

LOS PROFESORES PRINCIPIANTES Y CON EXPERIENCIA ANTE LAS CONDICIONES PROFESIONALES EN LA UNIVERSIDAD DE SEVILLA.

Cristina MAYOR RUIZ
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: 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, el proceso de cambio se está manifestando 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 Sundre (1992), Schwen y Sorcinelli (1983), Clark (1986), Ballantine (1989), Rebne (1989), Tan (1991), Boice (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, bufetes...). ***“Las Universidades españolas y otras mediterráneas responden a este tipo de planteamientos; ya que dedicándose a la enseñanza y a los estudios no se obtiene ni compensación económica ni prestigio”*** (Ballantine, 1989: 294).

Aunque son escasas, existen Universidades, como en EE.UU. y en algunas otras imitadoras del modelo americano, que resaltan la calidad de la enseñanza en función de los incentivos: los profesores que hacen una buena enseñanza e interaccionan bien con sus alumnos. A eso 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) 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 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.; y
- los profesores universitarios tienen compromisos con su propia disciplina académica que oscurecen sus responsabilidades docentes (conferencias, congresos...).

2) Problemas de responsabilidad doble: En España, en EE.UU. y en otros contextos, 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 tiene 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 profesor ya que los nuevos profesores se limitan a imitar a sus profesores.
- **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 maticen 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. 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. Es por ello que dirigimos nuestra atención a una muestra representativa en función del grupo de titulación de los profesores.

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, aún cuando en el trabajo de Mingorance, May y Marcelo (1993) se atiende a tres grupos, ya que pensamos que la distribución en base a cinco categorías está más ajustada a la realidad.

GRUPOS	TITULACIONES
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 (TÉCNICAS)	* Arquitectura, Ingenieros Industriales, Agrícolas y Politécnica.
Grupo 5 (SANITARIA)	* Medicina, CC. Salud, Odontología.

La distribución de estos profesores y de departamentos por grupos de titulación es la siguiente:

Grupo de Titulación	Departamentos	Profesores
Humanas	30	847
Sociales	10	410
Ciencias	35	1102
Técnicas	14	531
Sanitarias	5	414
Total	94	3304

Tabla 1: Distribución de sujetos en función del grupo de titulación de la Universidad de Sevilla

La muestra que configura nuestro estudio se define como estratificada, en función de 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.

El Cuestionario fue distribuido nominativamente a cada profesor por Centros (Facultad de 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, siendo 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

complimentado 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. En las tablas que presentamos a continuación aparecen los datos referidos a los sujetos pertenecientes a la muestra, en función de las diferentes variables de estudio (Sexo, Edad, Titulación, Años de experiencia docente en la universidad y Categoría profesional).

SEXO	Frecuencia	Porcentaje
Hombre	78	62.4 %
Mujer	42	33.6 %

Tabla 2: Distribución de sujetos en función del género

Podemos observar que el número de profesores universitarios varones que configura la muestra duplica sensiblemente al de profesoras universitarias, configurando esta última categoría un porcentaje superior al treinta por ciento.

Característica de los profesores encuestados

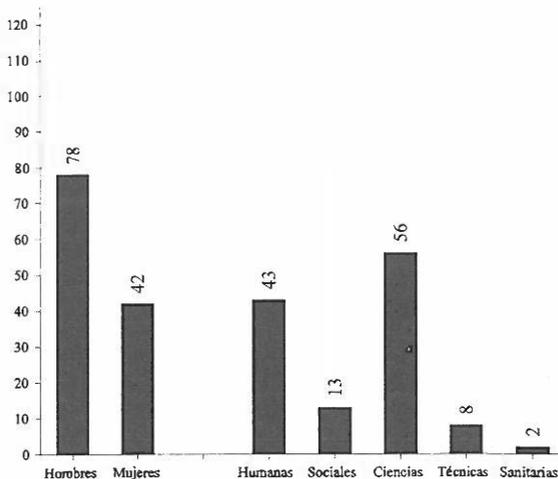


Figura 1: Histograma sobre las características de los profesores encuestados

La tabla que representa al grupo de titulaciones se caracteriza 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%.

TITULACIÓN	Frecuencia	Porcentaje
Humanas	43	35.2%
Sociales	13	10.6%
Ciencias	56	45.9%
Sanitarias	2	1.6%
Técnicas	8	6.5%

Tabla 3: Distribución de sujetos por grupo de titulación

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. El grupo de titulación menos destacado ha sido el Sanitario, que agrupa a licenciaturas como Enfermería, Ciencias Socio-Sanitarias, etc., con un 6.5%.

EDAD					f	%	X			
entre 23 y 30 años					32	25.6 %	34.6			
entre 31 y 40 años					51	40.8 %				
entre 41 y 50 años					30	24.0 %				
entre 50 y 60 años					6	4.8 %				
GRUPO de TITULACIÓN					AÑOS de EXPERIENCIA					
H	S	C	T	M	P	E ₁	E ₂	E ₃	E ₄	
34.1	27.5	36.1	36.2	34.5	26.1	32.3	38.8	42.7	55	

Tabla 4: Distribución de sujetos en función de la edad

En cuanto a la variable edad cabe señalar que hemos agrupado las treinta y dos categorías diferentes que han aparecido, en cuatro grupos caracterizados por representar cada uno de ellos a una década. Observamos que el grupo que acoge a mayor número de profesores, con el 40.8% es el correspondiente a los profesores cuya edad oscila entre 30 y 40 años. En segundo lugar destacan aquellos que no superan los treinta (con un 25.6%), seguido muy de cerca por el grupo que se encuentran entre los 40 y 50 años; podemos decir, pues que en la Universidad de Sevilla la población de profesores está caracterizada por su juventud, ya que prácticamente el 67% supera los cuarenta años de edad.

