

# Los jóvenes profesores universitarios en el contexto actual de la enseñanza universitaria.

## Claves y controversias

ZOIA BOZU  
FODIP (Formación Docente e Innovación Pedagógica)  
Departamento de Didáctica y Organización Educativa, Universidad de Barcelona, España

---

### 1. Introducción

En la actualidad, la universidad europea está inmersa en un profundo proceso de cambio y transformación que viene dado por la creación del Espacio Europeo de Educación Superior. A partir de la entrada en vigor del mismo, las universidades europeas dispondrán de un sistema común de titulaciones y créditos. Estamos ante un nuevo escenario que provoca y provocará muchos cambios en la universidad, pues, estos comportan una transformación profunda de la educación universitaria, que ha de tomar la competencia profesional como referente de la formación y adoptar unos métodos docentes diseñados para conseguir que los estudiantes puedan responder a las necesidades de la sociedad y de un mercado de trabajo cada vez más competitivo y sin fronteras.

En este nuevo marco o escenario de la universidad actual, constatamos también un aumento de la preocupación por aspectos relativos al crecimiento de la calidad docente y, como consecuencia, a la preocupación por temas relacionados con la formación y el desarrollo profesional del profesorado. Refiriéndonos al profesorado universitario novel, consideramos que este necesita una formación específica que le permita desempeñar lo mejor posible la función docente y, por otra parte, adquirir los conocimientos y las habilidades necesarias para poder afrontar los retos actuales del proceso de construcción del Espacio Europeo de Educación Superior. Por ello, la existencia de los programas de inducción a la docencia universitaria puede ayudar a los profesores a enfrentarse de modo más efectivo a la profesión, funcionando como mecanismos prácticos de socialización del profesor. En el contexto español se destacan muchas iniciativas para potenciar la formación docente poniendo en marcha programas para formar inicialmente al profesorado universitario.

Animados por esta sensibilización detectada en torno a la necesidad de formación inicial del profesorado universitario novel y por las características del escenario actual de la enseñanza universitaria europea, hemos diseñado un estudio sobre el profesorado universitario novel y el Espacio Europeo de Educación Superior.

**Revista Iberoamericana de Educación / Revista Ibero-americana de Educação**  
**ISSN: 1681-5653**

n.º 51/3 – 25 de enero / Janeiro de 2010

Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI)

*Organização dos Estados Ibero-americanos para a Educação, a Ciência e a Cultura (OEI)*

## 2. Finalidades y contenido del estudio

La intención de este trabajo no es la de profundizar sobre las directrices y las características definitorias del nuevo EEES, sobre ello se ha incidido, desde hace muchos años, en diversas políticas y prácticas institucionales y sobre todo en diversos escritos pedagógicos sino, más bien, la de realizar una aproximación a la problemática del profesorado novel universitario en el escenario en que se sitúa el EEES. Nuestra investigación quiere recoger la opinión y la percepción de los profesores noveles de la Universidad de Barcelona sobre lo que significa ser profesor principiante en la universidad actual. Asimismo, pretende indagar sobre la temática de la práctica docente y la gestión de la calidad en la docencia universitaria. En este artículo presentaremos solamente una parte de los contenidos del estudio cualitativo, especialmente la que hace referencia a las siguientes cuestiones:

- El profesorado universitario novel y el Espacio Europeo de Educación Superior. Conceptualización e implicaciones para la docencia.
- Identificación de necesidades e inquietudes sobre la práctica profesional.
- La promoción y la gestión de la calidad docente.

Concretamente intenta encontrar respuestas a preguntas tales como: ¿Qué significa ser profesor novel en este nuevo contexto universitario? ¿Cuáles son las necesidades y las inquietudes que sienten los docentes noveles acerca de su propia labor docente? ¿Qué entiende el profesorado novel por una docencia de calidad?

## 3. Metodología de la investigación

Este trabajo de investigación se enmarca en un enfoque cualitativo, considerando que este está en relación directa con la naturaleza del problema u objeto del estudio. Dentro del enfoque cualitativo, optamos como metodología de la investigación, por un estudio de casos múltiple, dado que se centra en el estudio de dos o más sujetos, situaciones o depósitos de datos (Arnal y Latorre, 1994).

### 3.1. Escenario de la investigación

El escenario del estudio de casos múltiple que realizamos es el Curso de Iniciación en la Docencia Universitaria impartido por el Instituto de Ciencias de la Educación (ICE) de la Universidad de Barcelona (UB). Es un postgrado dirigido a 30 profesores noveles de la Universidad de Barcelona, de diferentes ámbitos científicos, y que tienen hasta un máximo de 3 años de experiencia en la docencia. Es un curso de formación presencial y no presencial con monitorización del profesorado experimentado que se finaliza con la elaboración de una carpeta docente.

Entre los objetivos perseguidos en el curso de “noveles” identificamos los siguientes:

- Introducir al profesorado novel universitario de la UB en un sistema de formación inicial, adecuando su visión del proceso educativo a los requisitos de la universidad actual y mejorando su propia capacidad de adecuación al cambio.

- Incorporar orientaciones y metodologías que tengan en cuenta la necesidad de provocar en sus alumnos un aprendizaje activo, que supere la pura transmisión de conocimientos, dando a los procesos que aportan capacidad para abordar los niveles de complejidad que requiere el mundo actual y las necesidades de formación.
- Proveer los conocimientos necesarios sobre las teorías y las corrientes actuales de la docencia universitaria.
- Suministrar herramientas de trabajo y estrategias de acción que mejoren la docencia universitaria.

