidos. En relación con las variables que afectan a la credibilidad de los docentes, se identificaron 8 categorías mientras que, con respecto al impacto de la credibilidad docente en el proceso de enseñanza-aprendizaje, se identificaron 5 categorías, incluyéndose en cada una de ellas las principales aportaciones de los estudios incluidos en el análisis. A partir de los resultados obtenidos, se destaca la influencia de los comportamientos de los profesores tanto en las evaluaciones de los estudiantes sobre los mismos como en el proceso de enseñanza-aprendizaje, por lo que se señala la necesidad de que los profesores tengan conductas positivas para ser percibidos por los estudiantes como personas creíbles y, por lo tanto, para que afecte positivamente al proceso de enseñanza-aprendizaje.

*Palabras clave:* revisión de literatura; credibilidad docente; profesores; estudiantes; relación profesor-alumno; proceso de enseñanza-aprendizaje.

## ABSTRACT

In recent years instructor credibility has been considered one of the most significant variables in the teacher-student communication, constituting a fundamental element in the teaching-learning process. Research on instructor credibility has mainly focused on analyzing the variables that affect instructor credibility and their impact on the teaching-learning process. Thus, the purpose of this study was to establish the state of the art of teacher credibility through a review of the existing literature, establishing the variables that affect it and determining its impact on the teaching-learning process. A bibliographic search was carried out in Web of Science, Scopus, PsycINFO and ERIC databases, selecting for the review a total of 64 scientific articles, published between 1980 and 2018, that fulfilled the established inclusion criteria. After the analysis of the studies included in the review, in relation to the variables that affect teacher credibility, 8 categories were identified while, with regard to the impact of teacher credibility on the teaching-learning processes, 5 categories were identified, including in each of them the main contributions of the studies included in the analysis. Based on the obtained results, the influence of teachers' behaviors on students' evaluations and on the teaching-learning process is highlighted, which indicates the need for teachers to have positive behaviors to be perceived by students as credible people and, therefore, to positively affect the teaching-learning process.

*Key words:* literature review; teacher credibility; instructors; students; teacher-student relationship; teaching-learning process.

## 1. INTRODUCCIÓN

La credibilidad es posiblemente el constructo que mayor atención ha recibido en el estudio de la comunicación humana (Teven y Katt, 2016), constituyendo un elemento fundamental para comprender los procesos de comunicación (McCroskey y Young, 1981; Sendlak y Pearson, 2008; Teven y Herring, 2005). Aristóteles sostenía que la credibilidad del emisor de un mensaje es un factor determinante en la persuasión de ese mensaje debido a su influencia en cómo la audiencia recibe e interpreta el mensaje (Cooper, 1935). Los oradores no poseen credibilidad por sí mismos, sino que ésta radica en las percepciones de la audiencia (Hovland, Janis y Kelley, 1954), de modo que la gente rechaza información de fuentes que carecen de ella (Beatty y Behnke, 1980).

A lo largo de los últimos 30 años se han llevado a cabo numerosas investigaciones centradas en ilustrar la importancia de la comunicación profesor-alumno en el ámbito educativo y su influencia en el proceso de enseñanza-aprendizaje (Henning, 2010). Estos estudios han demostrado principalmente que las percepciones de los estudiantes sobre los docentes están influenciadas en gran medida por la comunicación que mantienen entre ellos (Kerssen-Griep, Trees y Hess, 2008). Por ello, una enseñanza eficaz requiere de la comunicación entre profesores y alumnos ya que dicha interacción es beneficiosa para ambos (Frymier y Houser, 2000). Uno de los factores

más importantes que afecta la relación profesor-alumno es su credibilidad (Glascock y Ruggiero, 2006; McCroskey, Valencic y Richmond, 2004; Myers, 2001; Teven, 2007).

Ésta puede definirse como la percepción del estudiante acerca de si el profesor es creíble o no (McCroskey, 1992), constituyendo además la variable primaria en la percepción del estudiante sobre el mismo (McCroskey *et al.*, 2004). De acuerdo con McCroskey y Teven (1999), está compuesta por tres dimensiones: competencia, confianza y buena voluntad. La competencia del profesor hace referencia a la percepción de su conocimiento o dominio en relación con la asignatura que imparte. Los docentes competentes son considerados personas inteligentes, cualificadas, expertas e informadas. La confianza del profesor se refiere a la percepción de su fiabilidad y bondad. Los docentes que poseen confianza son considerados personas fiables, honestas, buenas y sinceras. La buena voluntad del profesor consiste en el nivel en el que los estudiantes perciben que muestra interés por el bienestar del alumnado. Los docentes que poseen buena voluntad son percibidos como personas comprensibles, empáticas, que tienen en cuenta las preocupaciones de los estudiantes y que les importan (McCroskey y Young, 1981; Frymier y Thompson, 1992; McCroskey, 1992; Teven y McCroskey, 1997). De esta manera, McCroskey y Teven (1999) definieron las tres dimensiones y elaboraron la escala *Source Credibility Measure* que se ha convertido en el principal instrumento para medir la credibilidad de los profesores y que ya ha sido validada al español (Froment, García, Bohórquez y García-Jiménez, 2019).

La escala *Source Credibility Measure* (McCroskey y Teven, 1999) presenta 18 adjetivos bipolares, seis para cada dimensión, distribuidos de la siguiente manera (Tabla 1):

TABLA 1  
 Dimensiones e ítems de la escala *Source Credibility Measure*  
 (McCroskey y Teven, 1999)

DIMENSIONES	ÍTEMS
Competencia	Inteligente – Poco inteligente; Poco formado – Formado; Inexperto – Experto; Informado – Desinformado; Incompetente – Competente; Inteligente – Idiota
Buena Voluntad	Le importo – No le importo; Tiene en cuenta mis intereses – No tiene en cuenta mis intereses; Egocéntrico – No egocéntrico; Se preocupa por mí – No se preocupa por mí; Insensible – Sensible; No comprensivo – Comprensivo
Confianza	Honesto – Dishonesto; Poco fiable – Fiable; Honorable – Dishonroso; Moral – Inmoral; Poco ético – Ético; Falso – Sincero

Fuente: versión española de Froment *et al.* (2019)

Para completar la escala, el alumno debe indicar su percepción del profesor de acuerdo a valores que van desde el 1 hasta el 7, teniendo en cuenta que cuanto más cerca esté el número del adjetivo, mayor certeza habrá en la evaluación del docente.

La percepción de los estudiantes sobre la credibilidad de los docentes tiene una influencia notable en la comunicación en la clase, jugando un papel fundamental en la dinámica del aula y convirtiéndose en un requisito necesario para una instrucción eficaz (Russ, Simonds y Hunt, 2002). Si los estudiantes perciben al profesor como creíble, éste tendrá más influencia sobre ellos en el aula, creando así un entorno en el que el aprendizaje puede generarse con mayor facilidad (Trad, Katt y Neville, 2014).

En definitiva, la literatura existente se ha centrado en analizar principalmente comportamientos y características propias del docente que influyen en la credibilidad percibida por los estudiantes y su impacto en el proceso de enseñanza-aprendizaje (Finn *et al.*, 2009).

Así, el principal objetivo del presente estudio consiste en establecer el estado de la cuestión sobre la credibilidad de los docentes a través de una revisión sistemática de la literatura estableciendo las variables que afectan a la credibilidad de los docentes y determinando el impacto de la credibilidad de los docentes en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

## 2. MÉTODO

Para dar respuesta a las preguntas planteadas, se llevó a cabo una búsqueda de investigaciones sobre credibilidad docente en diferentes bases de datos internacionales para la selección de los estudios objeto de análisis. Las bases de datos empleadas para la búsqueda de investigaciones fueron Web of Science, Scopus, PyscINFO y ERIC en inglés y Dialnet y las propias del CSIC en español. El criterio de búsqueda de los artículos consistió en la detección en el título o resumen de los documentos de las siguientes palabras clave, extraídas del tesoro de ERIC: *Teacher Credibility/credibilidad docente e Instructor Credibility/credibilidad del instructor*. Asimismo, para acotar aún más la búsqueda, estos términos se combinaron con las tres dimensiones de la credibilidad docente establecidas por McCroskey y Teven (1999): *Competence/competencia, Goodwill/buena voluntad y Trustworthines/s/confianza*.

Los artículos encontrados fueron sometidos a un proceso de selección en el que se contrastaron con diversos criterios para su inclusión en la revisión. Como criterio estándar se estableció que se analizarían todos los artículos científicos que proporcionaran datos sobre las variables que afectan a la credibilidad de los profesores y sobre el impacto de la credibilidad de los docentes en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Igualmente, otros criterios de inclusión fueron los siguientes:

- Tipo de documento. Incluyéndose sólo artículos científicos, de modo que se excluyeron libros, capítulos de libro, tesis doctorales, tesinas y comunicaciones de congresos.
- Tipo de artículo. Sólo de carácter empírico, por lo que se excluyeron del análisis revisiones teóricas, meta-análisis y estudios de carácter psicométrico.

- Perspectiva de la credibilidad docente como conjunto, aceptando estudios que analizaran la credibilidad docente como un constructo compuesto por tres dimensiones y excluyendo investigaciones centradas en una única dimensión de la credibilidad docente.
- Carácter de la variable de credibilidad docente, incluyéndose en el análisis estudios que abordaran la credibilidad del profesor como variable dependiente o independiente y excluyéndose estudios que la analizaran como variable mediadora.
- Definición de variables que afectan a la credibilidad del profesor, aceptando estudios que trataran variables relacionadas con el comportamiento o con características propias del profesor que sean independientes unas de otras, rechazando así investigaciones que abordaran variables del profesor que confluyen para impactar su credibilidad así como estudios que examinaran variables relacionadas con la conducta o con las características del alumno que influyen en su percepción de credibilidad del profesor, es decir, destacando los efectos directos que impactan en la credibilidad del docente y, por lo tanto, se excluyen los efectos agregados.

Del total de documentos encontrados (N=339), 64 artículos cumplían con los criterios de inclusión establecidos, por lo que el resto fueron excluidos de la revisión de la literatura (ver Anexo 1). Los artículos seleccionados para el análisis abarcaron el período comprendido entre 1980 y 2018, ambos inclusive. Igualmente, cabe destacar que los artículos objeto de análisis estaban redactados en inglés, no habiéndose encontrado estudios en otros idiomas sobre credibilidad docente. Los artículos seleccionados se analizaron atendiendo a (a) las variables que afectan a la credibilidad docente y (b) el impacto de la credibilidad docente en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Para crear los temas o categorías de análisis propios de los datos descriptivos, los investigadores siguieron un proceso inductivo basado en el análisis exhaustivo del contenido de los artículos seleccionados mediante un análisis temático siguiendo las indicaciones de Braun y Clark (2006) y Guest, MacQueen y Namey (2012). Así, se crearon códigos iniciales a partir del contenido semántico —explícito— de los artículos, que posteriormente se agruparon en temas. Para asegurar la validez del proceso de identificación de temas, se procedió a crear un glosario de los mismos y a llevar a cabo la codificación de forma paralela por parte de dos investigadores de forma independiente en oleadas sucesivas hasta llegar a un acuerdo total en la codificación; así, se partió de un Coeficiente Kappa de Cohen = 70, hasta alcanzar el valor  $K = 1$ .

