

CONTEXTO ACADÉMICO DEL TRABAJO DEL PROFESOR UNIVERSITARIO

The environment in which a university lecturer works

Sonia Casillas Martín

RESUMEN: *Este artículo recoge algunos aspectos básicos del contexto académico del profesor universitario. En él se resaltan algunos cambios en las enseñanzas universitarias en España, se exponen algunas definiciones relevantes sobre qué es el profesor universitario, y se señalan sus principales funciones.*

Tres son las principales tareas del profesor en la Universidad: la docente, la de investigación y la de atención a los alumnos. A estas funciones se añaden otras de gestión académica para llevar a cabo su labor de manera eficaz.

Palabras clave: *Profesor Universitario, contexto académico, enseñanza universitaria, docencia, investigación, tutoría.*

ABSTRACT: *This article has some of the basic aspects a university lecturer has to have. There, some of the changes are showed in education in Spain and also some definitions are provided about what the university lecturer is and the main functions are also showed.*

The main tasks of a university lecturer are three: teaching itself, researching and looking out at the students. We can also add some others like management to do their job in an efficient way.

Key words: *University lecturer, educational environment, university teacher, teaching, researching, private lesson.*

1. INTRODUCCIÓN

Estudiar una institución como es la Universidad en constante cambio en sus metas o al menos en los procesos de consecución de las mismas, y con ello el contexto académico del trabajo del profesor universitario, no es tarea fácil. Y más aún si a ello se une que se

ha olvidado con demasiada frecuencia la función docente de los profesores de Universidad. Éstos tienen principalmente una función docente, otra de investigación y otra de atención a los alumnos, a las que se añaden otras de gestión académica, para llevar a cabo su labor de manera eficaz.

Desde hace algo más de una década, se ha empezado a tratar el tema de la docencia con mayor atención. Basta con analizar la bibliografía para darse cuenta de que las tareas y competencias de un profesor que en la mayoría de los casos se destacan se refieren más a la función docente que a otras funciones del profesor universitario. Se trata, en este primer momento, de detenerse en algunos aspectos básicos para delimitar el trabajo del profesor como docente.

2. CAMBIOS EN LAS ENSEÑANZAS UNIVERSITARIAS EN ESPAÑA

En el Seminario sobre “Formación del profesorado universitario en el contexto del espacio europeo en educación superior” celebrado en la Universidad Autónoma de Madrid, Valcárcel (2004: 13) recoge los antecedentes que han producido una serie de cambios en las enseñanzas universitarias, y que quedan recogidos en la siguiente tabla:

TABLA 1. *Cambios en las enseñanzas universitarias.*

AÑOS	CAMBIOS EN LAS ENSEÑANZAS UNIVERSITARIAS
1768	Reducción capacidad de autogobierno universitario Recorte de fueros académicos Un miembro del consejo de castilla con poderes en materia de personal universitario
1808	Plan Caballero: Igualación de todas las universidades a la de Salamanca
1822	Reglamento General de Instrucción Pública y Creación Universidad Central de Madrid
1857	Ley Moyano (vigente hasta 1970): Modelo de Instrucción Pública. Cuerpo único de profesores y acceso por oposición
1865	Primera cuestión Universitaria. Expediente Emilio Castelar y Julián Sanz del Río

Contexto académico del trabajo del profesor universitario

1875	Decreto Orovio, que acaba con la Libertad de Enseñanza y provoca la segunda cuestión Universitaria (Santa Isabel)
1919	Ley Silio, que reconoce mayor Autonomía Universitaria (Suspendida en la Dictadura de Primo de Rivera)
1940	Ley de Ordenación Universitaria: Vinculación a la Falange, Principios del Movimiento y Catolicismo Tradicionalista
1970	Ley de Ordenación Universitaria y Financiación de la Reforma (Villar Palasí)
1983	L R U “Nuevos planes de estudio” (1987) y “Declaración de Bolonia” (1999)
2001	L O U “Proceso de Adaptación a la Convergencia Europea”

Todos estos cambios que han venido sucediendo a lo largo del tiempo en la Universidad han repercutido en transformaciones en la forma de actuar de la institución. Brew (1995: 2-3) señala como descriptores de la situación cambiante de la Universidad los siguientes aspectos: la escasa relación con la sociedad que les rodea; el control por parte de los gobiernos del gasto del dinero público y la introducción de sistemas de control y de evaluación; la diversificación del concepto de Universidad y cambios en los formatos contractuales de los docentes; los cambios significativos en las demandas de las empresas que contratan a los profesionales que forma la Universidad, planteándose la formación a lo largo de toda la vida; la progresiva masificación de las aulas, teniendo que dar respuesta a las exigencias de mayor número de alumnos, sin los recursos necesarios; el poco cuidado con respecto a la formación para la docencia (metodología, evaluación, nuevas tecnologías, metodologías para enseñanzas no presenciales...); la precariedad en los presupuestos, lo que supone una falta de medios y promueve la búsqueda de vías para la autofinanciación; y, por último, los sistemas de gestión orientados a la empresa.