Por grupo de titulaciones debemos señalar que las edades están muy igualadas destacando sensiblemente los profesores de Ciencias y configurándose los de Sociales como los más jóvenes. Profundizando en estos aspectos vitales, como se hace patente, las edades progresivamente van aumentando conforme aumentan los años de experiencia docente, quedando el intervalo de edad entre los 26 años de media en los principiantes y 55 años para los más veteranos.

AÑOS DE EXPERIENCIA DOCENTE					f	%	x			
Principiantes: de 1 a 3 años					25	20.0 %	9.6			
Experto ₁ : de 4 a 10 años					42	33.6 %				
Experto ₂ : de 11 a 20 años					36	28.8 %				
Experto ₃ : de 21 a 30 años					10	8.0 %				
Experto ₄ más de 31 años					3	2.4 %				
Grupo de Titulación					Media Años Experiencia					
H	S	C	T	M	P	E ₁	E ₂	E ₃	E ₄	
7.6	9.1	11.1	8.5	4.5	2	6.5	14.6	24.1	31.5	

Tabla 5: Distribución de sujetos en función de los años de experiencia

La variable que nos preocupa ahora es la experiencia docente, identificada a través de los años de ejercicio profesional. Hemos distinguido entre los profesores que no alcanzan los 3 años de experiencia, y que hemos denominado en nuestro estudio 'profesores principiantes', y aquellos que superan este listón, y que denominamos 'profesores con experiencia'. Además entre estos últimos hacemos una subdivisión por décadas. Hemos de resaltar, en primer lugar, que los profesores noveles conforman por sí mismos el 20% de la muestra, lo cual es bastante notable para nuestros objetivos; en segundo lugar, corrobora esta afirmación el 33.6% de profesores que no superan la decena de años de experiencia. Estos datos nos ayudan a afirmar que el profesorado de la Universidad de Sevilla está sufriendo un gran reciclaje de manos de generaciones muy jóvenes, no obstante, también puede ser causa de este rejuvenecimiento el aumento de matriculas de alumnos que provoca un incremento también en el profesorado. Señalar que solamente el 10.4% del profesorado encuestado se encuentra entre los 20 y 40 años de experiencia docente.

En el análisis efectuado según el grupo de Titulación de los encuestados se pone de manifiesto que los profesores con más antigüedad en la docencia son los de Ciencias, con más de 11 años, y los más noveles los del área médica, que no superan el quinquenio. No obstante, la experiencia media de los profesores principiantes es de 2 años y la de los profesores que hemos denominado 'Experto 4' es de 31.5 años.

CATEGORÍA PROFESIONAL	Frecuencia	Porcentaje
Ayudante E.U.	2	1.6 %
Ayudantes Universidad	7	5.6 %
Asociado	33	26.4 %
Titular E.U.	11	8.8 %
Titular Universidad	52	41.6 %
Catedrático Universidad	11	8.8 %

Tabla 6: Distribución de sujetos en función de la categoría profesional

Como última variable de identificación que nos atañe analizamos la 'categoría profesional'. Hemos distinguido seis tipos o categorías, la que pudiera representar la séptima (Catedrático de Escuela Universitaria) no se recoge por falta de sujetos en nuestra muestra. Es así que la

categoría profesional más numerosa es la de Titulares de Universidad con un 41.6%, segu aunque a distancia por el grupo de Asociados. Si hiciéramos la distinción entre profes funcionarios y no funcionarios habría que señalar que los primeros se encuentran a 5 pun para duplicar a estos últimos.

Un elemento importante en las condiciones profesionales del profesor universitario el número de alumnos de los que el docente es responsable en el aula, esto es, la **RATIO**. Co observamos en la tabla adjunta en la Universidad de Sevilla, según nuestros encuestados ratio media no supera el centenar de alumnos, concretamente asciende a 92 sujetos.

RATIO x	Grupo Titulación				
	H	S	C	T	M
92.3	68	166.9	101.4	48.1	57.5

Tabla 7: Distribución de la ratio por grupo de titulación

El área que mantiene la ratio más elevada es Sociales, donde se superan por término me los 166 alumnos por profesor; a este grupo de Titulaciones se une con una ratio considerabl la de los profesores de Ciencias. Con puntuaciones inferiores a la media se sitúan el resto las áreas, destacando por el índice tan reducido el grupo de Titulaciones de Técnicas, las cua no superan los cincuenta alumnos por profesor.

A continuación aportamos la relación de los Departamentos a los que pertenecen profesores de nuestra muestra, acompañados del código de identificación en cada uno de el y el grupo de titulación al que pertenecen.

Atendiendo a la variable organizativa y como podemos observar en la Tabla 8, los Dep tamentos más frecuentes en nuestro muestreo son los de Teoría Económica, Bioquímica; Escultura, con ocho profesores cada uno; en segundo lugar destacan los Departamentos Psicología Social y Didáctica de la Expresión Musical, Corporal y Plástica con siete profesos en ambos; en tercer lugar resaltan los seis profesores pertenecientes a los Departamentos Química Inorgánica, Fisiología y Biología y Psicología Evolutiva; por último señalar que c cinco profesores se recogen de los Departamentos de Didáctica y Organización Escolar MIDE, y el de Biología Vegetal.

