

El profesorado universitario: estado de la cuestión sobre su identidad.

Diana López Maldonado. Universidad de Sevilla (España)

Alfonso Javier García González. Universidad de Sevilla (España)

1. Introducción

La necesidad de formación continua en los docentes es más que patente en la sociedad tecnológica en la que vivimos. La manera en la cual se relaciona el alumnado entre ellos y ellas, y con su profesorado, ha cambiado en los últimos años con el acceso a las nuevas tecnologías, la innovación docente y las nuevas metodologías en educación. Pero el profesorado universitario es mucho más que un profesor/a o un investigador/a, es un perfil concreto que debe aunar tanto las competencias docentes como las competencias investigadoras y en muchos casos, también la gestión. La problemática radica en la visión del profesorado universitario como ejecutor de diferentes profesiones, y no como una persona con un perfil personal y una identidad profesional muy concreta. Esta investigación responde a la necesidad de un análisis en profundidad del perfil profesional del docente universitario, pudiendo crear así una identidad profesional común en la cual puedan verse reflejados todos los docentes universitarios provenientes de las diferentes ramas del conocimiento. Cómo organizan su tiempo, cuáles son sus prioridades, cómo se relacionan con el entorno que les rodea, qué es lo que les motiva, cómo gestionan sus emociones, qué es ser docente universitario en la actualidad, etc. Son algunas de las cuestiones que se buscan responder con esta investigación.

Si se tuviera que explicar a una persona desvinculada del mundo académico qué es un docente universitario, ¿cómo lo haríamos? En todas las respuestas que solemos utilizar se queda la sensación de que son incompletas, que no se ajustan a la realidad. Esto ocurre por una falta de identidad propia que describa una profesión tan antigua y relevante como es la docencia universitaria. Una de las debilidades que tienen los docentes de todos los niveles es tener una identidad profesional borrosa (Zabalza, 2010). Para ello es necesario un análisis en profundidad de los perfiles tanto personales como profesionales de los distintos docentes universitarios, buscando así aunar aquellos aspectos comunes que sientan como propios y formen la identidad del profesorado universitario como tal.

Los dos aspectos más destacados a analizar serían la docencia y la investigación, pilares fundamentales en los que se sustenta la docencia universitaria. Éstos son dos roles muy exigentes que deberían convivir en armonía en una misma profesión. Existen diferentes percepciones de la relación que existe entre la enseñanza y la investigación. Por ejemplo, cuando el proceso de enseñanza-aprendizaje se experimenta sin ningún beneficio para los propios académicos, es probable que el tiempo dedicado a la enseñanza se experimente como en competencia o al menos sin ningún beneficio para la investigación académica. Por el contrario, cuando el proceso se experimenta como una ampliación potencial de la propia comprensión académica de áreas de contenido familiares, entonces uno podría especular que la enseñanza puede ser percibida como una mejora, o de beneficio potencial para, el proceso de investigación (Åkerlind, 2004). Los resultados aportados por Åkerlind (2004) indican que si se enfoca en la experiencia académica de la enseñanza, separado de su experiencia más amplia de ser profesor, puede fomentar la simplificación del fenómeno de la enseñanza universitaria, en particular en términos de intenciones académicas subyacentes a la enseñanza. Esto se da ya que la experiencia de ser profesor es más global que simplemente la enseñanza. Ser profesor implica más que elegir contenidos, emplear métodos apropiados y tratar de obtener un aprendizaje adecuado. Aunque rara vez se tengan en cuenta, las opiniones de los profesores sobre la naturaleza de la enseñanza y el aprendizaje en su disciplina y sobre su papel como profesores

también son importantes. La complejidad de las demandas de empleo y su influencia en el bienestar de los profesores universitarios subraya la importancia de una comprensión global de las demandas de empleo de la enseñanza universitaria. En vista de la compleja relación entre los retos laborales y el bienestar de los profesores, se debe alentar a los profesores universitarios a considerar esas fuentes de estrés como retos y no obstáculos (Han et al., 2019).

