

# FORMACIÓN PEDAGÓGICA INICIAL Y PERMANENTE DEL PROFESOR UNIVERSITARIO EN ESPAÑA: REFLEXIONES Y PROPUESTAS

MARIA AFRICA DE LA CRUZ TOMÉ

## RESUMEN

A partir del *análisis de las experiencias* de formación pedagógica inicial y permanente del profesor universitario en las que he participado a lo largo de los últimos doce años, como formadora o como profesora en formación, presento, en la primera parte de este artículo, *mis reflexiones* sobre estas experiencias. En un segundo momento del artículo, elaboro *tres propuestas* que surgen del balance y evaluación de los actividades de formación experimentadas. La primera de estas propuestas versa sobre la *necesidad de profesionalizar la tarea docente*; la segunda sobre la *necesidad de institucionalizar la formación pedagógica del profesor universitario* y la tercera sobre la *necesidad de profesionalizar la formación pedagógica del profesor universitario*.

## ABSTRACT

Based on the analysis of the experiences of initial and permanent pedagogical training for university professors that I have taken part in during the last twelve years –as trainee and then trainer– I will present in the first part of this article my reflections on these experiences. Secondly, I will put forward three proposals drawn from the balance and evaluation of the experienced training activities. The first of these proposals argues the necessity of professionalising the task of teaching. The second explains the necessity of institutionalising the pedagogical training of university professors, and the third, the necessity of professionalising the pedagogical training of university professors.

## PALABRAS CLAVE

Formación pedagógica inicial y permanente del profesor universitario, Universidad, Profesionalización del profesor universitario, Institucionalización de la formación pedagógica del profesor universitario.

## KEYWORDS

Initial and permanent pedagogical training of university professors, Professionalisation of university professors, Institutionalisation of the pedagogical training of university professors.

## 1. INTRODUCCION

El objetivo de este artículo es presentar, en primer lugar, un conjunto de *reflexiones personales* sobre las experiencias de formación pedagógica inicial y permanente de los profesores universitarios en las que he tenido la fortuna de participar durante los últimos doce años. En segundo lugar, como fruto de estas reflexiones, presentaré tres *propuestas de mejora* de las actividades de formación pedagógica de los profesores universitarios.

Para contextualizar el contenido de este artículo empezaré haciendo alguna referencia a mi historia personal como docente. Desde los primeros momentos de mi incorporación a la tarea docente en la universidad, hace ya muchos años, he sentido la necesidad de una formación pedagógica sistemática que me ayudara a realizar mejor, es decir, más eficaz y satisfactoriamente mi labor. La docencia universitaria me resultó atrayente desde los primeros días. Tuve, entonces, la intuición de que merecía la pena hacer de la docencia universitaria una elección personal y profesional para toda la vida.

En los años finales de los sesenta, cuando yo empecé a dar clases en la universidad Complutense de Madrid, la universidad española empezaba a masificarse, por tanto se necesitaban más profesores para tantos estudiantes como se matriculaban en la universidad madrileña. Me incorporé a la docencia el mismo año de terminar mis estudios de licenciatura.

La experiencia de mi primer año de docencia universitaria fue tan “dura y negra” que, a pesar de mi buena voluntad de hacer bien la docencia encargada, dudo que fuera eficaz y de lo que soy plenamente consciente es de que no fue satisfactoria. Ante la esquizofrenia en que me encontraba, por una parte me gustaba y quería ser profesora en la universidad, pero por otra, no sabía ser buena profesora ni quería serlo al precio que había pagado el primer año de docente universitaria, me hice la pregunta que ha cambiado mi vida profesional: ¿Dónde puedo aprender a enseñar bien y con satisfacción personal? Esta preocupación me llevó a iniciar mi tesis doctoral sobre *Innovaciones pedagógicas y formación del profesor universitario* (Cruz, 1980). Desde entonces y hasta hoy he hecho de la formación pedagógica del profesor universitario la razón de mi trabajo como profesora en formación permanente y como formadora, en Pedagogía Universitaria, de los profesores universitarios. También he hecho de este campo mi objeto de investigación y de él versan la mayoría de mis publicaciones. (Cruz, Grad y Hernández, 1991; Cruz 1993, 1994, 1996, 1998, 1999; Cruz, Fernández y Maiques 1999; Cruz 2000).

Desde finales de los ochenta mi dedicación a la formación pedagógica inicial y permanente del profesor universitario ha ido creciendo en intensidad. La creación del Servicio de Ayuda a la Docencia Universitaria (SADU) en la UAM en 1989 ha supuesto un hito importante en el curso de esta dedicación. A partir de entonces, he podido contribuir directamente en la formación pedagógica personal y de mis colegas de la Universidad Autónoma de Madrid y de las universidades que han confiado en mí algunas de las actividades de formación pedagógica de sus profesores, ya noveles ya experimentados.

Así pues, las reflexiones y valoraciones sobre la formación pedagógica de los profesores universitarios que voy a exponer en este artículo, han nacido del análisis de las experiencias de formación vividas por mí en los últimos doce años. Son fruto del trabajo realizado, de la práctica vivida en mi triple papel: como gestora de la formación pedagógica que ofrecía el Sadu en la Universidad Autónoma de Madrid, como experta en alguno de los contenidos que se importen en la mayoría de los programas de formación pedagógica del profesor universitario y como profesora en formación pedagógica permanente.