Departamentos	F	Departamentos
03 ¹ : Construcciones Arquitectónicas: 4 ²	1	57: Geografía Humana: 1
05: Dibujo: 1	2	61: Escultura: 1
06: Estadística: 3	3	64: Biología Celular: 3
07: Filosofía Lógica: 1	3	65: Psicología Evolutiva: 1
10: Matemática Aplicada: 3	2	68: Dcho Admon: 2
13: Química Inorgánica: 3	6	69: Didáctica y MIDE: 1
14: Dcho Civil: 2	4	70: Didáctica de la Expresión: 1

¹ El número que aparece a la izquierda del Departamento indica el código de identificación que le asigna Universidad de Sevilla

² El número que aparece a la derecha del Departamento indica el Grupo de Titulación al que pertenece.

Departamentos	F	Departamentos	F
16: Economía Aplicada: 3	1	71: Farmacología: 3	1
17: Economía Financiera: 3	2	75: Didáctica de las Ciencias: 3	1
19: Expresión Gráfica: 4	4	76: Biología Vegetal: 3	5
22: Ingeniería Eléctrica: 4	1	78: Dcho Penal: 2	2
27: Química Analítica: 3	1	80: C. Socio-Sanitarias: 5	1
28: Química Física: 3	1	82: Cristalografía: 3	1
29: Tª Económica: 3	8	86: Psicología Social: 1	7
36: Enfermería: 5	1	87: Hª Contemporánea: 1	1
39: Bioquímica médica: 3	8	90: Construcciones Architect.: 4	1
40: Bioquímica Vegetal: 3	1	94: Economía Aplicada II: 2	2
41: Álgebra: 3	1	95: Matemática Aplicada II: 3	3
42: Ingeniería Energética: 4	1	96: Historia derecho: 2	1
45: Ingeniería Mecánica: 4	1	97: Derecho Romano: 2	1
50: Lengua Española: 1	1	98: Filosofía Derecho: 2	2
53: Filología Inglesa Lengua: 1	1	99: Lenguajes y sist. Informáticos: 3	2
56: Fisiología y Biología: 3	6	100: Farmacia y tecnología: 3	1

Tabla 8: Distribución de sujetos por departamentos

Así, si debemos sintetizar las características tanto personales como profesionales de los profesores de nuestra muestra, o lo que sería igual identificar al profesor tipo de la universidad de Sevilla, señalaremos cinco rasgos:

Hombre, en un intervalo de edad entre los 30 y 40 años, concentrándose en el área de Ciencias, con una experiencia docente mediacerca a los 10 años y de categoría profesional Titular de Universidad.

3. 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, 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 en base a 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, adaptamos la terminología y las situaciones que se planteaban a nuestro contexto hispano, y más concretamente a la Universidad de Sevilla. Principalmente nuestro objetivo está 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 ellos.

3.1. Estudio piloto

Como ya hemos comentado el cuestionario primitivo constaba de tres secciones abarcadas desde una perspectiva tridimensional (lo que Lovett y otros llaman la línea tradicional (desarrollo profesional, la expansión de roles tradicionales y la exploración de nuevos roles profesionales). 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 ítems, 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 Organización Escolar y MIDE' de la Universidad de Sevilla. Esta primera validación supuso efectuar algunas modificaciones tanto estructurales, terminológicas como semánticas; tras lo cual 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**'.

3.2. Estructura interna del "*Inventario sobre Situaciones Profesionales del Profesorado Universitario (ISPPU)*"

El Cuestionario que presentamos es introducido por unas palabras que explican 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 encabezamiento del mismo 11 variables de identificación y caracterización del profesorado:

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:
 N° horas de docencia: Tiempo Completo/3h./4h./6h./8h.
 Media aproximada del N° de alumnos por clase:

Como ya hemos comentado el Cuestionario consta de cuatro partes o ámbitos fundamentales. Cada una de ellas las exponemos a continuación señalando que existe una estructura común. 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 cada uno; seguido del de Gestión por cinco; y por último, del ámbito profesional/formativo, constituido por cuatro dimensiones.

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?	

Ámbito: ENSEÑANZA 6 Dimension

4- Colaboración Dpto:

- 1-¿Ha tenido oportunidades de **discutir sobre su enseñanza** con un grupo de colegas de Departamento o de otros Departamentos en reuniones interdisciplinares?
 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 actividad **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 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 Dimension

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 (científico, técnico o creativo) ¿qué **tiempo** aproximado, le dedica semanalmente?

3- el peso específico:

- 20-¿**Ha trabajado** recientemente en proyectos de investigación (científicos, técnicos o artístico) 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 económica) 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)

Ámbito: INVESTIGACIÓN 6 Dimensiones

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**?

Ámbito: FORMACIÓN	4 Dimensiones
<p>2- Competencias profesionales:</p> <p>43-De entre las siguientes competencias profesionales ¿Cuáles de ellas piensa Vd. que tienen más desarrolladas los profesores de su Departamento?</p> <p>49-¿Cuáles de las siguientes actividades son las que más le interesan desde el punto de vista de su realización profesional?</p> <p>51-¿Cuáles de los siguientes aspectos destacaría Vd. en la formación inicial que ha recibido para desempeñar la profesión docente?</p> <p>58-¿Debe dedicarse, el profesor universitario, únicamente a transmitir los conocimientos de su disciplina?</p> <p>3- la dedicación extrauniversitaria:</p> <p>9-¿Ha ejercido la profesión docente en otros contextos diferentes al universitario?</p> <p>10-¿Su dedicación a la enseñanza universitaria es vocacional?</p> <p>11-¿Realiza Vd. alguna otra actividad profesional además de la enseñanza universitaria?</p> <p>50-¿Qué valoración piensa Vd. que tiene la profesión docente universitaria en nuestra sociedad?</p>	
<p>4- Actividades formativas:</p> <p>18-Qué elementos contribuyen a su desarrollo profesional como profesor</p> <p>52-Señale en qué momento piensa que la formación del profesor universitario debería realizarse</p> <p>53-La formación permanente del profesorado universitario debería ser una tarea...</p> <p>54-De los siguientes aspectos ¿cuáles piensa Vd. que deberían ser tratados en un programa formativo para profesores universitarios?</p> <p>55-Indique las necesidades didáctica formativas más relevantes</p> <p>56-¿Qué personas deberían colaborar en las actividades de formación del profesorado?</p> <p>57-¿Cree Vd. que es necesaria una formación específica para llegar a ser profesor universitario?</p>	

