

Por favor, utilice la siguiente referencia: "Mayor Ruiz, Cristina (1996). Las funciones del profesor universitario analizadas por sus protagonistas. Un estudio atendiendo al grupo de titulación y los años de experiencia, en la Universidad de Sevilla. *RELIEVE*, vol. 2, n. 1. Consultado en <http://www.uv.es/RELIEVE/v2n1/RELIEVEv2n1.htm> en (poner fecha)."

Revista **EL**ectrónica de **I**nvestigación y **E**valuación Educativa // 1996 // Volumen 2 // Número 1  
ISSN 1134-4032 // D.L. SE-1138-94

# **LAS FUNCIONES DEL PROFESOR UNIVERSITARIO ANALIZADAS POR SUS PROTAGONISTAS.**

## **Un estudio atendiendo al grupo de titulación y los años de experiencia, en la Universidad de Sevilla**

**Cristina Mayor Ruiz**

[crismay@obelix.cica.es](mailto:crismay@obelix.cica.es)

Dpto. de Didáctica y Organización Escolar y  
Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación  
Universidad de Sevilla

### **RESUMEN**

El profesorado universitario debe atender a tres funciones representativas de esta profesión: la docencia, la investigación y la gestión. El trabajo que presentamos pretende indagar en estas responsabilidades, así como en las limitaciones y preocupaciones en torno a las condiciones profesionales del profesorado de la Universidad de Sevilla. El cuestionario es utilizado como técnica de recogida de información. La opinión de profesores con experiencia y profesores principiantes junto al grupo de titulación, llevado a cabo mediante el Análisis de Correspondencias Múltiples conforman el eje fundamental de este trabajo. El análisis de datos y los resultados procedentes del mismo son presentados en este estudio.

### **ABSTRACT**

The faculty must attend to three representative functions of this profession: the teaching, the research, and the management. The work that we present intends to investigate in these responsibilities, as well as in the limitations and preoccupations in connection with the professional conditions of the faculty of the University of Sevilla. The questionnaire is used as strategies of withdrawal of information. The belief of teachers with experience and beginning teachers certifies the fundamental shaft of this work. The analysis of data and the results originating from the same are presented in this study.

# **LAS FUNCIONES DEL PROFESOR UNIVERSITARIO ANALIZADAS POR SUS PROTAGONISTAS.**

## **Un estudio atendiendo al grupo de titulación y los años de experiencia, en la Universidad de Sevilla**

**Cristina Mayor Ruiz**

[crismay@obelix.cica.es](mailto:crismay@obelix.cica.es)

Dpto. de Didáctica y Organización Escolar y  
Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación  
Universidad de Sevilla

## **1. LAS FUNCIONES REPRESENTATIVAS DEL PROFESORADO**

## UNIVERSITARIO

El profesor universitario debe atender a una variedad de funciones, donde el reparto de tiempo y esfuerzo en cada una de ellas supone un mundo de conflictos que generalmente se concentra entre la enseñanza y la investigación. Pero este dilema en el que se encuentra el profesorado universitario no es nuevo. Ya Harding y Sayer (1976) nos recordaban cómo "The Hale Committee", en 1964, indicaba que generalmente, cuando una persona adopta la decisión de dedicarse a la docencia universitaria, en la mayoría de los casos no es atraído por la enseñanza; lo más usual es que esté motivada por la investigación, aunque necesariamente debe dedicarse a ambas tareas al menos en nuestro contexto. Gellert (1992: 1637) sostiene que no en todas las Universidades del mundo, el profesor universitario debe dedicarse con igual intensidad a estas dos tareas que se analizan enfrentadas. Así, podemos diferenciar en este debate fundamentalmente dos modelos:

- el modelo de la Europa Continental: en el que aparecen excepciones, está caracterizado por un solapamiento en la formación profesional, ya que se es al mismo tiempo investigador y profesor de una disciplina académica universitaria.
- el modelo Anglo-Americano: caracterizado por una clara especialización a lo largo de la carrera profesional, y por tanto, formado únicamente para una determinada función.

Esta diversidad de condiciones con respecto a un mismo profesional provoca actualmente que se cuestione ésta situación. En este sentido es evidente que la naturaleza de la Universidad está cambiando. "La situación académica ha sido dramáticamente afectada por las condiciones cambiantes del ambiente externo. La interacción social, política, económica y los cambios tecnológicos han alterado el contorno de la profesión docente, reduciendo la movilidad y la autonomía de los profesores universitarios" (Bassis, 1986: 2). Según este autor, los procesos de cambio se están manifestando en la vida universitaria fundamentalmente por dos aspectos: la falta de atención a la enseñanza y el problema de la doble responsabilidad, al que nosotros añadimos un tercero, la profusa investigación sobre la docencia que ha postergado los estudios sobre la función investigadora del profesorado universitario.

*1) Falta de atención a la enseñanza.* El profesor universitario se encuentra más recompensado en la investigación. Esta afirmación está argumentada por autores como Schwen y Sorcinelli (1983), Clark (1986), Ballantine (1989), Rebne (1989), Tan (1991), Boice (1992), Sundre (1992) o Donnay (1993). Recogemos aquí la aportación de Ballantine (1989) quien sostiene que los profesores universitarios están altamente respetados por su trabajo investigador, no docente, en áreas particulares. Muchos profesores consideran la enseñanza como una interferencia a sus trabajos de investigación y publicaciones, y muchos otros obtienen un alto prestigio a través de un segundo trabajo (consultas, despachos...). "Las Universidades españolas y otras mediterráneas responden a este tipo de planteamientos; ya que dedicándose a la enseñanza y a los estudiantes no se obtiene ni compensación económica ni prestigio" (Ballantine, 1989: 294).

Aunque son escasas, existen Universidades, como en EEUU y en algunas otras imitadoras del modelo americano, que resaltan la calidad de la enseñanza en función de los incentivos a los profesores que hacen una buena enseñanza e interaccionan bien con sus alumnos. A esto hay que añadirle otros condicionantes que también están incidiendo considerablemente; como informa la Association of American Colleges, en 1985:

- Los programas de doctorado no preparan a los nuevos profesores para las responsabilidades en la enseñanza, algo que también es admitido por Cook, Kinnetz y Owens-Misner (1990) e igualmente se deja sentir en nuestra Universidad. Más tarde analizaremos sus repercusiones.
- Los profesores universitarios cuentan con pocos recursos para mejorar su enseñanza, algo que justifica Kent (1992) afirmando que a la Universidad, desde el punto de vista financiero, no le interesa que los profesores investiguen sobre su propia práctica, debido a la situación deficitaria en la que está esta institución. Aún cuando los profesores se dedicaran a ello, los pocos medios con los que cuenta para publicar este tipo de trabajos hace que no se difunda suficientemente, con lo cual

no llega al resto de los profesores.

- La calidad de la enseñanza de los profesores universitarios es un factor insignificante para la renovación de contratos, promoción, ajustes salariales, etc.
- Los profesores universitarios tienen compromisos con su propia disciplina académica que oscurecen sus responsabilidades docentes (conferencias, congresos...).

2) *Problemas de responsabilidad doble*. En España, al igual que en otros contextos, la investigación y la enseñanza son actividades complementarias. Sin embargo, esta situación es diferente en el Reino Unido, Alemania, Francia o la antigua Unión Soviética, donde la enseñanza y la investigación tienen una organización financiada y administrada separadamente, con un personal independiente e incluso desarrolladas en locales diferentes. No obstante, el conflicto de roles depende del tipo de institución y del status profesional. En un informe del Center for Research on Learning and Teaching de 1978 se comenta que los intereses por la enseñanza aumentan con la edad, en detrimento de los intereses por la investigación, cuestión que ha sido corroborada en nuestro estudio. La combinación de enseñanza e investigación en los roles profesionales de los profesores universitarios es esencial en una estrategia diseñada para mejorar la calidad de la Educación Superior. La investigación puede y debe estar integrada en la enseñanza, debiendo combinar ambos roles profesionales para conseguir una enseñanza de calidad, lo cual no significa que por ser buen investigador e incorporar estos conocimientos a la enseñanza necesariamente se convierta en un buen profesor (Moreland-Young, 1983). En la vida académica universitaria se realiza la distinción entre el buen profesor y el buen investigador, considerándose como roles mutuamente excluyentes, de hecho se afirma que "alguien que es un buen profesor investiga, aunque un buen investigador no necesariamente tiene que ser profesor" (Moreland-Young, 1983: 43).

Así, debemos reconocer que los profesores universitarios están más abiertos a recibir formación sobre sus disciplinas académicas que sobre el campo de la docencia. "Los profesores universitarios ponen más énfasis en la investigación que en la enseñanza, los profesores se limitan a imitar a sus profesores, y de esta forma, probablemente, han aprendido a enseñar, por ensayo y error" (Moreland-Young, 1983: 40). Sobre este problema se pueden constatar unas determinadas causas de afianzamiento, en torno a las instituciones y a los propios profesionales. Santos Guerra (1992) afirma que provocadas por dos tipos de motivos:

- motivos diacrónicos: Se afianza la forma de ser docente, ya que los nuevos profesores se limitan a imitar a sus maestros.
- motivos sincrónicos: Los profesores modifican muy poco su práctica de enseñanza durante su vida profesional, dentro de un contexto poco propicio al cambio. "Se actúa como se hacía el día anterior y como lo hacen quienes rodean al profesor" (p.24).

Con estos presupuestos, el problema de la doble responsabilidad se desequilibra a favor de la investigación, provocando así la perpetuación de las conductas docentes.

3) *Investigación centrada en la enseñanza*. Este tercer elemento que señala la dicotomía entre ambas funciones, docencia e investigación, nos hace reflexionar sobre la tradición investigadora en el campo educativo. Las investigaciones más comunes sobre docencia universitaria están centradas fundamentalmente en las características y conductas docentes de los profesores. Dinham y Stritter (1986) muestran los tópicos más frecuentes en este aspecto:

- a) Actitudes hacia la enseñanza y los estudiantes.
- b) Modelo del rol que el profesor presenta a los alumnos.
- c) Organización del aprendizaje.
- d) Práctica y evaluación.