### 3. RESULTADOS

Tras el análisis de los artículos objeto de estudio, se establecieron las variables que afectan a la credibilidad de los profesores y se determinó el impacto de la credibilidad docente en el proceso de enseñanza-aprendizaje. En relación con las variables que afectan a la credibilidad de los docentes, a través del proceso inductivo de análisis se han identificado 8 temas o categorías: comportamiento inadecuado, estilo comunicativo, estilos de interacción con los estudiantes, autorevelación, uso de la tecnología, cercanía, metodología y estilos de enseñanza y características socio-demográficas (raza, sexo y edad). Con respecto a las variables ligadas al proceso de enseñanza-aprendizaje que se ven afectadas por la credibilidad de los profesores, se han identificado 5 temas o categorías: conductas disruptivas del alumno, evaluaciones de los estudiantes sobre el profesor, el curso y la clase, aprendizaje del estudiante, motivación académica del alumno y comunicación profesor-alumno fuera del aula.

#### 3.1. *Variables que afectan a la credibilidad de los docentes*

##### 3.1.1. Comportamiento inadecuado

El comportamiento inadecuado del profesor consiste en cualquier conducta del docente que interfiere negativamente en la docencia o en el aprendizaje del estudiante (Kearney, Plax, Hays e Ivey, 1991). Thweatt y McCroskey (1998) encontraron efectos negativos de comportamientos inadecuados de los docentes en las tres dimensiones de la credibilidad, de modo que los profesores que se comportaron inadecuadamente fueron percibidos como menos creíbles que los docentes que se comportaron de manera adecuada. Banfield, Richmond y McCroskey (2006) destacan que la credibilidad del profesor fue impactada por cada tipo individual de comportamiento inadecuado, siendo la competencia más afectada por las conductas incompetentes y la confianza y la buena voluntad más afectadas por las conductas ofensivas e indolentes del profesor. En estas líneas, Al-Zoubi (2016) señala que la irresponsabilidad del profesor se asoció negativamente con la credibilidad del docente. Asimismo, Semlak y Pearson (2008) analizaron dentro de los tipos de comportamientos inadecuados del docente cuáles eran los que producían menos efecto en la credibilidad del profesor, señalando que los profesores ofensivos fueron juzgados como más creíbles que los profesores indolentes o incompetentes y los docentes indolentes fueron percibidos como que mostraban mayor voluntad y generaban más confianza que los docentes ofensivos o incompetentes.

Zhang y Sapp (2009) hallaron una correlación negativa entre el «burnout» del profesor y la credibilidad docente, de modo que los profesores que presentan altos niveles de agotamiento físico, mental y emocional son percibidos como menos creíbles que los profesores con bajos niveles de «burnout».

### 3.1.2. Estilo comunicativo

Myers (2001) señala una relación negativa entre la agresividad verbal del profesor y la credibilidad docente (la agresividad verbal se define como la predisposición a atacar verbalmente a una persona para producir dolor psicológico) (Infante y Wigley, 1986). En estas líneas, Schrodts (2003) destaca que un estilo verbal argumentativo del profesor está relacionado positivamente con la credibilidad del profesor mientras que un estilo verbal agresivo del docente está relacionado negativamente con la credibilidad del docente, en concreto, el estilo verbal argumentativo se encuentra asociado principalmente con las percepciones de los estudiantes sobre la competencia del profesor, mientras que los estilos verbales agresivos son perjudiciales fundamentalmente para las percepciones de los estudiantes sobre la competencia y la confianza del docente. En este sentido, Beatty y Behnke (1980) indican que los docentes que emplean señales vocales positivas son más creíbles que los profesores que utilizan señales vocales negativas (las señales vocales consisten en comportamientos no verbales que pertenecen a características especiales de la voz del individuo) (Addington, 1971).

Haleta (1996) apunta que los docentes que utilizan un lenguaje potente son más creíbles que los profesores que utilizan un lenguaje carente de poder (un lenguaje carente de poder se caracteriza por el uso de frases deícticas y muletillas, mientras que un lenguaje potente carece de tales usos) (Erickson, Lind, Johnson y O'Barr, 1978). Martín, Chesebro y Mottet (1997) encontraron que los profesores con un estilo sociocomunicativo competente obtuvieron las puntuaciones más altas en las tres dimensiones de credibilidad y que los docentes que presentaban un estilo sociocomunicativo incompetente fueron percibidos como los más bajos en competencia y buena voluntad (el estilo sociocomunicativo hace referencia a la capacidad de un sujeto para iniciar, adaptarse y responder a la comunicación de otros) (Thomas, Richmond y McCroskey, 1994). Simonds, Meyer, Quinlan y Hunt (2006) analizaron cómo el ritmo en el habla de un profesor afecta a su credibilidad, señalando que los docentes que hablan a un ritmo moderado son más creíbles que los profesores que hablan a un ritmo lento, aunque no encontraron diferencias significativas entre los docentes que hablan a un ritmo lento y los docentes que hablan a un ritmo rápido.

### 3.1.3. Estilos de interacción con el alumnado

Pytlak y Houser (2014) encontraron que los docentes que emplean estrategias de manejo del aula prosociales son más creíbles que los profesores que emplean estrategias de manejo del aula antisociales (las estrategias de manejo del aula prosociales consisten en consecuencias positivas para los alumnos que se comportan adecuadamente mientras que las estrategias antisociales se centran en consecuencias negativas dirigidas a los estudiantes que se comportan de forma inadecuada) (Richmond, McCroskey, Kearney y Plax, 1987). Del mismo modo, McPherson y Liang

(2007) analizaron cómo las estrategias que los profesores emplean para administrar alumnos que hablan de manera compulsiva en el aula influyen en las percepciones de los estudiantes sobre la credibilidad de los docentes, encontrando que los profesores que emplean estrategias prosociales son más creíbles que los docentes que emplean estrategias antisociales y que aquellos que no practican ninguna estrategia.

Bolkan y Goodboy (2009) encontraron una correlación positiva entre el liderazgo del docente y su credibilidad, siendo los profesores que poseen cualidades de liderazgo más creíbles que los docentes que carecen de cualidades de liderazgo. De igual manera, Teven y Herring (2005) encontraron una correlación positiva entre el poder del profesor y la credibilidad docente, señalando que los profesores que emplean el poder en el aula son más creíbles que los docentes que no utilizan el poder en la clase (ésta hace referencia a la capacidad del docente de influir en la existencia del alumno) (Hurt, Scott y McCroskey, 1978).

#### 3.1.4. Autorevelación

La autorevelación docente se define como la revelación o divulgación de información personal y/o profesional de un profesor sobre sí mismo a los estudiantes (Goldstein y Benassi, 1994). Al respecto, Klebig, Goldonowicz, Mendes, Miller y Katt (2016) destacan una relación no positiva entre la negatividad de la información personal del docente y su credibilidad. Siguiendo estas líneas, Coffelt, Strayhorn y Tillson (2014) señalan que a medida que aumenta la negatividad de la información personal de los profesores en Facebook, su credibilidad dentro del aula disminuye. Del mismo modo, Wang, Novak, Scofield-Snow, Traylor y Zhou (2015) encontraron que los docentes fueron percibidos como menos creíbles cuando en Facebook publicaban contenido relacionado con el consumo de alcohol y problemas sentimentales. Myers, Brann y miembros de Comm 600 (2009) afirman que los profesores que revelan información personal relevante para los estudiantes o el material del curso son más creíbles que los docentes que revelan información irrelevante para el alumnado o el material del curso. Igualmente, Schrodt (2013) halló que la relevancia y adecuación de la información personal revelada por el profesor en el aula se asociaron positivamente con la credibilidad docente.

DeGroot, Young y VanSlette (2015) analizaron el impacto del contenido de los perfiles de Twitter de los profesores en su credibilidad como docentes, señalando que el contenido profesional fue percibido como más creíble que el contenido social y que el contenido mixto y que el contenido combinado fue percibido como más creíble que el contenido social. Por el contrario, Johnson (2011) encontró que el Twitter del profesor con contenido social fue más creíble que el contenido profesional y que el contenido combinado. Mazer, Murphy y Simonds (2009) hallaron que los estudiantes que accedieron al Facebook de un profesor que contenía una gran cantidad de información personal le dieron mayor credibilidad que los estudiantes que vieron el Facebook de un docente que contenía escasa información personal.



Del mismo modo, Sarapin y Morris (2015) destacan que los profesores que revelaron más información personal en sus cuentas de Facebook fueron más creíbles que los docentes que revelaron poca información.

### 3.1.5. Uso de la tecnología

Finn y Ledbetter (2013) señalan que cuando los profesores fomentan el uso de las nuevas tecnologías como herramientas didácticas, los estudiantes perciben a los docentes como más creíbles. Del mismo modo, Schrodt y Turman (2005) destacan que, en la dimensión de competencia de la credibilidad, los estudiantes calificaron a sus profesores como los más competentes cuando usaron cantidades moderadas de tecnología, seguido de un uso completo o un uso mínimo de tecnología mientras que los profesores que no usaban tecnología fueron percibidos como los menos competentes; para la dimensión de confianza de la credibilidad, los estudiantes calificaron a sus profesores como los más confiables cuando usaron cantidades mínimas o cantidades moderadas de tecnología mientras que los docentes fueron percibidos como menos confiables cuando no usaron tecnología o tecnología completa y para la dimensión de buena voluntad de la credibilidad, los estudiantes calificaron a sus profesores como los que tienen mayor buena voluntad cuando usaron cantidades mínimas o cantidades moderadas de tecnología mientras que los docentes fueron percibidos como los que tenían menor buena voluntad cuando usaban tecnología completa. Igualmente, Enskat, Hunt y Hooker (2017) encontraron que los profesores que utilizaron Facebook en el aula como herramienta pedagógica fueron más creíbles que los docentes que no emplearon Facebook como recurso didáctico en la clase. Por su parte, Hutchens y Hayes (2014) no encontraron diferencias significativas entre las percepciones de los estudiantes sobre la credibilidad del profesor en función de si el docente tenía o no un perfil en Facebook. Del mismo modo, Witt (2004) no detectó diferencias significativas entre las percepciones de los estudiantes sobre la credibilidad del docente en función de la presencia o ausencia de un sitio web del curso.

Tatum, Martin y Kemper (2018) exploraron cómo la velocidad de respuesta en un correo electrónico del profesor influye en las percepciones de los estudiantes sobre la credibilidad del profesor, indicando que cuanto más rápido responde un profesor a un mensaje de correo electrónico de un alumno, más creíble es. En concreto, las velocidades de respuesta rápida se evaluaron más positivamente en términos de credibilidad docente que las velocidades de respuesta media y lenta, y las velocidades medias de respuesta se evaluaron más positivamente que las velocidades de respuesta lenta.

Ledbetter y Finn (2018) analizaron el impacto del uso del correo electrónico y del PowerPoint en la credibilidad de los docentes, hallando que los profesores que utilizan el correo electrónico y el PowerPoint de forma limitada son los menos creíbles mientras que los profesores que utilizan ambos tipos de medios tecnológicos

con frecuencia son los más creíbles. Asimismo, los docentes que nunca emplean el correo electrónico como herramienta de comunicación con el alumnado son menos creíbles que los profesores que emplean el correo electrónico ocasionalmente o con frecuencia, independientemente del nivel de uso del PowerPoint.