Cada una de estas dimensiones está formada bien por un ítem o bien por un grupo de ítems que las desarrollan. El Cuestionario en su conjunto está compuesto por 59 preguntas. 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 alumnos, ambiente, etc). En el ámbito de investigación aparece la proyección científico-profesional del profesor universitario en base a 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 específica 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 de cada una de estas funciones profesionales básicas.

Por último, es común a estos tres ámbitos una dimensión que hemos denominado 'Limitaciones' y que agrupa a 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.

3.3. Opciones de respuestas

El "Inventario sobre Situaciones Profesionales del Profesor Universitario (ISP-PU)" 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.

En definitiva, el inventario que hemos descrito para determinar e indagar en las condiciones profesionales del profesor universitario, dirigido a los protagonistas, consta de 37 preguntas de elección, 10 de ordenación y tres preguntas abiertas. Las oportunidades que se le ofrecen a los sujetos para dar respuestas de aclaración son bastante numerosas, ya que el primer tipo de preguntas (las de elección) conlleva en la mayoría de los casos una última cuestión para que se maticen y expliquen las opiniones dadas.

3.4. El proceso de análisis de datos cuantitativos

El proceso de análisis de datos en investigación cuantitativa básicamente se conforma en torno a los mismos componentes para los datos cualitativos. Es decir, la recopilación de datos se constituye como una fase inicial a partir de la cual se reducen los datos obtenidos, más tarde

se representan, con el objetivo de inferir y validar las conclusiones (Modelo interactivo de N y Huberman, 1984).

Ciertamente, aunque los componentes son similares el proceso de análisis difiere en cuanto a los procedimientos utilizados. En este sentido la **Reducción de datos** se define como el proceso de simplificar y abstraer los datos, para lo cual en investigación cuantitativa se utiliza **tabulación**. Tabular significa identificar cada una de las respuestas dadas con un número cuales están ordenados de manera ascendente o descendente en función del significado de las opciones ofrecidas. Este proceso desemboca en la formación de una **matriz de datos** y es entonces cuando es posible aplicar las diferentes pruebas estadísticas.

En la **representación de datos**, como ya indicamos, se combina el resultado del análisis de datos con los valores y criterios declarados, con el fin de producir conclusiones y juicios. Al igual que el análisis de datos cualitativo esta fase puede estar generada por diferentes formas desde los histogramas meramente descriptivos, pasando por los estructurogramas y dendrogramas que agrupa variables hasta las matrices que permiten relacionar información.

La fase de **inferir y verificar conclusiones** exige atender a los procesos de validación y fiabilidad, los cuales se constituyen en este caso en base a pruebas meramente estadísticas. En esta fase de nuestro estudio hemos procedido al análisis de los datos en base a lo que Bisquerra (1987) denomina Estadística Descriptiva; *“referido sólo a los datos observados, y comprende su tabulación, representación gráfica y descripción, a fin de hacerlos más manejables, pudiendo así comprenderlos e interpretarlos mejor”* (p.4).

El instrumento que nos han permitido la utilización de procesos de análisis de datos cuantitativos ha sido el cuestionario. Básicamente hemos usado la estadística descriptiva además de procedimientos más complejos de estadística multivariante.

La estadística multivariante permite profundizar en las relaciones y vínculos entre distintos elementos/variables que conforman el instrumento de recogida de datos, ya que muchos de ellos están íntimamente ligados, son dependientes o consecuencia unos de otros. El análisis de variables es una prueba característica de este tipo de planteamiento. Pero también la estadística multivariante ofrece la posibilidad de comprobar si existen diferencias estadísticamente significativas entre dos distribuciones (concretamente a través de la prueba Chi-Cuadrado). Igualmente podemos profundizar, con pruebas como el análisis de correspondencias múltiples en las relaciones de dependencia que se establecen entre dos variables observadas en una misma población y cómo sus diferentes valores o categorías se relacionan entre sí. Cada uno de los procedimientos están profusamente descritos en la presentación de resultados correspondiente donde han sido aplicados.

3.5. 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 las siguientes opciones:

PROGRAMAS DEL BMDP	OBJETIVOS
* 1D: Descripción simple de datos y tratamiento de datos	Conocer puntuaciones medias y desviaciones típicas de variables analizadas
* 2D: Descripción detallada de datos	Conocer puntuaciones medias y desviaciones típicas de variables analizadas según cada una de las opciones respondidas
* 4F: Análisis Cruce de variables Chi-Cuadrado	Profundizar en las relaciones entre variables Determinar diferencias significativas entre dos variables
* 4M: Validez y Fiabilidad	Determinar coeficiente 'Carmines Theta' para concretar validez y fiabilidad de los instrumentos
* 6M: Análisis de la correlación canónica	Relacionar variables para conocer sus asociaciones
* CA: Análisis de correspondencias múltiples	Identificar relaciones de dependencia entre dos variables y cómo sus categorías se relacionada entre sí

En este instrumento en el que hemos procedido a su traducción y adaptación ha sido objeto de análisis en cuanto a su validez y fiabilidad, utilizando para ello el coeficiente 'Carmines Theta' ofrecido por el paquete estadístico BMDP.