Para sintetizar este tema, debemos considerar algunos puntos claves. El profesorado universitario, que teóricamente debe atender a tres funciones profesionales, se concentra en una de ellas, o la docencia o la investigación; y además verificamos que las investigaciones en este campo centralizan sus temáticas en torno a la docencia, fundamentalmente en su vertiente interactiva. Parece paradójico que desde las bases teóricas de este campo se maten las características que debe poseer un profesor universitario y después

se produzcan situaciones poco comprensibles desde los primeros momentos, desde la selección del profesorado. Como bien apunta Ferreres (1991) la dedicación de este profesional es principalmente la docencia, pero se selecciona y promociona según la capacidad investigadora del profesor.

El trabajo que presentamos viene a profundizar en estas aportaciones. Los objetivos que justifican la realización de esta investigación son, por un lado, indagar en los tres ámbitos representativos del profesor universitario, así como identificar los factores que limitan la labor docente, de investigación y de gestión.

## 2. METODOLOGÍA

### 2.1. Objetivos de la investigación

El propósito general de este trabajo se entiende sobre la base de dos cuestiones fundamentalmente: los años de experiencia docente y la especialidad disciplinar de cada uno de los sujetos encuestados. Nuestros objetivos son los siguientes:

- Indagar en los tres ámbitos representativos del profesor universitario: la docencia, la gestión y la investigación
- Identificar los factores que limitan la labor docente, investigadora y de gestión
- Describir las diferencias profesionales en función de la especialidad académica
- Aprender la variedad de problemas y necesidades en profesores con experiencia y profesores principiantes.
- Buscar relaciones entre los distintos aspectos analizados utilizando como técnica el análisis de correspondencia múltiples.

### 2.2. Muestra: Los profesores encuestados de la Universidad de Sevilla

La población de profesores de la Universidad de Sevilla en el año 1993 es de 3.304 sujetos, repartidos en 94 departamentos.

Cuando nos referimos al 'Grupo de Titulación' estamos considerando una distribución que realizamos de los distintos Departamentos, en función de la naturaleza de la distintas áreas de conocimiento, categorización frecuentemente utilizada en la administración universitaria. Básicamente son cinco grupos de titulaciones.

<i>GRUPOS</i>	<i>TITULACIONES</i>
Grupo 1 (HUMANAS)	* Filosofía, Geografía e Hª, Filología, Pedagogía, Psicología y Bellas Artes.
Grupo 2 (SOCIALES)	* Derecho, Económicas, CC. Información, Empresariales, Graduado Social y Trabajo Social.
Grupo 3 (CIENCIAS)	* Matemáticas, Física, Química, Biología, Farmacia e Informática y Estadística.
Grupo 4 (TECNICAS)	* Arquitectura, Ingenieros Industriales, Agrícolas y Politécnica.
Grupo 5 (SANITARIA)	* Medicina, CC. Salud, Odontología.

La distribución, en la población, de estos profesores y de departamentos por grupos de titulación es la que se presenta en la tabla 1:

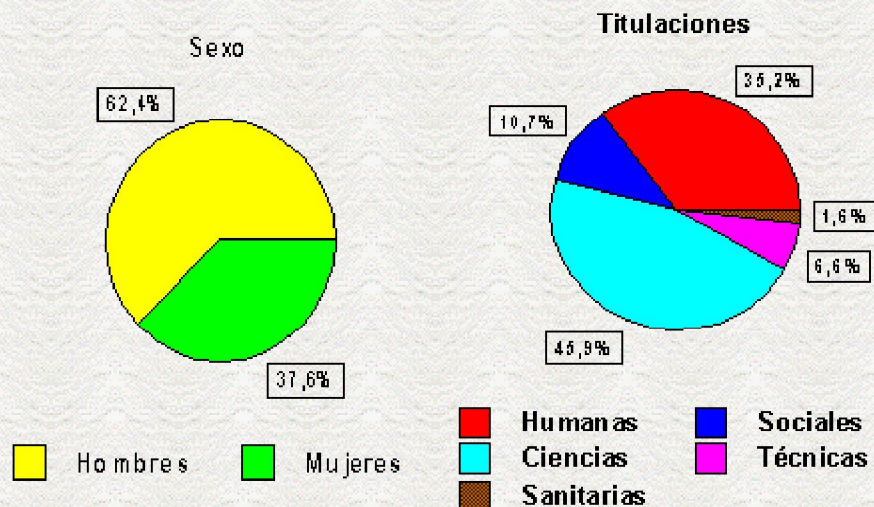
**Tabla 1: Distribución de profesores y departamentos de la Universidad de Sevilla en función del grupo de titulación**

<b>GRUPO DE TITULACIÓN</b>	<b>DEPARTAMENTOS</b>	<b>PROFESORES</b>
HUMANAS	30	847 (25.63%)
SOCIALES	10	410 (12.41%)
CIENCIAS	35	1102 (33.35%)
TÉCNICAS	14	531 (16.07%)
SANITARIA	5	414 (12.53%)
Total	94	3.304 (100%)

La muestra que configura nuestro estudio se define como estratificada, en función de la especialidad académica de profesores de esta Universidad; es decir, repartidos entre los grupos de titulaciones de Humanas, Sociales, Ciencias, Técnicas y Sanitarias. Bisquerra (1987) incluye este tipo de muestreo entre los probabilísticos, concretamente lo define como aleatorio estratificado, puesto que el proceso consiste en dividir la población en varios estratos; a continuación dentro de cada estrato se realiza un muestreo, y el número de individuos se decide, según la denominación de Bisquerra, por afijación proporcional, proceso en que se considera la proporción de individuos de cada estrato. El Centro de Proceso de Datos (CPD) de la Universidad Hispalense nos facilitó, a través del Centro Informático Científico de Andalucía (CICA), en soporte informático los datos de todos los profesores pertenecientes a esta universidad, a partir de los cuales se configura una muestra teórica representativa por grupos de titulación establecida en 149 sujetos (38 sujetos de Humanas; 18 de Sociales, 49 de Ciencias, 23 Técnica y 18 de Sanitarias).

El Cuestionario fue distribuido nominativamente a cada profesor por Centros (Facultades, Escuelas u Hospitales), bien a través del correo interno de la Hispalense (un total de 300 cuestionarios) o bien entregado en mano (un total de 170). Es por ello que el conjunto de cuestionarios distribuidos asciende a un total 470 cuestionarios en una distribución proporcional por grupos de titulación a la muestra teórica. Podemos observar que el número de inventarios distribuidos mayor que la muestra pretendida, atendiendo al absentismo que esta técnica de adjudicación conlleva. Utilizando el mismo medio de comunicación, los profesores devuelven el cuestionario cumplimentado en un intervalo de tiempo no superior a dos meses, aunque debido a las repetidas llamadas telefónicas recordatorias y retrasos en los envíos esta etapa se finalizó a los seis meses. La muestra definitiva se configura definitivamente sobre 125 sujetos.

Como ya hemos comentado la distribución por grupos de titulación atiende a un criterio de operatividad metodológica, es por ello que las aportaciones siguientes se ajustan a tal decisión. Podemos observar (figura 1) que el número de profesores universitarios varones que configura la muestra (78 sujetos, que representa el 62.4%) duplica sensiblemente al de profesoras universitarias, configurando esta última categoría un porcentaje del 37.6%.



**Figura 1: Ciclogramas de las características de los profesores encuestados según sexo y titulación.**

Los índices que representan los grupos de titulaciones se caracterizan por englobar en tres de ellas a más del 91% de la muestra. Podemos decir, pues, que una titulación que agrupa a gran número de profesores es la de Ciencias, con un 45.9%, seguido del de Humanas por el 35.2%. El índice más bajo lo ocupa Sanitarias con un 1.6%. Los grupos 1 y 2 (Humanas y Sociales) aparecen frecuentemente conformando un solo bloque, pudiendo afirmar que entre ambos reúnen al 45.8% de la muestra.

En cuanto a los años de experiencia docente debemos señalar que el 20% de la muestra no supera los tres años de antigüedad profesional en la universidad y que el mayor grueso (33,6%) se encuentra entre 4 y 10 años de experiencia docente.

### 2.3. Instrumentos: El inventario sobre situaciones profesionales del profesor universitario

El *Inventario sobre Situaciones Profesionales del Profesor Universitario* (ISPPU) es un instrumento que ha sido adaptado en cuanto a su objetivo, contenido y estructura del propuesto por Lovett y otros (1984). Estos autores presentan un cuestionario donde se consideran dos situaciones paralelas. Una situación es diseñada para ayudar a los profesores universitarios a valorar individualmente su situación profesional y las relaciones en su institución (la Facultad). La segunda es diseñada para ayudar a administradores y/o autoridades a analizar y mejorar el ambiente profesional donde los profesores se desenvuelven. Cada una de las situaciones consta de tres partes, lo que Lovett y otros llaman la línea tradicional del desarrollo profesional, la expansión de roles tradicionales y la exploración de nuevos roles profesionales. La primera se centra en actividades tradicionales del profesor (enseñanza, investigación y gestión), las cuales están suficientemente reconocidas por la universidad. La segunda permite tanto a profesores como a administradores pensar en las funciones del profesor universitario de una forma no convencional y novedosa para dicha comunidad. La tercera parte requiere que los participantes exploren roles, actividades y el uso que hacen del tiempo dedicado tanto en el contexto académico como no académico. Otros autores que investigan las condiciones profesionales del profesor universitario sobre la base de estas tres dimensiones son Lawrence y Blackburn (1985) y concretamente en nuestro contexto Fernández (1992), en la Universidad Complutense.

Una vez traducido este instrumento en su totalidad, procedimos a su depuración tanto semántica como estructural, adaptando la terminología y las situaciones que se planteaban a nuestro contexto hispano, y más concretamente a la Universidad de Sevilla. Principalmente nuestro objetivo estaba dirigido a indagar en los tres ámbitos representativos del profesor universitario (la docencia, la investigación y la gestión), es

por ello que dividimos el Cuestionario en cuatro partes, reservando la última a los aspectos formativos implicados en cada uno de los ámbitos.