También Del Valle y Chaves (2000) describen el contexto actual de la Universidad con los siguientes aspectos:

- “Un tenso equilibrio competencial. El modelo parece tocar su fin. La voz del Tribunal Constitucional acalló los conflictos entre Estado y comunidades autónomas, cediendo el revelo a

episódicos conflictos entre los poderes públicos territoriales y la autonomía universitaria.

- Un exceso y desviación del profesorado. El exceso alude a la saturación de las plantillas y la desviación a su reparto desequilibrado según las enseñanzas. La rigidez de las plantillas, tanto en cuanto a la reducción de efectivos como a su movilidad, lastra enormemente la eficacia de los retos de la Universidad pública.
- Las negociaciones intrauniversitarias regularizan las relaciones entre Universidad y sus Estamentos bajo la teórica autoridad de supervisión del Ministro o de los consejeros autonómicos, que aliviados de no estar en primera línea de reivindicaciones, se suelen contentar con un papel de árbitro enmudecido o con la ratificación del acuerdo, bien expresa o bien tácitamente mediante la aportación de los fondos precisos para afrontar sus consecuencias.
- La acuciante competitividad. La educación superior se mueve en un mercado único con número creciente de agentes y factores. El marco inmediato de referencia es la Unión Europea y el mediato es el internacional. Las universidades a distancia y cibernéticas pisan fuerte en el mercado. Las universidades privadas luchan por sus cuotas de mercado y su propia supervivencia. La formación profesional lucha por su cuota de mercado.
- Un contexto socioeconómico en que se exagera el control y eficiencia de los recursos públicos, particularmente de los humanos” (p. 120-121).

En 1983 la llegada de la Ley de Reforma Universitaria (LRU) coincidió con un período de fuerte crecimiento, sobre todo en la Universidades de nueva creación y la financiación no era suficiente para abordar este cambio tan fuerte. Esto ha sido considerado en la mayoría de los casos como un gran problema (Ortega 2000: 105). Por ello, trabajos como el de Fontela (2002) y Solà (2002) recogen la financiación y la economía como repercusión de los cambios que vienen surgiendo en la Universidad. Fontela (2002) propone una serie de actividades de gran interés social y económico, destacando:

- “El desarrollo de Megauniversidades Virtuales (...) que proporcionan enseñanza a distancia utilizando soportes tecnológicos avanzados con una elevada calidad en sus contenidos. Esta nueva configuración educativa reduce en más de un 50% el coste de formación por alumno (...);
- La transformación de la educación in situ en una educación mixta (que difunde contenidos tanto del sistema profesoral tradicional como de Internet), y que incluye elementos de la educación a distancia (introducción en la red de cursos de alto nivel pedagógico por algunas grandes universidades americanas);
- La profesionalización de la preparación del material didáctico que utiliza los multimedia, lo que hace intervenir en el proceso educativo a nuevos profesionales que no se integran necesariamente en las organizaciones universitarias;
- La aparición de sistemas de evaluación externos, diferentes de los sistemas de educación, que reducen el valor de la certificación tradicional” (p. 45).

Por su parte, Solà (2002) manifiesta que las cosas han cambiado mucho en la Universidad y probablemente sigan cambiando aún más. Objetiva estos cambios en que:

- “Nuestro público ya no es exclusivamente los estudiantes de 18 años. De esta afirmación, que parece evidente, todavía hay universidades que no se han dado cuenta. La organización universitaria debe atender estos nuevos públicos, estudiantes de mayor edad, que buscan una segunda titulación, que atienden cursos de reciclaje o postgrados. En definitiva públicos diversos que vienen de todas las partes y a los que hay que atender de formas muy distintas.
- Nuestra naturaleza ya no puede ser exclusivamente el territorio. Hemos diseñado un sistema universitario pensado para atraer a los estudiantes que tenemos más cerca de la localidad que nos hemos implantado. Este modelo, porque es un modelo, puede y debe ser una fortaleza para un determinado modelo de universidad. Pero no parece que el concepto de universidad ligado a universalidad no debería estar pensado exclusivamente para atraer estudiantes del territorio más

inmediato, ni su nivel de influencia debería ser solamente el territorio más próximo o cercano.