Las pruebas características de la estadística descriptiva utilizadas han sido Medias y Desviación Típica; y además se le ha aplicado un Análisis de Correspondencia Múltiples, un Análisis de Relaciones Canónicas y los Modelos Logarítmicos, Análisis mediante un Cruce de Variables y la Chi Cuadrado de Pearson.

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 aquellas que suponen interpretar los resultados e integrarlos en marcos conceptuales más amplios.

4. RESULTADOS

4.1. Relaciones significativas entre ítems de diferentes ámbitos

“La prueba de Chi Cuadrado³ se utiliza para comprobar si existen diferencias estadísticamente significativas entre dos distribuciones” (Bisquerra, 1987: 129). Como señala el autor esta prueba tiene múltiples aplicaciones a la investigación educativa, en donde las principales son: a) comparar una distribución observada con una teórica, b) comparar distribuciones observadas con datos independientes, c) prueba de independencia y d) prueba de bondad de ajuste. La prueba Chi- Cuadrado se puede encontrar básicamente en el programa 4F y 9D del paquete estadístico BMDP.

³ Bisquerra (1987) sostiene la traducción del inglés 'chi-square' como 'ji cuadrado', teniendo en cuenta que la letra griega X tiene el fonema 'ji'.

Efectuar una prueba como la de Chi Cuadrado de Pearson es necesario para conocer en profundidad las relaciones y vinculaciones que se establecen, en nuestro caso, entre ítem de diferentes dimensiones y/o ámbitos. El objetivo de la misma es identificar las declaraciones que mantienen unas relaciones más estrechas, no por sus contenidos sino por las aportaciones de los sujetos encuestados.

La interpretación de los resultados en la prueba que nos atañe, Chi Cuadrado de Pearson supone considerar que un par de ítemes mantiene relaciones significativas cuando el valor Probabilidad es inferior a 0.05; esta vinculación se entiende mayor cuando el nivel de significación es menor que 0.01. En la tabla siguiente exponemos además del valor de Probabilidad, el valor de Chi-Cuadrado.

La presentación que vamos a hacer de este análisis está distribuida en dos bloques; por un lado, aparecen las variables que anteriormente han sido cruzadas para conocer la relación entre los distintos tipos de respuestas, y por otro, las variables que después de haber efectuado la prueba Chi-Cuadrado manteniendo las relaciones con las variables de identificación (grupo de titulación y años de experiencia), han presentado un nivel de significación menor de 0.05 y destacamos además los que han ostentado un índice inferior a 0.01.

Variables con un coeficiente significativo		
Variables	Chi Square	Prob. ⁴
- Criterios evaluación (3)/ Grupo Titulación	11.961	0.0353 *
- Dedicación Extrauniversitaria (11) / Grupo T.	11.689	0.0393 *
- Oportunidades enseñanza de calidad (12) / grupo t.	11.429	0.0435 *
- Recompensa por act. innovadoras (16) / grupo t.	11.783	0.0379 *
- Material Didáctico (17) / grupo t.	32.303	0.0000 **
- Peso de la enseñanza (8) / Años exper.	12.842	0.0249 *
- Necesidad programas de formación (14) / Años exper.	13.374	0.0201 *
- Investigar recientemente (20)/años exper.	15.702	0.0077 **
- Tiempo dedicado a investigar (21)/ Grupo T.	60.613	0.0000 **
- Publicación de trabajos investigación (23)/ grupo t.	53.303	0.0001 **
- Presentación trabajos de inv. (24) / grupo t.	31.016	0.0087 **
- Colaborar en investigaciones (25) / grupo t.	12.286	0.0311 *
- Oportunidades para investigar (31)/ grupo t.	24.780	0.0002 **
- Facilidad para publicar (32) / grupo t.	11.655	0.0398 *
- Decisión sobre cambios docente (39) / grupo t.	25.325	0.0457 *
- Desempeño cargos gestión (40) / años exper.	20.667	0.0009 **
- Tipo de cargo de gestión (40.1) / años exper.	44.953	0.0085 **
- Opciones profesionales a elegir (41) / grupo t.	29.394	0.0143 *
- Encontrar sustituto (48) / grupo t.	12.836	0.0250 *
- Cambios necesarios (42) / Opciones de cambio (41)	26.721	0.0085 **

Tabla 15: Puntuaciones de Chi Cuadrado para el cruce de variables

⁴ * Nivel de Significación < 0.005

** Nivel de Significación < 0.001

En primer lugar destacar los nueve pares de variables que presentan un nivel de significación menor de 0.01 y entre ellas dos parejas de declaraciones con un índice de probabilidad de 0.00000; estas son la cuestión 17 (elaboración de material didáctico para la docencia) y la 21 (el tiempo dedicado a la investigación) ambas íntimamente relacionada con el grupo de titulación; lo cual significa que en las dos ocasiones las respuestas dadas por los encuestados están determinadas por el área disciplinar al que estos pertenecen.

En este mismo sentido aparecen otros dos pares de cuestiones cuyos niveles de significación asciende a 0.0001, el caso del ítem 23 (publicación de los trabajos de investigación), y a 0.0002, relativo a las oportunidades para investigar, e igualmente en relación al grupo de titulación. En esta misma línea el ítem 24 (presentación de los trabajos de investigación) también obtiene un índice de probabilidad por debajo del nivel de significación de 0.01.

Igualmente aparece otro grupo de declaraciones relacionadas en este caso con los años de experiencia. En mayor medida sobresale el ítem relativo al desempeño de cargos de gestión (ítem 40) con un nivel de significación con la experiencia profesional de 0.0009 y con él el tipo de cargos a ejercitar (Ítem 40.1). Asimismo es también condicionante de la antigüedad docente la realización actual de tareas de investigación (ítem 20).