## **Estudio piloto**

Como ya hemos comentado, el cuestionario primitivo constaba de tres secciones abarcadas desde una perspectiva tridimensional. A partir de esta primera aproximación al instrumento, procedimos a su depuración estructural. Vista la complejidad del mismo, decidimos simplificar la organización primitiva eliminando las tres líneas anteriormente anunciadas, para lo cual fue preciso reagrupar items, redefinir preguntas, simplificar opciones de respuesta, eliminar aspectos descontextualizados y ampliar perspectivas ajustadas a nuestros objetivos más específicos, etc. Una vez concluida esta fase inicial de adaptación del instrumento, se diseñó un modelo de Inventario ajustado a nuestras necesidades y exigencias.

Este instrumento es denominado 'Lovett 3', puesto que constituye la tercera versión del original. Fue distribuido a cinco miembros del grupo de investigación al que pertenecemos (Grupo de Investigación Didáctica) y que también forman parte del 'Departamento de Didáctica y Organización Escolar y MIDE' de la Universidad de Sevilla. Esta primera validación supuso efectuar algunas modificaciones tanto estructurales y terminológicas como semánticas, tras las cuales surge el que denominamos 'Lovett 4'. Este instrumento es también distribuido al mismo grupo de profesores que anteriormente mencionamos, realizándose modificaciones de escasa relevancia y dando lugar al cuestionario definitivo. Esta aplicación utilizada como estudio piloto sirve, al mismo tiempo, para constituir la validación del '*Inventario sobre Situaciones Profesionales del Profesorado Universitario*'.

## **Estructura interna del *Inventario sobre Situaciones Profesionales del Profesor Universitario* (ISPPU)**

El Cuestionario que presentamos es introducido por una presentación que explica tanto el contenido como el objetivo del mismo; se aclaran los tipos de respuestas y se garantiza el carácter anónimo de los sujetos implicados en este estudio. En este sentido, hemos incluido como cabecera del mismo 11 variables de identificación y caracterización del profesorado, del que destacamos las dos variables de identificación que se han usado para los análisis posteriores (años de experiencia y grupo de titulación).

El Cuestionario ([ver anexo](#)) consta de cuatro partes o ámbitos fundamentales. Cada una de ellos los exponemos a continuación. En cada uno de los ámbitos podemos abarcar diferentes funciones del profesor universitario y es por ello por lo que a estas subdivisiones (22 en total) las hemos denominado DIMENSIONES. En la tabla siguiente presentamos la distribución que hemos efectuado según las distintas responsabilidades, pudiendo destacar el ámbito Docente e investigador, conformado por seis Dimensiones, seguido del de Gestión por cinco, y, por último, del ámbito profesional/formativo, formado por cuatro dimensiones.

Cada una de estas dimensiones está desarrollada bien por un ítem o bien por un grupo de ítems. El Cuestionario en su conjunto está compuesto por 59 preguntas. Como podemos observar, existen Dimensiones con la misma denominación en los tres ámbitos de actuación del profesor universitario (la docencia, la investigación y la gestión) y a su vez aparecen aspectos específicos de cada uno de ellos. En este sentido aportamos aspectos característicos del proceso enseñanza-aprendizaje (planificación, metodología, tutorías, relaciones con los alumnos, ambiente, etc). En el ámbito de investigación aparece la proyección científico-profesional del profesor universitario tomando como base los resultados de sus investigaciones o trabajos artísticos plasmados a través de las publicaciones o las exposiciones y de las comunicaciones en congresos, jornadas, seminarios, etc. En nuestro tercer ámbito, el de la gestión, aparece una dimensión de carácter específico que hemos denominado 'participación', referida principalmente a la colaboración y cooperación en los órganos de gestión del Departamento, la Facultad y/o la universidad, la realización de tareas burocráticas, etc.

Asimismo, hemos plasmado una perspectiva basada en las relaciones entre cada uno de los ámbitos y el Departamento, la unidad organizativa más importante en este nivel educativo. Fundamentalmente está constituida por dos dimensiones: la 'colaboración del Departamento' en la enseñanza, en la investigación y

en la gestión, y la 'participación del Departamento' en la formación del profesorado en cada una de estas funciones profesionales básicas.

Por último, es común a estos tres ámbitos una dimensión que hemos denominado 'Limitaciones' y que agrupa aquellos factores que dificultan la tarea docente, los trabajos de investigación o las tareas de gestión.

El ámbito profesional o de formación, lo queremos describir de forma independiente, puesto que no se acoge a esta estructura anteriormente mencionada. Está constituido por un cuarteto de dimensiones. En primer lugar, se recogen las cuestiones y factores que los profesores modificarían o cambiarían de su actual profesión, atendiendo a diferentes criterios. Es importante también destacar el papel que en este ámbito desempeña la posible dedicación extrauniversitaria del profesor, y el análisis de competencias profesionales que desde esta tercera dimensión podemos realizar. Esta dimensión que hemos descrito en último lugar, la dimensión formativa, ha recibido de nuestra parte gran dedicación en tiempo y esfuerzos.

## Opciones de respuestas

El "*Inventario sobre Situaciones Profesionales del Profesor Universitario*" se presenta con diferentes tipos en las opciones de respuestas. Básicamente las podemos definir como:

- *Respuesta de elección*: Se le pide al sujeto que opte por una de las opciones dadas, para lo cual debe colocar una cruz (X) a la izquierda de la respuesta elegida.
- *Respuesta de ordenación*: Dadas varias respuestas, se le pide al sujeto que entre todas ellas elija las 3 con las que más se identifica y las ordene, sabiendo que 1 es el mayor acuerdo y 3 es el menor acuerdo con la declaración.
- *Respuesta de aclaración*: Se le ofrece al sujeto la posibilidad de matizar y concretar escuetamente su respuesta a través de una zona punteada de escasa extensión.
- *Respuesta Abierta*: En las líneas de puntos que acompaña a estas preguntas puede el sujeto exponer libremente sus opiniones, a ser posible sin excederse de la extensión dada. Debe responder con letra clara y de forma concreta.

## 2.4. Técnicas de análisis de datos

### El Análisis de Correspondencias múltiples

"El análisis de los contextos de la investigación psicosocial nos ha llevado a considerar el estudio de la 'interacción' como estudio de las estructuras de relación entre los elementos de un sistema. A su vez hablar de relación entre dos o más variables, supone plantear el problema de causalidad (...) Lo más razonable es considerar un sistema de relaciones más complejo en el que intervienen un mayor número de variables explicativas simultáneas" (Cornejo, 1988: 75).

El Análisis de Correspondencias Múltiples como técnica de análisis de datos ha sido amplia y rigurosamente tratado por Cornejo (1988). Como bien señala este autor el mayor problema planteado cuando se estudia un número considerable de variables es la dificultad de captar el conjunto sin que se pierdan interrelaciones específicas. Es por ello que cuando predominan variables cualitativas, difícilmente manipulables por cálculos numéricos, aparece una de las mayores limitaciones metodológicas, y es entonces cuando surge el término 'cuantificación de lo cualitativo'. Como afirma el autor el hecho de realizar una descripción conjunta de cierto número de variables introduce el 'contexto' como elemento cualitativo específico. Etxeberria y otros (1995) precisan el carácter de variable ilustrativa a las variables cuantitativas, que se agrupan en categorías ordinales y se emplean como variables activas de un ACM.

El objetivo de esta técnica es profundizar en las relaciones de dependencia que se establecen entre un grupo de variables categoriales observadas en una misma población y cómo sus diferentes valores o categorías se relacionada entre sí; es por tanto, que representa geoméricamente la estructura de relaciones entre los datos. "La principal ventaja del Análisis de Correspondencia es la generalidad y versatilidad de sus aplicaciones como técnica de representación de la estructura geométrica simultánea del multiespacio de relación entre individuos y variables y su capacidad de tratar todo tipo de datos, tanto cualitativos



como cuantitativos" (Cornejo, 1988: 98). En este sentido Etxeberría y otros (1995) profundizan en esta técnica y la califican de descriptiva-exploratoria.

Un paso previo al análisis de datos en la aplicación de esta técnica es la codificación, entendida como la "transformación preliminar de los datos brutos antes de ser sometidos al análisis; (...) la función de la codificación es aumentar el valor práctico de la información" (Cornejo, 1988: 109).

El Análisis de Correspondencias Múltiples es una modalidad del Análisis de Correspondencias, considerándose como un modo de analizar una matriz de individuos descrito por un conjunto de variables cualitativas, se trata por tanto de ordenar escalarmente tanto individuos como modalidades de las variables.

Estando esta técnica basada en la pertinencia de la división del espacio en cuadrantes, ya que es el origen de coordenadas el centro geométrico del elipsoide formado por la nube de puntos, se consideran las combinaciones de dos ejes y no reteniendo más que aquellas modalidades que superan, como denomina Cornejo, el valor  $t > |2|$ ; los valores absolutos superiores a 2.0 permiten relacionar la asociación de una modalidad a un eje, con un nivel de confianza superior al 0.95.

A partir de la matriz de datos el programa al que hacemos referencia (Correspondence Analysis: CA) obtiene una representación bidimensional, en un plano sobre la base de dos ejes de coordenadas (el eje 1, el horizontal, el eje de abscisa; y el eje 2, el vertical, el eje de ordenada). Esta representación gráfica recibe el nombre de Estructurograma. Para realizar la oportuna interpretación debemos considerar cada cuadrante independientemente y localizar en el espacio a aquellos items que se encuentran más próximos. La cercanía de las declaraciones indica que existe mucha relación, así mientras más alejadas se encuentran menos vinculación aparece.