- El tamaño de nuestras universidades es comparativamente grande. Este es un dato poco conocido y que se utiliza en pocas ocasiones. Si los datos no nos fallan, el tamaño medio de la Universidad pública española son 31.500 estudiantes. Si añadimos también las universidades privadas, la cifra baja hasta los 25.500 estudiantes. Cifra mucho más elevada que los 10.900 estudiantes de tamaño medio en las Universidades de Reino Unido o los 9.500 estudiantes de promedio en el conjunto de las Universidades europeas” (p. 55).

En la misma línea, Villa (2002) subraya que los cambios producidos en la universidad tiene una serie de pilares básicos que deben sustentarla: “la personalización de la enseñanza, la especialización en determinadas áreas de conocimiento, la internacionalización y la clara orientación hacia el emprendedor, tanto en el trabajo profesional como en la empresa” (p. 101-102). Por tanto, la Universidad se transforma porque debe “Activar (desarrollar) la capacidad y la dimensión humana del estudiante a través de la educación y la innovación, convertirse en un conjunto de centros de conocimientos abiertos y compartidos por académicos, profesionales y empresarios e incorporar perspectivas nuevas de aprendizaje (competencia, resolución de problemas, etc.)” (p. 109).

Las consecuencias de todos estos cambios producidos en la Universidad a lo largo de los últimos años, tienen repercusiones en el profesorado por su centralidad en esta institución. En un trabajo referido a la situación del profesorado universitario en EEUU, Finkelstein (2000: 31-39) recoge algunas de estas consecuencias para los profesores, como: “aumento de la carga de trabajo”, “remuneración relativa en descenso”, “reconfiguración del personal” (cambio en la composición de las plantillas de los profesores), “relaciones cambiantes entre docentes- instituciones” y “diversificación/estratificación creciente” (la situación y condiciones varían dependiendo de la institución).

Villanueva (2000) también considera que estas transformaciones de la institución universitaria afectan al profesorado: “Un profesorado que ha constituido desde siempre el eje fundamental en el que se

sustenta el prestigio de la institución no puede permanecer al margen de cualquier reforma o intervención que aspire a mejorar modernizar el sistema universitario”. Añadiendo que este proceso de transformación de las Universidades “...ha de seguir avanzando y actualizándose de forma continuada para inspirar y facilitar a los universitarios y a las personas adultas a lo largo de toda su vida, el desarrollo de sus capacidades al nivel más alto y así poder contribuir al desarrollo personal, económico y social” (p. 17).

Por último, merece la pena mencionar los acontecimientos que provocan las transformaciones más relevantes producidas en estos últimos años. Por un lado, un momento de inflexión para la institución universitaria fue en 1999 con la aparición de la Declaración conjunta de los ministros europeos de educación reunidos en Bolonia el 19 de junio de 1999 (Declaración de Bolonia) en la que participaron 29 países y fue el primer documento oficial donde aparecían los acuerdos tomados para la construcción de un Espacio Europeo de Educación Superior. Se fundamenta alrededor de cinco principios: calidad, movilidad, diversidad, competitividad y orientación. Por otro lado, dos años después, y con la participación de 32 ministros europeos de educación, se produce la reunión de Praga (19 de mayo de 2001), donde se acuerdan las prioridades en el proceso de convergencia Europea y se ratifican los principios establecidos en la Declaración de Bolonia, concluyendo en cuatro aspectos: el aprendizaje a lo largo de la vida, la participación de los estudiantes, avanzar en la educación transnacional y los contenidos de la convergencia (créditos, titulaciones, suplementos al diploma y calidad).

3. DEFINICIÓN DE PROFESOR UNIVERSITARIO

Las definiciones de profesor universitario conllevan distinto grado de abstracción, incluso en algunas ocasiones tienden a reflejar rasgos concretos de la persona que las elabora. En el siguiente cuadro se recogen distintas posturas para delimitar qué se entiende por profesor universitario. A partir del análisis de los contenidos de las distintas definiciones se han determinado unos criterios para clasificar estas posturas: academicista (para aquellas definiciones que recogen aspectos del profesor referidos únicamente al proceso de

enseñanza-aprendizaje), según variables (aquellas que tienen en cuenta matices personales del profesor) y según sus funciones (definen la figura del profesor refiriéndose a las funciones que tiene que desempeñar este).

A partir de las definiciones expuestas, puede decirse que la mayoría de ellas están enfocadas desde un punto de vista academicista, aunque otras definen al profesor incluyendo matices personales o de otra índole. Los que consideran que el profesor es únicamente un transmisor de conocimientos, le atribuyen la docencia como su función principal.