### 3.1.6. Cercanía

La cercanía se define como conductas que aumentan la cercanía psicológica entre individuos (Mehrabian, 1971), entre las que se incluyen el contacto visual, los gestos, la posición corporal relajada, la sonrisa, la expresividad vocal, el movimiento y la proximidad (Andersen, 1979). La cercanía del docente se evalúa a través de las percepciones de los estudiantes sobre determinadas conductas verbales y no verbales del profesor (Christophel, 1990). Las conductas verbales incluyen llamar a los estudiantes por su nombre, emplear el humor en la clase y pedir a los estudiantes sus opiniones (Gorham, 1988) mientras que las conductas no verbales suponen el contacto visual con los estudiantes y el uso de expresiones faciales positivas y de una posición corporal relajada, entre otras (Richmond, Gorham y McCroskey, 1987).

Diversos estudios han demostrado que la cercanía del docente correlaciona positivamente con el aprendizaje cognitivo (Christophel, 1990; Gorham, 1988; McCroskey, Sallinen, Fayer, Richmond y Barraclough, 1996; Violanti, Kelly, Garland y Christen, 2018); con el aprendizaje afectivo (Comstock, Rowell y Bowers, 1995; Kelley y Gorham, 1988; Sanders y Wiseman, 1990) y con la motivación académica de los estudiantes (Christensen y Menzel, 1998; Christophel y Gorham, 1995; Frymier, 1993; Mazer y Stowe, 2016). Asimismo, existe un consenso general en señalar una correlación positiva entre la cercanía del profesor con el alumnado y credibilidad docente, siendo percibidos los profesores que se muestran cercanos con sus alumnos como más creíbles que los profesores que no son cercanos con sus estudiantes (Frymier y Thompson, 1992; Glascock y Ruggiero, 2006; Houser, Cowan y West, 2007; Johnson y Miller, 2002; Klebig *et al.*, 2016; McCroskey *et al.*, 2004; Mottet, Parker-Raley, Beebe y Cunningham, 2007; Myers, Baker, Barone, Kromka y Pitts, 2018; Santilli, Miller y Katt, 2011; Schrodt *et al.*, 2009; Teven y Hanson, 2004; Thweatt y McCroskey, 1998).

### 3.1.7. Metodologías y estilos de enseñanza

Brann *et al.* (2005) descubrieron que los profesores que emplean una filosofía progresiva de enseñanza son percibidos como más creíbles en comparación con los docentes que practican una filosofía transmisora del aprendizaje (una filosofía progresiva de enseñanza considera a los estudiantes como sujetos activos cuyas propias experiencias son fundamentales para su aprendizaje mientras que una filosofía transmisora del aprendizaje coloca al docente como principal fuente de

sabiduría, transmitiendo sus conocimientos a los estudiantes) (Howard, McGee, Schwartz y Purcell, 2000).

Myers *et al.* (2018) y Schrodt *et al.* (2009) destacan una correlación positiva entre claridad del profesor y credibilidad docente, de modo que cuando los docentes presentan información oral y escrita de manera que los estudiantes puedan comprenderla, son percibidos como creíbles. Del mismo modo, existe una correlación positiva entre confirmación del profesor y credibilidad docente (Myers *et al.*, 2018; Schrodt *et al.*, 2009; Schrodt, Turman y Soliz, 2006), por lo que cuando los docentes muestran apoyo y valoran la implicación del alumno respondiendo a sus preguntas, demuestran interés por el aprendizaje de sus estudiantes y emplean un estilo de enseñanza interactivo, son percibidos como creíbles. Igualmente, Houser *et al.* (2007) y Myers *et al.* (2018) señalan una correlación positiva entre uso del humor por parte del profesor y credibilidad docente, de modo que los profesores que utilizan el humor en el aula son más creíbles que los docentes que no emplean el humor (éste se define como mensajes verbales y no verbales que provocan risa, incluyendo el uso de bromas o historias divertidas así como movimientos del cuerpo) (Booth-Butterfield y Booth-Butterfield, 1991).

### 3.1.8. Características sociodemográficas (raza, sexo y edad)

Glascok y Ruggiero (2006) indican que los docentes caucásicos son más creíbles que los docentes hispanos. Del mismo modo, Hendrix (1998) señala que los profesores de raza negra son menos creíbles que los docentes de raza blanca y, además, destaca que los profesores afroamericanos están sujetos a estándares de credibilidad más estrictos que los profesores blancos; que la credibilidad de los profesores afroamericanos se ve perjudicada cuando enseñan contenido que no pueden relacionar directamente con su raza y que los estudiantes tienen actitudes favorables hacia los profesores negros una vez que hayan establecido con éxito su credibilidad. Por el contrario, Patton (1999) encontró que los docentes afroamericanos eran más creíbles que los docentes euroamericanos.

Gomez y Pearson (1990) y Patton (1999) encontraron que las profesoras fueron percibidas como más creíbles que los profesores. Por el contrario, Nadler y Nadler (2001) y Wang *et al.* (2015) encontraron que los profesores fueron percibidos como más creíbles que las profesoras. Además, Russ *et al.* (2002) señalan que los profesores heterosexuales son más creíbles que los docentes homosexuales, destacando que los estudiantes del maestro homosexual perciben que aprenden considerablemente menos que los estudiantes del maestro heterosexual.

Semlak y Pearson (2008) indican que los profesores viejos son más creíbles que los profesores jóvenes. En concreto, los profesores viejos fueron percibidos como más competentes, más confiables y con mayor buena voluntad que los profesores jóvenes.

### 3.2. Impacto de la credibilidad de los docentes en el proceso de enseñanza-aprendizaje

#### 3.2.1. Conductas disruptivas del estudiante

Las conductas disruptivas del estudiante hacen referencia a cualquier acción por parte del alumno que interfiera negativamente con el clima de aprendizaje del aula (Feldmann, 2001). Klebig *et al.* (2016) hallaron una correlación negativa entre la credibilidad docente y conductas disruptivas del alumnado. En este sentido, Zhang, Zhang y Castelluccio (2011) señalan que cuanto menos creíble es un profesor, mayor es la resistencia u oposición del estudiante a los intentos de cumplimiento del docente. Asimismo, Barret, Murphy y Blackburn (2018) indican que cuando el docente es percibido como poco creíble los estudiantes faltan más a clase y Ledbetter y Finn (2016) destacan que cuando el docente es percibido como poco creíble los estudiantes tienden a utilizar con más frecuencia el móvil en la clase.

#### 3.2.2. Evaluaciones del profesor, del curso y de la clase

La credibilidad docente se encuentra positivamente asociada con la evaluación de los estudiantes sobre el profesor (Beatty y Zahn, 1990; Lavin *et al.*, 2010; McCroskey *et al.*, 2004; Nadler y Nadler, 2001); con el respeto hacia el profesor (Martinez-Egger y Powers, 2007; Lavin *et al.*, 2010); con la evaluación del curso (Beatty y Zahn, 1990; Carr, Zube, Dickens, Hayter y Barterian, 2013; Lavin *et al.*, 2010); con la intención del estudiante de escoger más asignaturas del profesor y recomendar el curso y el docente a los compañeros (Beatty y Zahn, 1990; Nadler y Nadler, 2001); con la satisfacción del alumnado (Gaffney y Gaffney, 2016) y con la percepción de justicia en el aula (Chory, 2007).

#### 3.2.3. Aprendizaje del estudiante

La credibilidad del profesor correlaciona positivamente con el aprendizaje cognitivo (Carr *et al.*, 2013; Gray, Anderman y O'Connell, 2011; Johnson y Miller, 2002; Zhang, 2009) y con el aprendizaje afectivo (Henning, 2010; McCroskey *et al.*, 2004; Pogue y AhYun, 2006). Igualmente, Schrodt (2003) encontró una relación positiva entre credibilidad docente y comprensión del estudiante, de modo que cuando los estudiantes perciben al docente como creíble, sienten que el profesor escucha activamente al alumnado y que comprende las opiniones de los estudiantes sobre cuestiones importantes.

#### 3.2.4. Motivación del estudiante

La credibilidad docente se asocia de manera positiva con la motivación académica del estudiante (Frymier y Thompson, 1992; Martin *et al.*, 1997; Pogue y AhYun, 2006).

Asimismo, Imlawi, Gregg y Karimi (2015) destacan que la credibilidad docente tuvo un impacto positivo en el compromiso e implicación del estudiante con el curso. Del mismo modo, Ledbetter y Finn (2016) y Schrodt *et al.* (2009) señalan que la credibilidad docente se asocia positivamente con el empoderamiento del alumno, de manera que cuando el docente es percibido como creíble, los alumnos estarán más motivados para realizar las tareas de clase, se sentirán más competentes, le verán un mayor sentido a las tareas de clase y sentirán que sus acciones influyen en su aprendizaje.

### 3.2.5. Comunicación profesor-alumno fuera del aula

La comunicación profesor-alumno fuera del aula consiste en la interacción que se produce entre docentes y estudiantes fuera de los horarios de clase establecidos (Fusani, 1994). De acuerdo a Nadler y Nadler (2001) y a Myers (2004), existe una correlación positiva entre credibilidad docente y comunicación del estudiante con el docente fuera del aula, de manera que cuando los alumnos perciben al docente como creíble, muestran una mayor disposición de hablar con el profesor fuera del aula, principalmente acerca de aspectos relacionados con el ámbito académico y sobre asuntos personales.

Asimismo, un contexto en el que se produce comunicación profesor-alumno fuera del aula es en el despacho del docente, al respecto, Teven y Comadena (1996) afirman que la calidad estética del despacho de un profesor influye en las percepciones de los estudiantes sobre la credibilidad de los docentes, encontrando que los profesores cuyos despachos eran estéticamente agradables fueron percibidos como más creíbles que los profesores cuyos despachos presentaban una baja calidad estética.

## 4. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

El objetivo principal del presente estudio consistió en realizar una revisión sistemática de la literatura sobre credibilidad docente para establecer el estado de la cuestión, estableciendo las variables que afectan a la credibilidad de los profesores y determinando el impacto de la credibilidad docente en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Los resultados obtenidos en el análisis sugieren importantes implicaciones prácticas, ya que para que los profesores establezcan su credibilidad en el aula deben, no considerando las variables sociodemográficas (raza, sexo y edad), emplear un estilo verbal argumentativo y competente, señales vocales positivas, un lenguaje potente y hablar a un ritmo moderado; utilizar estrategias prosociales en el aula, poseer cualidades de liderazgo y ejercer el poder en el aula; revelar información personal relevante; utilizar en su docencia recursos tecnológicos como los correos electrónicos, las redes sociales o PowerPoint y responder con rapidez a los correos electrónicos

de los estudiantes; mostrarse cercanos con sus estudiantes; emplear una filosofía progresiva de enseñanza; presentar información oral y escrita de manera que los estudiantes puedan comprenderla (claridad del profesor); mostrar apoyo y valorar la implicación del estudiante respondiendo a sus preguntas, demostrando interés en su aprendizaje y utilizando un estilo de enseñanza interactivo (confirmación del profesor); utilizar el humor de manera apropiada en el aula; presentar despachos que sean estéticamente agradables; evitar comportarse de manera inapropiada; evitar emplear la agresividad verbal y evitar transmitir información personal negativa. De esta manera, si el profesor es percibido como creíble, los estudiantes respetarán más al profesor, evaluarán positivamente al docente y el curso, escogerán más asignaturas del profesor y recomendarán el curso y el docente a los compañeros; estarán más satisfechos y percibirán más justicia en el aula; aprenderán más, tanto de forma afectiva como cognitiva, y mostrarán mayor comprensión; estarán más motivados, comprometidos e implicados; estarán más motivados para realizar las tareas de clase, se sentirán más competentes en el aula, le verán un mayor sentido a las tareas de clase y sentirán en mayor medida que sus acciones tienen un impacto en su proceso de aprendizaje (empoderamiento del alumno); se comunicarán más con sus profesores fuera del aula y mostrarán menos conductas disruptivas.