## 2.5.- Tratamiento informático

En la función de ayudar en esta fase de análisis de datos los paquetes de programas estadísticos constituyen una herramienta de vital importancia; concretamente la herramienta informática que hemos usado ha sido el paquete BMDP Statistical Software. De entre las posibilidades de análisis que en él se incluyen hemos utilizado la opción CA relativa al Análisis de correspondencias múltiples, cuyo objetivo es 'Identificar relaciones de dependencia entre dos variables y cómo sus categorías se relacionan entre sí'. Debemos destacar también que en nuestro estudio el análisis de datos ha supuesto algo más que su mero registro, ya que hemos intentado indicar qué significan los resultados y qué pueden aportar a una línea de investigación concreta. En esta fase del estudio, es decir en cuanto recopilación y análisis de datos, las dificultades surgidas más destacadas son aquéllas que suponen interpretar los resultados e integrarlos en marcos conceptuales más amplios.

## 3. RESULTADOS

Sobre la base de los resultados obtenidos a través del análisis descriptivo de los datos se han seleccionado determinadas variables que por su significación son de interés en este estudio de relaciones. Es por ello que hemos construido cuatro grupos de declaraciones sobre los temas relevantes: Dificultades en la enseñanza, cambios en la enseñanza, el factor tiempo y cambios en las condiciones profesionales.

No obstante, hemos considerado importante mantener durante todo este análisis dos variables de notable magnitud: el 'Grupo de Titulación' al que los sujetos pertenecen y los 'Años de experiencia' que estos poseen. En función del análisis de frecuencia de estas dos variables, presentados con anterioridad en relación a las características de la muestra, se configuran los análisis posteriores.

**I) DIFICULTADES EN LA ENSEÑANZA:** La temática de las limitaciones y dificultades ha sido tratada extensamente en la literatura especializada, es por ello que en esta ocasión queremos profundizar más en las relaciones y condicionantes que este aspecto de la vida profesional del profesor universitario mantiene con otros factores personales, materiales u organizativos. En este sentido hemos establecido el análisis de correspondencias múltiples sobre la base de cinco items del inventario: *el factor que dificulta el trabajo docente es la elevada ratio* (item 6.2), *el estilo de enseñanza ha sido modificado por el aprendizaje de la experiencia* (item 4.1), *el estilo de enseñanza ha sido modificado por el estudio*

personal (item 4.2), tiempo dedicado a la preparación de las clases (item 7), peso que tiene la enseñanza dentro de la carrera (item 8).

Igualmente, también se han considerado dos variables de identificación, como son el grupo de titulación y los años de experiencia.

Las relaciones que se establecen en función de estas acotaciones identifican a 64 sujetos o casos, sobre la base de los se representan dichas correspondencias. En la figura 2 podemos observar estos vínculos.

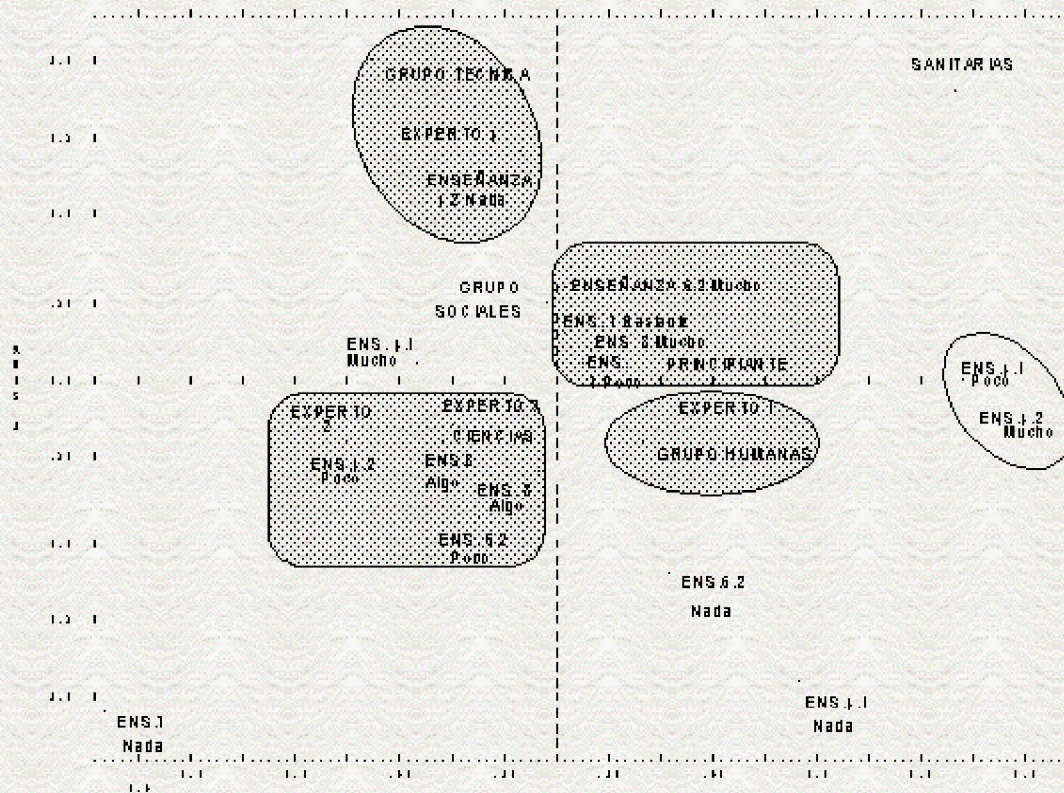


Figura 2: Plano factorial (estructurograma) sobre dificultades en la enseñanza

En primer lugar destacar que surgen cuatro núcleos de interés y un quinto de escasa relevancia. Cada uno de ellos recibe el nombre de conglomerado. Seguidamente vamos a organizar este análisis sobre la base de los años de experiencia docente.

I.1) Los sujetos '**Principiantes**', es decir aquéllos que han señalado que poseen menos de tres años de práctica profesional, son casos que, por las relaciones tan estrechas que mantienen con el resto de las declaraciones, poseen muchos alumnos en clase. Un grupo de sujetos dedican más de 10 horas a la preparación de las clases y otro grupo destina de 1 a 5 horas; y por último, le otorgan mucha importancia a la docencia. En estos casos no existe una identificación clara con un grupo de titulación específico. Este conglomerado se encuentra situado en el cuadrante 1, es decir en aquel cuyos valores en ambos ejes son positivos. Las variables a través de las cuales hemos podido establecer estas relaciones son:

- Enseñanza / 6.2 / Mucho
- Enseñanza / 7 / Bastante
- Enseñanza / 7 / Poco
- Enseñanza / 8 / Mucho
- Principiantes

I.2) De los sujetos caracterizados como '**Experto 1**', es decir, entre 3 y 10 años de experiencia,

únicamente podemos señalar que pertenecen al grupo de Humanas, ya que las relaciones que mantienen con las declaraciones 6.2 y 4.1 son bastante débiles. Se encuentran bastante distanciados en el espacio; aunque podíamos puntualizar que son profesores con una ratio pequeña, que no identifican el aprendizaje de la experiencia como un factor para modificar el estilo docente. Estos sujetos están representados en el cuadrante 2. Las variables de este conglomerado son:

- Experto 1
- Grupo Humanas

I.3) En tercer lugar estudiamos un conglomerado cuyos valores X e Y son ambos negativos; está representado por los sujetos que se encuentran entre 11 y 30 años de experiencia docente. El motivo de este amplio intervalo es porque tanto la categoría de experiencia Experto 2 como la de Experto 3 pertenecen al mismo conglomerado. Son sujetos que además dependen del grupo de titulaciones de Ciencia, y en cuanto a sus características profesionales debemos señalar que la docencia está definida como 'Algo importante' dentro de sus carreras. Dedican de 5 a 10 horas en preparar las clases, la ratio es poco elevada y sus estilos de enseñanza están poco modificados por haber manifestado una preocupación por el estudio personal. Las siguientes variables conforman el conglomerado I3:

- Experto 2
- Experto 3
- Enseñanza / 4.2 / Poco
- Enseñanza / 8 / Poco
- Enseñanza / 6.2 / Poco

I.4) El cuarto grupo de relaciones, o conglomerado que analizamos está representado por los profesores denominados 'Experto 4' es decir, aquellos sujetos que superan los 30 años de experiencia docente. Se encuentra situado en el cuarto cuadrante, es decir, aquel que mantiene valores negativos en abscisa y positivos en ordenadas. Principalmente podemos decir que son del grupo de Técnicas y que en ningún caso se identifican con la declaración 4.2, relativa a la modificación de los estilos docentes por haber mantenido una preocupación por el estudio personal. Las variables son:

- Experto 4
- Enseñanza / 4.2 / Nada
- Grupo Técnica

I.5) Por último, en el extremo derecho del cuadrante 3 aparecen dos items que mantienen una relación muy discreta, sobre la base de la cual podemos decir que la representan sujetos que manifiestan haber tenido una alta preocupación e interés por modificar su enseñanza basándose en el estudio y la profundización científica, y en cambio señalan que en pocas ocasiones los cambios de estilo docente han sido fruto de la experiencia diaria. Pensamos que estos sujetos que no tienen un grupo de titulación definido ni una categoría de años de experiencia, constituyen un conglomerado muy significativo y de gran interés para nuestro estudio, ya que podemos afirmar que esta inquietud por aprender a enseñar para mejorar la profesión docente no es patente de sujetos con características típicas sino que por el contrario puede aglutinar sujetos de variadas procedencias y generaciones. Las variables son:

- Enseñanza / 4.1 / Poco
- Enseñanza / 4.2 / Medio

En síntesis, los hallazgos que este análisis nos proporciona giran en torno a:

- identificar al grupo de Humanas con sujetos con pocos años de experiencia, escasa ratio y que no han cambiado

profesionalmente únicamente por su experiencia

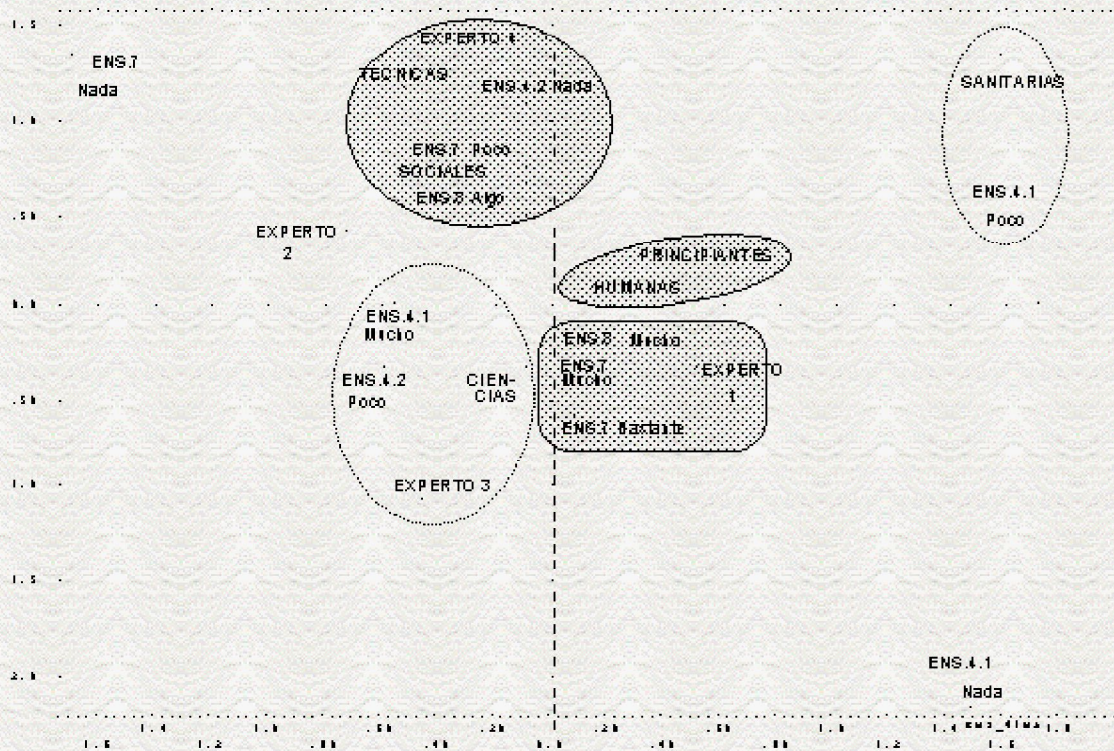
- los profesores de Ciencias, tienen poca ratio, dan relativa importancia a la docencia y son los que se encuentran en el intervalo intermedio en años de experiencia

- los encuestados de la rama Técnica, son los más veteranos y reconocen no haber estado preocupado por el estudio de temas docentes

- los profesores principiantes son los que tienen la ratio más elevada y los que le dan más importancia a la docencia

- un grupo de sujetos no definido otorgan mucha importancia a los cambios docentes como producto de la profundización profesional.

**II) CAMBIOS EN LA ENSEÑANZA.** Como hemos indicado anteriormente nos resulta interesante profundizar en los motivos y factores que influyen en los procesos de cambio, específicamente en las responsabilidades docentes. Es por ello que en este segundo bloque de variables que ponemos en relación se mantienen las analizadas en el punto I) (grupo de titulación, años de experiencia, 4.1, 4.2, 7 y 8) excepto la relativa a los elementos que dificultan el trabajo como profesor universitario (6.2). En esta ocasión los casos localizados han sido 100, distribuidos básicamente en tres conglomerados con fuertes relaciones entre los items y dos con vínculos más débiles (figura 3).



**Figura 3: Plano factorial (estructurograma) sobre cambios en la enseñanza**

II.1) El primer conglomerado que podemos analizar está compuesto únicamente por dos ítems, a través del cual podemos relacionar a los profesores principiantes con el grupo de Humanas. En este mismo cuadrante aparece también un par de declaraciones de escasa vinculación entre sí, a través de la cual se manifiesta en los profesores del grupo de Sanitarias, que los cambios de estilo docente difícilmente están provocados por la experiencia, es decir son fruto de otros factores, entre ellos el estudio personal que aparece justamente en el mismo eje.

Variables:  
- Principiantes  
- Humanas

II.2) En el segundo cuadrante identificamos a los profesores categorizados como Expertos 1, los cuales otorgan a la docencia un peso muy importante dentro de sus carreras y manifiestan dedicar a la preparación de las clases un tiempo que oscila entre 5 y 10 horas semanales, e incluso algunos señalan que es superior a las 10 horas.

Variables:  
- Enseñanza / 7 / Mucho  
- Enseñanza / 7 / Bastante  
- Enseñanza / 8 / Mucho  
- Experto 1

II.3) El conglomerado que presentamos a continuación contiene un número muy elevado de elementos o variables, se encuentra situado en el cuadrante. No obstante, podemos subdividirlo y organizar dos grupos:

a. Los sujetos de Técnicas: con una experiencia docente superior a 30 años y con ningún interés por el estudio de aspectos profesionales.

b. Los profesores del área de Sociales: con una experiencia docente entre 11 y 20 años, dedican entre 1 y 5 horas semanales a la preparación de las clases, le concede cierta importancia a la docencia y básicamente piensan que aprenden de la experiencia.

Variables:  
- Experto 4  
- Técnicas  
- Enseñanza / 4.2 / Nada  
- Sociales  
- Enseñanza / 7 / Poco  
- Enseñanza / 8 / Algo

II.4) Los profesores pertenecientes a la categoría de Experto 3 se caracterizan por presentar poco interés por el estudio de temas docentes como fuente de sus cambios en la enseñanza y por concederle al aprendizaje de la experiencia un papel relevante. Este conglomerado se encuentra en el tercer cuadrante y mantiene unas correspondencias no muy significativas entre sus elementos.

Variables:  
- Experto 3  
- Ciencias  
- Enseñanza / 4.2 / Poco  
- Enseñanza / 4.1 / Mucho

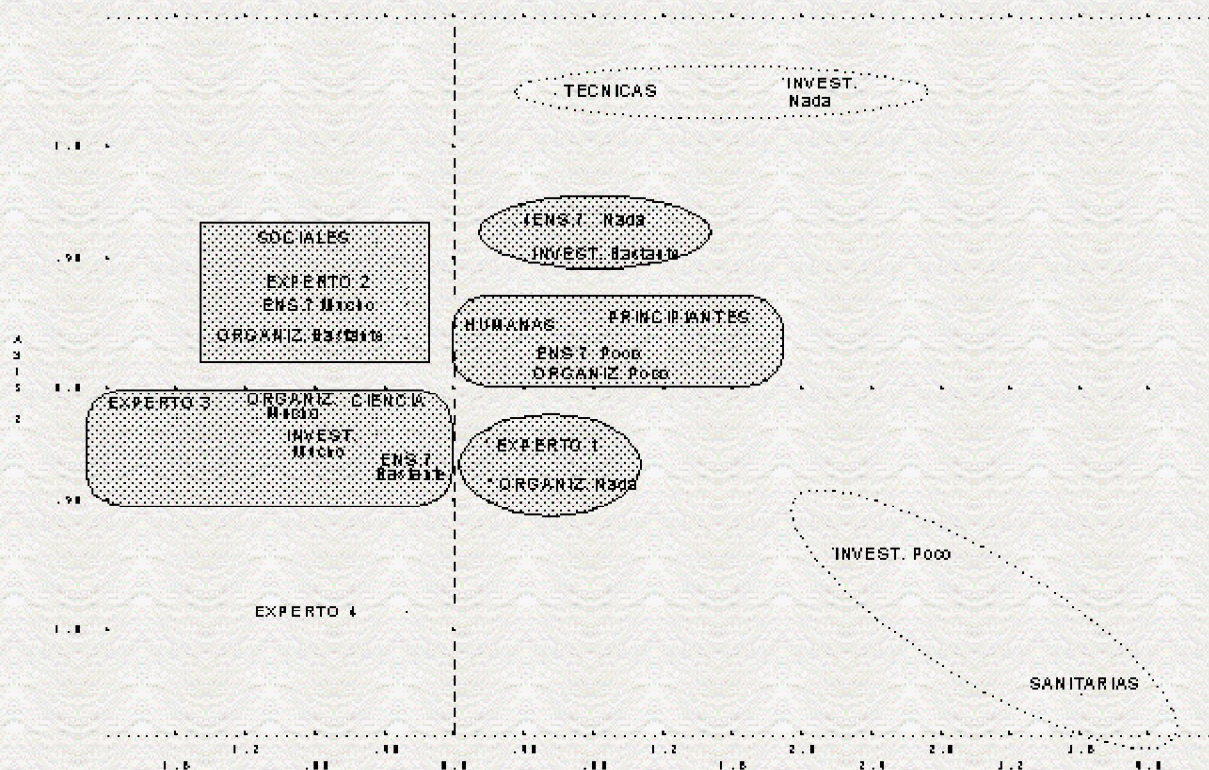
Los hallazgos presentados de este segundo bloque de variables se resumen en el siguiente cuadro:

- A través de este segundo estudio podemos aclarar el Área de pertenencia del grupo de sujetos con fuertes inquietudes por el estudio de los aspectos docentes, identificándose con los profesores de Sanitarias.
- Los profesores de Humanas son los más noveles de nuestro estudio.
- Los profesores con años de experiencia intermedios (entre 20 y 30) le conceden gran importancia al tópico 'aprender de la experiencia'.
- Los encuestados del área de Técnicas son los más veteranos y tienen poco interés por el estudio personal - Los sujetos de Sociales realizan afirmaciones no comprometidas.

**III) EL TIEMPO.** El factor Tiempo ha sido también un tema recurrente a lo largo de nuestro trabajo. Es éste un elemento que conforme se profundiza en él observamos que se convierte en una limitación profesional del profesorado universitario.