En lo que respecta a la docencia, no se refiere exclusivamente a las actividades que realiza el profesor en clase con sus alumnos. La docencia en la Universidad, como indica De Miguel (1991: 2) debería incluir otras categorías, que influyan en decidir cómo, cuándo y por quién van a ser impartidas las enseñanzas y con qué objetivos o finalidades, así como los contenidos, metodología, evaluación... de dichas enseñanzas.

TABLA 2. *Definiciones de profesor universitario.*

Postura	Autor	Definición de profesor universitario
Academicista	Gallego (1988: 127)	“Se concibe al profesor como técnico que soluciona problemas y trata las dificultades del aprendizaje, como tecnológico eficiente poseedor de competencias necesarias...”.
	Villar (1993: 137)	“Conjunto de personas que tienen nombramientos académicos a nivel de la enseñanza universitaria” .
Según variables	De la Orden (1987: 6)	Profesor como profesor: “es una persona profesionalmente dedicada a la enseñanza, es un profesional de la educación que necesariamente comparte con los profesores de otros niveles unas funciones básicas orientadas a que otras personas aprendan”.
		Profesor como persona: “es miembro de una comunidad académica, lo que supone aceptación y conformación de la conducta, a un conjunto específico de pautas, valores y actitudes que, de alguna manera, reflejan una

determinada percepción de la realidad y caracterizan y dan sentido a una forma de vida”.

Profesor como especialista: “es un especialista al más alto nivel en una ciencia, lo cual comparte la capacidad y hábitos investigadores que le permiten acercarse a, y ampliar, las fronteras de su rama del saber. Estas características se asemejan al científico no vinculado a la enseñanza”.

Según funciones	Blázquez (1999: 171)	“Un profesor es una persona profesionalmente dedicada a la enseñanza, con unas funciones básicas orientadas a que otras personas (los estudiantes) aprendan. Un especialista al más alto nivel en una ciencia, lo cual comporta la capacidad de investigación que le permita ampliar las fronteras de su rama del saber”.
------------------------	----------------------	---

Tras la revisión de las definiciones elaboradas por distintos autores, este artículo se centrará en las funciones de la figura del profesor como docente universitario. Por ello, se considera que el profesor universitario es una persona profesionalmente dedicada a la docencia, a la investigación, a la atención de los alumnos y en muchas ocasiones, por decisiones de la institución a la que pertenecen, a tareas de gestión.

3. FUNCIONES DEL PROFESOR UNIVERSITARIO

En España, el paso de una Universidad elitista en los años 70, a una Universidad de masas en los 90, hace que las funciones del profesor universitario también hayan ido cambiando. Durante los últimos años los cambios en el sistema universitario español se han incrementado. La Constitución garantizó las libertades de cátedra, de estudio y de investigación, y también la autonomía de gestión y administración de los propios recursos. Además, en estos años las Universidades se triplicaron y extendieron por toda la geografía española. Pero los aspectos clave en la Universidad siguen siendo la formación y el conocimiento, aunque se puede decir que estos tam-

bién han sufrido cambios para adaptarse a la sociedad actual, tanto en el ámbito social como económico, cultural, etc.

Las funciones del profesor universitario descritas en la mayoría de la legislación vigente (LRU y sus desarrollos) y en trabajos científicos (Ferrerres Pavía, 1993; Marcelo García, 1995; García-Valcárcel, 2001; Villa, 1988; Benedito i Antolí, 1993; Domínguez, 1998) son fundamentalmente las de docencia, investigación y gestión. El profesor universitario tiene que ser competente en el ámbito de su propia disciplina y capacitado para ejercer la docencia, realizar actividades de investigación, relacionadas con la docencia, y aquellas de gestión en las que participe como miembro de la institución, aunque en ocasiones se soslaye la gestión a favor de otros elementos (Ferrerres Pavía, 1993: 178; Marcelo García, 1995: 441).

Pero los estudios, además de en estas tres funciones “clásicas”, inciden en otros elementos. Hay estudios que unen los indicadores de calidad a las funciones de un profesor universitario, y se proponen medir las siguientes funciones del profesor: enseñanza en clase, número y calidad de publicaciones, investigaciones y actividad creativa, dirección de trabajos de investigación, tutoría a los alumnos, trabajo en comisiones universitarias, actividades en sociedades profesionales, otros servicios. Por lo que se añaden a las funciones descritas hasta el momento, otras como: la orientación, la tutoría y el asesoramiento al alumno.

También se señalan otras funciones como: “especialista en diagnóstico y preocupación del aprendizaje; especialista en recursos de aprendizaje; facilitador del aprendizaje en la comunidad y en general fuera de la institución; especialista en la convergencia interdisciplinar de saberes; clasificador de valores; promotor de relaciones humanas, consejero profesional y del ocio” (García-Valcárcel, 2001: 10).