En cuanto a la estructura o el diseño del postgrado, señalamos que el curso se realiza mediante un sistema modular y se compone de los siguientes contenidos: jornadas institucionales, planificación de la docencia, metodología docente, evaluación de aprendizajes, la carpeta docente y sesiones de intercambio entre noveles y mentores.

### 3.2. Participantes

La muestra del estudio está constituida por diez docentes noveles universitarios que cursaron el postgrado anteriormente presentado en una de las ediciones del período 2003-2006 y que pertenecen a diversas áreas de conocimiento de la Universidad de Barcelona. Los criterios que se tuvieron en cuenta para la selección de estos participantes fueron los siguientes: la disciplina científica o la Facultad de pertenencia, el género, y la edición en la que habían echo el curso. En la siguiente tabla se puede reflejar la muestra concreta del estudio:

PERSONA	FACULTAD	GÉNERO	CATEGORÍA PROFESIONAL	EDICIÓN DEL CURSO
Prof. 1	Biología - Dep. Ecología	H	Colaborador	2004/2005
Prof. 2	Pedagogía- Dep. de Didáctica y Organización Escolar	H	Ayudante	2003/2004
Prof. 3	Pedagogía- Dep. de Didáctica y Organización Escolar	M	Ayudante	2003/2004
Prof. 4	Pedagogía- Dep. de Teoría e Historia de la Educación	M	Asociada	2004/2005
Prof. 5	Pedagogía- Dep. de Teoría e Historia de la Educación	M	Asociada	2004/2005
Prof. 6	Biblioteconomía y Documentación	H	Asociado	2005/2006
Prof. 7	Psicología	H	Ayudante	2005/2006
Prof. 8	Empresariales	H	Asociado	2005/2006
Prof. 9	Enfermería	M	Lectora	2005/2006
Prof. 10	Derecho	M	Ayudante	2005/2006

### 3.3. Instrumentos de recogida de datos

Para recoger y registrar la información, propia de todo estudio de casos, y acceder a la comprensión que tenían los docentes sobre la temática en cuestión, optamos por la técnica de las entrevistas en profundidad. Hemos realizado entrevistas en profundidad a los diez participantes clave del estudio. Con respecto al tipo de entrevista utilizado, optamos por una entrevista semiestructurada, que parte de un guión de preguntas abiertas que se han delimitado en función de las categorías deductivas con las que partimos en el estudio.

### 3.4. Procedimiento y análisis de los datos

Con respecto al proceso de análisis de los datos, recorreremos al enfoque mixto de análisis, es decir, deductivo-inductivo. Partimos de un mapa previo de categorías deductivas que nos permiten construir los instrumentos de recogida de datos y acceder al campo con una teoría que sustenta y orienta el trabajo. En el proceso de codificación y categorización de los significados de las acciones, pensamientos y percepciones de nuestros informantes clave, surgen algunos datos inductivos, emergentes que se interrelacionan con los deductivos, previamente elaborados, en un proceso de 'doble hermenéutica': de la teoría a la práctica y de la práctica a la teoría. Esta interacción y diálogo constante entre inducción y deducción, entre la significatividad subjetiva (emic) que las personas participantes en el estudio han aportado y los marcos teórico-conceptuales del investigador (etic) que han orientado esta investigación ha atravesado todo el proceso de análisis de los datos.

Asimismo, el proceso de análisis de los datos se dividió en dos etapas: la etapa descriptiva y la etapa interpretativa. Para el análisis descriptivo de los datos hemos recurrido al programa informático de análisis cualitativo, Atlas-ti 5.0. El análisis se realizó de acuerdo con los siguientes pasos o niveles (Medina, 1996):

**Nivel 1:** Segmentación e identificación de unidades de significado y agrupación en categorías descriptivas.

**Nivel 2:** Construcción de un sistema de núcleos temáticos emergentes o metacategorías.

**Nivel 3:** Identificación de dominios cualitativos (análisis secuencial y transversal de las metacategorías).

Una vez finalizado el análisis de los datos, obtuvimos la siguiente matriz de dominios / macrocategorías / categorías:

DOMINIOS	MACROCATEGORÍAS	CATEGORÍAS
REFLEXIÓN PEDAGÓGICA	Contextualización experiencia formativa	Conceptualización profesor novel. Influencia de la formación recibida en el curso de noveles.
	Concepciones docentes	Contextualización de la actividad docente. Aproximación a la docencia. Concepción sobre los procesos de enseñanza / aprendizaje.
	Práctica docente universitaria	Diseño, contenidos y organización curricular. Metodología de enseñanza-aprendizaje. Evaluación. Progresión y rendimiento de los estudiantes. Tutoría. Recursos para la enseñanza. Responsabilidades docentes. Cambio y mejora de la práctica docente.

FORMACIÓN Y DESARROLLO PROFESIONAL	Logros	Innovación docente. Experiencia personal y profesional. Conocimientos profesionales adquiridos. Competencias o capacidades desarrolladas.
	Metas profesionales	Necesidades e inquietudes sobre la práctica profesional. Actividades de formación y perfeccionamiento docente. Promoción y gestión de la calidad.

## 4. Resultados de la investigación

Tal y como se puede observar en la matriz de dominios / macrocategorías / categorías, los aspectos en los que se ha centrado el análisis sobre el profesorado novel han sido la reflexión sobre la efectividad de su práctica docente y el propio proceso de formación y desarrollo profesional en el contexto actual de la enseñanza universitaria. Por razones de espacio no se presentarán en este trabajo los resultados referentes a todos los ámbitos de análisis presentados en esa matriz. Nos centraremos exclusivamente, tal y como lo hemos anticipado y descrito en los apartados anteriores, en los contenidos referentes a la conceptualización profesor novel, necesidades e inquietudes sobre la práctica profesional y la gestión de la calidad en la docencia universitaria.