En esta ocasión veíamos necesario analizar las relaciones existentes en la dedicación que los profesores de las distintas áreas y con distinta veteranía destinan a cada una de las tres responsabilidades profesionales características (docencia, investigación y gestión). Es por ello que hemos elegido para tal fin los items relativos al tiempo en cada uno de los ámbitos. Esto supone que sobre la enseñanza interviene la declaración 7, en investigación la 21 y sobre la gestión la 35, combinándolas todas ellas con la variable 'grupo de titulación' y 'años de experiencia'.

La configuración de conglomerados en esta ocasión aparece bastante dispersa, observamos en la figura 4 los cinco grupos de items que se unen tomando como base las relaciones consistentes y dos más que aparecen con frágiles vínculos. En esta ocasión esta representación está avalada por 111 casos.



**Figura 4: Plano factorial (estructurograma) sobre el tiempo**

III.1) En primer, lugar queremos resaltar la representación que surge en el cuadrante 1 (aquel que acoge todos los valores positivos). Podemos advertir que aún cuando hemos planteado dos conglomerados significativos en este cuadrante se pueden agrupar formando uno solo, ya que no se repiten los elementos a analizar. Es por ello, que podemos afirmar que los profesores Principiantes aparecen ligados a los profesores de Humanas, entre los cuales se ratifica que dedican poco tiempo (de 1 a 5 horas semanales) o nada (menos de 1 hora) a la enseñanza, poco también a la gestión y bastante (más de 10 horas semanales) a la investigación.

Variables:  
 - Principiantes  
 - Humanas  
 - Enseñanza / 7 / Poco

- Organización / Poco

En este mismo cuadrante aparece igualmente el área de Técnicas asociada a la categoría 'Nada' referida al tiempo dedicado a las responsabilidades Investigadoras.

III.2) Los profesores denominados como Experto 1 (entre 3 y 10 años de experiencia docente) señalan que dedican a la gestión 'Nada de tiempo' (numéricamente se ha determinado en menos de 1 hora semanal). En este cuadrante podemos localizar también a los de Sanitarias quienes manifiestan dedicar poco tiempo a la investigación.

Variables:  
- Experto 1  
- Organización / Nada

III.3) Un tercer grupo que acoge a un número considerable de variables se localiza en el cuadrante cuyos valores, tanto de abscisa como de ordenadas, son negativos. Aparecen significativamente los profesores del área de Ciencias, con experiencia de la categoría Experto 3 (entre 20 y 30 años de experiencia), quienes afirman que dedican bastante tiempo a la preparación de las clases (más de diez horas semanales), mucho a la investigación y también mucho a la gestión (lo que supone entre 5 a 10 horas semanales en cada actividad).

Variables:  
- Ciencias  
- Experto 3  
- Organización / Mucho  
- Investigación / Mucho  
- Enseñanza / 7 / Bastante

III.4) Por último, los profesores de Sociales, categorizados con experiencia docente en el intervalo de 11 a 20 años, declaran dedicar mucho tiempo a la docencia (de 5 a 10 horas semanales) y bastante a la gestión (más de 10 horas semanales).

Variables:  
- Experto 2  
- Enseñanza / 7 / Mucho  
- Organización / Bastante

Resumimos estas afirmaciones, tan categóricas y que pensamos no se deben interpretar asépticamente, ni entenderlas dencontextualizadamente, en el siguiente cuadro:

- los principiantes, de Humanas, dedican la mayor parte del tiempo a la investigación  
- Los de las áreas de Sanitarias y Técnicas investigan Poco o Nada  
- Los de Sociales, dedican más tiempo a la enseñanza  
- Los de Ciencias, de experiencia media, dedican mucho tiempo a todas las funciones

**IV) CAMBIOS DE LAS CONDICIONES PROFESIONALES.** Hemos creído necesario profundizar a través del análisis de correspondencias múltiples en la declaración 41 del Inventario, relativa a los cambios en las condiciones profesionales, entre las que los sujetos debían optar por permanecer en la actual profesión sin cambios, permanecer con cambios, cambiar de Departamento, o cambiar de profesión. También en esta ocasión hemos querido que las relaciones estuvieran marcadas por el grupo de titulación y los años de experiencia de los sujetos, interviniendo 98 casos para este análisis.

Podemos observar en la figura 5, cuatro agrupaciones muy bien definidas, dos de ellas en el mismo cuadrante, por lo que sus relaciones pueden ser consideradas, y una más difuminada en el segundo

cuadrante.

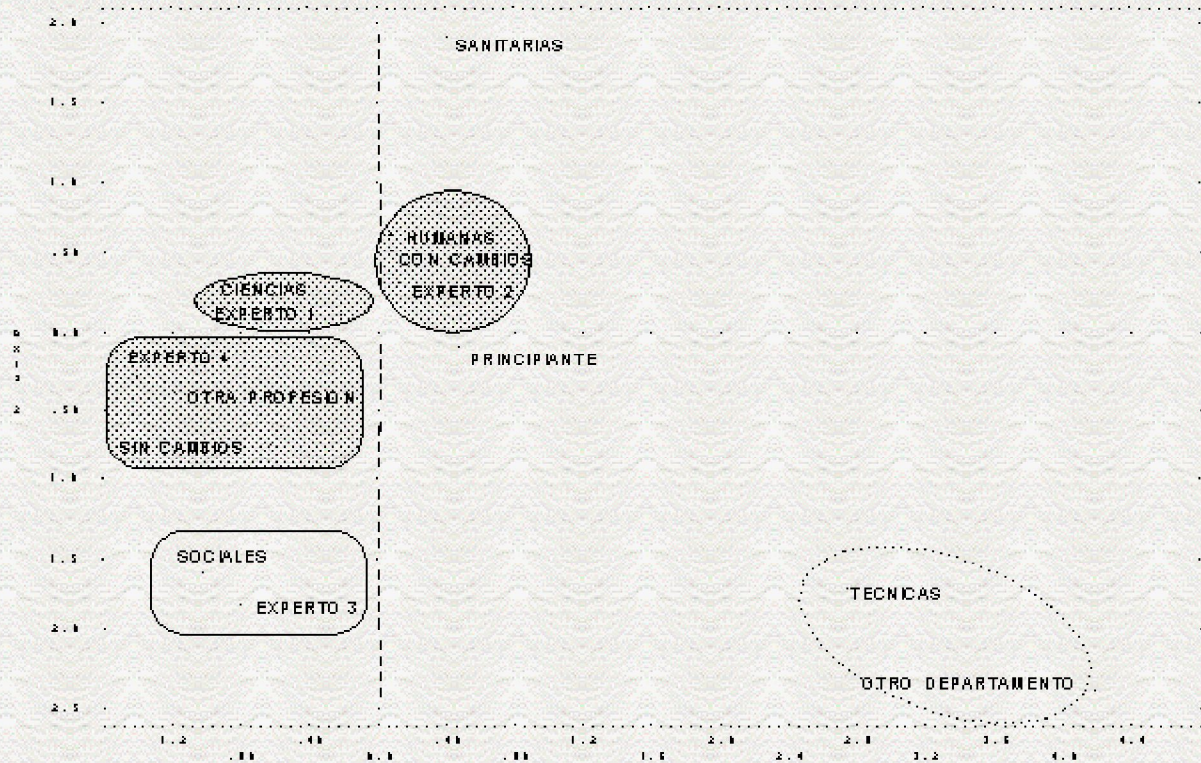


Figura 5: Plano factorial (estructurograma) sobre cambios de las condiciones profesionales

IV.1) Los sujetos de Humanas, con experiencia definida como Experto 2, optan por permanecer en la misma profesión aun cuando señalan que son necesarios determinados cambios significativos para que la profesión les sea altamente gratificante. Este conglomerado está situado en el cuadrante.

Variables:  
- Humanas  
- Con cambios  
- Experto 2

IV.2) En el cuadrante inverso, es decir en el que los valores de abscisa y ordenadas son ambos negativos, localizamos dos conglomerados; el situado más al sur no tendría sentido interpretarlo por sí mismo ya que en él no intervienen ninguna de las variables de contenido consideradas, únicamente interactúan las variables de identificación, es por ello que debemos estudiarlas en conjunto con el otro conglomerado. En términos generales podemos afirmar que los sujetos representados en este cuadrante son profesores con una experiencia docente superior a la veintena de años (Experto 3 y 4) y del grupo de Sociales, los cuales manifiestan dos posturas extremas: por un lado los más veteranos del grupo (los categorizados como Experto 4) cambiarían de profesión, mientras que los demás (Experto 3) no propondrían cambios significativos en la profesión docente.

Variables:  
- Experto 3  
- Sociales



- Experto 4
- Otra profesión
- Sin cambios

IV.3) Por último, el conglomerado relativo al cuadrante 4 no tiene sentido su estudio ya que como hemos señalado con anterioridad en él no intervienen las variables de contenido (item 41) que estamos considerando; únicamente señalar que aparecen unidos el grupo de Ciencias con los profesores de la categoría Experto 1, es decir, aquellos que tienen entre 3 y 10 años de experiencia docente.

- Variables:
- Ciencias
  - Experto 1

Como resumen de este breve estudio sobre los cambios profesionales se presenta el cuadro siguiente:

- Los sujetos del área de Humanas optan por cambios significativos.
- Los profesores de Sociales de experiencia 3 no desean cambios.
- Los profesores de experiencia 4 anhelan cambiar de profesión.
- Débilmente podemos afirmar que los sujetos de Técnicas deseen cambiar de Departamento.

## 5. CONCLUSIONES

Sobre la base de estas interpretaciones efectuadas teniendo en cuenta la representación espacial que nos proporciona el programa CA (Correspondence Analysis) del paquete estadístico BMDP, se puede concluir este apartado con las siguientes afirmaciones, cuyas relaciones están simbolizadas a través de la figura 6.