La docencia debe entenderse como la transmisora del conocimiento, como el fomento de la creatividad y como la dotadora de los recursos necesarios para el aprendizaje de las diferentes profesiones, porque la docencia es la creadora de las sociedades futuras. Para conocer esta docencia, primero hay que preguntar a los docentes sobre su docencia, qué sienten, cómo la viven, cómo se han formado, qué retos tienen, cuáles son sus puntos fuertes, etc. La percepción docente sobre su docencia es clave tanto para los investigadores como para los propios docentes. Las concepciones, pensamientos e ideas del profesorado sobre la educación y la docencia, y las acciones que realizan en base esto, es lo que construye los estilos o modelos de enseñanza. Como afirma Zabalza (2016), en la docencia universitaria, las herramientas que se utilizan están vinculadas a cualidades personales propias, y no solo a los conocimientos que se tienen sobre las materias. Torelló (2012) divide en tres los escenarios necesarios para definir el perfil competencial del profesorado universitario, los cuales serían: el contexto general, el contexto institucional y el microcontexto aula-seminario laboratorio. Por otro lado, tenemos la investigación. El docente universitario como investigador desarrolla un papel clave para el progreso. Un docente universitario debe investigar, conocer, aprender y adaptarse en el mundo que le rodea. Con los cambios tecnológicos que se están viviendo en los últimos años, en los que la obsolescencia está a la orden del día y en los que la transmisión de conocimientos pierde su importancia por lo fácil que es el acceso a la información, muy atrás se están quedando ya las clases magistrales mientras las aulas se pueblan de aparatos tecnológicos, nuevas metodologías y cambios en los roles del profesorado y del alumnado.

González-Tirados & González-Maura (2007) afirman que “la universidad del nuevo siglo exige del docente y del estudiante nuevos roles que se expresan en la condición del docente como orientador y del estudiante como sujeto en el proceso de enseñanza-aprendizaje” (p. 12). En cuanto a las dificultades que los académicos encuentran, Hay et al. (2013) expresan que, aunque ha aumentado el número y la calidad de medidas institucionales especiales y oficiales adoptadas durante los últimos diez o veinte años para ayudar a los nuevos académicos a introducirse en una carrera universitaria, es decepcionante que éstas no estén aún más extendidas y que los académicos jóvenes no estén suficientemente preparados para hacer frente a varios aspectos de su trabajo y a los tipos de experiencias que sacuden el ego. Los resultados de Han et al. (2019) sugieren que los profesores universitarios con alta eficacia docente son más propensos a ser más enérgicos y dedicados a su trabajo. Los resultados de este estudio muestran que la eficacia del profesorado, como indicador de los recursos personales, media entre el impacto de las demandas que suponen un reto y los recursos laborales, en los compromisos laborales del profesorado universitario.

Esta investigación es valiosa desde un punto de vista social, ya que al acuñar una identidad grupal se fomenta los sentimientos colectivos y se potencian relaciones intragrupales creando redes de comunicación y apoyo. A su vez, desde un punto de vista teórico, intenta asentar las bases de las identidades y los roles que intervienen en el ejercicio de la docencia, la gestión y la investigación universitarias, pudiendo definir así las características y/o competencias necesarias en cada uno de los escenarios sociales. Su valor práctico es una clara mejora en el ejercicio docente universitario.

2. Método

El método utilizado para dar respuesta al objetivo planteado, se llevó a cabo una búsqueda de investigaciones sobre la identidad del profesorado universitario. Se buscó en bases de datos nacionales e internacionales, como Dialnet y Eric. También se buscó desde las plataformas virtuales Taylor & Francis Online, ProQuest y Fama. Las palabras utilizadas para la búsqueda fueron: *Teaching in higher education, University professor/teacher, Higher education teacher/profesor, Identity, Social identity, Higher education/university identity, profesorado universitario, identidad del profesorado universitario, identidad profesional, identidad social, identidad.*

Para los criterios de selección se tuvo en cuenta que todos fuesen artículos de revista y que en su mayoría fuesen publicados en los últimos años. El 70.96% de la bibliografía utilizada ha sido publicada en los últimos 10 años, de la cual el 38.71% ha sido publicada en los últimos 5 años. Se hizo una excepción en el caso de Tajfel & Turner (1979) por la importancia de su contribución con la Teoría de la Identidad Social. Los artículos analizados abarcan un periodo comprendido entre 1979 y 2020, y están redactados en inglés o español.

3. Resultados

Para el análisis del constructo de la identidad profesional del profesorado universitario se ha tenido en cuenta las tres grandes dimensiones que forman el rol docente del profesorado universitario según Zabalza (2010), que son la dimensión profesional, la dimensión personal y la dimensión laboral. Estas dimensiones, que forman el rol docente, también forman parte de la identidad profesional del profesorado universitario. A partir de ellas, y siguiendo una metodología deductiva, se han organizado las variables que componen la identidad del profesorado universitario desde las más generales a las más específicas. Las variables que se analizaron fueron: La identidad, la identidad personal, la identidad profesional y la identidad del profesorado universitario.