### 4.1. Ser profesor novel en el contexto actual de la enseñanza universitaria

Nuestra experiencia de trabajo con los profesores noveles universitarios de la Universidad de Barcelona, que intentaron dar respuesta a la pregunta *¿Qué significa ser profesor novel en este nuevo contexto universitario?*, nos permitió identificar distintos tipos o categorías de definiciones que, a continuación, presentamos con detenimiento.

En primer lugar, ser profesor novel en este nuevo contexto universitario supone la participación en un amplio proceso de información y de formación para la docencia universitaria. El proceso de información, significa saber en que consiste este nuevo enfoque de la enseñanza y este nuevo modelo educativo en el que tenemos que enseñar. En este sentido, las palabras de los informantes son concluyentes:

Para mi lo importante, seas o no novel, es lo que significa ser profesor en general en este nuevo contexto educativo...Para mi es ir más allá, o sea, informarte y, quizás, no quedarte con los tópicos. O sea, saber lo que significa este nuevo enfoque y formarte en las competencias que te permitan llevarlo a cabo. (Profesor biología).

Aunque el tema del Espacio Europeo de Educación Superior ya no representa una novedad, sobre ello se escribe y se habla en muchos eventos de difusión científica y se llevan a cabo diversas iniciativas de implementación de las directrices de Bolonia en el sistema universitario español, tanto a nivel de reestructuración de las titulaciones como a nivel de adaptación o de reconceptualización pedagógica de las asignaturas en base a los créditos ECTS. Aun así, perdura una cierta incertidumbre

sobre como actuar como profesor novel ante todos esos cambios y retos que supone el proceso de Bolonia.

También significa un plus de incertidumbre, ¿no?...porque de alguna forma no tenemos un modelo, es decir, somos los primeros que lo aplicamos... (Profesor empresariales).

En segundo lugar, y como consecuencia de la primera conceptualización, evidenciar que la experiencia de ser profesor novel en este nuevo escenario educativo significa superar una etapa de formación y de socialización profesional. En este sentido, la etapa de iniciación en la docencia universitaria que coincide con la aplicación del proceso Bolonia, ha sido vivida por los profesores noveles de la siguiente forma:

Ha sido una etapa de cambios, también de aprendizaje. Han sido unos años frenéticos, de mucho trabajo, de participar en un sinfín de actividades de formación: doctorado, postgrados, congresos. También han sido unos años de encontrarme a mi misma, de encontrar mi lugar en el departamento, mi línea de investigación, mi perfil docente, etc. (Profesora pedagogía).

Por otra parte, destacamos la influencia de la formación recibida en el postgrado de noveles, sobre todo en la oportunidad de aprender nuevos y útiles conocimientos teóricos y experienciales. En las conversaciones que tuvimos con los profesores noveles pudimos constatar que, para los docentes universitarios que provienen de otro ámbito disciplinar que no fuera pedagogía, el postgrado cursado ha significado una gran oportunidad de trabajar sobre temas pedagógicos y didáctico-metodológicos que antes no la habían tenido. Son expertos en un ámbito científico, empiezan a dominar el conocimiento disciplinar de esa materia, pero carecen de una formación pedagógica y de unos conocimientos didácticos que les permita ejercer con éxito la función docente. Para ellos, el postgrado les proporcionó un amplio y rico aprendizaje sobre el oficio de enseñar. Temas como metodología docente activa-participativa, evaluación continua y formativa, recursos para la docencia, planificación y diseño curricular etc., son aspectos de la multidimensionalidad de la docencia universitaria sobre los cuales tomaron conciencia en 'estreno'. Sin embargo, para los profesores universitarios noveles que provienen del ámbito de la pedagogía, las sesiones formativas del postgrado no han significado una gran novedad ya que los conocimientos pedagógicos representan el contenido de trabajo de su quehacer profesional, pero aun así, han tenido una influencia positiva e interesante en el proceso de formación y desarrollo profesional.

"Había algunas clases, sesiones que no me eran muy interesantes o quizás ya las tenía muy oídas, porque como yo vengo de Pedagogía, muchas cosas ya las he hecho, pero había otros temas que me interesaban, por ejemplo lo del Espacio Europeo sobre el que había oído cosas, pero me gustó que me lo explicaran los profesores experimentados..." (Profesor pedagogía).

Apoyándonos en todas las afirmaciones anteriores y en otras opiniones de los noveles entrevistados, una tercera aproximación a la conceptualización de profesor novel hace referencia a la aplicación de las recomendaciones del proceso de Bolonia en la propia práctica docente.

Asimismo, en este nivel de análisis e interpretación nos encontramos con dos realidades distintas. Por una parte, encontramos que hay profesores noveles que aplican las recomendaciones de Bolonia y, por otra parte, identificamos otra categoría de docentes noveles que no tiene en cuenta en su actividad docente los cambios promovidos por el Espacio Europeo de Educación Superior.

Uno de los cambios importantes que es efectivamente requisito fundamental para converger en el EEES es el 'cambio de paradigma' respecto al proceso de enseñanza-aprendizaje, donde el foco del proceso formativo pasa a ser el aprendizaje del alumno y su capacidad para seguir aprendiendo a lo largo de toda la vida. Este nuevo modelo docente, con una nueva concepción centrada en el alumno y en su proceso de aprendizaje, requiere también impulsar una participación e implicación activa de los profesores que deben cambiar sus roles, de enseñar lo que se sabe a ayudar a aprender, a trabajar en equipo y a colaborar con otros docentes.