Si tenemos en cuenta las tareas a realizar, podríamos concretarlas en: a) *Tareas dirigidas al alumno*: tarea que presupone que el alumno aprende, tarea de dirigir, orientar el aprendizaje, estimular las aportaciones, señalar criterios... b) *Tareas de mediador*: tarea de preparación de los alumnos para vivir en sociedades, de compleja estructura económica, social, ocupacional...; por lo que sería profesor como clasificador de valores, profesor como promotor de relaciones humanas y profesor como consejero profesional... c) *Tareas*

relativas a la promoción del desarrollo social y emocional del alumno (factor emocional). d) *Tareas relativas a la promoción del desarrollo de los conocimientos de los alumnos* (factor cognitivo). e) *Tareas relativas con los materiales y métodos pedagógicos* (factor metódico- material). f) *Tareas del desarrollo del alumno y del centro* (Villa, 1988: 25-26).

Además de las tres funciones fundamentales, otras serían: “La comunicación de su investigaciones, la innovación y la comunicación de las innovaciones pedagógicas, la tutoría y la evaluación de los alumnos, la participación responsable en la selección de otros profesores, la evaluación de la docencia y de la investigación, el establecimiento de las relaciones con el exterior, mundo del trabajo de la cultura...etc., la promoción de relaciones e intercambio interdepartamental e interuniversitario y la contribución a crear un clima de colaboración entre profesores” (Benedito i Antolí, 1993: 237). Otros señalan también funciones tales como: “Tutorial, evaluadora, organizativa y cuidado y control” (Domínguez, 1998: 898).

Aunque las funciones básicas y “clásicas” que componen la labor del profesor universitario son la docencia, la investigación y, en ocasiones, la gestión; en los últimos tiempos, también se viene dando mucha importancia a la función tutorial. Es por ello por lo que a continuación se exponen estas funciones y la relación que existe entre algunas de ellas:

3.1. Docencia-Investigación-Gestión

Algunos documentos universitarios de índole internacional recogen estas ideas, entre otros, los rasgos que se describen en la Magna Charta Universitatum (Bolonia, 1988: 1) cuando marca como uno de los principios fundamentales que “la Universidad, en el seno de sociedades organizadas de forma diversa debido a las condiciones geográficas y a la influencia de la Historia, es una institución autónoma que, de manera crítica, produce y transmite la cultura por medio de la investigación y de la enseñanza”.

También la legislación que regula las Universidades, recoge estas funciones. Así la LRU. (Ley Orgánica 11/ 1983, de 25 de Agosto, de Reforma Universitaria —BOE núm. 209, de 1 de Septiembre—), en

el artículo 1, expone: “El servicio público de la educación superior corresponde a la Universidad que lo realiza mediante la docencia, el estudio y la investigación”. Sin embargo esta ley no dedica ningún artículo a la función de gestión ni de orientación al alumno. Posteriormente, la LOU, (Ley Orgánica 6/ 2001, de 21 de Diciembre, de Universidades —BOE. núm.307, de 24 de Diciembre de 2001—), en su artículo 47.2, en cuanto a la docencia como función del profesor universitario indica que: “La docencia es un derecho y un deber de los profesores de las Universidades que ejercerán con libertad de cátedra, sin más límites que los establecidos en la Constitución y en las leyes y los derivados de la organización de las enseñanzas en sus Universidades”. Por otro lado esta ley orgánica también recoge aspectos relevantes referidos a la función de investigación, en el artículo 39.1 explica: “La investigación, fundamento de la docencia, medio para el progreso de la comunidad y soporte de la transferencia social del conocimiento, constituye una función esencial de las Universidades”. En punto 3 del mismo artículo expone: “La Universidad asume, como uno de sus objetivos esenciales, el desarrollo de la investigación científica, técnica y artística, así como la formación de investigadores, y atenderá tanto a la investigación básica como a la aplicada” Sin embargo, esta ley al igual que la anterior, tampoco dedica ningún artículo a la función de gestión ni de tutoría.

A partir de estos documentos que recogen fundamentalmente la docencia e investigación como las funciones principales del profesor universitario, cabe plantearse si es necesaria la unión entre estas funciones. Algunos autores indican que el no desarrollo de estas funciones por parte de los profesores les llevaría a una desprofesionalización docente en la Universidad; pero destacan que a menudo se dedican a aquellas que les son más fácil de adquirir y a aquellas que se ven más capacitados para asumir: “... cada uno cultiva y desarrolla aquellas dimensiones en las que se autopercibe como valioso (identificación profesional positiva) e ignora (...) aquellas otras en las que se autopercibe como deleznable” (Fernández Pérez, 1989: 186).