Atendiendo a los resultados obtenidos en el presente estudio, con respecto a las variables que afectan a la credibilidad de los docentes, el comportamiento de los profesores así como sus características sociodemográficas afectan a las evaluaciones de los estudiantes sobre los docentes, en concreto, a su credibilidad, coincidiendo así con diversas investigaciones que señalan que tanto las conductas de los profesores como sus características sociodemográficas influyen en los juicios y evaluaciones que realizan los estudiantes sobre los profesores (Kogan, Schoenfeld-Tacher y Hellyer, 2010; Lannutti y Strauman, 2006; Reid, 2010; Roach, Cornett-DeVito y DeVito, 2005; Schrodt *et al.*, 2008; Sidelinger y Bolen, 2015).

Asimismo, las conductas de los profesores afectan a las evaluaciones de los estudiantes sobre la efectividad de la enseñanza (Kramer y Pier, 1999). Como señalan Andersen, Norton y Nussbaum (1981), las percepciones de los estudiantes sobre el comportamiento de los profesores constituyen un elemento fundamental de la efectividad de la docencia. Según Nussbaum (1992), los profesores efectivos se diferencian de los profesores ineficaces por sus conductas positivas en el aula. Así, los docentes deben comportarse adecuadamente y emplear habilidades de comunicación positivas para ejercer una docencia más efectiva en el aula (Gray *et al.*, 2011). Por ello, si los docentes dominan la materia que imparten, se preocupan y se interesan por el bienestar y el aprendizaje de los estudiantes y transmiten confianza, serán percibidos por los alumnos como personas creíbles, aumentando por consiguiente la efectividad de su docencia (Pishghadam y Karami, 2017).

En relación con los hallazgos obtenidos sobre el impacto de la credibilidad docente en el proceso de enseñanza-aprendizaje, cuando las conductas de los

profesores son percibidas de manera favorable por los estudiantes, afectan positivamente al proceso de enseñanza-aprendizaje (Goodboy y Myers, 2008). Como señalan Mottet, Frymier y Beebe (2006), las percepciones de los estudiantes sobre el comportamiento de los docentes modifican sus respuestas de acercamiento o evitación al aprendizaje. En este sentido, diversos estudios indican que cuando los estudiantes perciben que los profesores se comportan adecuadamente, influye de forma positiva en el proceso de enseñanza-aprendizaje (Titsworth, McKenna-Buchanan, Mazer y Quinlan, 2013; Titsworth, Quinlan y Mazer, 2010; Zhang y Zhang, 2013) mientras que cuando perciben que los docentes se comportan inapropiadamente, afecta de manera negativa (Chory, Horan, Carlton y Hauser, 2014; Levine *et al.*, 2000; Mazer, McKenna-Buchanan, Quinlan y Titsworth, 2014). Según Mazer y Stowe (2016), cuando los docentes se comportan de manera apropiada, los estudiantes son más propensos a apreciarlos, perciben una relación más cercana, tienen actitudes más favorables y se promueve un ambiente en la clase donde la participación y el aprendizaje de los alumnos se fortalecen. En estas líneas, cuanto más perciban los alumnos que sus profesores son creíbles, mostrarán más interés, prestarán más atención y, por lo tanto, aprenderán más (Teven y McCroskey, 1997).

Como se puede apreciar en el presente análisis, la credibilidad del profesor constituye un elemento fundamental del aula que se ve afectada por determinadas características y comportamientos del docente y que tiene un impacto en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Como señalan Zhu y Anagondahalli (2018), la credibilidad del docente es uno de los factores más significativos en la relación entre el comportamiento del profesor y el aprendizaje de los estudiantes. Así, la credibilidad es una impresión que todos los docentes deben gestionar para lograr resultados beneficiosos y relevantes no sólo para ellos sino también para sus alumnos (Myers y Martin, 2018). En otras palabras, la credibilidad de los docentes es una percepción de los estudiantes con respecto al docente que, en última instancia, afecta al proceso de enseñanza-aprendizaje (Teven, 2007). En su estudio meta-analítico, Finn *et al.* (2009) destacan que la credibilidad docente presenta una asociación significativa moderada con una gran cantidad de características y comportamientos del profesor y resultados del alumnado. Como concluyen Boren y McPherson (2018), los comportamientos de los profesores tanto dentro como fuera del aula tienen efectos significativos en las percepciones de los alumnos sobre su credibilidad y, por consiguiente, en el aprendizaje de los estudiantes.

Teniendo en cuenta el papel determinante que desempeña la credibilidad docente en las dinámicas del aula así como su impacto en el proceso de enseñanza-aprendizaje, resulta llamativo que la mayoría de estudios existentes sobre credibilidad docente se hayan realizado en Estados Unidos, habiéndose encontrado sólo algunas investigaciones desarrolladas en otros países. En concreto, se han desarrollado ciertos estudios en países como Brasil (Ramos, Baghurst y McCullik, 2016) o Jordania (Al-Zoubi, 2016), así como estudios comparados entre estudiantes

estadounidenses y alumnos procedentes de Kenia (Johnson y Miller, 2002); China (Zhang *et al.*, 2011); China, Alemania y Japón (Zhang, 2009) y Brasil (Santilli, Miller y Katt, 2011). Por ello, consideramos imprescindible que se lleven a cabo estudios sobre credibilidad docente de carácter transcultural para determinar si los resultados de estudios realizados en otros países coinciden con los hallazgos obtenidos en los estudios elaborados en Estados Unidos y para identificar otras posibles variables que tengan una mayor consideración o importancia en otros países y que puedan afectar a la credibilidad de los docentes.

Del mismo modo, proponemos la realización de estudios que evalúen las propiedades psicométricas de la escala de credibilidad docente en otros idiomas y países para definir si se respeta la estructura factorial de tres factores de la escala original o si, por el contrario, se obtienen modelos alternativos. En estas líneas, Yoon, Kim y Kim (1998) encontraron que las tres dimensiones de credibilidad son igualmente aplicables a muestras estadounidenses y coreanas. Del mismo modo, Zhang (2009) destaca que la escala de credibilidad mantiene su estructura factorial de tres dimensiones al aplicarla con participantes chinos, alemanes y japoneses. Sin embargo, King, Minami y Samovar (1985) descubrieron que los japoneses perciben la credibilidad de la fuente de manera diferente a la de los estadounidenses ya que la muestra estadounidense produjo dos factores, mientras que la muestra japonesa generó cuatro factores. De forma similar, Heyman (1992) determinó que la percepción de los australianos de la credibilidad de la fuente era ligeramente diferente a la de los singapurenses, generándose en la muestra australiana dos dimensiones mientras que en la muestra singapurenses se produjo un único factor. La obtención de tales resultados puede deberse a que las personas pertenecientes a otras culturas operan desde un espacio semántico particular, de modo que sus atribuciones de credibilidad de una fuente también podrían variar, por lo que el significado que otras culturas atribuyen a la credibilidad puede o no estar representado con precisión en la escala de credibilidad (Teven y Katt, 2016).

Igualmente, sugerimos como investigaciones futuras profundizar en el impacto de las características sociodemográficas del docente en su credibilidad y determinar qué tipo de contenido de un perfil de Facebook o Twitter de un profesor es más creíble ya que se tratan de variables en las que no se ha podido llegar a un consenso investigador debido a la obtención de resultados contradictorios, y continuar examinando aquellas variables que afectan a la credibilidad docente como su impacto en el proceso de enseñanza-aprendizaje en las que hay pocos estudios al respecto, de modo que la realización de dichas investigaciones nos permitirán establecer conclusiones más holísticas, enriqueciendo así el conocimiento sobre la temática en cuestión. Asimismo, apuntamos como investigaciones futuras analizar la influencia de variables como la similitud interpersonal, la atracción interpersonal o el atractivo físico del profesor en la credibilidad docente debido a la ausencia de estudios al respecto. Al investigar cómo perciben los alumnos los comportamientos



de sus profesores, se podrá comprender mejor los deseos, las necesidades y las expectativas de los estudiantes y los problemas que generan cuando dichas percepciones no se cumplen o se quebrantan (Goldman, Cranmer, Sollitto, Labelle y Lancaster, 2017). Asimismo, un conocimiento más profundo sobre cómo las características y comportamientos de los docentes influyen en las percepciones de los estudiantes sobre su credibilidad permitirá a los profesores no sólo aumentar y potenciar la eficacia de su docencia sino también ayudar al alumnado a lograr el éxito académico (Myers *et al.*, 2018).

Dado el carácter transversal de los estudios analizados, proponemos como investigaciones futuras la realización de estudios longitudinales para determinar la perdurabilidad de la credibilidad de los docentes, es decir, analizar si la percepción del estudiante sobre la credibilidad del profesor se mantiene o cambia a lo largo del curso académico y determinar qué variables contribuyen al mantenimiento o alteración de dichas percepciones. Al respecto, existen ciertas investigaciones acerca de la perdurabilidad de las percepciones de los estudiantes sobre los profesores aunque con conclusiones distintas ya que algunos estudios señalan que las percepciones iniciales se mantienen hasta el final del año académico mientras que otros destacan que cambian conforme avanza el curso (Babad, Kaplowitz y Darley, 1999; Buchert, Laws, Apperson y Bregman, 2008; Clayson, 2013).

Como limitaciones del estudio señalamos la ausencia de estudios redactados en otros idiomas a los que no hemos podido tener acceso, por lo que no es posible asumir todos los datos existentes sobre la temática en cuestión. No obstante, a pesar de esta limitación, esta revisión permite a los docentes conocer qué acciones deben llevar a cabo en el aula para ser creíbles para poder crear un entorno de aprendizaje que sea lo más enriquecedor posible e, igualmente, supone un punto de partida para nuevos enfoques teóricos.

En definitiva, los docentes deben ser conscientes de que sus acciones afectan a las percepciones de los alumnos sobre su credibilidad y, por consiguiente, al proceso de enseñanza-aprendizaje. Así, al ser conscientes de la función que desempeña la credibilidad en el aprendizaje, los docentes de todos los niveles académicos, áreas de contenido y entornos educativos podrán mejorar la experiencia educativa del alumnado (Myers y Martin, 2018). Como afirman Thweatt y McCroskey (1998, p. 349), «cuanto mayor sea la credibilidad, mayor será el aprendizaje». Por ello, desde el inicio hasta el final del curso, es importante que los docentes establezcan y mantengan su credibilidad en el aula (Teven y Hanson, 2004).