En resumen, el cambio de paradigma docente y la reestructuración de la docencia universitaria en lo concerniente al diseño curricular, metodologías de aprendizaje y modelos de evaluación, entre otros factores relevantes, es una de las definiciones a las que más aluden los profesores noveles en sus respuestas a la pregunta sobre que significa ser profesor novel en este nuevo contexto universitario.

Por otra parte, en un intento de sistematizar otras de las respuestas que nos ofrecen los profesores noveles, nos encontramos con un sinfín de términos e ideas que complementan la definición del EEES. A modo de ejemplificación, enumeramos a los siguientes: evaluación por competencias, aumento de la dedicación de los alumnos en su trabajo, cambio en el papel del profesor que pasa de ser instructor o transmisor de información a ser guía, facilitador del aprendizaje del alumno, el proceso parte de quién aprende, qué aprende y cómo aprende, etc. En pocas palabras, se trata de un cambio de cultura sobre el modo de enseñar en la universidad. Y la visión, o la percepción del profesorado novel, con respecto a ese tipo de cambio, no es nada optimista.

Supongo que cuando todo esté más definido el trabajo será mayor. Bueno, seguro que es mayor ya que yo personalmente he estado trabajando en una experiencia piloto de implantación de ECTS y la verdad es que el volumen de trabajo se triplica o incluso se cuadriplica. No sé si estaremos preparados para algo así. Mucho tendremos que cambiar si queremos que un cambio de esta magnitud fructifique. Y así es difícil imaginarse el futuro. ¡Imagínate cómo será para un profesor novel! Tal vez sea una imagen pesimista de todo, pero creo que vivimos en una época de claroscuros en la que es difícil aferrarse a algo. (Profesor pedagogía).

Esa visión pesimista sobre el contexto actual de la enseñanza universitaria se acentúa con el sentimiento de incertidumbre o incerteza que viven los noveles universitarios con respecto a su futuro profesional inmediato. La falta de estabilidad profesional y de certeza sobre la continuidad de la carrera académica en la Universidad hace que los docentes universitarios vean su futuro inmediato en una luz algo oscura.

Lo que pasa es que el futuro está muy negro y eso lo sabemos todos los que estamos aquí; en el Departamento hay mucha gente que está así, por lo tanto vendrán momentos de competir, de que se quede el que más valga, el que más méritos tenga o el que más suerte tenga porque a muchas veces no se sabe lo que es... No sé, todo es muy incierto. (Profesor enfermería).

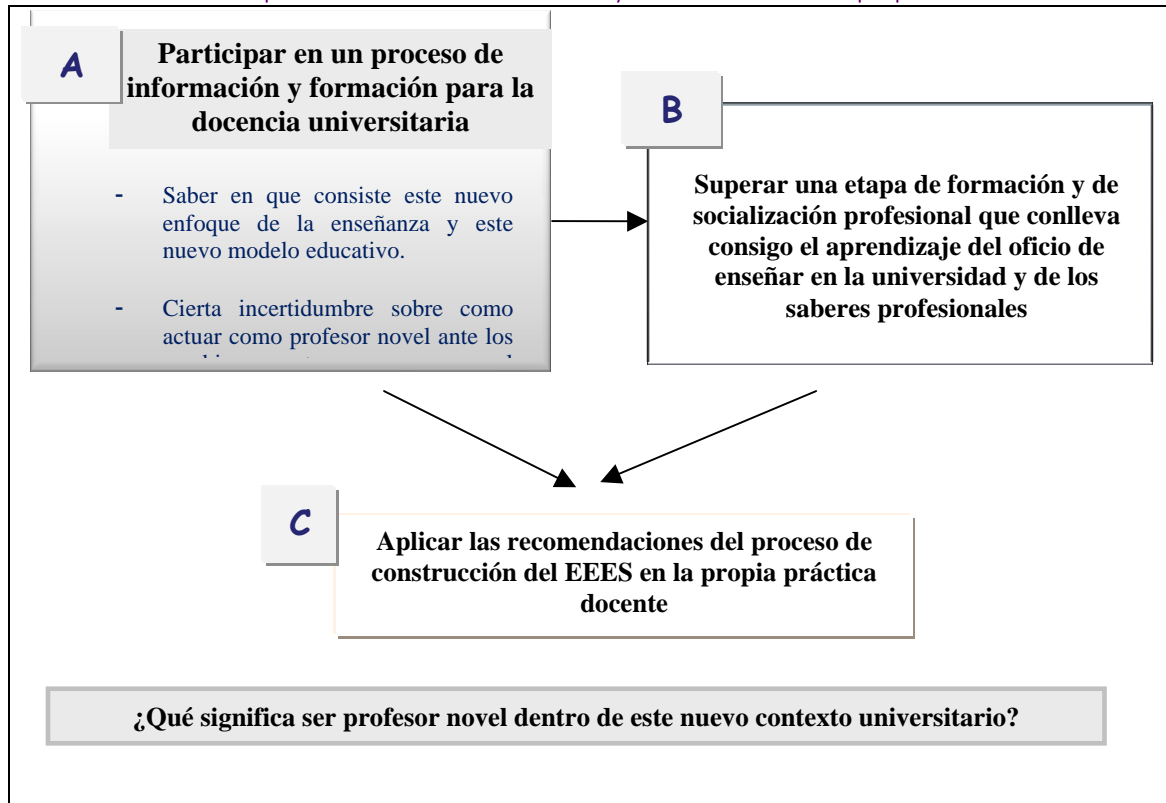
Sin duda, el escenario actual de la carrera profesional en la Universidad trae consigo también el tema de la competitividad y de las acreditaciones, tal y como se refleja en la siguiente opinión:

Y luego que este nuevo escenario trae consigo dinámicas de competición y no sé hasta que punto todo valga la pena. Yo de momento, sé que tengo que luchar para acreditarme, si puede ser de lector, y lo

intentaré, y que haré todo en la medida que sea posible, pero todo porque tenga sentido en mi trayectoria no para que conste en mi currículum; esto lo tengo muy claro.... (Profesor pedagogía).