3.1. La identidad personal, social y profesional

El término identidad se describe como las características de un individuo o una colectividad, o la conciencia que tiene un individuo de ser distinto a los demás (*Diccionario de la lengua española | Edición del Tricentenario | RAE - ASALE, 2019*). Existen diferencias al dividir los tipos de identidades existentes. Por un lado, Jung & Hecht (2004) afirman la existencia de cuatro tipos de identidades que son: la personal, la relacional, la representativa y la identidad común. A su vez, Canto & Moral (2005) divide a la identidad en dos niveles: la personal y la social. Y en la teoría de la autocategorización se dan tres niveles: el nivel personal, el grupal y el representante de la humanidad (Canto & Moral, 2005).

Para entender la identidad personal se debe tener en cuenta que la continuidad de nosotros mismos se da al ser conscientes de la conexión entre el propio pasado, presente y futuro (Smeeke & Verkuyten, 2015). Lo que define el autoconcepto es la historia personal de desarrollo que cada persona tiene (Bermúdez, 2008) y a su vez, las etapas de la vida determinan nuestras prioridades o preocupaciones. Nuestra identidad está influenciada por contextos dinámicos que provocan el cambio en las actitudes o la adaptación a los contextos a los que debe enfrentarse. Es por eso que la teoría del yo dialógico es la idónea en contextos dinámicos (Arias, 2015). En cuanto a sí mismos, se considera que se tiene una imagen más compleja de sí mismos cuando los individuos son capaces de reconocer distintas facetas de su identidad, y la información no es redundante (Bermúdez, 2008). El sí mismo se consideraría múltiple al pasar de un nivel personal a un nivel social, siempre teniendo sentido y el control del comportamiento (Canto & Moral, 2005). La complejidad de la imagen la crean los propios individuos reconociéndose en los diferentes roles que interpretan, siempre que éstos sean congruentes. La identidad personal está estrechamente relacionada con la identidad social. Juzgamos a los demás de la misma manera que nos juzgamos a nosotros. Si nosotros nos valoramos de manera rígida, valoraremos a los demás de la misma forma estereotipada. En cambio, si nos importa el contexto, valoraremos el contexto de los demás también (Bermúdez, 2008).

Existe evidencia empírica sobre que la identidad es inherentemente comunicativa. El comportamiento social es una función de la identidad a través de la comunicación (Jung & Hecht, 2004). La identidad social está compuesta por todos los contextos en los que se actúa y cómo se relacionan unos individuos con otros, lo que se muestra en el comportamiento social. Existen extremos en el comportamiento social, entre ellos el comportamiento interpersonal y el comportamiento intergrupalo. El comportamiento interpersonal son las relaciones que se dan entre individuos que solo están determinados por sus características individuales. El comportamiento intergrupalo son las relaciones entre individuos o grupos de individuos que están determinados solo por sus características grupales (Tajfel & Turner, 1979). Otro continuo de comportamiento social estaría compuesto por los dos extremos "movilidad social" y "cambio social". La movilidad social se refiere al sentimiento o creencia de los individuos de que, si no les gusta las condiciones impuestas por la sociedad, tienen la posibilidad de moverse hacia otros grupos que se adapten más a ellos

y ellas. El sistema de creencia del "cambio social" se refiere a la creencia de que las relaciones entre los grupos sociales está marcado por la estratificación, y la inmutabilidad (Tajfel & Turner, 1979). En la Teoría de la Identidad Social, las personas se comparan entre los grupos para obtener una valoración positiva de sí mismos y su pertenencia al grupo (Canto & Moral, 2005). Las actitudes están formadas, sustentadas y cambiadas mediante la interacción social. Los procesos de la influencia interpersonal y la persuasión pueden hacer que las personas cambien sus actitudes (Hogg & Smith, 2007). Son las relaciones sociales las que moldean las diferentes identidades o roles.

No es posible dejar de relacionarse socialmente. Los seres humanos trabajan en comunidad y nunca de manera aislada, aunque su trabajo sea individualista. Además, nuestras concepciones hacia los demás cambian dependiendo del trabajo de los otros (Arias, 2015). En este sentido, se debe tener en cuenta que el trabajo del profesorado universitario ha sido tradicionalmente individualista (Caballero & Bolívar, 2015). De manera estereotipada, se juzga a los demás por el trabajo que tienen, en base a las ideas que vinculamos a las diferentes profesiones. Aunque el trabajo que desarrollemos no nos describa como personas, sí que moldea los pensamientos o actitudes que los demás nos atribuyen.