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Addington, D. W. (1971). The effect of vocal variations on ratings of source credibility. *Speech Monographs*, 38(3), 242-247. <https://doi.org/10.1080/03637757109375716>

- Al-Zoubi, Z. H. (2016). Student Perceptions of College Teacher Misbehaviors and Teacher Credibility as Perceived by Jordanian University Students. *Mediterranean Journal of Social Sciences*, 7(2), 324-330. <https://doi.org/10.5901/mjss.2016.v7n2p324>
- Andersen, J. F. (1979). Teacher immediacy as a predictor of teaching effectiveness. En D. Nimmo (Ed.), *Communication Yearbook 3* (pp. 543-559). New Brunswick, NJ: Transaction Books.
- Andersen, J. F., Norton, R. W. y Nussbaum, J. F. (1981). Three investigations exploring relationships between perceived teacher communication behaviors and student learning. *Communication Education*, 30(4), 377-392. <https://doi.org/10.1080/03634528109378493>
- Babad, E., Kaplowitz, H. y Darley, J. (1999). A «classic» revisited: Students' immediate and delayed evaluations of a warm/cold instructor. *Social Psychology of Education*, 3, 81-102. <https://doi.org/10.1023/A:1009659831185>
- Banfield, S. R., Richmond, V. P. y McCroskey, J. C. (2006). The effect of teacher misbehaviors on teacher credibility and affect for the teacher. *Communication Education*, 55, 63-72. <https://doi.org/10.1080/03634520500343400>
- Barret, A., Murphy, M. y Blackburn, K. (2018). «Playing Hooky» Health Messages: Apprehension, Impression Management, and Deception. *Health Communication*, 33(3), 326-337. <https://doi.org/10.1080/10410236.2016.1266578>
- Beatty, M. J. y Behnke, R. R. (1980). Teacher credibility as a function of verbal content and paralinguistic cues. *Communication Quarterly*, 28, 55-59. <https://doi.org/10.1080/01463378009369358>
- Beatty, M. J. y Zahn, C. J. (1990). Are student ratings of communication instructors due to “easy” grading practices?: An analysis of teacher credibility and student reported performance levels. *Communication Education*, 39, 275-282. <https://doi.org/10.1080/03634529009378809>
- Bolkan, S. y Goodboy, A. (2009). Transformational Leadership in the Classroom: Fostering Student Learning, Student Participation and Teacher Credibility. *Journal of Instructional Psychology*, 36(4), 296-306. Recuperado de: <https://www.questia.com/library/journal/1G1-217178561/transformational-leadership-in-the-classroom-fostering> (Consultado el 19/03/2019).
- Booth-Butterfield, S. y Booth-Butterfield, M. (1991). Individual differences in the communication of humorous messages. *Southern Communication Journal*, 56(3), 205-218. <https://doi.org/10.1080/10417949109372831>
- Boren, J. P. y McPherson, M. B. (2018). Is Coming Out in the Classroom Still an Occupational Hazard? A Replication of Russ, Simonds, and Hunt (2002). *Communication Studies*, 69(3), 242-250. <https://doi.org/10.1080/10510974.2018.1466719>
- Brann, M., Edwards, C. y Myers, S. A. (2005). Perceived Instructor Credibility and Teaching Philosophy. *Communication Research Reports*, 22(3), 217-226. <https://doi.org/10.1080/00036810500230628>
- Braun, V. y Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp0630a>
- Buchert, S., Laws, E. L., Apperson, J. M. y Bregman, N. J. (2008). First impressions and professor reputation: influence on student evaluations of instruction. *Social Psychology of Education*, 11, 397-408. <https://doi.org/10.1007/s11218-008-9055-1>

- Carr, C. T., Zube, P., Dickens, E., Hayter, C. A. y Barterian, J. A. (2013). Toward a model of sources of influence in online education: Cognitive learning and the effects of Web 2.0. *Communication Education*, 62, 61-85. <https://doi.org/10.1080/03634523.2012.724535>
- Chory, R. M. (2007). Enhancing student perceptions of fairness: The relationship between instructor credibility and classroom justice. *Communication Education*, 56, 89-105. <https://doi.org/10.1080/03634520600994300>
- Chory, R. M., Horan, S. M., Carlton, S. T. y Hauser, M. L. (2014). Toward a further understanding of students' emotional responses to classroom injustice. *Communication Education*, 63(1), 41-62. <https://doi.org/10.1080/03634523.2013.837496>
- Christensen, L. J. y Menzel, K. E. (1998). The linear relationship between student reports of teacher immediacy behaviors and perceptions of state motivation, and of cognitive, affective, and behavioral learning. *Communication Education*, 47(1), 82-90. <https://doi.org/10.1080/03634529809379112>
- Christophel, D. M. (1990). The relationships among teacher immediacy behaviors, student motivation, and learning. *Communication Education*, 39(4), 323-340. <https://doi.org/10.1080/03634529009378813>
- Christophel, D. M. y Gorham, J. (1995). A test-retest analysis of student motivation, teacher immediacy, and perceived sources of motivation and demotivation in college classes. *Communication Education*, 44(4), 292-306. <https://doi.org/10.1080/03634529509379020>
- Clayson, D. E. (2013). Initial Impressions and the Student Evaluation of Teaching. *Journal of Education for Business*, 88, 26-35. <https://doi.org/10.1080/08832323.2011.633580>
- Coffelt, T. A., Strayhorn, J. y Tillson, L. D. (2014). Perceptions of Teachers' Disclosures on Facebook and their Impact on Credibility. *Kentucky Journal of Communication*, 33(2), 25-43. Recuperado de: [https://lib.dr.iastate.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1109&context=english\\_pubs](https://lib.dr.iastate.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1109&context=english_pubs) (Consultado el 19/03/2019).
- Comstock, J., Rowell, D. y Bowers, J. W. (1995). Food for thought: Teacher nonverbal immediacy, student learning and curvilinearity. *Communication Education*, 44(3), 251-266. <https://doi.org/10.1080/03634529509379015>
- Cooper, L. (1935). The rhetoric of Aristotle. *Quarterly Journal of Speech*, 21(1), 10-19. <https://doi.org/10.1080/00335633509380070>
- DeGroot, J. M., Young, V. J. y VanSlette, S. H. (2015). Twitter use and its Effects on Student perception of Instructor Credibility. *Communication Education*, 64(4), 419-437. <https://doi.org/10.1080/03634523.2015.1014386>
- Enskat, A., Hunt, S. K. y Hooker, J. F. (2017). A generational examination of instructional Facebook use and the effects on perceived instructor immediacy, credibility and student affective learning. *Technology, Pedagogy and Education*, 1-13. <https://doi.org/10.1080/1475939x.2017.1354065>
- Erickson, B., Lind, E. A., Johnson, B. C. y O' Barr, W. M. (1978). Speech style and impression formation in a setting: The effects of «powerful» and «powerless» speech. *Journal of Experimental Social Psychology*, 14(3), 266-279. [https://doi.org/10.1016/0022-1031\(78\)90015-x](https://doi.org/10.1016/0022-1031(78)90015-x)
- Feldmann, L. J. (2001). Classroom civility is another of our instructor responsibilities. *College Teaching*, 49(4), 137-140. <https://doi.org/10.1080/87567555.2001.10844595>

- Finn, A. y Ledbetter, A. (2013). Teacher Power Mediates the Effects of Technology Policies on Teacher Credibility. *Communication Education*, 62(1), 26-47. <https://doi.org/10.1080/03634523.2012.725132>
- Finn, A. N., Schrodtt, P., Witt, P. L., Elledge, N., Jernberg, K. A. y Larson, L. M. (2009). A meta-analytical review of teacher credibility and its associations with teacher behaviors and student outcomes. *Communication Education*, 58(4), 516-537. <https://doi.org/10.1080/03634520903131154>
- Froment, F., García, A. J., Bohórquez, M. R. y García-Jiménez, E. (2019). Adaptación y validación al español de la Escala de Credibilidad en profesores universitarios. *RIDEP. Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación Psicológica*, 51(2), 61-76. <https://doi.org/10.21865/RIDEP51.2.05>
- Frymier, A. B. (1993). The impact of teacher immediacy on students' motivation: Is it the same for all students? *Communication Quarterly*, 41(4), 454-464. <https://doi.org/10.1080/01463379309369905>
- Frymier, A. B. y Houser, M. L. (2000). The teacher-student relationship as an interpersonal relationship. *Communication Education*, 49, 207-219. <https://doi.org/10.1080/03634520009379209>
- Frymier, A. B. y Thompson, C. A. (1992). Perceived teacher affinity-seeking in relation to perceived teacher credibility. *Communication Education*, 41, 388-399. <https://doi.org/10.1080/03634529209378900>
- Fusani, D. S. (1994). "Extra-class" communication: Frequency, immediacy, self-disclosure, and satisfaction in student-faculty interaction outside of the classroom. *Journal of Applied Communication Research*, 22(3), 232-255. <https://doi.org/10.1080/00909889409365400>
- Gaffney, J. D. y Gaffney, A. L. H. (2016). Student satisfaction in interactive engagement-based physics classes. *Physical Review Physics Education Research*, 12(2), 1-17. <https://doi.org/10.1103/physrevphyseducre.12.020125>
- Gluscock, J. y Ruggiero, T. (2006). The Relationship of Ethnicity and Sex to Professor Credibility at a Culturally Diverse University. *Communication Education*, 55(2), 197-207. <https://doi.org/10.1080/03634520600566165>
- Goldman, Z. W., Cranmer, G. A., Sollitto, M., Labelle, S. y Lancaster, A. L. (2017). What do college students want? A prioritization of instructional behaviors and characteristics. *Communication Education*, 66(3), 280-298. <https://doi.org/10.1080/03634523.2016.1265135>
- Goldstein, G. S. y Benassi, V. A. (1994). The relation between teacher self-disclosure and student classroom participation. *Teaching of Psychology*, 21(4), 212-217. [https://doi.org/10.1207/s15328023top2104\\_2](https://doi.org/10.1207/s15328023top2104_2)
- Gomez, C. F. R. y Pearson, J. C. (1990). Students' perceptions of the credibility and homophily of native and non-native English speaking teaching assistants. *Communication Research Reports*, 7, 58-62. <https://doi.org/10.1080/08824099009359855>
- Goodboy, A. K. y Myers, S. A. (2008). The effect of teacher confirmation on student communication and learning outcomes. *Communication Education*, 57(2), 153-179. <https://doi.org/10.1080/03634520701787777>
- Corham, J. (1988). The relationship between verbal teacher immediacy behaviors and student learning. *Communication Education*, 37(1), 40-53. <https://doi.org/10.1080/03634528809378702>