A modo de síntesis, en un intento de compendiar todas las ideas expuestas en este apartado, sintetizamos en la siguiente figura, las definiciones y las percepciones del profesorado universitario novel de la Universidad de Barcelona sobre lo que significa ser profesor principiante en este nuevo escenario universitario.

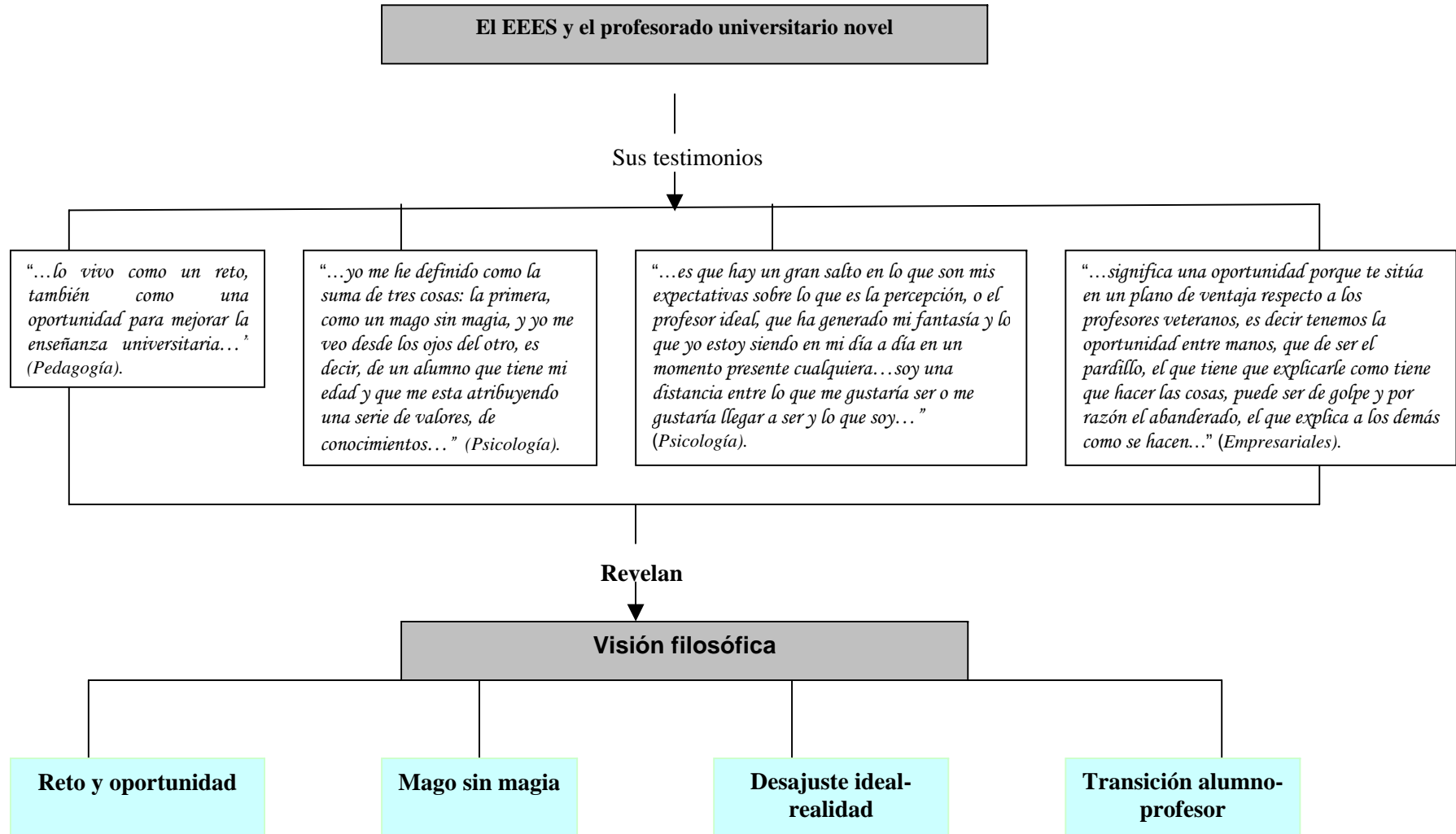
FIGURA 1  
El profesorado universitario novel y el EEES (elaboración propia).



Y por último, finalizando el repaso de definiciones sobre lo que significa ser profesor novel en el contexto del Espacio Europeo de Educación Superior, presentamos, en una nota más positiva y optimista y, quizás, desde un plano más filosófico de interpretación, las siguientes percepciones del profesorado novel:



FIGURA 2  
 Conceptualización profesor novel



## 4.2. Las necesidades y las inquietudes del profesor novel sobre la práctica profesional

A lo largo del proceso de análisis de los datos intentamos averiguar cuáles son las necesidades que identifica el profesorado novel en su trabajo docente y, en relación a su formación y su práctica docente, que inquietudes, curiosidades o motivaciones le preocupa en especial.