En último lugar destacar con un nivel de significación menor de 0.001 las dos únicas declaraciones que se encuentran vinculadas no sólo estadísticamente sino también conceptualmente, ya que hace referencia a una situación hipotética que se plantea en el inventario, en cuanto a las opciones de cambio posibles (ítem 41) y específicamente en qué aspectos concretos se traducirían estos cambios profesionales (ítem 42).

En cuanto a los ítemes que están vinculados con las variables de identificación grupo de titulación y años de experiencia y que presentan un nivel de significación inferior a 0.005 se encuentran once casos, entre ellos nueve relacionados con el primer código de reconocimiento (área disciplinar) y dos con la antigüedad profesional.

En el primer bloque (declaraciones y grupo de titulación), los cuatro primeros pares de variables relacionados significativamente se encuentran todos ellos pertenecientes al ámbito docente; uno relativo a la evaluación (ítem 3), la dedicación extradocente (ítem 11), oportunidades para enseñanza de calidad (ítem 12) y recompensas por actividades innovadoras (ítem 16); ello significa que depende del área disciplinar a la que pertenezca el sujeto para determinar sus respuestas en cada una de estas situaciones.

Aparecen igualmente dos pares de relaciones relativas a la investigación, concretamente referidas a la colaboración en trabajos de investigación (ítem 25) y a las facilidades que los departamentos ofrecen para publicar (ítem 32). Igualmente desde otra perspectiva aparecen también con niveles de significación menores de 0.005 el par relativo a la toma de decisión sobre los cambios docentes (ítem 39), el relacionado con las opciones profesionales a elegir (ítem 41) y el que señala la dificultad para encontrar sustituto (ítem 48).

Del segundo bloque (variables del inventario con las variables de identificación años de experiencia docente) destacan únicamente dos cuestiones, una relativa al peso que la docencia tiene, considerando el resto de las funciones profesionales (ítem 8) y la necesidad de programas formativos para mejorar las capacidades docentes (ítem 14); ello implica que en ambos casos los sujetos con una determinada edad profesional tiene condicionada la respuesta a cada uno de estas situaciones.

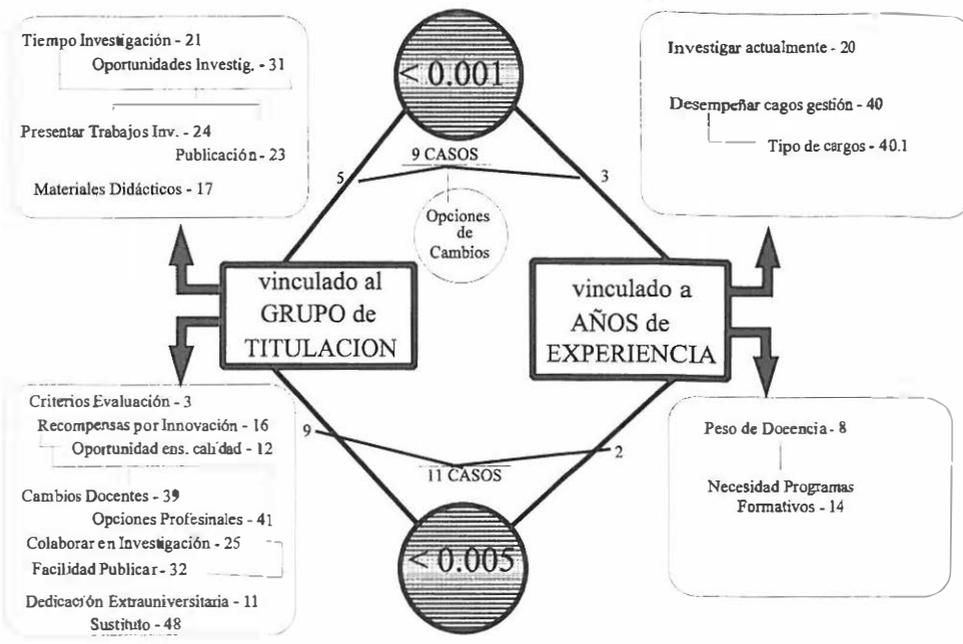


Figura 2: Representación de los pares de variables con relaciones significativas en función del grupo de titulación y de los años de experiencia

5. LAS MATRICES EN LA EXPOSICIÓN DE LAS CONCLUSIONES

Seguidamente pasamos a exponer una serie de conclusiones complementarias a las anteriores pero que hemos distribuido en función de los años de experiencia de los encuestados y que por tanto son aportaciones y hallazgos que se encuentran más identificados con determinado profesorado según su antigüedad profesional.

Observamos que en la tabla siguiente hemos presentado dos tipologías de profesorado extremas, ya que son estas las que aportan más decididamente opiniones significativas, teniendo en cuenta que el resto de sujetos, es decir los que se encuentran entre 3 y 20 años de experiencia docente mantienen posturas no comprometidas y bastante neutrales.

	profesores principiantes:	profesores más veteranos:
ENSEÑANZA	Son los que más tiempo dedican a la planificación de la enseñanza y los que en mayor medida apoyan los programas formativos sobre estrategias docentes	Son los que más rechazan los programas formativos sobre temas docentes, ya que consideran a sus colegas como agentes de cambio en sus estilos de enseñanza. Son los que menos publicidad dan a los criterios de evaluación y son más críticos en cuanto a la falta de recompensas en las innovaciones docentes.