Reafirmando en esta idea, Benedito i Antolí (1993: 238-239) considera necesario “...el conocimiento de las teorías científicas sobre el aprendizaje y el dominio de técnicas adquiridas mediante la

enseñanza, el estudio o la experiencia transmitida por otras personas. Pero es la investigación de los profesores sobre su propia práctica lo que se convierte en eficaz impulsora de la mejora profesional”. Añadiendo que “...la íntima conexión entre docencia e investigación, especialmente cuándo la investigación se realiza sobre la propia docencia actuando como núcleo generador de la misma. Y también la investigación la que ha de plantear y desarrollar las innovaciones necesarias y adecuadas en el trabajo del profesor y los alumnos”.

Es por tanto la Universidad el único ámbito de enseñanza en el que los profesores tienen encomendada esta doble función: docencia e investigación. González Cabanach y otros (1996) añaden a lo expuesto anteriormente la evaluación del profesorado universitario: “El ámbito universitario es el único que otorga sentido a la diferenciación entre evaluación del profesorado y evaluación de la docencia, como resultado de la doble tarea, docente e investigadora, del profesorado universitario. En los restantes niveles del sistema educativo, hablar de evaluación del profesor es hablar del comportamiento docente, sin embargo, el profesorado universitario tiene encomendado, además de la docencia, la función investigación, lo que hace necesario distinguir entre ambas tareas” (p. 159).

Sin embargo, surgen otras ideas, que adoptan actitudes en contra de que exista algún tipo de relación entre docencia e investigación. Estos juicios son manifestados por Gallego (1988: 46), quien concluye que la relación que existe entre investigación (artículos, libros, becas, investigaciones subvencionadas,...) y docencia son muy escasas. No tiene correlación una mayor productividad científica con una mejor docencia. No considera importante este vínculo por el motivo fundamental de que la función principal que tienen los profesores es la docencia, por encima de la investigación y la gestión. En este sentido expone Gallego (1988: 46): “la labor docente no deja de ser la actividad fundamental de cualquier profesor universitario”.

Sin olvidar la tercera función propuesta, el profesor universitario también realiza funciones de gestión, cuyas finalidades se pueden resumir en dos principalmente: La primera, contribuir a la mejora del funcionamiento de la institución en la que desarrolla su trabajo, y la segunda porque la función de gestión, en ocasiones, le puede

ayudar a promocionar profesionalmente o a mejorar su currículum vitae.

3.2. Tutoría

A las funciones antes mencionadas, los estudios analizados también consideran relevante en la actuación del profesor universitario otros aspectos tales como el asesoramiento, orientación o tutoría de los alumnos, sobre todo, para ayudarles más directamente en su desarrollo tanto profesional como personal. Así aparece plasmado en el Plan Nacional de Evaluación de la Calidad de las Universidades. Informe Anual de la Tercera Convocatoria del Consejo de Universidades (Febrero 2002: 16): “Se valora positivamente la acción tutorial por su potencial pedagógico. En este contexto, la información y formación, tanto a estudiantes como profesores, sobre las potencialidades y el uso de la acción tutorial, aparece como una prioridad para la mejora de enseñanza en nuestras universidades. Sin embargo, se señala que la utilización de las tutorías por parte de los alumnos es escasa, debido a razones diversas, como una baja motivación por su parte, coincidencias de horarios con clases o poca atención por parte de algunos profesores”.

Muchos autores, incluyen la tutoría como una competencia más específica de la función docente, pero otros muchos la consideran otra función independiente, por el gran tiempo que ocupa dentro de la labor del profesorado universitario. Así, Benedito i Antolí (1993: 239) manifiesta su acuerdo con la puesta en práctica de la función tutorial cuándo afirma que “El profesor, como docente, también realiza tareas de asesoría individual o grupal de los alumnos fuera del aula, de manera que oriente el aprendizaje y la búsqueda intelectual (...). Facilitar estos procesos mediante la disponibilidad de actitud, enriquecerlos a través de la adaptabilidad a cada persona y perfeccionarlos en cuanto a la naturaleza misma de la acción tutorial, son tareas que el profesor ha de afrontar como profesional de la enseñanza”.