3.2. La identidad del profesorado universitario

La identidad docente universitaria por excelencia es aquella en la que el profesorado representa lo que quiere que sea el alumnado (Contreras et al., 2010). Hockings, Cooke, Yamashita, McGinty & Bowl (2009) investigaron la identidad del profesorado universitario considerando el contexto diverso que actualmente se dan en las aulas. En este estudio encontraron que las identidades del profesorado eran influenciadas por sus experiencias académicas, sus concepciones generadas acerca de la diversidad del alumnado y sus creencias sobre ellos/as mismos/as y su alumnado. Además, sus identidades influenciaban directamente sus prácticas pedagógicas y eran refractarias de la mayoría del aprendizaje del alumnado. Según el estudio de Domínguez & Ospina (2014), el profesorado universitario ha transformado su identidad dependiendo de las experiencias familiares y escolares, el por qué han elegido su profesión y la relación que ha tenido con su contexto. El profesorado universitario lo es de manera vocacional y son conscientes de la responsabilidad social que tienen, por lo que están involucrados en la formación continua (Monereo & Domínguez, 2014).

La identidad no podemos analizarla como una única e invariable, se debe hablar de identidades y roles dinámicos. Prados, Cubero, Santamaría & Arias (2013) lo definen como los distintos roles del profesorado universitario formados por el profesional experto, el docente, el investigador y el gestor. Las dimensiones de las que compone la identidad profesional del profesorado universitario son la emocional, la social, la didáctico-pedagógica y la institucional-administrativa. La dimensión emocional es transversal a todas las demás (Martín-Gutiérrez et al., 2014). Según el estudio de Trautwein (2018), en la identidad del profesorado universitario las fases descritas fueron "Tomar el rol de profesor/a" "Instalarse en el rol de profesor/a" y por último, "Buscar un nuevo rol de profesor/a" al introducirse en la formación de la enseñanza centrada en el alumnado.

En cuanto a identidades docentes, Ventura (2017) hace referencia al profesorado de perfil directo que aplica su docencia mediante un plan, el profesorado de perfil indirecto con docencia metódica y el profesorado de perfil interconstructivo cuya docencia es más dinámica y dialógica. Estas identidades se relacionaban con sus prácticas pedagógicas: el perfil directo con la reproducción de contenidos, el perfil indirecto con la conducción del aprendizaje, y el perfil interconstructivo con el acompañamiento a través del aprendizaje. Se debe observar al docente universitario como un agente activo en su experiencia profesional, siendo el constructor de sus identidades y sus posiciones cambiantes del yo (Prados et al., 2013). Esto se refiere a que, al ser el constructor de sus propias identidades, es capaz de cambiar sus perfiles, y por tanto su docencia y prácticas pedagógicas. Según el estudio de Monereo, Weise & Alvarez (2013), su profesorado universitario cambiaron a nuevas posiciones del yo en el transcurso de la investigación hacia posiciones más integradoras, reguladoras y perspectivistas. Las prácticas pedagógicas vinculadas a las diferentes identidades tienen implicaciones para los entornos de aprendizaje en Educación Superior y para los tipos de espacios relacionales disponibles para el alumnado. Las oportunidades de respuesta no surgen

espontáneamente, es el profesorado el que debe crearlos a través de la planificación (Pryor & Crossouard, 2010). El reconocimiento y la reflexión de los roles en la actividad docente no solo crea una imagen más compleja de ellos y ellas mismas, sino que es esencial para la mejora de la práctica docente y la mejora en las relaciones que el profesorado desarrolla en su entorno laboral.

Los docentes realizan funciones de investigación, gestión y docencia, y la menos valorada de ellas tres, es la de gestión. Las exigencias de estos tres roles les preocupa (Contreras et al., 2010). Esta preocupación se produce por las altas exigencias a las que es sometido el profesorado universitario en cada una de estas funciones. La gestión es la menos valorada de las tres funciones del profesorado por ser tan rígida y estar impuesta externamente. En cuanto a la gestión, el profesorado universitario desarrolla dos tipos de gestión, la gestión formal de la titulación y la gestión de la propia docencia e investigación. (Monereo & Domínguez, 2014). La variable gestión desde su visión más general es relevante para el estudio del estado emocional del PDI, puesto que el profesorado que realiza actividades de gestión presentan un mayor nivel de agotamiento que el profesorado que no las realizan (Suárez & Martín, 2019). Este agotamiento o *burnout* es provocado porque la gestión es considerada como un mal menor. En cuanto a las funciones de docencia e investigación, están estrechamente relacionadas. Para relacionar y combinar investigación y docencia, se debe tomar a la docencia como una de las dimensiones de la investigación. Esta relación potenciará y mejorará a la docencia (Caballero & Bolívar, 2015). La relación entre la docencia y la investigación se localiza en una dimensión temporal, lo cual posibilita nuevas visiones sobre este tema (Brew, 1999). Para comprender la función docente del profesorado, se debe tener en cuenta que las clases que se imparten son solo una pequeña parte de todo el conjunto de actividades docentes (Correa, 2016). Para dar una clase es necesaria la reflexión de la actividad docente y planificación. Esta planificación debe basarse en la investigación y reflexión, y debe adaptarse al contexto en el cual se desarrolla y al alumnado al que se le imparten las clases.