Mi ya larga experiencia en la formación pedagógica del profesor universitario me ha llevado a pensar que es hora de *ponerse a analizar lo que estamos haciendo, de reflexionar sobre nuestra práctica, evaluarla y tomar decisiones para su mejora e*

*implementación.* Creo que ya ha llegado el momento de revisión, debate y puesta en común de lo que hemos aprendido a partir de estas experiencias todos los que por distintas razones hemos estado es la brecha de la formación pedagógica del profesor universitario en los últimos años. Esta revisión y debates tendrán como finalidad elaborar un plan general compartido de actuación que nos permitan tener una guía orientativa del camino a recorrer en un futuro inmediato. Camino cada vez más fácil pero más exigente.

Espero que el análisis y la reflexión sobre los aciertos y errores del pasado nos ayude a comprender mejor el futuro de la formación pedagógica del profesor universitario y a proponer vías de mejora o superación de lo hecho hasta el presente. Esto es lo que me ha motivado al escribir este artículo.

De este análisis y reflexión sobre la práctica de la formación pedagógica inicial y permanente del profesor universitario todos podemos aprender: los teóricos de esta formación, los gestores, los expertos o formadores, los profesores, todas las personas implicadas en la toma de decisiones institucionales y personales que afectan a esta formación.

## **2. BREVE HISTORIA DE LA FORMACIÓN PEDAGÓGICA DEL PROFESOR UNIVERSITARIO EN ESPAÑA**

Comenzaré mi trabajo haciendo una breve historia de la formación pedagógica inicial y permanente del profesor universitario en España. Esta historia comienza a finales de los años ochenta si bien hay que señalar algún hito anterior a esas fechas que sirven de prehistoria o precedente del que apenas quedan restos escritos. En los primeros años setenta, en 1971, se celebró en Peñíscola (Castellón) un seminario sobre Pedagogía de la Enseñanza Superior. Un segundo hito importante de resaltar fue el seminario de J. Bousquet, asesor de la Unesco en España. A lo largo del curso 1972-73, J. Bousquet, impartió y coordinó en las universidades españolas un seminario permanente con el siguiente lema *Pedagogía de Urgencia para una Universidad en Crisis*. La tesis en que Bousquet apoyaba su propuesta era: La pedagogía Universitaria puede ser útil al profesor para evitar el infarto o la depresión o simplemente para intentar evitar una vida profesional demasiado desgraciada. Y aseguraba: “hemos llegado a un punto en que la formación pedagógica del profesor universitario no es una invención de un reformista igualitario o de un ministro autoritario sino una necesidad sentida por los profesores mismos”. (Materiales de trabajo para el Seminario Permanente de Ayuda Mutua entre Profesores Universitarios, 1972). El tercer hito en este recorrido fue la aportación de Melnik, en 1975. En este año, el Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad Politécnica de Madrid invitó a M. Melnik a dar un curso *sobre Un Nuevo Método de Formación de los Profesores Universitarios* a partir de su experiencia y método *The Clinic to Improve University Teaching* que estaba llevando a cabo en la universidad de Massachusetts.

A partir de finales de los años ochenta, de una manera progresiva, se va expandiendo por algunas universidades españolas la presencia de actividades de formación pedagógica de los profesores universitarios. A mediados de los noventa ya son mucho más frecuentes estas actividades de formación y en un número creciente de universidades. En la actualidad, con intensidad y duración variable, en casi todas las universidades españolas se organizan actividades de formación pedagógica para los profesores. El diseño según el cual

se organiza esta formación es diversificado. El diseño más frecuente es como cursos o talleres independientes y aislados. En cambio, en algunas universidades, se organizan como programas integrados de formación pedagógica permanente de los profesores. También la formación pedagógica inicial para los profesores noveles, que empezó un poco más tarde que la formación permanente, en la actualidad, se empieza a generalizar en las distintas universidades españolas. En los tres últimos años el número de universidades que ofrece programas de formación pedagógica inicial a sus profesores de reciente incorporación ha aumentado considerablemente. En la organización de la formación pedagógica inicial, desde sus inicios, domina el diseño de curso integrado y de larga duración. Ciento veinte horas de formación es la duración más frecuente.

Estos son, en un relato rápido, los hitos históricos de la formación pedagógica inicial y permanente de los profesores universitarios en España durante los doce últimos años. Veamos ahora el escenario o contexto institucional donde se desarrolla esta formación pedagógica. Qué está sucediendo en estos momentos en la universidad con otros aspectos que históricamente juegan un papel primordial en la aparición, un poco por generación espontánea, de la formación pedagógica de los profesores.

Durante los años noventa, la evaluación del profesor, primero a partir de las encuestas de opinión de los alumnos y después, a mediados de los noventa, la evaluación institucional de la calidad de la universidad, suscitan un interés y preocupación creciente. Entre los objetivos que se persiguen con esta evaluación personal e institucional están los objetivos de la mejora de la calidad de la enseñanza universitaria. Es en este escenario preocupado por la evaluación y búsqueda de la calidad donde se cultivan las primeras experiencias de la formación pedagógica de los profesores universitarios. Efectivamente, pronto se asume que la formación pedagógica del profesor universitario, entre otras variables, es un medio adecuado para asegurar calidad de la enseñanza y hacer posible su mejora si se estima necesaria.