Asimismo, lo sugiere el Informe 2000 o Informe Bricall (2000), donde se indica que “el tipo de asesoramiento y apoyo al estudiante que aquí se postula ha de tener un alcance universal, con una consideración de servicio esencial de las universidades. A este efecto

podrá encomendarse a cada profesor o tutor un número determinado e identificado de estudiantes.”. Por lo que en el art. 55 especifica que este asesoramiento ha de abarcar las diferentes fases de la vida académica del alumno; a saber: “a) Asesoramiento previo al ingreso en la Universidad; b) preparación y desarrollo de las habilidades educativas, capacitando con ello a los estudiantes a ser independientes y autónomos; c) planificación de los estudios, ayudando, en este caso, a los estudiantes a la elaboración de su plan de estudios, asesorándolos sobre la acumulación de los créditos, a menudo haciendo aflorar sus preferencias, ayudándoles a escoger las materias optativas, o informándoles sobre las consecuencias de los abandonos; d) apoyos especiales, en casos de crisis o dificultades particulares de algunos estudiantes; e) asesoramiento y apoyo al desenvolvimiento formativo de los estudiantes, de modo que el asesor intervenga si el estudiante no progresa suficientemente en su etapa formativa y ayudándole a evaluar su propio aprovechamiento de los estudios; f) participación en la evaluación de los estudiantes; g) orientación profesional, para preparar a los estudiantes durante la carrera a adaptarse a las posibles salidas profesionales, hacia las empresas o los sectores de actividad que pueden ser, en un futuro, sus lugares de trabajo” (p. 192).

Pero seguramente muchos profesores universitarios se pregunten cómo llevar a cabo estas tutorías para que sean útiles y de calidad, porque en su formación nadie les ha enseñado a realizar las mismas. Zabalza (2003) expone una serie de condiciones para el buen ejercicio de la tutoría:

- “Conocimiento del rol del tutor
- Condiciones materiales para el desarrollo de la tutoría: tiempo, espacio y número de estudiantes
- Equilibrio entre opcionalidad y directividad en las tutorías
- Reuniones periódicas y bien planificadas
- Condiciones personales de los tutores: accesibilidad, flexibilidad/ formalización, locuacidad, credibilidad, paciencia...” (p. 137-140).

4. BIBLIOGRAFÍA

- BENEDITO, I., ANTOLÍ, V. “Formación Permanente del profesorado universitario. Reflexiones y perspectivas”. En: *III Jornadas Nacionales de Didáctica Universitaria Evaluación y Desarrollo Profesional. Ponencias y Réplicas*. Universidad Las Palmas de Gran Canarias, 1993, p. 231-259.
- BLÁZQUEZ ENTONADO, F. Una experiencia Española: el plan de formación del ICE de la Universidad de Extremadura. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 1999, nº 34, p. 171- 185.
- BREW, A. *Directions in Staff Development*. Buckingham: The society for Research in to Higher Education and Open University Press, 1995.
- BRICALL, J. M. *Universidad 2000*. Madrid: Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas (CRUE), 2000.
- DE LA ORDEN, A. Formación, selección, y evaluación del profesorado universitario. *Revista Bordón*, 1987, nº 266, p. 5- 29.
- DE MIGUEL DÍAZ, M. *Indicadores de calidad de la docencia universitaria*. Cádiz: Ponencia I Congreso Internacional sobre calidad de la enseñanza Universitaria, 1991.
- Declaración conjunta de los Ministros Europeos de Educación. *El espacio europeo de la enseñanza superior*. 1999. [en línea]. http://www.aneca.es/modal_eval/docs/declaracion_bolonia.pdf (Consulta: 27 de marzo de 2006).
- DEL VALLE PASCUAL, J. M. y CHAVES GARCÍA, J. R. “El profesorado universitario: Cinco cuestiones cardinales a las puertas del siglo XXI”. En: *Gines Mora, J. (Coord): Profesorado universitario: situación en España y tendencias internacionales*. Madrid: Cuadernos del Consejo de Universidades, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2000, p. 113- 181.
- DOMÍNGUEZ NARANJO, L. “Revisión Bibliográfica de las Actividades Docentes: Contribución a una Nueva Línea de Investigación”. En: *Congreso Nacional: La formación del profesorado evaluación y calidad*. Servicio de Publicaciones Las Palmas de Gran Canaria, 1998, p. 897-908.
- ESCUADERO ESCORZA, T. “Enfoques modélicos en la evaluación de la enseñanza universitaria”. En: *III Jornadas Nacionales de Didáctica Universitaria “Evaluación y desarrollo profesional” Ponencias y réplicas*. Universidad las Palmas de Gran Canaria, 1993, p. 5-59.
- FERNÁNDEZ PÉREZ, M. *Así enseña nuestra Universidad. Hacia la construcción crítica de una Didáctica Universitaria*, Madrid: Universidad Complutense, 1989.
- FERRERES PAVÍA, V. S. “Modelos de desarrollo profesional y autonomía”. En: *III Jornadas Nacionales de Didáctica Universitaria “Evaluación y desarrollo profesional” Ponencias y réplicas*. Universidad las Palmas de Gran Canaria, 1993, p. 177-189.
- FINKELSTEIN, M. J. “Situación del profesorado universitario en EEUU”. En: *Gines Mora, J. (Coord). El profesorado universitario: Situación en España y tendencias internacionales*. Madrid: Cuadernos del Consejo de Universidades. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2000, p. 19- 41.