Entre el profesorado universitario existen diferencias de identidad profesional en cuanto al sexo o a la tipología de alumnado que tienen. Tanto las características del profesorado, como las características de aquellas personas que componen el contexto laboral del profesorado, modifican y determinan las relaciones que crean con su entorno, creando así sus diferentes roles. Por ejemplo, las generaciones más antiguas de mujeres que se hicieron docentes universitarias lo hicieron por vocación de servicio y empatía. Mientras que los hombres lo hicieron por vocación, actividades decisorias o actividades de mayores ingresos. Las profesoras universitarias también encontraron discriminaciones antes de empezar su vida académica. Las primeras generaciones al ingresar en la universidad, y las generaciones más jóvenes al elegir carreras que son por tradición masculinas (Domínguez & Ospina, 2014).

La identidad docente del profesorado universitario también cambia dependiendo de la formación de su alumnado y del número de integrantes en sus clases, ya que las prácticas pedagógicas cambian dependiendo del alumnado. En los grandes grupos la docencia es expositiva y organizada, mientras que en los grupos reducidos se utilizan metodologías más activas e innovadoras (Monereo & Domínguez, 2014). Los docentes prefieren dar clases en primer curso, aunque valoran que el alumnado de postgrado facilite la profundización en las asignaturas. Los docentes que imparten clase en pedagogía piensan que es una labor más exigente porque deben ser un buen referente. Aunque todos los docentes que dan en pedagogía no sean pedagogos, se asumen como enseñantes con una profesionalidad muy marcada (Contreras et al., 2010). Por otro lado, el estudio de Beran & Violato (2005) apuesta por lo contrario, ya que no encontró evidencias de que el número de alumnado de un curso o las características del curso estén correlacionadas con las calificaciones hacia profesorado. Como se ha hecho referencia antes, el contexto determina en gran parte los roles del profesorado universitario y sus prácticas pedagógicas en el aula. Pero el profesorado universitario es un sujeto activo y constructor de sus identidades, por lo que, aunque el contexto no sea el idóneo para las prácticas innovadoras o las clases dinámicas, se puede crear ese clima y adoptar ciertas metodologías que fomenten estas prácticas innovadoras.

Existen hándicaps que imposibilitan la mejora de los roles del profesorado universitario. Una de las mayores problemáticas que enuncia el profesorado, es que ellos y ellas, solo tienen formación informal,

nadie los ha formado para la docencia universitaria. Es necesaria la formación de los docentes respecto a lo que se enfrentan en el día a día (Contreras et al., 2010). Esta formación no tiene por qué darse de manera formal, entre el profesorado se pueden intercambiar experiencias y consejos basados en sus investigaciones o en su experiencia docente, que fomenten el aprendizaje y la enseñanza. Es beneficiosa la puesta en común de las prácticas docentes entre el profesorado universitario, para su reflexión y mejora (Caballero & Bolívar, 2015). Los resultados prueban que las universidades cuyos trabajadores tienen relaciones interpersonales pobres, encontrarán más dificultades ante los desafíos. Esto es provocado por la desmotivación de los profesionales y la falta de redes de apoyo que se requieren para superar los momentos difíciles. Las consecuencias negativas pueden ser mitigadas una vez los problemas se han reconocido y consultado con los trabajadores (Gibbs & Kharouf, 2020).

Las relaciones interpersonales y las relaciones que el profesorado desarrolla en su contexto laboral son difíciles de medir, y su impacto puede ser intangible y difícil de cuantificar en el contexto laboral, por lo que se deben analizar elementos medibles de sus representaciones (Gibbs & Kharouf, 2020). Relativo al contexto laboral, se encontraron dos resultados. El primero, que las oportunidades de crecimiento percibidas por el profesorado estaban relacionadas con tres necesidades básicas: la autonomía, la relacionalidad y la competencia. El segundo resultado es que la presión laboral del profesorado está relacionada con las bajas percepciones de autonomía en el trabajo, y está relacionada con fuertes sentimientos de comunión y relaciones cercanas con sus colegas. (Tack & Vanderlinde, 2019). En el estudio de un caso de McMillan & Gordon (2017) se encontraron cinco espacios con potencial emancipatorio para ayudar al desarrollo profesional de una profesora universitaria. Estos espacios eran: comunidades de práctica, libertad académica, guía práctica (declaración), oportunidades de desarrollo y un ambiente de apoyo. Éstos eran espacios que no se encontraban arraigados en su contexto laboral y que se identificaron con el potencial para poder apoyar su aprendizaje profesional y mejorar su práctica docente. Este estudio nos demuestra cómo las redes sociales de apoyo entre colegas y un ambiente adecuado son indispensables en el buen desarrollo profesional del profesorado universitario, por lo que se encuentra de nuevo la necesidad de identificar este grupo social para así fomentar sus redes intragrupalas. La relacionalidad es un predictor de la disposición hacia la investigación y la calidad investigativa, y la autonomía es importante para que el profesorado universitario valore su rol de docente e investigador (Tack & Vanderlinde, 2019). Al cambiar el contexto en el cual se desarrollan las identidades del profesorado universitario, se fomenta el buen clima de trabajo.