Este interés y preocupación por asegurar la calidad de la enseñanza a través de la evaluación personal e institucional y la formación pedagógica del profesor universitario se materializa en la realización, en estos años, de numerosos congresos, reuniones científicas, publicaciones etc. sobre la relación entre evaluación, formación y calidad de la enseñanza. Sólo por citar algunos a vía de ejemplo: Congreso Internacional sobre la Formación del Profesor de Universidad y de Enseñanza Secundaria, (Universidad Autónoma de Madrid, 1989); Coloquio Internacional sobre Pedagogía Universitaria: Un reto en la Enseñanza Superior (Barcelona, 1990); Congreso Internacional sobre la Formación Pedagógica del Profesor Universitario y Calidad de la Educación (Valencia, 1991); I Congreso Internacional sobre la Calidad de la Enseñanza Universitaria (Cádiz, 1991); Jornadas Nacionales de Didáctica Universitaria (Córdoba, 1989; Alicante, 1990; Las Palmas, 1991; Granada, 1992); Jornadas sobre la Calidad de la Enseñanza Universitaria y sobre la Formación del profesorado (Medina del Campo. Valladolid, 1995); Jornadas sobre la Formación de los Profesores Universitarios y la Calidad de la Enseñanza (Bilbao, 1996); Congreso de Formación del profesorado (Las Palmas de Gran Canaria, 1998); I Simposium Iberoamericano de Didáctica Universitaria: Calidad de la Docencia en la Universidad (Santiago de Compostela, 1999); I Congreso Internacional: Docencia Universitaria e Innovación (Barcelona 2000).

En los dos últimos años la formación pedagógica ya inicial ya permanente de los profesores universitarios, está ocupando un lugar destacado en casi todos los congresos, reuniones científicas, coloquios, encuentros, etc. de todas las ramas de las Ciencias de la Educación. Resulta gratamente novedoso que en estos foros de reflexión y debate, que tradicionalmente se centraban en otros niveles del sistema educativo español, en la actualidad siempre hay un espacio en ellos para el tema de la formación pedagógica inicial y permanente del profesor universitario. Por citar sólo algunos ejemplos: En el V Congreso Interuniversitario de Organización Escolar (Madrid 1998); en el Seminario Interuniversitario de Teoría de la Educación (Málaga, 1998); en el IX Congreso de Formación de profesorado: Formación y evaluación del profesorado universitario (Cáceres, 1999).

La formación pedagógica inicial y permanente del profesor universitario, en los últimos cinco años, está atrayendo la atención, no sólo de los teóricos o expertos en los temas de Ciencias de la Educación que antes no hicieron de este campo objeto de sus preocupaciones, sino también (y es un signo portador de buena esperanza), la incorporación de los mismos profesores, que han recibido formación pedagógica previa, a las tareas de formación pedagógica de sus compañeros. Quiero destacar, también, como signo positivo y alentador, la asistencia y aportaciones que los profesores formados pedagógicamente están haciendo en los congresos y reuniones científicas que sobre estos temas están teniendo lugar en los últimos tres años.

En resumen: Desde un enfoque contextual de la institución universitaria la preocupación por la calidad de la enseñanza universitaria, su evaluación y mejora son los tres aspectos que explican el interés surgido, un poco espontáneamente, por la formación pedagógica del profesor universitario en los últimos doce años. Hoy la calidad de la actividad docente es un tema emergente y entorno a ella han surgido diversidad de iniciativas convergentes hacia el logro de esta calidad. La necesidad y posibilidad de la formación pedagógica de los profesores universitarios españoles hoy es una realidad palpable. Esta formación ha encontrado acogida y se ha hecho presente en casi todas las universidades españolas.

### **3. BALANCE PERSONAL DE LA FORMACIÓN PEDAGÓGICA DEL PROFESOR UNIVERSITARIO QUE HE VIVIDO EN LOS ÚLTIMOS DOCE AÑOS**

Como profesional reflexivo de la formación pedagógica del profesor universitario a lo largo de estos últimos doce años, quiero hacer mi análisis de esta tarea y comunicar y compartir el aprendizaje que he obtenido de esta experiencia. Mi intención al hacerlo es aportar mi reflexión, análisis crítico y propuestas al *proceso de mejora* de la formación pedagógica de los profesores universitarios en España. Es a partir de mi doble experiencia, como formadora y profesora en formación pedagógica permanente, que he vivido durante los últimos doce años, participando activamente en la mayoría de programas de formación inicial y permanente que han tenido lugar en las distintas universidades españolas que yo haré mi reflexión crítica y propondré alternativas para la mejora de lo que estamos haciendo.

El primer dato que quiero señalar en mi análisis sobre la formación pedagógica del profesor universitario es: *El crecimiento exponencial* de las actividades de formación pedagógica de los profesores universitarios en estos años que voy a estudiar. Si hace doce años me hubieran dicho que la formación pedagógica del profesor universitario en España iba a desarrollarse con tanta intensidad en este intervalo de tiempo hubiera dudado si estaban confundiendo deseos y realidad. Pero, efectivamente, la realidad palpable hoy es que, en la mayoría de las todas las universidades españolas existe alguna actividad de formación pedagógica de su profesorado.