	profesores principiantes:	profesores más veteranos:
INVESTIGACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> - dedican poco tiempo a la investigación - la valoran poco - son más conscientes de recibir recompensas por realizar estas labores - denuncian falta de apoyo de colegas en estas tareas 	<ul style="list-style-type: none"> - dedican poco tiempo a investigar - otorgan poco valor a la investigación - suelen trabajar independientemente
GESTIÓN	poca dedicación a tareas de gestión	mucha dedicación a los cargos de gestión
FORMACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> - poseen grandes inquietudes por cambiar las condiciones profesionales 	<ul style="list-style-type: none"> - desean cambios significativos en su profesión - están interesados por temas didácticos - más decididos por la formación específicas para ser profesor universitario

A continuación la distribución que hemos efectuado es en función del grupo de titulación al que pertenecen los sujetos encuestados, tanto profesores como directores de departamento, y a su vez atendiendo a los distintos ámbitos protagonistas de nuestro estudio (Enseñanza, investigación, gestión y formación), ya que han surgido aportaciones que se encuentran especialmente vinculadas a determinada área disciplinar.

Temas Vinculados con el grupo de titulación	Temas vinculados con los Años de Experiencia
<ul style="list-style-type: none"> - la Dedicación extrauniversitaria - la preocupación por la calidad de la enseñanza - publicidad de criterios de evaluación - la utilización de materiales didácticos - inquietudes por producir cambios en las condiciones profesionales - la investigación: <ul style="list-style-type: none"> . el tiempo dedicado a esta tarea . la facilidad para publicar . las oportunidades para investigar . la colaboración en proyectos 	<ul style="list-style-type: none"> - Cargos de gestión - peso otorgado a docencia y a la investigación - necesidad de programas formativos - estimulación por actividades innovadoras.

Considerando que a lo largo del análisis que hemos efectuado hemos atendido a dos características profesionales de los sujetos, como han sido los años de experiencia docente y el grupo de titulación, es el momento para identificar aquellos factores, aspectos o temas que

están estrechamente vinculados a uno u otro rasgo, y que por tanto depende de ellos el que los sujetos se inclinen más hacia una concepción de la enseñanza, la investigación y la formación u otra. Es por ello que en la tabla siguiente exponemos cada uno de los temas que afectan más a una característica que a otra y que por tanto presenta en nuestro estudio mayor vinculación.

Las aportaciones de las Redes a la exposición de conclusiones

Los mapas o redes son definidos por Heimlich y Pittelman (1990) como estructuras categóricas de información representada gráficamente, es decir, ayudan a comprender cómo los distintos conceptos se relacionan entre sí, representando un conjunto de ideas. Al utilizar esta estrategia pretendemos simbolizar de una manera expresiva los diferentes hallazgos que hemos puesto de manifiesto con los diferentes análisis llevados a cabo.

La Figura 4 que presentamos pretende recoger el sistema de relaciones y vínculos entre los diferentes ámbitos de responsabilidad del profesor universitario, atendiendo a los factores de formación que hemos venido analizando y encuadrando todo ello en la unidad organizativa más importante para el mundo universitario, cual es el Departamento. Observamos pues que la docencia ocupa un lugar predominante, aun cuando está acompañada estrechamente por la investigación y ambas implicadas por tareas de gestión. Destacamos la necesidad de una formación específica ya que así lo demuestran las aportaciones de los sujetos encuestados y se justifican por diversas opiniones contrastadas tanto por el profesorado como por los directores del departamento. Igualmente detallamos las condiciones formativas que los encuestados han creído más oportunas, en cuanto a tipos, momentos, necesidades y contenidos formativos. Podemos ver que el papel de los colegas también adopta un valor destacado en nuestro estudio ya que influyen en la resolución de problemas docentes y ayudan en la promoción profesional; no obstante, todo ello se encuentra empañado por algunas deficiencias que los profesores reconocen como impedimentos para la realización de sus tareas profesionales.

	HUMANAS	SOCIALES	CIENCIAS	TÉCNICAS	SANITARIAS
ENSEÑANZA	son los que menos uniformidad tienen en cuanto a metodología de enseñanza	son los que menos coordinados tienen los programas de las asignaturas, aunque más tiempo dedican a planificar la enseñanza	son los que más coordinados están en cuanto a programación de la enseñanza	- son los que discuten sus problemas docentes con los colegas, ya que valoran positivamente la coordinación y la revisión de la enseñanza; - la ratio es elevada y ello supone un problema para su realización docente	- existe una alta uniformidad en metodología docente, sintendiéndose pocos gratificados cuando realizan algún tipo de innovación docente - la ratio es una limitación para las tareas docentes - son los que apoyan con más decisión los programas formativos sobre estrategias docentes

	HUMANAS	SOCIALES	CIENCIAS	TÉCNICAS	SANITARIAS
INVESTIGACIÓN	<p>pierden interés por la investigación</p>	<ul style="list-style-type: none"> -reconocen el apoyo del departamento para publicar sus trabajos - trabajan en colaboración - tienen más oportunidades para investigar 	<ul style="list-style-type: none"> - dedican más tiempo a investigar - trabajan en colaboración 	<ul style="list-style-type: none"> - dedican poco tiempo a investigar, sin embargo valoran mucho la investigación y protestan por falta de tiempo para estas tareas 	<ul style="list-style-type: none"> - dedican poco tiempo a investigar, aunque la valoran, y señalan tener pocas oportunidades - trabajan individualmente - tienen poco apoyo para publicar
GESTIÓN		<p>mucho tiempo a tareas de gestión</p>		<p>poco tiempo a gestión</p>	<ul style="list-style-type: none"> - poco tiempo a gestión - dificultades para encontrar sustituto
FORMACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> - Formación centrada en grabaciones de vídeo - inclinados por cambiar condiciones profesionales 	<ul style="list-style-type: none"> - formación centrada en seminarios 	<ul style="list-style-type: none"> - formación centrada en seminarios 	<ul style="list-style-type: none"> - desean cambios significativos en su profesión - formación centrada en congresos - destacada dedicación extrauniversitaria 	<ul style="list-style-type: none"> - formación centrada en grabaciones de vídeo - tienen más desarrollada la capacidad pedagógica - dedicación extrauniversitaria es moderada - inclinados por realizar cambios en condiciones profesionales - muy preocupados por su formación profesional