Al igual que el profesorado necesita crear buenas conexiones emocionales con sus colegas, también necesita crearlas con el alumnado. Si existe una adecuada conexión emocional con el alumnado, éste se involucra más en el aprendizaje (Monereo & Domínguez, 2014). El alumnado valora al profesorado dependiendo del comportamiento que tenga el profesorado hacia ellos y ellas (Beran & Violato, 2005). El alumnado que percibe tener mejores relaciones interpersonales con su profesorado recibe mejores calificaciones, está más satisfecho y percibe que su profesorado ha contribuido más en su aprendizaje. Involucrarse emocionalmente con el alumnado no es un signo de ser demasiado blando o de un comportamiento poco profesional, es esencial para que el alumnado sienta que están aprendiendo. En la relación existente entre el profesorado y su alumnado, los objetivos que el profesorado tiene para su alumnado modifican las relaciones que crea con los mismos. El profesorado enfocado en el objetivo del aprendizaje de su alumnado fue percibido con altos niveles de control interpersonal, porque proveyeron al alumnado de una guía y una estructura para aprender a hacer. Por otro lado, el profesorado enfocado en el objetivo de la calificación fue percibido con bajos niveles de control interpersonal porque interfirieron mínimamente en el proceso de aprendizaje de su alumnado (de Kleijn et al., 2012).

No solo es beneficiosa esta relación para el aprendizaje del alumnado o su valoración hacia su profesorado. Como ya se enunció en líneas anteriores, el profesorado universitario lo es por vocación principalmente, por lo que estar inmersos en un adecuado clima de trabajo y con unas relaciones sanas y agradables con su alumnado aumentará la motivación del profesorado y las ganas de continuar su actividad docente. Este entusiasmo es un fuerte factor de protección ante el agotamiento emocional o el *burnout* al que es sometido el profesorado universitario en su contexto laboral.

4. Discusión y conclusiones

El objetivo principal del presente estudio es realizar una revisión sistemática sobre la identidad del profesorado universitario, analizando sus variables identidad, identidad personal, identidad profesional e identidad del profesorado universitario. Los resultados obtenidos en el análisis explican que la identidad social está compuesta por todos los contextos en los que se actúa y cómo se relacionan unos individuos con otros, lo que se muestra en el comportamiento social (Jung & Hecht, 2004; Tajfel & Turner, 1979); y que no es posible dejar de relacionarse socialmente. Los seres humanos trabajan en comunidad y nunca de manera aislada, aunque su trabajo sea individualista (Arias, 2015).

Por ello, la identidad del profesorado universitario es aquella en la que representa lo que quiere que sea el alumnado (Contreras et al., 2010), influenciada por sus experiencias académicas, concepciones acerca del alumnado y de ellos mismos. Esta identidad o identidades influyen a su vez sus prácticas pedagógicas (Hockings et al., 2009; Ventura, 2017) y se transforman dependiendo de la relación que haya tenido con su contexto (Domínguez & Ospina, 2014). Las identidades que adoptan el profesorado universitario dependen de su sexo (Domínguez & Ospina, 2014) y de la tipología de su alumnado (Contreras et al., 2010; Monereo & Domínguez, 2014). Aunque el estudio de Beran y Violato (2005) no apoyan que las identidades estén influenciadas por la tipología de su alumnado, ya que el profesorado universitario es el constructor de sus identidades y puede cambiar a nuevas posiciones del yo (Monereo et al., 2013; Prados et al., 2013).

Las tres grandes dimensiones que forman el rol docente del profesorado universitario según Zabalza (2010) son: la dimensión profesional, la dimensión personal y la dimensión laboral. Mientras que según Martín-Gutiérrez et al. (2014) las dimensiones de las que compone la identidad profesional del profesorado universitario son la emocional, la social, la didáctico-pedagógica y la institucional-administrativa, y la dimensión emocional sería transversal a todas las demás. Y los roles del profesorado según Prados et al. (2013), son: profesional experto, docente, investigador y gestor. Mientras que Zabalza (2010) reconoce roles vinculados a la docencia, la investigación, el *business* y las relaciones institucionales. La investigación y la docencia están relacionadas en el tiempo (Brew, 1999) y la docencia forma parte de la investigación (Caballero & Bolívar, 2015). De las funciones que realiza el profesorado universitario, la gestión es la menos valorada (Contreras et al., 2010; Monereo & Domínguez, 2014; Suárez & Martín, 2019).