Esta formación pedagógica inicial y permanente tiene un *carácter voluntario y un enfoque individual en todas las experiencias de formación pedagógica que conozco*. Es el profesor quien decide, a título personal, si asiste o no a las propuesta de formación que su universidad oferta, es él quien selecciona a qué actividades de formación va a asistir, cuándo las va a realizar y qué beneficios va a buscar y quiere obtener de ellas. Frente a la reglamentación legal y obligatoriedad que la formación de profesores tiene en los otros niveles del sistema educativo español, la formación pedagógica del profesor universitario no posee un carácter obligatorio ni existe una reglamentación legal mínima que diera coherencia y consistencia a esta formación. Esta falta de reglamentación (o al menos la existencia de unas directrices generales de funcionamiento) explica la heterogeneidad y desigualdad entre las distintas experiencias de formación de los profesores universitarios. Aunque, en efecto, hay un fuerte mimetismo entre los programas de formación en cuanto a los contenidos impartidos en la mayoría de ellos, no obstante, se observa gran heterogeneidad en cuanto a la filosofía, enfoque teórico, duración y metodologías empleadas.

Por otra parte, sin un marco legal ni un enfoque institucional que ofrecieran soporte y continuidad a los programas de formación en cada universidad, con demasiada frecuencia he observado que hay programas de actividades de formación que *aparecen y desaparecen "mágicamente"*. Parece como si las iniciativas de los programas de formación pedagógica de los profesores de cada universidad tuvieran que estar sometidas a los avatares políticos y personales de los responsables de los servicios encargados de llevar a cabo estas iniciativas. Es demasiado frecuente el cambio de las personas responsables de programas de formación pedagógica de los profesores universitarios. A veces el cambio de las personas lleva consigo un estancamiento de los programas, otras la desaparición de los mismos y en todos los casos la discontinuidad... Cuando renacen es una vuelta a empezar, un eterno hacer y deshacer lo mismo, sin que las experiencias previas se utilicen como maestras sabias que enseñan y de las que hay que aprender para no caer y repetir los mismos errores. Alguien podría temer que en este trasiego de los programas de formación pedagógica de los profesores universitarios, con tanto crear, promover, potenciar, abandonar, renacer y volver a empezar en las actividades de formación pedagógica estamos quemando muchas de las potencialidades creadas, de las ilusiones y esperanzas que los profesores tenían puestas en la formación.

En el balance personal sobre lo que he observado en el campo de la formación pedagógica del profesor universitario también quiero señalar *la ausencia de comunicación entre los servicios* que ofertan las actividades de formación en las distintas universidades. Cada universidad tiene su programa que es muy parecido a los de las otras universidades pero hecho en falta la existencia de intercambios formales entre los responsables de esta

formación. El intercambio de experiencias similares permitirían una revisión conjunta y una superación simultánea de posibles errores y sobre todo, sería una buena ocasión de enriquecimiento mutuo. Sí he constatado que hay comunicación esporádica e individualista entre algunos responsables de la formación pedagógica del profesor universitario de diferentes universidades. Existe algún intercambio de experiencias más bien informal. Es mucho más frecuente las visitas y pedida de ayuda urgente por parte de los responsables recién llegados a las tareas de formación a compañeros más veteranos en esas tareas. Los nuevos responsables buscan ideas, materiales de trabajo, diseños de programas, expertos en la formación pedagógica, etc. Pero esta comunicación es igualmente informal y en muchos casos favorece el mimetismo descontextualizado de los programas clásicos. En el apartado de propuestas abordaré la necesidad de superar este enfoque voluntarista e intuitivo que también se está repitiendo a la hora de diseñar y llevar adelante los servicios o unidades de formación pedagógica de los profesores. Mi propuesta irá en la línea de la institucionalización, en algún grado, de la formación y en la línea de crear organismos y redes de coordinación de las distintas oportunidades de formación pedagógica. Defenderé la existencia de redes y organismos que faciliten y potencien los intercambios sistemáticos de las distintas experiencias de formación. Apelaré en este punto a la necesidad de la construcción social e institucional de la formación de los profesores universitarios.

Siguiendo en este camino de revisión que traigo, me gustaría, ahora, insistir en mi valoración de *algunas actividades de formación que son fragmentarias, aisladas del contexto inmediato* y que se repiten de año en año y de universidad en universidad. La percepción resultante de esto es una imagen de esta formación como entrenamiento de un conglomerado de técnicas docentes, ortopédica, superficial y sin saber para qué (falta de sentido). La propuesta de la institucionalización, sistematización y profesionalización de la formación pedagógica del profesor universitario será la respuesta a este dato del análisis de ciertas prácticas actuales. Será a partir del análisis del perfil profesional del profesor universitario y del perfil de sus tareas, que se propondrán los conocimientos, destrezas y actitudes a desarrollar en los programas de formación pedagógica. Así enfocada la formación, se percibirá como necesaria para el ejercicio eficaz y satisfactorio de la profesión docente.