Los resultados de la experiencia con los profesores noveles universitarios ha puesto de manifiesto que las necesidades que habitualmente plantean estos profesores se circunscriben al ámbito de la formación y el desarrollo profesional y al ámbito de la práctica docente o del quehacer profesional, el día a día en el trabajo con los estudiantes.

En primer lugar, destacamos las necesidades que tienen los docentes respecto a su propio proceso de formación y desarrollo profesional. De tal forma que, del análisis transversal de todas las respuestas y las afirmaciones del profesorado entrevistado, se destaca la idea unánimemente compartida, de 'la necesidad de una estabilidad profesional dentro de la universidad':

Mis metas profesionales serían conseguir una estabilidad dentro de la Universidad y me dirijo hacia ello. Eso sería mi meta profesional, pero, bueno, la situación es muy compleja y también como estoy con un pie fuera, no tengo necesariamente que mirar en una sola dirección...pero a mi sí que me gustaría ser una persona autosuficiente económicamente gracias a la Universidad, o sea me gustaría poder vivir de la universidad. (Profesor empresariales).

La posibilidad de conseguir una cierta estabilidad dentro del mundo de la enseñanza universitaria conlleva consigo una serie de repercusiones positivas. Entre ellas destacamos la motivación por una mayor y mejor dedicación a la práctica docente y la oportunidad de mostrar la vocación que uno tiene para la docencia universitaria. He aquí las reflexiones de un profesor y una profesora noveles sobre este tema:

Si yo supiera que hay un poco de estabilidad, pues me dedicaría más a la docencia, replantearía las asignaturas...entonces claro, esto está repercutiendo en que, hasta que no esté fija, decir, yo no me meto a organizar cursos o a organizar nuevos programas, asignaturas...porque no me evaluarán esto... (Profesora enfermería).

¿Y que necesito? ¡Oportunidades! si me dan la oportunidad yo demuestro lo que tengo adentro, pero si no me las dan, no voy a poder, desafortunadamente, demostrar lo que llevo adentro. (Profesor psicología).

Por otra parte, vinculado a estos aspectos de formación y desarrollo profesional, constatamos que los profesores noveles que inician su carrera docente en la universidad, necesitan orientación y apoyo por parte de los profesores experimentados y, como tal, manifiestan mucho interés por el trabajo en equipo o el trabajo colaborativo. Los profesores noveles no demandan cursos estándares, lineales y enfocados simplemente a tratar nociones generales relacionadas con la pedagogía universitaria. Establecer lo que hoy en día denominamos 'comunidades de práctica' o de aprendizaje en las cuales se integre la complejidad y la riqueza de las situaciones de enseñanza y aprendizaje constituye una inquietud profesional sentida y presente en muchos de los docentes noveles participantes del estudio. Superar la cultura individualista y el aislamiento pedagógico, como forma de trabajar en la Universidad, y acercarse a otras formas de trabajo, más colaborativas, representa un reto y una necesidad para todos los profesionales de la educación y, como es evidente, también para los profesores recién incorporados a la vida universitaria.

En segundo lugar, respecto a las inquietudes o intereses relacionados con el propio trabajo, es decir con la práctica del día a día en la docencia, destacamos un sinfín de problemáticas relevantes. Tengamos presente que, de alguna manera, los profesores de nuestro contexto llevan una experiencia de un máximo de 3 años en la docencia universitaria y, en muchos casos, nadie les ha enseñado como impartir una clase. Por lo tanto, diversos aspectos relacionados con la función docente aparecen como carencias o inquietudes que los profesores noveles ostentan. A los docentes noveles les inquietan los aspectos relacionados con la tutoría académica, las relaciones interpersonales con el alumnado y finalmente, poder replantear las asignaturas impartidas (contenidos, metodología docente, etc.) en base a las recomendaciones del proceso de construcción del Espacio Europeo de Educación Superior.

A continuación, sintetizamos las principales necesidades e inquietudes detectadas, que hemos organizado en tono a las dimensiones antes señaladas:

Principales necesidades e inquietudes sobre la práctica profesional	
EL PROCESO DE FORMACIÓN Y DESARROLLO PROFESIONAL	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Estabilidad profesional dentro de la Universidad.</li> <li>• Finalización del proceso de formación doctoral.</li> <li>• Formación permanente en el ámbito de la didáctica y la pedagogía: ampliación de los conocimientos docentes.</li> <li>• Participación e integración en los grupos de innovación docente de la Universidad.</li> <li>• Impartición de actividades formativas (charlas, seminarios, talleres) en otros ámbitos del conocimiento.</li> <li>• Más experiencia o práctica en la docencia universitaria.</li> <li>• Trabajo colaborativo y acciones de colaboración e intercambio. Establecer redes de trabajo o crear espacios formativos relacionados con la práctica del aula.</li> <li>• Promover el <i>mentoring</i> en el ámbito de la docencia.</li> </ul>
LA PRACTICA DOCENTE	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conseguir proyectos financiados de innovación docente (PMID, MQD...).</li> <li>• Estimular a los alumnos a hacerse preguntas inteligentes.</li> <li>• Mejorar los procesos de trabajo en grupo de los estudiantes.</li> <li>• Trabajar más las técnicas de participación activa de los estudiantes.</li> <li>• Transmitir y lograr en los estudiantes el objetivo de la transferibilidad en la experiencia profesional y en el mundo laboral de los conocimientos adquiridos durante la carrera.</li> <li>• Potenciar la reflexión de los alumnos en los trabajos autónomos.</li> <li>• Implementar las recomendaciones del proceso de Bolonia en la práctica docente.</li> <li>• Mejorar y actualizar los contenidos de la materia y de los materiales docentes elaborados.</li> <li>• Elaborar programas y planes docentes.</li> <li>• Potenciar la tutoría.</li> <li>• Crear y mantener un clima de comunicación y trabajo muy motivador.</li> </ul>

### 4.3. Promoción y gestión de la calidad en la docencia universitaria

Hablar de lo que significa una docencia de calidad, es una tarea nada fácil y un tanto pretenciosa ya que el concepto de 'calidad' es poli semántico y complejo.