La calidad de las relaciones que el profesorado tiene, tanto con sus colegas (Gibbs & Kharouf, 2020; McMillan & Gordon, 2017; Tack & Vanderlinde, 2019), como con su alumnado es fundamental (Beran & Violato, 2005; de Kleijn et al., 2012; Monereo & Domínguez, 2014). Por último, para pasar del individualismo propio del profesorado universitario, se necesita de un eje común que potencie la integración de todas las actuaciones individuales del profesorado y la continuidad de las mismas. Sería un cambio en la cultura profesional (Zabalza, 2010).

En conclusión, el profesorado universitario debe reconocerse como un sujeto activo, constructor de sus identidades, y ser consciente de la importancia de su contexto y las relaciones que establece con este contexto. En líneas de investigación futuras se espera seguir profundizando en todas las variables que afectan a la construcción de la identidad del profesorado universitario, especialmente en la importancia de las relaciones de calidad y redes de apoyo que se pueden establecer en el contexto universitario.

Referencias bibliográficas

- Aguilar, S., & Barroso, J. M. (2015). La triangulación de datos como estrategia en investigación educativa. *Píxel-Bit. Revista de Medios y Educación*, 47, 73-88.
- Åkerlind, G. S. (2004). A new dimension to understanding university teaching. *Teaching in Higher Education*, 9(3), 363-375. <https://doi.org/10.1080/1356251042000216679>
- Arias, S. (2015). *La construcción del yo laboral en los escenarios culturales*. Universidad de Sevilla.
- Beran, T., & Violato, C. (2005). Ratings of university teacher instruction: how much do student and course characteristics really matter? *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 30(6), 593-601. <https://doi.org/10.1080/02602930500260688>
- Bermúdez, J. (2008). Capítulo 19. Identidad personal. En *Psicología de la personalidad: teoría e investigación. Volumen II* (pp. 301-342). Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia, 2008. <http://dialnet.unirioja.es/servlet/extart?codigo=3765451>
- Brew, A. (1999). Research and teaching: Changing relationships in a changing context. *Studies in Higher Education*, 24(3), 291-301. <https://doi.org/10.1080/03075079912331379905>
- Caballero, K., & Bolívar, A. (2015). El profesorado univerritario como docente: hacia una identidad profesional que integre docencia e investigación. *REDU: Revista de Docencia Universitaria*, 13(1), 4.
- Canto, J., & Moral, F. (2005). El sí mismo desde la teoría de la identidad social. *Escritos de psicología*, 7, 59-70.
- Contreras, C. C., Font, C. M., & Garganté, A. B. (2010). Explorando en la identidad: ¿Como enfrentan los docentes universitarios los incidentes criticos que ocurren en las aulas de formacion de futuros profesores? *Estudios Pedagogicos*, 36(2), 63-81. <https://doi.org/10.4067/s0718-07052010000200004>
- Correa, C. A. (2016). *Medición de la actividad docente del profesor universitario mediante técnicas de análisis de eficiencia* [Universidad de Sevilla]. <http://hdl.handle.net/11441/39451>
- de Kleijn, R. A. M., Mainhard, M. T., Meijer, P. C., Pilot, A., & Brekelmans, M. (2012). Master's thesis supervision: relations between perceptions of the supervisor–student relationship, final grade, perceived supervisor contribution to learning and student satisfaction. *Studies in Higher Education*, 37(8), 925-939. <https://doi.org/10.1080/03075079.2011.556717>
- Diccionario de la lengua española | Edición del Tricentenario | RAE - ASALE*. (2019). <https://dle.rae.es/>
- Domínguez, M., & Ospina, S. (2014). Identidad docente en autobiografías de tres generaciones de profesorado universitario en Colombia. *Katharsis: Revista de Ciencias Sociales*, 17, 65-94. <https://doi.org/10.25057/25005731.681>
- Gibbs, T., & Kharouf, H. (2020). The value of co-operation: an examination of the work relationships of university professional services staff and consequences for service quality. *Studies in Higher Education*, 1-15. <https://doi.org/10.1080/03075079.2020.1725878>
- González-Tirados, R., & González-Maura, V. (2007). Diagnóstico de necesidades y estrategias de formación docente en las universidades. *Revista Iberoamericana de Educación*, 43(6), 6. <https://doi.org/10.35362/rie4362365>
- Han, J., Yin, H., Wang, J., & Bai, Y. (2019). Challenge job demands and job resources to university teacher well-being: the mediation of teacher efficacy. *Studies in Higher Education*, 0(0), 1-15. <https://doi.org/10.1080/03075079.2019.1594180>