Otro aspecto que quiero resaltar en este balance es la opinión ampliamente extendida entre las personas que estamos trabajando en este campo de que *el compromiso institucional con la formación es light* o poco comprometido. En efecto, la mayoría de las universidades hacen algo en materia de formación pedagógica de sus profesores, hoy está bien visto hacer algo en la formación de los profesores pero da la impresión de que, en muchos casos, es un planteamiento superficial, periférico, poco exigente para la institución universitaria, sin demasiada fuerza ni implicación profunda. Parecería que estamos ante un tinte de “modernidad”, de estar a la altura de las circunstancias pero poco congruente con la política de personal de la universidad, la cultura de esta organización y los valores vigentes. Yo calificaría de ambivalente la posición que la institución universitaria tiene con la formación pedagógica de sus profesores. Por una parte la institución universitaria propicia las actividades de formación pedagógica de sus profesores y por otra ni la reconoce, ni la exige ni la valora. Cierta formación sí, pero sin pretensiones de sacar todas las consecuencias que un planteamiento riguroso, claro y abierto de esta formación bien hecha se derivan. En el capítulo de las propuestas habrá que exigir un compromiso institucional más profundo y más coherente con la formación. No se me escapa saber que

eso supone, primero, un compromiso institucional más exigente con la calidad de la docencia, su reconocimiento y valoración.

Además de lo dicho hasta ahora, en mi balance de la situación actual de la formación pedagógica de los profesores quiero resaltar algún aspecto que cobra para mi especial relevancia por ser aportaciones compartidas y, a veces sugeridas, por los profesores que han participado en algunas de las actividades de formación que he tenido la fortuna de dirigir. En primer lugar quiero señalar la existencia de una *necesidad sentida por los profesores de una formación pedagógica* rigurosa que les facilite su tarea como docentes. Los profesores que asisten a las actividades de formación pedagógica tienen la intuición de que esta formación es necesaria y útil. Esta valoración es común en todas las experiencias de formación y en todas las universidades.

En segundo lugar, los profesores que asisten a las actividades de formación están *altamente motivados por la calidad de su enseñanza*. En su mayoría son profesores que están innovando constantemente en su tarea docente y quieren saber cómo hacer mejor lo que ya están haciendo bien según la evaluación de los mismos profesores y sus alumnos. En el apartado de propuesta veremos qué papel pueden jugar este tipo de profesores en la formación pedagógica y didáctica de sus compañeros. Cada universidad podría utilizar estos profesores sensibilizados y con preparación específica para ello como dinamizadores dentro de sus contextos inmediatos, Departamento, para el cambio de cultura y valores respecto a la necesidad y oportunidad de la formación pedagógica. Sería una forma de reconocimiento de la excelencia docente de estos profesores.

En tercer lugar, los profesores que vienen son buenos e innovadores profesores pero tienen claro que ellos solos e individualmente no pueden cambiar todas las cosas que quisieran. Se quejan de que solos no pueden llevar algo más lejos lo que ya están individualmente haciendo. Por su parte ya están haciendo lo que pueden pero hay imponderables grupales, institucionales, de cultura organizativa, de clima de grupo que impiden sus mejores logros. Se sienten llaneros solitarios y forajidos. Lo que estos profesores proponen es *que las actividades de formación deberían organizarse a nivel de departamento o titulación* o al menos a los profesores que deberían formar equipo de profesores o docente. El enfoque individual y personal de la formación es frustrante. Los profesores, que asisten a las actividades de formación a título individual, sienten cada vez con más claridad que la mejora de la calidad de su enseñanza está condicionada por variables institucionales que les desbordan. Profesores e institución universitaria, al nivel institucional que corresponda, deben aunar esfuerzos si lo que se pretende es nada menos que un cambio de cultura, valores y usos en lo que a calidad de la institución universitaria se refiere.

En cuarto lugar, según los profesores que participan en actividades de formación pedagógica, imprescindible *la interacción simultánea y coordinación entre la formación científica, de contenidos y la formación pedagógica*. Históricamente la formación larga y bien reglada que el profesor universitario ha recibido se centraba en el contenido científico de la disciplina. Actualmente la formación pedagógica que recibe es un hiperfenómeno yuxtapuesto a la formación científica previa. De esta manera el profesor critica a esta formación como utópica. No está instalada en el territorio de su asignatura. La califican de generalista. En las propuestas recogeremos esta enseñanza para diseñar una formación



integral de la función docente del profesor. Formación científica y formación en Pedagogía universitaria y Didáctica específica de su disciplina.

#### 4. ¿HACIA DÓNDE ESTAMOS CAMINANDO HOY EN LA UNIVERSIDAD ESPAÑOLA?

En este momento, en la universidad española, hay una “sensibilización” acerca de la necesidad de la formación pedagógica de los profesores que no existía doce años atrás. Actualmente, en la mayoría de las actividades de formación pedagógica, la asistencia del profesorado es más numerosa y la edad media de los asistentes a la formación es más alta. A su vez, va siendo más frecuente la presencia, en las actividades de formación, de profesores estables y con responsabilidades de gestión de la institución universitaria. También en las últimas publicaciones sobre la universidad española hay capítulos dedicados a la formación pedagógica de los profesores y se reclama una mejora en la formación integral de los profesores. Por citar dos referencias se máxima actualidad, en el Informe Universidad 2000 y *La universidad española hacia Europa* (Michavila y Calvo, 2000) hay amplias referencias a este problema.