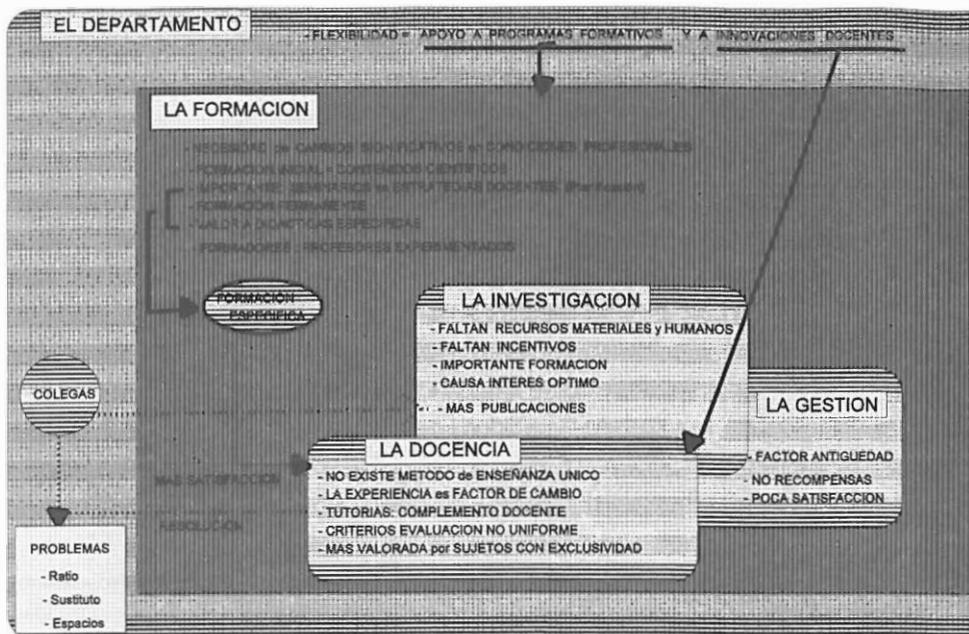


Figura 4: Representación del sistema de relaciones y vínculos entre los diferentes ámbitos de responsabilidad del profesor universitario

BIBLIOGRAFÍA

- 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.
- Bisquerra, R. (1987) *Introducción a la estadística aplicada a la investigación educativa*. Barcelona PPU
- Boice, R. (1992). Lessons learned about mentoring. En M. D. Sorcinelli and A. E. Austin *Developing new and junior faculty*. Jossey- Bass, San Francisco.
- Clark, S. M. (1986). The Academic Profession and Career: perspectives and Problems. *Teaching Sociology*, 14 24-34.
- Cook, E. P.; Kinnetz, P. and Owens-Misner, N. (1990). Faculty Perceptions of Job Rewards and Instructional Development Activities. *Innovative Higher Education*, 14 (2) 123-130.
- Dinham, S. and Stritter, F. (1986). Research on Professional Education. En M. Wittrock (ed.) *Handbook of Research on Teaching*. New York, MacMillan, 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. ICE. Barcelona.

- Fernández, J. (1992) Evaluation and Decision Making in the Complutense University of Madrid. **Higher Education Management**, 4 (3), 336-45
- 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**, Pergamon Press, Oxford, Vol. 3, Sec. IV, p. 1634-1641.
- Harding, A. G. and Sayer, S. (1976). The objectives of Training university teachers. **UQ Summer**, 299-317.
- Heimlich, J.E. y Pittelman, S.D. (1990) **Los mapas semánticos. Estrategias de aplicación en el aula**. Madrid. Aprendizaje Visor/MEC.
- 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. and 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 GC
- Lovett, C. M. and others. (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. GID. Universidad de Sevilla.
- Miles, M. B. and Huberman, A. M. (1994). **Qualitative Data Analysis**. Sage Publications. USA.
- 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. GID. Sevilla.
- Moreland-Young, C. (1983). Teaching analytical and thinking skill in a content course. In P. A. Lacey (ed.) **Revitalizing teaching through faculty development**. Jossey-Bass, pp. 41-48.
- Rebne, D. (1989). The social action perspective: attachment to work and productivity in the research fuction. **Educational Administration Quarterly**, 25 (1) 37-57.
- Santos Guerra, M. A. (1992). Una noria en el pozo de la práctica. **Revista de Enseñanza Universitaria**, 2 y 3, Instituto de Ciencias de la Educación, Universidad de Sevilla, p. 23-32.
- Schewen, T. M. and Sorcinelli, M. D. (1983). A profile of a postdoctoral teaching program. In P. A. Lacey (ed.) **Revitalizing teaching through faculty development**. Jossey-Bass, pp. 81-94.
- Sundre, D. L. (1992). The specificationo the content domain of faculty scholarship. **Research in higher education**, 33(3), 297-315.
- Tan, D. L. (1991). Evaluación de la calidad de la enseñanza superior: una revisión de la bibliografía y la investigación. En M. De Miguel; Mora, J. G. y Rodríguez, S. **La evaluación de las instituciones universitarias**. Consejo de Universidades, Secretaría General, p. 165-212.