- FONTELA, E. “El nuevo escenario económico de la universidad”. En: *Sáenz de Miera, A. (Dir.). La Universidad en la nueva economía. V Encuentro del Consejo de Universidades*. Madrid: Cuadernos del Consejo de Universidades. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2002, p. 39- 54.
- GALLEGO, P. “El perfeccionamiento del profesorado: un proyecto en clase formativa y multidimensional”. En: *II Congreso mundial Vasco*. Servicio Central de Publicaciones de Gobierno Vasco, 1998, p. 124- 129.
- GARCÍA-VALCÁRCEL, L, A. (2001): “La función docente del profesor universitario, su formación y desarrollo profesional”. En: *García Valcárcel, A. (Coord). Didáctica Universitaria*. Madrid: La Muralla, 2001, p. 9- 41.
- GONZÁLEZ CABANACH, R. y otros “Una aproximación al estudio de la docencia de calidad: el buen docente Universitario”. En: *Tejedor Tejedor, F. J. y Rodríguez Diéguez, J.L. (Eds). Evaluación Educativa II. Evaluación institucional. Fundamentos teóricos y aplicaciones prácticas. Documentos Didácticos 157*. Universidad de Salamanca: IUCE, 1996, p. 159-171.
- España. Ley Orgánica 6/ 2001, de 21 de Diciembre, de Universidades. *Boletín Oficial del Estado*, 24 de diciembre de 2001, nº. 307.
- España. Ley Orgánica 11/ 1983, de 25 de Agosto, de Reforma Universitaria. *Boletín Oficial del Estado*, 1 de Septiembre, nº. 209.
- MARCELO GARCÍA, C. *Formación del profesorado para el cambio educativo*. Barcelona: EUB, 1995.
- ORTEGA, V. “Situación actual de la estructura del profesorado y posibles tendencias”. En: *Gines Mora, J. (Coord.). Profesorado universitario: situación en España y tendencias internacionales*. Madrid: Cuadernos del Consejo de Universidades. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2000, p. 105- 112.
- Plan Nacional de Evaluación de la Calidad de las Universidades. Informe Anual de la Tercera Convocatoria del Consejo de Universidades, febrero 2002.
- SOLÁ, F. “La organización de la universidad ante la nueva economía”. En: *Sáenz de Miera, A. (Dir.). La Universidad en la nueva economía. V Encuentro del Consejo de Universidades*. Madrid: Cuadernos del Consejo de Universidades, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2002, p. 55- 76.
- VALCÁRCEL, M. “El papel del profesorado Universitario en la Convergencia Europea”. En: *Seminario sobre: “La formación del profesorado universitario en el contexto del Espacio Europeo en Educación Superior”*. Universidad Autónoma de Madrid, 2004, p. 1-70.
- VILLA SÁNCHEZ, A. (1988): “La formación del profesorado en la encrucijada”. En: *Villa, A. (Coord). Perspectivas y problemas de la función docente, II Congreso Mundial de Educación Vasco*. Madrid: Narcea, 1988, p.25- 32.
- VILLA, M. “Aprender y trabajar en la nueva economía”. En: *Sáenz de Miera, A. (Dir.). La Universidad en la nueva economía. V Encuentro del Consejo de Universidades*. Madrid: Cuadernos del Consejo de Universidades. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2002, p. 101- 109.
- VILLANUEVA, T. “Introducción”. En: *Gines Mora, J. (Coord.). Profesorado universitario: situación en España y tendencias internacionales*. Madrid: Cuadernos

Sonia Casillas Martín

del Consejo de Universidades. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2000, p. 17-18.

VILLAR ANGULO, L. M. “Modelos de desarrollo profesional del profesorado universitario”. En: *III Jornadas Nacionales de Didáctica Universitaria “Evaluación y desarrollo profesional”*. Ponencias y réplicas. Universidad las Palmas de Gran Canaria, 1993, p. 137- 173.

ZABALZA BERAZA, M. A. *Competencias docentes del profesorado universitario. Calidad y desarrollo profesional*. Madrid: Ediciones Narcea, 2003.