Hoy estamos asistiendo a un cambio en la cultura y la valoración de la necesidad de formación pedagógica de los profesores universitarios. Como señala Escudero Muñoz (1999) “La formación inicial y permanente del profesor universitario, particularmente en relación con la docencia, está despertando análisis y propuestas hasta hace poco inusuales en nuestra institución” (p. 133) y en la página siguiente de su artículo, aludiendo a la cultura y valores dominantes en la institución universitaria escribe “...los nuevos énfasis en la formación permanente merezcan ser considerados, desde este punto de vista, como novedosos, como un ámbito de cambio en la cultura y la práctica de la Universidad”. Yo insistiría en que estamos asistiendo a un cambio de cultura, y más aún, que estamos en la cultura del cambio dentro de la universidad. Este cambio de cultura explica y es explicado desde el papel dinamizador que la formación pedagógica del profesorado tiene que desempeñar el este cambio de la cultura y valores de la institución universitaria.

Están soplando aires nuevos de cambio, de revisión y de renovación de la institución universitaria que podemos aprovechar para implementar, al servicio de la optimización de los programas de formación pedagógica del profesor universitario. Aunque comparto la opinión del profesor Escudero Muñoz (1999) sobre la valoración de que cualquier fenómeno de cambio e innovación pertenece a la categoría de lo conflictivo, paradójico, incierto y problemático, soy optimista con respecto a las oportunidades que en este momento se conjugan a favor de la formación pedagógica inicial y permanente del profesor universitario. Si no estuviera convencida de ello no permanecería en el empeño que nos está ocupando. Creo, por el contrario, que esta oportunidad que se nos brinda hoy, nos exige más a todos los que estamos en esta empresa. El riesgo lo veo más bien en que no sepamos o no podamos conjugar adecuadamente la coyuntura que tenemos delante. La dificultad más grande yo la pongo, por una parte, en la falta de *una cultura de cooperación*, de trabajo en equipo, de coordinación y dirección compartida entre los que estamos embarcados en la práctica de la formación pedagógica del profesor universitario, por otra parte, en la falta de una *visión global compartida del tema* por falta de tradición, investigación, experimentación y práctica suficiente.

Una vez más nuestra manera de trabajar, cada uno por su cuenta y con la mejor voluntad pero sin compartir conocimientos y experiencia con nuestro colegas y compañeros de fatigas, sería para mi el primer escollo a superar en el momento presente. Desde los responsables del cambio organizacional, de la política del profesorado, de los teóricos de la formación, los gestores de la misma, los formadores, los profesores, todos deberíamos aunar esfuerzos, de manera que, asumiendo cada instancia su iniciativa y responsabilidad, supiéramos dar respuesta a las demandas presentes y necesidades futuras de la formación pedagógica de los profesores universitarios. Las propuestas que voy a desarrollar a continuación quieren ser mi aportación y granito de arena al diálogo pendiente y la reflexión compartida entre las personas implicadas en la formación de los profesores universitarios. Quieren ser, también, a que los otros hagan lo mismo. Yo abro desde estas propuestas un espacio de reflexión y debate sobre nuestras prácticas de formación de profesores universitarios con la intención de que ayuden a otros a comunicarnos sus pensamientos y propuestas y todos juntos construir y remodelar la formación pedagógica del profesor universitario que estamos llevando adelante.

## **5. PROPUESTAS**

### **1. Necesidad de profesionalizar la tarea docente frente al modelo artesanal o preprofesional**

El análisis y valoración del conocimiento y experiencias expuestos los voy a utilizar ahora para hacer tres propuestas que resumen mi aportación en este artículo. La primera se va a centrar en la justificación de la necesidad de profesionalizar la tarea docente del profesor universitario. La segunda tratará de la necesidad de institucionalizar, en alguna medida, la formación pedagógica del profesor universitario y en la tercera abordaré la necesidad de profesionalizar la formación pedagógica del profesor universitario.

Empezaré este apartado señalando la contraposición entre las exigencias y características de la docencia profesionalizada y aquella que realiza el profesor a golpe de intuición y buena voluntad. La tesis que voy a defender es: *Hoy no es posible una docencia universitaria de calidad sin una formación profesional específica que aporte los conocimientos, destrezas y actitudes que el oficio de profesor universitario requiere*. Como todos los oficios a éste le ha llegado el momento de su profesionalización. La actividad docente, para ser eficaz, exige unos conocimientos teóricos y prácticos que no se identifican con los conocimientos de la disciplina que se enseña. Para enseñar eficazmente el dominio de la asignatura es una condición necesaria pero no suficiente. Para enseñar bien no basta con saber la asignatura. Los profesores como en cualquier otra profesión tendrán que poseer los conocimientos, habilidades y actitudes que su tarea exige para ser realizada con excelencia. La docencia será profesional si se hace desde una formación profesional sistemática, específica, reglada, acreditada y reconocida. La formación profesional debe aportar los conocimientos (la teoría), la tecnología y los modelos que permitan a los profesionales de la docencia, como dice el informe Delors (1996), aprender

a saber y comprender la docencia, aprender a hacerla bien, aprender a ser profesor y aprender a trabajar juntos todos los profesionales de la docencia.