- Gray, D. L., Anderman, E. M. y O'Connell, A. A. (2011). Associations of teacher credibility and teacher affinity with learning outcomes in health classrooms. *Social Psychology of Education, 14*(2), 185-208. <https://doi.org/10.1007/s11218-010-9143-x>
- Guest, G., MacQueen, K. M. y Namey, E. E. (2012). *Applied Thematic Analysis*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications. <https://doi.org/10.4135/9781483384436>
- Haleta, L. L. (1996). Student perceptions of teachers' use of language: The effects of powerful and powerless language on impression formation and uncertainty. *Communication Education, 45*(1), 16-28. <https://doi.org/10.1080/03634529609379029>
- Hendrix, K. G. (1998). Student perceptions of the influence of race on professor credibility. *Journal of Black Studies, 28*, 738-763. <https://doi.org/10.1177/002193479802800604>
- Henning, Z. (2010). Teaching with Style to Manage Student Perceptions: The Effects of Socio-Communicative Style and Teacher Credibility on Student Affective Learning. *Communication Research Reports, 27*(1), 58-67. <https://doi.org/10.1080/08824090903526471>
- Heyman, S. (1992). A study of Australian and Singaporean perceptions of source credibility. *Communication Research Reports, 9*(2), 137-150. <https://doi.org/10.1080/08824099209359906>
- Houser, M. L., Cowan, R. L. y West, D. A. (2007). Investigating a new education frontier: Instructor communication behavior in CD-ROM Texts - Do traditionally positive behaviors translate into this new environment? *Communication Quarterly, 55*(1), 19-38. <https://doi.org/10.1080/01463370600998319>
- Hovland, C. I., Janis, I. L. y Kelley, H. H. (1954). Communication and persuasion. *American Sociological Review, 19*(3), 355-357. <https://doi.org/10.2307/2087772>
- Howard, B. C., McGee, S., Schwartz, N. y Purcell, S. (2000). The experience of constructivism: Transforming teacher epistemology. *Journal of Research on Computing in Education, 32*(4), 455-465. <https://doi.org/10.1080/08886504.2000.10782291>
- Hurt, H. T., Scott, M. D. y McCroskey, J. C. (1978). *Communication in the classroom*. Reading, MA: Addison-Wesley.
- Hutchens, J. S. y Hayes, T. (2014). In your Facebook: Examining Facebook usage as misbehavior on perceived teacher credibility. *Education and Information Technologies, 19*(1), 5-20. <https://doi.org/10.1007/s10639-012-9201-4>
- Imlawi, J., Gregg, D. y Karimi, J. (2015). Student engagement in course-based social networks: The impact of instructor credibility and use of communication. *Computers & Education, 88*, 84-96. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2015.04.015>
- Infante, D. A. y Wigley, C. J. (1986). Verbal aggressiveness: An interpersonal model and measure. *Communication Monographs, 53*(1), 61-69. <https://doi.org/10.1080/03637758609376126>
- Johnson, K. A. (2011). The effect of Twitter posts on students' perceptions of instructor credibility. *Learning, Media and Technology, 36*(1), 21-38. <https://doi.org/10.1080/17439884.2010.534798>
- Johnson, S. D. y Miller, A. N. (2002). A cross-cultural study of immediacy, credibility, and learning in the U.S. and Kenya. *Communication Education, 51*, 280-292. <https://doi.org/10.1080/03634520216514>
- Kearney, P., Plax, T. G., Hays, L. R. e Ivey, M. J. (1991). College teacher misbehaviors: What students don't like about what teachers say or do. *Communication Quarterly, 39*(4), 309-324. <https://doi.org/10.1080/01463379109369808>

- Kelley, D. H. y Gorham, J. (1988). Effects of immediacy on recall of information. *Communication Education*, 37(3), 198-207. <https://doi.org/10.1080/03634528809378719>
- Kerssen-Griep, J., Trees, A. R. y Hess, J. A. (2008). Attentive facework during instructional feedback: Key to perceiving mentorship and an optimal learning environment. *Communication Education*, 57, 312-332. <https://doi.org/10.1080/03634520802027347>
- King, S. W., Minami, Y. y Samovar, L. (1985). A comparison of Japanese and American perceptions of source credibility. *Communication Research Reports*, 2(1), 76-79. Recuperado de: <https://psycnet.apa.org/record/1988-16832-001> (Consultado el 19/03/2019).
- Klebig, B., Goldonowicz, J., Mendes, E., Miller, A. N. y Katt, J. (2016). The Combined Effects of Instructor Communicative Behaviors, Instructor Credibility and Student Personality Traits on Incivility in the College Classroom. *Communication Research Reports*, 33(2), 152-158. <https://doi.org/10.1080/08824096.2016.1154837>
- Kogan, L. R., Schoenfeld-Tacher, R. y Hellyer, P. W. (2010). Student evaluations of teaching: Perceptions of faculty based on gender, position, and rank. *Teaching in Higher Education*, 15(6), 623-636. <https://doi.org/10.1080/13562517.2010.491911>
- Kramer, M. W. y Pier, P. M. (1999). Students' perceptions of effective and ineffective communication by college teachers. *Southern Journal of Communication*, 65(1), 16-33. <https://doi.org/10.1080/10417949909373153>
- Lannutti, P. J. y Strauman, E. C. (2006). Classroom communication: The influence of instructor self-disclosure on student evaluations. *Communication Quarterly*, 54(1), 89-99. <https://doi.org/10.1080/01463370500270496>
- Lavin, A. M., Davies, T. L. y Carr, D. L. (2010). The Impact Of Instructor Attire On Student Perceptions Of Faculty Credibility And Their Own Resultant Behavior. *American Journal of Business Education*, 3(6), 51-62. <https://doi.org/10.19030/ajbe.v3i6.442>
- Ledbetter, A. y Finn, A. (2016). Why Do Students Use Mobile Technology for Social Purposes during Class? Modeling Teacher Credibility, Learner Empowerment, and Online Communication Attitude as Predictors. *Communication Education*, 65(1), 1-23. <https://doi.org/10.1080/03634523.2015.1064145>
- Ledbetter, A. y Finn, A. (2018). Perceived teacher credibility and students' affect as a function of instructors' use of PowerPoint and email. *Communication Education*, 61(1), 31-51. <https://doi.org/10.1080/03634523.2017.1385821>
- Levine, T. R., Anders, L. N., Banas, J., Baum, K. L., Endo, K., Hu, A. D. S. y Wong, N. C. H. (2000). Norms, expectations, and deception: A norm violation model of veracity judgments. *Communication Monographs*, 67(2), 123-137. <https://doi.org/10.1080/03637750009376500>
- Martin, M. M., Chesebro, J. L. y Mottet, T. P. (1997). Students' perceptions of instructors' socio-communicative style and the influence on instructor credibility and situational motivation. *Communication Research Reports*, 14, 431-440. <https://doi.org/10.1080/08824099709388686>
- Martinez-Egger, A. D. y Powers, W. G. (2007). Student respect for a teacher: Measurement and relationships to teacher credibility and classroom behavior perceptions. *Human Communication*, 10, 145-155. Recuperado de: [https://www.researchgate.net/profile/William\\_Powers3/publication/242380595\\_Student\\_Respect\\_for\\_a\\_Teacher\\_Measurement\\_and\\_Relationships\\_to\\_Teacher\\_Credibility\\_and\\_Classroom\\_Behavior\\_Perceptions/links/5600211908aec948c4fa6664.pdf](https://www.researchgate.net/profile/William_Powers3/publication/242380595_Student_Respect_for_a_Teacher_Measurement_and_Relationships_to_Teacher_Credibility_and_Classroom_Behavior_Perceptions/links/5600211908aec948c4fa6664.pdf) (Consultado el 19/03/2019).

- Mazer, J. P., McKenna-Buchanan, T. P., Quinlan, M. M. y Titsworth, S. (2014). The dark side of emotion in the classroom: Emotional processes as mediators of teacher communication behaviors and student negative emotions. *Communication Education*, 63(3), 149-168. <https://doi.org/10.1080/03634523.2014.904047>
- Mazer, J. P., Murphy, R. E. y Simonds, C. J. (2009). The effects of teacher self-disclosure via Facebook on teacher credibility. *Learning, Media and Technology*, 34(2), 175-183. <https://doi.org/10.1080/17439880902923655>
- Mazer, J. P. y Stowe, S. A. (2016). Can teacher immediacy reduce the impact of verbal aggressiveness? Examining effects on student outcomes and perceptions of teacher credibility. *Western Journal of Communication*, 80(1), 21-37. <https://doi.org/10.1080/10570314.2014.943421>
- McCroskey, J. C. (1992). *An introduction to communication in the classroom*. Edina, MN: Burgess International.
- McCroskey, J. C., Sallinen, A., Fayer, J. M., Richmond, V. P. y Barraclough, R. A. (1996). Nonverbal immediacy and cognitive learning: A cross-cultural investigation. *Communication Education*, 45(3), 200-211. <https://doi.org/10.1080/03634529609379049>
- McCroskey, J. C. y Teven, J. J. (1999). Goodwill: A reexamination of the construct and its measurement. *Communication Monographs*, 66, 90-103. <https://doi.org/10.1080/03637759909376464>
- McCroskey, J. C., Valencic, K. M. y Richmond, V. P. (2004). Toward a general model of instructional communication. *Communication Quarterly*, 52(3), 197-210. <https://doi.org/10.1080/01463370409370192>
- McCroskey, J. C. y Young, T. J. (1981). Ethos and credibility: The construct and its measurement after three decades. *Central States Speech Journal*, 32(1), 24-34. <https://doi.org/10.1080/10510978109368075>
- McPherson, M. B. y Liang, Y. (2007). Students' Reactions to Teachers' Management of Compulsive Communicators. *Communication Education*, 56(1), 18-33. <https://doi.org/10.1080/03634520601016178>
- Mehrabian, A. (1971). *Silent messages*. Belmont, CA: Wadsworth.
- Mottet, T. P., Frymier, A. B. y Beebe, S. A. (2006). Theorizing about instructional communication. En T. P. Mottet, V. P. Richmond y J. C. McCroskey (Eds.), *Handbook of instructional communication* (pp. 255-282). Boston, MA: Pearson.
- Mottet, T. P., Parker-Raley, J., Beebe, S. A. y Cunningham, C. (2007). Instructors Who Resist "College Lite": The Neutralizing Effect of Instructor Immediacy on Students' Course-Workload Violations and Perceptions of Instructor Credibility and Affective Learning. *Communication Education*, 56(2), 145-167. <https://doi.org/10.1080/03634520601164259>
- Myers, S. A. (2001). Perceived instructor credibility and verbal aggressiveness in the college classroom. *Communication Research Reports*, 18(4), 354-364. <https://doi.org/10.1080/08824090109384816>
- Myers, S. A. (2004). The relationship between perceived instructor credibility in college student in-class and out-of-class communication. *Communication Reports*, 17, 129-137. <https://doi.org/10.1080/08934210409389382>