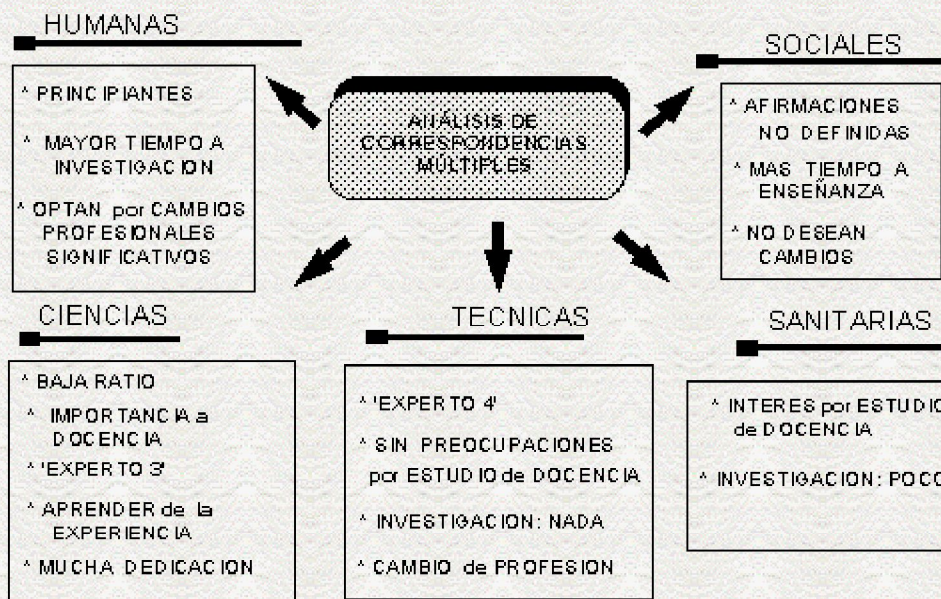


Figura 6: Representación de las conclusiones del análisis de correspondencias múltiples

Una opinión desfavorable sobre la enseñanza hace interpretar la presente inclinación hacia la investigación. Teniendo en cuenta que los ejes en torno a los cuales han girado cada una de las variables han sido el grupo de titulación y los años de experiencia docente, la siguiente recapitulación se presenta en cinco grandes bloques, uno para cada grupo disciplinar contemplado en nuestro estudio.

Los profesores de la Universidad de Sevilla que pertenecen a nuestra muestra en el área de Humanas, son sujetos con una experiencia docente que de media no supera los 20 años. Una de las limitaciones docentes más considerada ha sido la ratio, no obstante, en este grupo de profesores no queda determinado en términos absolutos si es elevada o escasa, ya que surgen ambos extremos. En cuanto a la inversión de tiempo en cada una de las distintas funciones profesionales este sujeto de Humanas se inclina por la investigación, podemos relacionar éstas afirmaciones con otras características de este grupo ya que también señala que son necesarios determinados cambios significativos en la profesión docente. La ratio, sin duda alguna supone un factor de indudable influencia y repercusiones en la consideración de la función docente.

Los profesores del Grupo de Sociales no efectúan manifestaciones u opiniones comprometidas, ya que se desenvuelven en términos de bastante ambigüedad. No obstante, afirman dedicar la mayor parte del tiempo a planificar la enseñanza y no se inclinan por proponer cambios en sus actuales condiciones profesionales. Con esta situación descrita podemos suponer que estos profesores están en una fase de preocupación por la enseñanza dirigida a invertir tiempo y esfuerzos por mejorar sus actuaciones docentes, lo cual se traduce en una exhaustiva preparación de las mismas. Este planteamiento desvía la atención de la investigación y de actitudes reformistas.

En tercer lugar, los profesores del área de Ciencias, cuya experiencia docente podemos calificar como algo veterana (entre 20 y 30 años) otorgan un papel relevante a la docencia dentro de sus respectivas carreras, señalando que la ratio no es elevada, es así que plantean haber aprendido a enseñar con base en la experiencia. En general la dedicación temporal con respecto a las diversas funciones profesionales no es destacada para ninguna de ellas ya que se presume elevada en todas. Relacionando las afirmaciones de los sujetos de Humanas y los de Ciencias, la ratio se constituye como un factor con repercusiones en las responsabilidades docentes y su valoración. La antigüedad profesional puede estar condicionando el papel que se le otorga al aprendizaje experiencial sobre la docencia que éstos profesores han manifestado.

Desde esta misma unidad de análisis, los profesores del Grupo de Técnicas son los más experimentados como docentes universitarios, manifestando que el estudio personal no ha sido la causa de los cambios en sus estilos docentes y que a la investigación no le dedican prácticamente tiempo. No obstante, se inclinan por opciones que giran en torno a cambiar, bien de profesión o moderadamente de departamento universitario. Como en el caso de los profesores de Ciencias, la antigüedad es un factor que caracteriza la dedicación a las diversas funciones profesionales. También esta variable puede provocar las actitudes de cambio mencionadas.

Por último, los sujetos del área Médica, denominado también de Sanitarias se encuentran muy preocupados, según nuestra muestra, por mejorar su enseñanza, aludiendo al estudio personal en temas didácticos. No obstante la dedicación a la investigación aparece escasamente. Nuevamente la relación docencia e investigación se presentan en una situación dicotómica.

Es por todo ello por lo que concluimos, atendiendo a nuestra muestra, señalando que los profesores más renovadores, con más inquietudes por cambiar las condiciones profesionales son aquellos que se encuentran en los extremos del intervalo de años de experiencia, es decir, los más noveles y los más veteranos, y también aquellos que pertenecen a titulaciones como Humanas y Técnicas. Por otro lado, los de Sociales dedican más tiempo a la enseñanza, los de Humanas a la investigación y los de Técnicas y Sanitarias su dedicación a la investigación es bastante somera. En cuanto a formación, son estos últimos los más preocupados por estrategias de desarrollo profesional.

## 6. IMPLICACIONES

La gran diferencia que se ha demostrado que existe entre los distintos grupos de titulación y en función de los años de experiencia pone de manifiesto que las ofertas formativas que se realicen desde las instancias competentes deben partir de los problemas concretos y reales de los profesores, atendiendo a los rasgos particulares que caracterizan cada especialidad y cada situación profesional.

Igualmente pensamos, que a los profesores interesados por el estudio de la docencia se le deben proporcionar los cauces adecuados para que reflexiones sobre su práctica docente, tanto a nivel individual como colectivo o departamental.

Aquellos profesores que desean cambios (significativos o superficiales) en las funciones

profesionales, deben ser objeto de estudios futuros, con el fin de indagar en los posibles ámbitos de actuación institucional.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Cornejo, J. M. (1988). *Técnicas de investigación social: el análisis de correspondencias (teoría y práctica)*. Barcelona: PPU.
- Ballantine, J. (1989). University Teaching around the world. *Teaching Sociology*, 17, 291-296. Bassis, M. S. (1986). The Quality of Undergraduate Education: Toward an agenda for inquiry and action. *Teaching Sociology*, 14, 1-11.
- Benedito, V. y Ferreres, V. (1992). *Programa de Suport a la innovació de la docència universitària*. Institut de Ciències de l'Educació. Universitat Autònoma de Barcelona.
- Bisquerra, R. (1987). *Introducción a la estadística aplicada a la investigación educativa*. Barcelona: PPU Boice, R. (1992). *The new Faculty member*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- Clark, S. M. (1986). The Academic Profession and Career: perspectives and Problems. *Teaching Sociology*, 14, 24-34.
- Cook, E. P., Kinnetz, P. y Owens-Misner, N. (1990). Faculty Perceptions of Job Rewards and instructional Development Activities. *Innovative Higher Education*, 14 (2) 123-130.
- Dinham, S. y Stritter, F. (1986). Research on Professional Education. En M. Wittrock (Ed. ), *Handbook of Research on Teaching*. New York, MacMillan, (pp. 952-970).
- Donnay, J. (1993). *Stratégie de formation pédagogique des nouveaux professeurs d'université*. Ponencia presentada a la Jornada sobre Formació Inicial del Professorat Universitari. Barcelona: ICE.
- Estatutos de la Universidad de Sevilla (1990). Arts. 4, 17, 22, 103. 1, 103. 2.
- Etxeberria, J. y otros (1995). *Análisis de datos y textos*. Madrid: Ra-Ma.
- Fernández, J. (1992). Evaluation and Decision Making in the Complutense University of Madrid. *Higher Education Management*, 4 (3), 336-345.
- Ferreres, V. (1991). *Incentivos en el desarrollo profesional del docente universitario*. Ponencia presentada al III Jornadas de Didáctica Universitaria "Evaluación y desarrollo profesional". Las Palmas de Gran Canarias.
- Gellert, C. (1992). Faculty Research. In B. R. Clark and G. Neave (Eds.), *The Encyclopedia of Higher Education*, Oxford: Pergamon Press. (pp. 1634-1641).
- Harding, A. G. y Sayer, S. (1976). The objectives of Training university teachers. *UQ Summer*, 299-317.
- Kent, D. (1992). *Teacher education on a tight-rope*. Ponencia presentada al Congreso "Las Didácticas específicas en la formación del profesorado". Santiago de Compostela.
- Lawrence, J. H. y Blackburn, R. T. (1985). Faculty Creers: Maturation, Demographic and Historical Effects. Citado por Ferreres, V. (1991) *Incentivos en el desarrollo profesional del docente universitario*. Ponencia presentada a las III Jornadas de Didáctica Universitaria. Las Palmas de Gran Canaria.
- Ley de Reforma Universitaria (1983). Arts. 1. 2, 8. 3, 11.
- Lovett, C. M. y otros. (1984). Vitality without mobility: The Faculty opportunities audit. *American Association for Higher Education*, 4, 2-43.
- Marcelo, C. (1991). *El perfil del profesor universitario y su formación inicial*. Ponencia presentada al III Jornadas Nacionales de Didáctica Universitaria "Evaluación y desarrollo profesional". Las Palmas de Gran Canaria.
- Mayor, C. (1992). *La formación del profesor principiante de universidad*. Trabajo de investigación. Sevilla: Grupo de

Investigación Didáctica.

Miles, M. B. y Huberman, A. M. (1994). *Qualitative Data Analysis*. Newbury Park. CA: Sage Publications.