Las razones en las que apoyo la tesis que defiendo son: En primer lugar, *Enseñar hoy en la universidad es una tarea difícil, compleja y retadora*. Estamos en la universidad de masas, trabajamos con grupos grandes de alumnos, con muchos alumnos y por tanto con amplia diversidad y diferencias entre ellos. Los alumnos son diferentes entre sí en las capacidades intelectuales, el nivel de conocimientos previos, las concepciones, creencias y valores, los estilos y estrategias de aprendizaje, los rasgos de personalidad, las motivaciones e intereses etc... Esta diversidad de los estudiantes, además de su cantidad, exige la adaptación a ese contexto de métodos de enseñanza diversos, de estrategias didácticas diferentes, de recursos alternativos...

La segunda razón es el cambio en la propia *concepción de la misión de la formación universitaria*, del papel de la universidad en la sociedad, de los nuevos retos que la universidad tiene que afrontar... La universidad tiene que ser un sistema abierto, adaptable a los cambios y evoluciones políticas, culturales, económicos de la sociedad en la que vive. La universidad no puede vivir aislada de la sociedad tiene que ser un agente social activo (Unesco, 1998; Michavila y Calvo, 1998, 2000; Informe Universidad 2000). Las referencias bibliográficas donde constatar el cambio que a nivel mundial se está produciendo en la configuración de las nuevas universidades es abrumadora. La formación que la universidad ofrece debe ser variada, flexible, competitiva y una larga lista de adjetivos que la califican y determinan. En expresión muy utilizada en los documentos de trabajo de la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior (Unesco, 1998) la universidad tiene como función *formar hombres cultos, responsables y libres que den sentido social a sus vidas*. Como señala Quintanilla (1999), la formación de profesionales con muchos conocimientos es insuficiente. Además de los conocimientos necesitan de otras capacidades y estrategias: Habilidades sociales, de comunicación, de resolución de problemas, de toma de decisión. Estamos hablando de una formación polivalente, de unas capacidades transferibles. En resumen, se trata de facilitar el desarrollo global de la persona, su madurez y su compromiso social y ético. Formar profesionales cultos, maduros y responsables ética y socialmente es una formulación adecuada de una de las misiones de la universidad. Sin olvidar la generación, difusión y aplicación del conocimiento. Y todo esto desde una perspectiva de aprendizaje continuado, de creatividad e innovación. En varios países de nuestro entorno cultural han aparecido en los últimos años informes de revisión de la misión de la universidad. Por poner algún ejemplo: Informe Dearing inglés y el informe Attali en Francia. También en España, como hemos dicho, está sometida a revisión y análisis la misión de la universidad, (Informe Universidad 2000 y Michavila y Calvo, 2000)

La tercera razón en la que apoyo mi tesis es: *El cambio en el propio rol y tareas del profesor universitario*. Del papel de transmisor del conocimiento a facilitador del aprendizaje significativo para el estudiante. El alumno hoy tiene acceso directo a una información sobreabundante. Vivimos en la sociedad de la información. Hay medios poderosos que ofrecen toda la información necesaria. Pero la facilidad de acceso a la información no es suficiente para su asimilación y reconstrucción en conocimiento para el alumno. La disponibilidad de la información es insuficiente para el aprendizaje. El acceso a una información prácticamente ilimitada puede conducir al estudiante a tener una visión parcelada y parcial, inexacta y superficial. El profesor es imprescindible en el paso que

media entre información y conocimiento. El aprendizaje, es decir, la comprensión y la utilización de los conocimientos exigen la intervención del profesor en un papel y rol diferente, como educador, formador, orientador, modelo y guía entre otras. El profesor universitario necesita poseer conocimientos, habilidades y actitudes nuevas para las tareas nuevas: Buscador y gestor de recursos, dirección de equipos de investigación, manejo de las nuevas tecnologías, trabajar a nivel multidisciplinar e internacional, ser tutor personal, académico y profesional... En suma ser formador no sólo instructor.

La cuarta razón es: *De la formación y profesionalización se espera hacer posible la exigencia de calidad y excelencia en docencia*. Como señala M. De Miguel (1999) estamos en la cultura de la calidad. Calidad en el aprendizaje y excelencia en la enseñanza. La Unesco, en la Conferencia Mundial sobre Educación Superior insistía en la calidad del aprendizaje (Berendt, 1998). Como ya dijeron Dalceggio (1993), Griffiths (1993) y Leitner (1998) entre otros muchos, la formación pedagógica del profesor universitario constituye una contribución esencial a la calidad de la enseñanza y el aprendizaje.

No hay ejercicio profesional de calidad sin formación específica y sistemática sobre el oficio correspondiente. Los programas de formación pedagógica tienen que tener como finalidad la profesionalización de la tarea docente. La profesionalización de la tarea docente a través de una formación sistemática ayudaría al profesor a saber hacer de otra manera y mejor su difícil labor docente. A partir de la formación pedagógica inicial el profesor podría seguir en su desarrollo profesional como todo profesional reflexivo que aprende de y para su práctica profesional.

La última razón que voy a utilizar en apoyo de mi tesis es: *La doble identidad profesional del profesor universitario*: Experto en su disciplina y experto en la docencia de la misma. Identidad profesional se refiere a ciertos aspectos que tienen que ver con lo que soy, lo que hago, mi grupo de pertenencia, de qué hablo, de qué escribo, reuniones científicas a las que asisto, lecturas que hago. Según estos indicadores construir la segunda identidad del profesor universitario como docente es una asignatura por aprobar. Efectivamente no hay identidad profesional sin la formación pertinente que desarrolle estos aspectos de la doble identidad profesional del profesor universitario.