- Myers, S. A., Baker, J. P., Barone, H., Kromka, S. M. y Pitts, S. (2018). Using Rhetorical/Relational Goal Theory to Examine College Students' Impressions of Their Instructors. *Communication Research Reports*, 35(2), 131-140. <https://doi.org/10.1080/08824096.2017.1406848>
- Myers, S. A., Brann, M. y Members of Comm 600. (2009). College Students' Perceptions of How Instructors Establish and Enhance Credibility Through Self-Disclosure. *Qualitative Research Reports in Communication*, 10(1), 9-16. Recuperado de: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/17459430902751808> (Consultado el 19/03/2019).
- Myers, S. A. y Martin, M. M. (2018). Instructor Credibility. En M. L. Houser y A. M. Hosek (Ed.), *Handbook of Instructional Communication: Rhetorical and relational perspectives* (pp. 38-50). New York, US: Routledge.
- Nadler, M. K. y Nadler, L. B. (2001). The roles of sex, empathy, and credibility in out of-class communication between faculty and students. *Women's Studies in Communication*, 24, 241-261. <https://doi.org/10.1080/07491409.2001.10162436>
- Nussbaum, J. F. (1992). Effective teacher behaviors. *Communication Education*, 41(2), 167-180. <https://doi.org/10.1080/03634529209378878>
- Patton, T. O. (1999). Ethnicity and gender: An examination of its impact on instructor credibility in the university classroom. *The Howard Journal of Communications*, 10, 123-144. <https://doi.org/10.1080/106461799246852>
- Pishghadam, R. y Karami, M. (2017). Probing Language Teachers' Stroking and Credibility in Relation to Their Success in Class. *Alberta Journal of Educational Research*, 63(4), 378-395. Recuperado de: <https://journalhosting.ucalgary.ca/index.php/ajer/article/view/56431/pdf> (Consultado el 19/03/2019).
- Pogue, L. y AhYun, K. (2006). The Effect of Teacher Nonverbal Immediacy and Credibility on Student Motivation and Affective Learning. *Communication Education*, 55(3), 331-344. <https://doi.org/10.1080/03634520600748623>
- Pytlak, M. A. y Houser, M. L. (2014). Because I'm the Teacher and I Said So: GTA Use of Behavior Alteration Techniques to Establish Power and Credibility in the College Classroom. *Western Journal of Communication*, 78(3), 287-309. <https://doi.org/10.1080/10570314.2014.893010>
- Ramos, N. C., Baghurst, T. A. y McCullick, B. A. (2016). Elementary Students' Perceptions of PE Teacher Credibility in Brazil. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 87, 106-107. Recuperado de: <https://search.proquest.com/openview/2637028268f27934eec1c18293a9c11b/1?pq-origsite=gscholar&cbl=40785> (Consultado el 19/03/2019).
- Reid, L. D. (2010). The role of perceived race and gender in the evaluation of college teaching on RateMyProfessors. Com. *Journal of Diversity in Higher Education*, 3(3), 137-152. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/a0019865>
- Richmond, V. P., Gorham, J. y McCroskey, J. C. (1987). The relationship between selected immediacy behaviors and cognitive learning. En M. McLaughlin (Ed.), *Communication Yearbook 10* (pp. 574-590). Beverly Hills, CA: Sage Publications.
- Richmond, V. P., McCroskey, J. C., Kearney, P. y Plax, T. G. (1987). Power in the classroom VII: Linking behavior alteration techniques to cognitive learning. *Communication Education*, 36(1), 1-12. <https://doi.org/10.1080/03634528709378636>



- Roach, K. D., Cornett-Devito, M. M. y Devito, R. (2005). A cross-cultural comparison of instructor communication in American and French classrooms. *Communication Quarterly*, 53(1), 87-107. <https://doi.org/10.1080/01463370500056127>
- Russ, T., Simonds, C. y Hunt, S. (2002). Coming Out in the Classroom (...) An Occupational Hazard?: The Influence of Sexual Orientation on Teacher Credibility and Perceived Student Learning. *Communication Education*, 51(3), 3123-544. <https://doi.org/10.1080/03634520216516>
- Sanders, J. A. y Wiseman, R. L. (1990). The effects of verbal and nonverbal teacher immediacy on perceived cognitive, affective, and behavioral learning in the multicultural classroom. *Communication Education*, 39(4), 341-353. <https://doi.org/10.1080/03634529009378814>
- Santilli, V., Miller, A. N. y Katt, J. (2011). A comparison of the relationship between instructor nonverbal immediacy and teacher credibility in Brazilian and US classrooms. *Communication Research Reports*, 28(3), 266-274. <https://doi.org/10.1080/08824096.2011.588583>
- Sarapin, S. H. y Morris, P. L. (2015). Faculty and Facebook Friending: Instructor-Student Online Social Communication from the Professor's Perspective. *The Internet and Higher Education*, 27, 14-23. <https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2015.04.001>
- Schrodt, P. (2003). Students' appraisals of instructors as a function of students' perceptions of instructors' aggressive communication. *Communication Education*, 52, 106-121. <https://doi.org/10.1080/03634520302468>
- Schrodt, P. (2013). Content Relevance and Students' Comfort with Disclosure as Moderators of Instructor Disclosures and Credibility in the College Classroom. *Communication Education*, 62(4), 352-375. <https://doi.org/10.1080/03634523.2013.807348>
- Schrodt, P. y Turman, P. D. (2005). The Impact of Instructional Technology Use, Course Design and Sex Differences on Students' Initial Perceptions of Instructor Credibility. *Communication Quarterly*, 53(2), 177-196. <https://doi.org/10.1080/01463370500090399>
- Schrodt, P., Turman, P. D. y Soliz, J. (2006). Perceived understanding as a mediator of perceived teacher confirmation and students' ratings of instruction. *Communication Education*, 55(4), 370-388. <https://doi.org/10.1080/03634520600879196>
- Schrodt, P., Witt, P. L., Myers, S. A., Turman, P. D., Barton, M. H. y Jernberg, K. A. (2008). Learner empowerment and teacher evaluations as functions of teacher power use in the college classroom. *Communication Education*, 57(2), 180-200. <https://doi.org/10.1080/03634520701840303>
- Schrodt, P., Witt, P. L., Turman, P. D., Myers, S. A., Barton, M. H. y Jernberg, K. A. (2009). Instructor Credibility as a Mediator of Instructors' Prosocial Communication Behaviors and Students' Learning Outcomes. *Communication Education*, 58(3), 350-371. <https://doi.org/10.1080/03634520902926851>
- Semlak, J. L. y Pearson, J. C. (2008). Through the years: An examination of instructor age and misbehavior on perceived teacher credibility. *Communication Research Reports*, 25, 76-85. <https://doi.org/10.1080/08824090701831867>
- Sidelinger, R. J. y Bolen, D. M. (2015). Compulsive communication in the classroom: Is the talkaholic teacher a misbehaving instructor? *Western Journal of Communication*, 79(2), 174-196. <https://doi.org/10.1080/10570314.2014.943416>
- Simonds, B. K., Meyer, K. R., Quinlan, M. M. y Hunt, S. K. (2006). Effects of Instructor Speech Rate on Student Affective Learning, Recall, and Perceptions of Nonverbal Immediacy,

- Credibility and Clarity. *Communication Research Reports*, 23(3), 187-197. <https://doi.org/10.1080/08824090600796401>
- Tatum, N., Martin, J. C. y Kemper, B. (2018). Chronemics in Instructor-Student E-Mail Communication: An Experimental Examination of Student Evaluations of Instructor Response Speeds. *Communication Research Reports*, 35(1), 33-41. <https://doi.org/10.1080/08824096.2017.1361396>
- Teven, J. J. (2007). Teacher caring and classroom behavior: Relationship with student affect and perceptions of teacher competence and trustworthiness. *Communication Quarterly*, 55, 433-450. <https://doi.org/10.1080/01463370701658077>
- Teven, J. J. y Comadena, M. E. (1996). The effects of office aesthetic quality on students' perceptions of teacher credibility and communicator style. *Communication Research Reports*, 13(1), 101-108. <https://doi.org/10.1080/08824099609362076>
- Teven, J. J. y Hanson, T. L. (2004). The impact of teacher immediacy and perceived caring on teacher competence and trustworthiness. *Communication Quarterly*, 52, 39-53. <https://doi.org/10.1080/01463370409370177>
- Teven, J. J. y Herring, J. E. (2005). Teacher influence in the classroom: A preliminary investigation of perceived instructor power, credibility, and student satisfaction. *Communication Research Reports*, 22, 235-246. <https://doi.org/10.1080/00036810500230685>
- Teven, J. J. y Katt, J. (2016). Instructor Credibility. En P. Witt (Ed.), *Communication and Learning* (pp. 183-210). Handbook of Communication Science: De Gruyter. <https://doi.org/10.1515/9781501502446-009>
- Teven, J. J. y McCroskey, J. C. (1997). The relationship of perceived teacher caring with student learning and teacher evaluation. *Communication Education*, 46, 1-9. <https://doi.org/10.1080/03634529709379069>
- Thomas, C. E., Richmond, V. P. y McCroskey, J. C. (1994). The association between immediacy and socio-communicative style. *Communication Research Reports*, 11(1), 107-114. <https://doi.org/10.1080/08824099409359946>
- Thweatt, K. S. y McCroskey, J. C. (1998). The impact of teacher immediacy and misbehaviors on teacher credibility. *Communication Education*, 47, 348-358. <https://doi.org/10.1080/03634529809379141>
- Titsworth, S., McKenna-Buchanan, T., Mazer, J. P. y Quinlan, M. M. (2013). The bright side of emotion in the classroom: How teachers influence students' enjoyment, hope, and pride. *Communication Education*, 62(2), 191-209. <https://doi.org/10.1080/03634523.2013.763997>
- Titsworth, S., Quinlan, M. M. y Mazer, J. P. (2010). Emotion in teaching and learning: Development and validation of the Classroom Emotions Scale. *Communication Education*, 59(4), 431-452. <https://doi.org/10.1080/03634521003746156>
- Trad, L., Katt, J. y Neville, A. (2014). The Effect of Face Threat Mitigation on Instructor Credibility and Student Motivation in the Absence of Instructor Nonverbal Immediacy. *Communication Education*, 63(2), 136-148. <https://doi.org/10.1080/03634523.2014.889319>
- Violanti, M. T., Kelly, S. E., Garland, M. E. y Christen, S. (2018). Instructor clarity, humor, immediacy, and student learning: Replication and extension. *Communication Studies*, 69(3), 251-262. <https://doi.org/10.1080/10510974.2018.1466718>

- Wang, Z., Novak, H., Scofield-Snow, H., Traylor, S. y Zhou, Y. (2015). Am I Disclosing Too Much? Student Perceptions of Teacher Credibility via Facebook. *The Journal of Social Media in Society*, 4(1), 5-37. Recuperado de: <http://www.thejsms.org/tsmri/index.php/TSMRI/article/view/22/49> (Consultado el 19/03/2019).
- Witt, P. L. (2004). Students' perceptions of teacher credibility and learning expectations in classroom courses with websites. *Community College Journal of Research and Practice*, 28, 423-434. <https://doi.org/10.1080/10668920490444454>
- Yoon, K., Kim, C. H. y Kim, M. S. (1998). A cross-cultural comparison of the effects of source credibility on attitudes and behavioral intentions. *Mass Communication & Society*, 1(3), 153-173. <https://doi.org/10.1080/15205436.1998.9677854>
- Zhang, Q. (2009). Perceived teacher credibility and student learning: Development of a multicultural model. *Western Journal of Communication*, 73(3), 326-347. <https://doi.org/10.1080/10570310903082073>
- Zhang, Q. y Sapp, D. A. (2009). The effect of perceived teacher burnout on credibility. *Communication Research Reports*, 26(1), 87-90. <https://doi.org/10.1080/08824090802637122>
- Zhang, Q. y Zhang, J. (2013). Instructors' positive emotions: Effects on student engagement and critical thinking in U.S. and Chinese classrooms. *Communication Education*, 62(4), 395-411. <https://doi.org/10.1080/03634523.2013.828842>
- Zhang, Q., Zhang, J. y Castelluccio, A. (2011). A Cross-Cultural Investigation of Student Resistance in College Classrooms: The Effects of Teacher Misbehaviors and Credibility. *Communication Quarterly*, 59(4), 450-464. <https://doi.org/10.1080/01463373.2011.597287>
- Zhu, L. y Anagondahalli, D. (2018). Predicting Student Satisfaction: The Role of Academic Entitlement and Nonverbal Immediacy. *Communication Reports*, 31(1), 41-52. <https://doi.org/10.1080/08934215.2017.1364777>