- Hay, I., Bartlett-Trafford, J., Chang, T. C., Kneale, P., & Szili, G. (2013). Advice and reflections for a university teacher beginning an academic career. *Journal of Geography in Higher Education*, 37(4), 578-594. <https://doi.org/10.1080/03098265.2013.828276>
- Hockings, C., Cooke, S., Yamashita, H., McGinty, S., & Bowl, M. (2009). 'I'm neither entertaining nor charismatic ...' negotiating university teacher identity within diverse student groups. *Teaching in Higher Education*, 14(5), 483-494. <https://doi.org/10.1080/13562510903186642>
- Hogg, M. A., & Smith, J. R. (2007). Attitudes in social context: A social identity perspective. *European Review of Social Psychology*, 18(1), 89-131. <https://doi.org/10.1080/10463280701592070>
- Jung, E., & Hecht, M. L. (2004). Elaborating the communication theory of identity: Identity gaps and communication outcomes. *Communication Quarterly*, 52(3), 265-283. <https://doi.org/10.1080/01463370409370197>
- Martín-Gutiérrez, Á., Conde-Jiménez, J., & Mayor-Ruiz, C. (2014). La identidad profesional docente del profesorado novel universitario. *REDU. Revista de Docencia Universitaria*, 12(4), 141. <https://doi.org/10.4995/redu.2014.5618>
- McMillan, W., & Gordon, N. (2017). Being and becoming a university teacher. *Higher Education Research & Development*, 36(4), 777-790. <https://doi.org/10.1080/07294360.2016.1236781>
- Monereo, C., & Domínguez, C. (2014). La identidad docente de los profesores universitarios competentes. *Educación XX1*, 17(2), 83-104. <https://doi.org/10.5944/educxx1.17.2.11480>
- Monereo, C., Weise, C., & Alvarez, I. (2013). Cambiar la identidad docente en la universidad. Formación basada en incidentes dramatizados. *Infancia y Aprendizaje*, 36(3), 323-340. <https://doi.org/10.1174/021037013807533043>
- Prados, M., Cubero, M., Santamaría, A., & Arias, S. (2013). El yo docente en la universidad. Posiciones del yo y voces en la construcción narrativa de las identidades del profesorado universitario. *Infancia y Aprendizaje*, 36(3), 309-321. <https://doi.org/10.1174/021037013807532981>
- Pryor, J., & Crossouard, B. (2010). Challenging formative assessment: Disciplinary spaces and identities. *Assessment and Evaluation in Higher Education*, 35(3), 265-276. <https://doi.org/10.1080/02602930903512891>
- Smeekes, A., & Verkuyten, M. (2015). The presence of the past: Identity continuity and group dynamics. *European Review of Social Psychology*, 26(1), 162-202. <https://doi.org/10.1080/10463283.2015.1112653>
- Suárez, M. J., & Martín, J. D. (2019). Influencia del perfil sociodemográfico del profesor universitario sobre la inteligencia emocional y el burnout. *Educación XX1*, 22(2), 93-118. <https://doi.org/10.5944/educxx1.22514>
- Tack, H., & Vanderlinde, R. (2019). Capturing the relations between teacher educators' opportunities for professional growth, work pressure, work related basic needs satisfaction, and teacher educators' researcherly disposition. *European Journal of Teacher Education*, 42(4), 459-477. <https://doi.org/10.1080/02619768.2019.1628212>
- Tajfel, H., & Turner, J. (1979). An integrative theory of intergroup conflict. En W. G. Austin & S. Worchel (Eds.), *The social psychology of intergroup relations* (pp. 33-47). Brooks/Cole Pub. Co.
- Torelló, Ó. M. (2012). Las competencias del docente universitario: la percepción del alumno, de los expertos y del propio protagonista. *REDU. Revista de Docencia Universitaria*, 10(2), 299. <https://doi.org/10.4995/redu.2012.6109>

Trautwein, C. (2018). Academics' identity development as teachers. *Teaching in Higher Education*, 23(8), 995-1010. <https://doi.org/10.1080/13562517.2018.1449739>

Ventura, A.-C. (2017). University professor identity in a classroom and interview situation / La identidad de profesores universitarios en situación de clase y de entrevista. *Infancia y Aprendizaje*, 40(3), 531-571. <https://doi.org/10.1080/02103702.2017.1341104>

Zabalza, M. A. (2010). *La enseñanza universitaria : el escenario y sus protagonistas* . Narcea Ediciones.