Constatamos que existen diferentes definiciones del término, aunque se debe señalar que a pesar de la gran cantidad de literatura existente sobre el tema, el propio concepto ha quedado difusamente definido. Existen muchas teorías, estudios y opiniones divergentes respecto a este tema. Tomamos sólo un ejemplo, el estudio de Trigwell (2001), en el cual el autor destaca que las dimensiones o los indicadores de una docencia de calidad serían los siguientes cuatro elementos:

- Capacidad de adaptación: el profesor configura lo que hace de acuerdo con las circunstancias ambientales o contextuales; con arreglo a los estudiantes concretos, la materia de que se trate y el ambiente de aprendizaje.
- Centrada en el estudiante. Muestra buenos conocimientos de contenido pedagógico, que son buenos conocimientos de la materia y de las formas de atraer a los estudiantes, con el fin de hacer posible que se consigan aprendizajes complejos, junto con el compromiso con la reflexión y el aprendizaje.
- Variedad de recursos: Los buenos profesores se basan en la bibliografía de su disciplina, sus conocimientos del aprendizaje de los estudiantes y una concepción centrada en el estudiante para el diseño de una experiencia de aprendizaje para los estudiantes alineada con sus objetivos de aprendizaje y con la evaluación.
- Uso de buenas estrategias de enseñanza que inspiren un buen aprendizaje ( Knight, P.; 2006: 228).

Siguiendo en la misma línea y relacionando las ideas anteriormente presentadas con la opinión de los docentes entrevistados, destacamos la siguiente concepción sobre lo que significa una docencia de calidad:

Una docencia de calidad implica una docencia que facilita el aprendizaje de los estudiantes, que les ofrece los recursos y los espacios para poder reflexionar de manera autónoma sobre los contenidos de las materias, desarrollar prácticas lo más cerca posible a la realidad, con las técnicas más desarrolladas como tendencia general y las que suponen innovación. Sería la docencia que permite tanto alcanzar los objetivos concretos de la asignatura como también las competencias transversales (capacidades comunicativas orales y escritas, competencias tecnológicas, comprensión y reflexión a partir de textos, desarrollo del espíritu crítico...) que les resulte indispensables para su vida profesional... (Profesor biblioteconomía).

Entre otras ideas, hablar de una docencia de calidad no se puede hacer sin tener en cuenta, por una parte, los factores que la condicionan y, por otra, los indicadores o los atributos que la caracterizan. Con respecto a los factores que son necesarios y de suma importancia para llegar a conseguir una docencia de calidad, los profesores noveles destacan las siguientes dos categorías:

- Factores de orden institucional (estructuras organizativas, coordinación inter e intradepartamental, centros de recursos multimedia, personas o grupos de soporte a la docencia, recursos tecnológicos, ofertas formativas para una formación permanente, etc.).
- Factores de orden personal (capacidades, habilidades, competencias del profesor).

La existencia de una cierta preocupación del profesorado universitario novel por la calidad de la docencia que imparte tiene entre otras finalidades la de abrir nuevas vías de aproximación a modelos docentes de calidad. Entre los indicadores que identifican con una docencia de calidad se encuentra una serie de elementos o aspectos muy variados, tales como:

- El desarrollo de un programa de calidad de la asignatura.
- La excelencia de los recursos didácticos empleados.
- El dominio de los conocimientos de la materia que se imparte
- Claridad expositiva y dominio de los procesos de argumentación.
- Claridad en los criterios de evaluación.
- La aplicabilidad de los contenidos en la práctica y en la experiencia profesional.
- Conocimiento de las necesidades y las carencias formativas del alumnado.
- Utilización de recursos didácticos personales y habilidades comunicativas.
- Condicionantes estructurales y sociales del aula.
- Condiciones de acceso a la carrera y condiciones de salida al mercado laboral.
- Entrega, dedicación y entusiasmo personal.

En síntesis, con las percepciones que tienen sobre lo que significa una buena docencia universitaria, los docentes noveles se aproximan a diferentes modelos docentes de calidad, que están abordados y desarrollados en la literatura sobre el tema: el modelo de la eficiencia en la docencia, el modelo centrado en procesos, etc.

## 5. Conclusiones

El proceso de construcción del Espacio Europeo de Educación Superior, iniciado con la Declaración de La Sorbona (1998) y continuado con la de Bolonia (1999), nació con la intención de la Unión Europea de crear un sistema de educación superior homogéneo en los países pertenecientes a dicha Unión. En la actualidad se concreta en toda una serie de grandes cambios en el funcionamiento de la universidad que se quieren poner en marcha antes de 2010. Es por ello que los docentes, noveles o experimentados, nos hemos visto inmersos en un sinfín de cambios que han ido necesitando toda una serie de mecanismos de adaptación a este nuevo sistema.

Los cambios que se perfilan en las nuevas legislaciones modificarán de manera sustancial la formación docente inicial de los profesores universitarios, con el objetivo de promover un cambio de modelo docente y mejorar la calidad de la enseñanza superior. Esta formación, en el caso del profesorado novel universitario, busca sobre todo el desarrollo de capacidades relacionadas directamente con la pedagogía y la didáctica.