Mingorance, P., Mayor, C. y Marcelo, C. (1993). *Aprender a enseñar en la Universidad: Un estudio sobre los profesores principiantes de la Universidad de Sevilla*. Sevilla: Grupo de Investigación Didáctica.

Moreland-Young, C. (1983). Teaching analytical and thinking skill in a content course. En P. A. Lacey (Ed. ) *Revitalizing teaching throuh faculty development*. Jossey-Bass, (pp. 41-48).

Santos Guerra, M. A. (1992). L'organització de l'ensenyament a la Universitat o el sistema de les capsas xineses. *Temps d'Educació: Revista de la Divisió de Ciències de l'Educació* (12), 43-60.

Schewen, T. M. y Sorcinelli, M. D. (1983). A profile of a postdoctoral teaching program. En P. A. Lacey (Ed. ) *Revitalizing teaching throuh faculty development*. Jossey-Bass, (pp. 81-94).

Tan, D. L. (1991). Evaluación de la caliad de la enseñanza superior: ua revisión de la bibliografía y la investigación. En M. De Miguel, J.G. Mora y S. Rodríguez, *La evaluación de las instituciones universitarias*. Madrid: Consejo de Universidades, Secretaría General, (pp. 165-212).

Sundre, D. L. (1992). The specificationo the content domain of faculty scholarship. *Reasearch in higher education*, 33 (3), 297-315.

## ANEXO

### ***Inventario sobre Situaciones Profesionales del Profesor Universitario (ISPPU)*** (estructurado por ámbitos y dimensiones)

Sexo: V / H
Edad:
Titulación y año de licenciatura:
Centro donde enseña:
Departamento:
Categoría profesional:
Cargo directivo que ocupa (si es el caso):
Asignatura teórica / teórico-práctica / práctica
Años de experiencia docente universitaria:
Nº horas de docencia: Tiempo Completo/3h./4h./6h./8h.
Media aproximada del Nº de alumnos por clase:

#### **Ámbito: ENSEÑANZA**

*6 dimensiones*

#### **1.- Proceso Enseñanza-aprendizaje**

\* *metodología:*

- 4.- ¿Alguno de los motivos que a continuación se exponen ha modificado su estilo de enseñanza o introducido algún cambio sustancial en su método de enseñanza?
- 5.- ¿Cómo definiría Vd. su método de enseñanza?

\* *medios didácticos:*

- 17.- Para realizar su docencia ¿le es necesario a Vd. elaborar algún tipo de material didáctico (informático, audiovisual...)?

\* relaciones alumnos:

- 2.- ¿Modifica Vd. el programa, la metodología o el tipo de evaluación de su asignatura teniendo en cuenta las opiniones de o resultados obtenidos en sus antiguos alumnos?
- 3.- ¿Hace Vd. explícitos para sus alumnos los criterios de evaluación que Vd. utiliza en sus calificaciones?

\* tutorías:

- 46.- ¿Qué papel juegan las tutorías, las consultas dedicadas a los alumnos en su profesión? ¿Qué temas se tratan? ¿Qué relaciones se establecen?

\* ambiente:

- 47.- ¿Cómo definiría Vd. el clima o ambiente que existe en sus clases?.

## 2.- El tiempo:

- 7.- Aproximadamente, ¿qué tiempo dedica semanalmente a la preparación de las clases?

## 3.- El peso específico:

- 8.- ¿Qué peso le da Vd. a la enseñanza dentro de su carrera profesional?

## 4.- Colaboración Dpto:

- 1.- ¿Ha tenido oportunidades de discutir sobre su enseñanza con un grupo de colegas de su Departamento o de otros Departamentos en reuniones interdisciplinarias?
- 12.- En su Departamento ¿tiene Vd. oportunidades reales para realizar una enseñanza de calidad?
- 15.- En general, ¿recibe Vd. estímulos desde su Departamento para realizar actividades innovadoras de enseñanza?
- 16.- ¿Su Departamento le recompensa cuando realiza actividades innovadoras de enseñanza?
- 19.- ¿Cuáles de los siguientes aspectos podría describir como positivos en el seno de su Departamento?

## 5.- Dpto/Formación:

- 13.- En su Departamento ¿existen programas formativo para mejorar su enseñanza?
- 14.- ¿Considera Vd. necesarios estos programas formativos?

## 6.- Limitaciones:

- 6.- Qué factor/es dificulta/n su trabajo de profesor universitario

## Ámbito: INVESTIGACIÓN

6 dimensiones

## 1.- Proyección:

- 23.- Los resultados obtenidos en sus trabajos (científicos, técnicos o artísticos) han sido publicados o expuestos en
- 24.- Los resultados de sus investigaciones o trabajos artísticos han sido presentados en
- 32.- ¿Su Departamento facilita la publicación de sus investigaciones o trabajos creativos/artísticos en revistas científicas, monográficas y/o libros?

## 2.- El tiempo:

- 21.- En el supuesto de que Vd. esté realizando alguna investigación (científica, técnica o creativa), ¿qué tiempo aproximado, le dedica semanalmente?

• 3.- El peso específico:

- 20.- ¿Ha trabajado recientemente en proyectos de investigación (científicos, técnicos o artísticos) en su área de conocimiento?

- 30.- ¿Qué peso le da Vd. a la investigación y a las publicaciones de los trabajos científicos, técnicos o artísticos?

#### 4.- Colaboración Dpto:

- 25.- Durante sus años de experiencia ¿ha colaborado con los colegas de su Departamento en investigaciones o trabajos artísticos?
- 26.- Durante sus años de experiencia ¿ha colaborado con los colegas de otros Departamentos en investigaciones o trabajos artísticos?
- 27.- En caso de no haberlo hecho, ¿estaría dispuesto a participar en proyectos colaborativos con colegas de su Departamento?
- 28.- Desde su Departamento, ¿se le ofrecen recompensas (de promoción profesional o económicas) por sus producciones artísticas, científicas o técnicas?
- 31.- ¿Su Departamento ofrece oportunidades para realizar investigaciones o trabajos artísticos?

#### 5.- Dpto/Formación:

- 29.- Señale los elementos que se pueden incluir en un programa dirigido al perfeccionamiento en tareas de investigación (científicas, técnicas o artísticas)

#### 6.- Limitaciones:

- 22.- ¿Cuáles de los factores siguientes dificulta la realización de sus trabajos de investigación (científico, técnico o artístico)?

### Ámbito: GESTIÓN

*5 dimensiones*

#### 1.- La participación:

- 33.- ¿Ha participado recientemente en las Comisiones de su Departamento (de contratación, electoral, de Planes de estudios...)?
- 34.- La participación en este tipo de tareas se realiza en su Departamento ¿según qué criterio?
- 40.- Desde sus años de experiencia en su Departamento, ¿ha tenido oportunidad de desempeñar cargos de gestión?

#### 2.- El tiempo:

- 35.- Aproximadamente, ¿qué tiempo dedica Vd. semanalmente a las tareas de gestión y organización de su profesión (asistir a reuniones, participación en comisiones, rellenar impresos, actas...)

#### 3.- Colaboración Dpto:

- 37.- Desde su Departamento ¿se le ofrecen recompensas individuales (promoción, retribución, facilidades...) por su participación en estas tareas de gestión y organización institucional?
- 39.- A la hora de introducir un cambio o renovar los métodos pedagógicos de una asignatura determinada ¿quién cree Vd. que debe tomar la decisión?

#### 4.- Dpto/Formación:

- 36.- ¿Le ofrece su Departamento programas formativos para ayudarle a realizar este tipo de tareas?
- 48.- ¿Encuentra Vd. dificultades en su Departamento para encontrar sustituto para sus clases cuando tiene que asistir a un congreso, dar una conferencia, por estar enfermo, etc.?

#### 5.- Limitaciones:

- 38.- ¿Cuáles de los siguientes factores dificultan sus tareas de gestión y organización en su Departamento?

### Ámbito: FORMACIÓN

*4 dimensiones*

#### 1.- Factores de cambio:

- 41.- Si tuviera una gran variedad de opciones profesionales, optaría por
- 42.- ¿Cuáles de los siguientes cambios en sus actuales ocupaciones considera necesarios?
- 44.- De entre sus actividades diarias, ¿hay algo que desearía dejar de hacer?
- 45.- De entre sus actividades diarias, ¿hay algo con lo que se siente particularmente confortable?

## **2.- Competencias profesionales:**

- 43.- De entre las siguientes competencias profesionales ¿Cuáles de ellas piensa Vd. que tienen más desarrolladas los profesores de su Departamento?
- 49.- ¿Cuáles de las siguientes actividades son las que más le interesan desde el punto de vista de su realización profesional?
- 51.- ¿Cuáles de los siguientes aspectos destacaría Vd. en la formación inicial que ha recibido para desempeñar la profesión docente?
- 58.- ¿Debe dedicarse, el profesor universitario, únicamente a transmitir los conocimientos de su disciplina?

## **3.- La dedicación extrauniversitaria:**

- 9.-¿Ha ejercido la profesión docente en otros contextos diferentes al universitario?
- 10.- ¿Su dedicación a la enseñanza universitaria es vocacional?
- 11.- ¿Realiza Vd. alguna otra actividad profesional además de la enseñanza universitaria?
- 50.- ¿Qué valoración piensa Vd. que tiene la profesión docente universitaria en nuestra sociedad?

## **4.- Actividades formativas:**

- 18.- ¿Qué elementos contribuyen a su desarrollo profesional como profesor
- 52.- Señale en qué momento piensa que la formación del profesor universitario debería realizarse...
- 53.- La formación permanente del profesorado universitario debería ser una tarea...
- 54.- De los siguientes aspectos ¿cuales piensa Vd. que deberían ser tratados en un programa formativo para profesores universitarios?
- 55.- Indique las necesidades didáctica formativas más relevantes
- 56.- ¿Qué personas deberían colaborar en las actividades de formación del profesorado?
- 57.- ¿Cree Vd. que es necesaria una formación específica para llegar a ser profesor universitario?



[\[Volver al índice\]](#)