ANEXO 1  
Artículos incluidos en la revisión

RANGO	AUTORES	AÑO	NOMBRE DE LA REVISTA	TÍTULO DEL ARTÍCULO
1	Al-Zoubi	2016	<i>Mediterranean Journal of Social Sciences</i>	Student Perceptions of College Teacher Misbehaviors and Teacher Credibility as Perceived by Jordanian University Students
2	Banfield <i>et al.</i>	2006	<i>Communication Education</i>	The effect of teacher misbehaviors on teacher credibility and affect for the teacher
3	Barret <i>et al.</i>	2017	<i>Health Communication</i>	“Playing Hooky» Health Messages: Apprehension, Impression Management, and Deception
4	Beatty y Behnke	1980	<i>Communication Quarterly</i>	Teacher credibility as a function of verbal content and paralinguistic cues
5	Beatty y Zahn	1990	<i>Communication Education</i>	Are student ratings of communication instructors due to “easy” grading practices?: An analysis of teacher credibility and student reported performance levels
6	Bolkan y Goodboy	2009	<i>Journal of Instructional Psychology</i>	Transformational Leadership in the Classroom: Fostering Student Learning, Student Participation and Teacher Credibility
7	Brann <i>et al.</i>	2005	<i>Communication Research Reports</i>	Perceived Instructor Credibility and Teaching Philosophy
8	Carr <i>et al.</i>	2013	<i>Communication Education</i>	Toward a model of sources of influence in online education: Cognitive learning and the effects of Web 2.0.
9	Chory	2007	<i>Communication Education</i>	Enhancing student perceptions of fairness: The relationship between instructor credibility and classroom justice
10	Coffelt <i>et al.</i>	2014	<i>Kentucky Journal of Communication</i>	Perceptions of Teachers’ Disclosures on Facebook and their Impact on Credibility
11	DeGroot <i>et al.</i>	2015	<i>Communication Education</i>	Twitter use and its Effects on Student perception of Instructor Credibility
12	Enskat <i>et al.</i>	2017	<i>Technology, Pedagogy and Education</i>	A generational examination of instructional Facebook use and the effects on perceived instructor immediacy, credibility and student affective learning
13	Finn y Ledbetter	2013	<i>Communication Education</i>	Teacher Power Mediates the Effects of Technology Policies on Teacher Credibility
14	Frymier y Thompson	1992	<i>Communication Education</i>	Perceived teacher affinity-seeking in relation to perceived teacher credibility
15	Gaffney y Gaffney	2016	<i>Physical Review Physics Education Research</i>	Student satisfaction in interactive engagement-based physics classes

RANGO	AUTORES	AÑO	NOMBRE DE LA REVISTA	TÍTULO DEL ARTÍCULO
16	Glascok y Ruggiero	2006	<i>Communication Education</i>	The Relationship of Ethnicity and Sex to Professor Credibility at a Culturally Diverse University
17	Gomez y Pearson	1990	<i>Communication Research Reports</i>	Students' perceptions of the credibility and homophily of native and non-native English speaking teaching assistants
18	Gray <i>et al.</i>	2011	<i>Social Psychology of Education</i>	Associations of teacher credibility and teacher affinity with learning outcomes in health classrooms
19	Haleta	1996	<i>Communication Education</i>	Student perceptions of teachers' use of language: The effects of powerful and powerless language on impression formation and uncertainty
20	Hendrix	1998	<i>Journal of Black Studies</i>	Student perceptions of the influence of race on professor credibility
21	Henning	2010	<i>Communication Research Reports</i>	Teaching with Style to Manage Student Perceptions: The Effects of Socio-Communicative Style and Teacher Credibility on Student Affective Learning
22	Houser <i>et al.</i>	2007	<i>Communication Quarterly</i>	Investigating a new education frontier: Instructor communication behavior in CD-ROM Texts - Do traditionally positive behaviors translate into this new environment?
23	Hutchens y Hayes	2014	<i>Education and Information Technologies</i>	In your Facebook: Examining Facebook usage as misbehavior on perceived teacher credibility
24	Imlawi <i>et al.</i>	2015	<i>Computers &amp; Education</i>	Student engagement in course-based social networks: The impact of instructor credibility and use of communication
25	Johnson	2011	<i>Learning, Media and Technology</i>	The effect of Twitter posts on students' perceptions of instructor credibility
26	Johnson y Miller	2002	<i>Communication Education</i>	A cross-cultural study of immediacy, credibility, and learning in the U.S. and Kenya
27	Klebig <i>et al.</i>	2016	<i>Communication Research Reports</i>	The Combined Effects of Instructor Communicative Behaviors, Instructor Credibility and Student Personality Traits on Incivility in the College Classroom
28	Lavin <i>et al.</i>	2010	<i>American Journal of Business Education</i>	The Impact Of Instructor Attire On Student Perceptions Of Faculty Credibility And Their Own Resultant Behavior
29	Ledbetter y Finn	2016	<i>Communication Education</i>	Why Do Students Use Mobile Technology for Social Purposes during Class? Modeling Teacher Credibility, Learner Empowerment, and Online Communication Attitude as Predictors

RANGO	AUTORES	AÑO	NOMBRE DE LA REVISTA	TÍTULO DEL ARTÍCULO
30	Ledbetter y Finn	2017	<i>Communication Education</i>	Perceived teacher credibility and students' affect as a function of instructors' use of PowerPoint and email
31	Martin <i>et al.</i>	1997	<i>Communication Research Reports</i>	Students' perceptions of instructors' sociocommunicative style and the influence on instructor credibility and situational motivation
32	Martinez-Egger y Powers	2007	<i>Human Communication</i>	Student respect for a teacher: Measurement and relationships to teacher credibility and classroom behavior perceptions
33	Mazer <i>et al.</i>	2009	<i>Learning, Media and Technology</i>	The effects of teacher self-disclosure via Facebook on teacher credibility
34	McCroskey <i>et al.</i>	2004	<i>Communication Quarterly</i>	Toward a general model of instructional communication
35	McPherson y Liang	2007	<i>Communication Education</i>	Students' Reactions to Teachers' Management of Compulsive Communicators
36	Mottet <i>et al.</i>	2007	<i>Communication Education</i>	Instructors Who Resist "College Lite": The Neutralizing Effect of Instructor Immediacy on Students' Course-Workload Violations and Perceptions of Instructor Credibility and Affective Learning
37	Myers	2001	<i>Communication Research Reports</i>	Perceived instructor credibility and verbal aggressiveness in the college classroom
38	Myers	2004	<i>Communication Reports</i>	The relationship between perceived instructor credibility in college student in- class and out-of-class communication
39	Myers <i>et al.</i>	2009	<i>Qualitative Research Reports in Communication</i>	College Students' Perceptions of How Instructors Establish and Enhance Credibility Through Self-Disclosure
40	Myers <i>et al.</i>	2017	<i>Communication Research Reports</i>	Using Rhetorical/Relational Goal Theory to Examine College Students' Impressions of Their Instructors
41	Nadler y Nadler	2001	<i>Women's Studies in Communication</i>	The roles of sex, empathy, and credibility in out-of-class communication between faculty and students
42	Patton	1999	<i>The Howard Journal of Communications</i>	Ethnicity and gender: An examination of its impact on instructor credibility in the university classroom
43	Pogue y AhYun	2006	<i>Communication Education</i>	The Effect of Teacher Nonverbal Immediacy and Credibility on Student Motivation and Affective Learning

RANGO	AUTORES	AÑO	NOMBRE DE LA REVISTA	TÍTULO DEL ARTÍCULO
44	Pytlak y Houser	2014	<i>Western Journal of Communication</i>	Because I'm the Teacher and I Said So: GTA Use of Behavior Alteration Techniques to Establish Power and Credibility in the College Classroom
45	Russ <i>et al.</i>	2002	<i>Communication Education</i>	Coming Out in the Classroom (...) An Occupational Hazard?: The Influence of Sexual Orientation on Teacher Credibility and Perceived Student Learning
46	Santilli <i>et al.</i>	2011	<i>Communication Research Reports</i>	A comparison of the relationship between instructor nonverbal immediacy and teacher credibility in Brazilian and US classrooms
47	Sarapin y Morris	2015	<i>The Internet and Higher Education</i>	Faculty and Facebook Friending: Instructor-Student Online Social Communication from the Professor's Perspective
48	Schrodt	2003	<i>Communication Education</i>	Students' appraisals of instructors as a function of students' perceptions of instructors' aggressive communication
49	Schrodt	2013	<i>Communication Education</i>	Content Relevance and Students' Comfort with Disclosure as Moderators of Instructor Disclosures and Credibility in the College Classroom
50	Schrodt y Turman	2005	<i>Communication Quarterly</i>	The Impact of Instructional Technology Use, Course Design and Sex Differences on Students' Initial Perceptions of Instructor Credibility
51	Schrodt <i>et al.</i>	2006	<i>Communication Education</i>	Perceived understanding as a mediator of perceived teacher confirmation and students' ratings of instruction
52	Schrodt <i>et al.</i>	2009	<i>Communication Education</i>	Instructor Credibility as a Mediator of Instructors' Prosocial Communication Behaviors and Students' Learning Outcomes
53	Semlak y Pearson	2008	<i>Communication Research Reports</i>	Through the years: An examination of instructor age and misbehavior on perceived teacher credibility
54	Simonds <i>et al.</i>	2006	<i>Communication Research Reports</i>	Effects of Instructor Speech Rate on Student Affective Learning, Recall, and Perceptions of Nonverbal Immediacy, Credibility and Clarity
55	Tatum <i>et al.</i>	2017	<i>Communication Research Reports</i>	Chronemics in Instructor-Student E-Mail Communication: An Experimental Examination of Student Evaluations of Instructor Response Speeds
56	Teven y Comadena	1996	<i>Communication Research Reports</i>	The effects of office aesthetic quality on students' perceptions of teacher credibility and communicator style

RANGO	AUTORES	AÑO	NOMBRE DE LA REVISTA	TÍTULO DEL ARTÍCULO
57	Teven y Hanson	2004	<i>Communication Quarterly</i>	The impact of teacher immediacy and perceived caring on teacher competence and trustworthiness
58	Teven y Herring	2005	<i>Communication Research Reports</i>	Teacher influence in the classroom: A preliminary investigation of perceived instructor power, credibility, and student satisfaction
59	Thweatt y McCroskey	1998	<i>Communication Education</i>	The impact of teacher immediacy and misbehaviors on teacher credibility
60	Wang <i>et al.</i>	2015	<i>The Journal of Social Media in Society</i>	Am I Disclosing Too Much? Student Perceptions of Teacher Credibility via Facebook
61	Witt	2004	<i>Community College Journal of Research and Practice</i>	Students' perceptions of teacher credibility and learning expectations in classroom courses with websites
62	Zhang	2009	<i>Western Journal of Communication</i>	Perceived teacher credibility and student learning: Development of a multicultural model
63	Zhang y Sapp	2009	<i>Communication Research Reports</i>	The effect of perceived teacher burnout on credibility
64	Zhang <i>et al.</i>	2011	<i>Communication Quarterly</i>	A Cross-Cultural Investigation of Student Resistance in College Classrooms: The Effects of Teacher Misbehaviors and Credibility