El profesor universitario novel necesita de una formación pedagógica general y sobre todo de una formación didáctico-metodológica básica que le permita ejercer la función docente. No basta solo con tener una formación científica, de especialidad y con dominar los conocimientos propios de esa área curricular sino que, para ejercer el papel de docente dentro de un marco de calidad de la enseñanza y conforme con los actuales enfoques en los que se enmarcan los procesos de enseñanza –aprendizaje, se requiere otro tipo de profesional con una sólida formación psicopedagógica.

Refiriéndonos a nuestro contexto concreto de investigación, el del postgrado de iniciación a la docencia universitaria de la UB, concluimos que este ha representado, para todos los docentes noveles, una oportunidad de aprender, compartir y vivir nuevas experiencias relacionadas con la labor docente y las inquietudes que genera el ejercicio de la práctica docente.

Pero muy vinculado a estos aspectos, cabe señalar y tener presente que, de alguna manera, los profesores universitarios del contexto español han podido introducirse en las tareas de investigación a través de su implicación en los programas de doctorado, pero nadie les ha enseñado cómo impartir una clase, elaborar un programa de la asignatura, realizar las tutorías etc. Por lo tanto, estos aspectos de la práctica docente, y otros más, han sido señalados por el profesorado entrevistado como necesidades e inquietudes que les preocupan en especial.

Por otra parte, centrándonos en la temática de la gestión de la calidad en la docencia universitaria, constatamos las siguientes ideas u opiniones relevantes:

- Los instrumentos o las fuentes a las que aluden los docentes noveles para evaluar su docencia, son básicamente dos: las encuestas de opinión, que elaboran ellos mismos con el fin de que los estudiantes valoren tanto la metodología y el desarrollo de la asignatura, como también la propia actuación docente del profesor y las encuestas de valoración del profesorado propiciadas por la propia institución. En relación a esta última, consideran que no es suficiente que las instituciones valoren la calidad del desempeño docente del profesor universitario en función solamente de las encuestas dirigidas a los alumnos.
- El profesorado entrevistado considera muy pertinente a tener en consideración, por parte de las instancias evaluadoras de la calidad en la docencia, el indicador o el criterio de la participación del profesor en proyectos de innovación pedagógica.
- Los docentes entrevistados consideran poco apropiado que la evaluación de las dos funciones básicas del docente universitario, la docencia y la investigación, se haga por separado, cuando las dos son facetas "indisociables" del profesorado universitario.

Para concluir, consideramos que para obtener unas buenas evaluaciones sobre el desempeño de la actividad docente del profesorado universitario, es decir, evaluaciones que sean útiles, que sirvan como estímulos para la mejora continua de la práctica docente e implícitamente de los aprendizajes del alumnado, es necesario que la universidad, o el propio departamento, tenga sistemas de evaluación más orientados al desarrollo que a la regulación normativa y al control. Por ello, pensamos que una de las soluciones óptimas sería adoptar un sistema de evaluación que combinase diferentes modos y técnicas de evaluación. Entre ellas destacamos a la evaluación y observación entre pares, es decir, tener en cuenta la opinión de los propios colegas del departamento con el fin de sugerir ideas sobre como se puede mejorar la actuación en el aula.

## Bibliografía y Referencias Bibliográficas

BENEDITO, Vicenç.; FERRER, Virginia.; FERRERES, Vicenç. (1995). La formación universitaria a debate. Análisis de problemas y planteamientos de propuestas para la docencia y la formación del profesorado universitario. Barcelona: Publicacions Universitat de Barcelona.

- COLÉN, María Teresa; CANO, Elena y MEDINA, José Luís. (2000). "Las necesidades formativas del profesorado universitario novel para el ejercicio de la función docente". Comunicación presentada en el 1er. Congreso Internacional "Docencia Universitaria e Innovación". Barcelona: ICE- UPC-UAB-UB.
- CRUZ TOME, María África. (1999). El Programa de Formación Inicial para la Docencia Universitaria en la Universidad Autónoma de Madrid. Disponible en <[www.ub.es/forum/sadu.htm](http://www.ub.es/forum/sadu.htm)> [Consulta: octubre de 2007].
- DECLARACIÓN DE BOLONIA (1999). Disponible en: <<http://www.mec.es/universidades/eees/index.html>> [Consulta: agosto de 2005].
- FEIXAS, Mónica. (2000). Estudio de las problemáticas del profesorado novel en la Universitat Autònoma de Barcelona. Comunicación presentada en I Congreso Internacional de Docencia Universitaria e Innovación. Barcelona: ICE-UPC-UB-UAB.
- KNIGHT, Peter (2006). El profesorado de Educación Superior. Formación para la excelencia. Madrid: Narcea.
- LATORRE, Antonio; DEL RINCON, D. y ARNAL, J. (1994). Bases metodológicas de la investigación educativa. Barcelona: Hurtado Ediciones
- MEDINA, José Luís. (1996). "Análisis de datos cualitativos en el enfoque etnográfico". En Pedagogía del cuidado: Racionalidad, tradición y poder en el Currículum de Enfermería. Un estudio interpretativo. Barcelona. Tesis doctoral inédita.
- SÁNCHEZ, Marita (2006). "Los jóvenes profesores universitarios y su formación pedagógica". Revista de Educación, 339, pp. 923-946.
- TARDIFF, Maurice (2004). Los saberes del docente y su desarrollo profesional. Madrid: Narcea.
- TRIGWELL, Kurt (2001). "Judging university teaching". En International Journal for Academic Development, 6 (1), pp.65-73.