Profesionalizar y dignificar la tarea docente ayudaría al desarrollo de esta identidad como docente del profesor.

## **2. Necesidad de institucionalizar la formación pedagógica del profesor universitario en España**

Mi segunda propuesta acerca de la necesidad de institucionalizar, en alguna medida, la formación pedagógica de los profesores universitarios en España surge directamente del análisis y valoración del estado de la cuestión de las prácticas actuales tan heterogéneas, fragmentarias, desiguales y a veces desbordadas de la formación pedagógica de los profesores universitarios.

Soy consciente de los riesgos que estoy asumiendo al hacer esta propuesta. La institucionalización, mal hecha, de los programas de formación puede acarrear más problemas que soluciones. Por eso voy a trabajar esta propuesta con todo cuidado

intentando ver cómo a través de la institucionalización de la formación que de manera artesanal y preprofesional estamos haciendo se pudiera mejorar.

La institucionalización que voy a tratar aquí la voy a contemplar desde dos aspectos: Como construcción social de la formación frente al enfoque individualista y como creación de contextos institucionales orientadores y reguladores de la formación pedagógica de los profesores universitarios. Voy a empezar por este segundo aspecto que condiciona el primero.

En la LRU no hay ninguna normativa que regule la formación pedagógica del profesor. En la actualidad, como he dicho anteriormente, en la mayoría de las universidades del estado español se llevan a cabo actividades de formación pedagógica del profesor. Es una situación anómala, sin norma ni ley. Yo creo que ha llegado el momento de estudiar y hacer propuesta sobre los procedimientos que deberíamos seguir para normalizar y reglar estas actividades formativas.

Actualmente, la formación pedagógica del profesor universitario es voluntaria, individual y ocasional. A partir de mi primera propuesta resulta evidente que si es tan necesaria y pertinente la profesionalización del profesor y su corolario la formación profesional específica y sistemática no puede dejarse a la sola voluntad individual del profesor. Si las razones que he esgrimido en apoyo de mi primera propuesta son suficientes para ver la necesidad de profesionalizar la tarea del docente universitario, entonces la formación tiene que ser exigida; si es necesaria, en un futuro más bien cercano el profesor universitario tendrá el derecho, además de la obligación, de recibir y acreditar esa formación. Estamos adelantando el futuro.

La propuesta que voy a desarrollar a continuación tiene como intención estimular el estudio y dialogo entre las distintas posibilidades de sistematización de la formación pedagógica del profesor universitario. Una posible vía de institucionalizar, de dar un soporte organizativo a la formación pedagógica del profesor universitario podría ser la creación de un *comité nacional de formación pedagógica* del profesor universitario. Como la terminología usada lo delata estoy proponiendo hacer con formación un recorrido institucional paralelo al utilizado con la evaluación. Su experiencia valorada (De Miguel, 1999b) los canales recorridos por el Comité Nacional de Evaluación de la Calidad de las Universidades nos evitaría caer en algunos errores ya conocidos y corregidos.

Las características que De Miguel (1999b) señala para el plan Nacional de Evaluación nos pueden ayudar a diseñar el Plan Nacional de Formación: Enfoque abierto (en marcos teóricos y metodologías), comprensividad del modelo y homologación metodológica. También podemos utilizar su experiencia negativa para anticipar las soluciones a los problemas que el comité de formación podría encontrar paralelamente a los encontrados por el Comité de Evaluación. Según su experiencia son aspectos a cuidar de manera primordial: la estructura organizativa, la selección y formación de formadores, el diseño de objetivos, contenidos y metodologías, el funcionamiento de las comisiones de centro o titulación y la rentabilidad del esfuerzo institucional.

Las propuestas de mejora que hace de Miguel para la evaluación podrían servirnos de guía en el diseño del plan nacional de formación. Entre otras cita: clarificar el marco jurídico y repartir responsabilidades y competencias entre plan nacional, Autonomías y Universidades, intensificar los sistemas de planificación y propuestas de objetivos, avanzar

en el desarrollo metodológico del modelo propuesto. implicar a toda la comunidad universitaria en los procesos de liderazgo y participación, cuidar de que el plan tenga consecuencia positivas.

Acudo al referente de la historia de la evaluación del profesor y la calidad de las universidades por el paralelismo que se da entre las dos historia, la de la evaluación del profesor y la de la formación pedagógica. La evaluación del profesor también empieza con profesores voluntarios, después se generaliza y por último se institucionaliza con el plan nacional de evaluación. Con la formación pedagógica hemos recorrido los dos primeros pasos nos faltaría el tercero y para él, la creación de *una Agencia Nacional para la Formación Pedagógica* del profesor universitario podría ser un camino. La experiencia previa en evaluación podría despejar y hacer más fácil el camino a la formación, evitando los problemas o lagunas que ya reconocemos de la evaluación y utilizando sus logros. De hecho, el Plan Nacional de evaluación ha sensibilizado a la institución universitaria en la necesidad de la evaluación y la formación. Es un camino abierto que ahora correspondería transitar y mejorar a la formación pedagógica del profesor universitario.

Mi propuesta para institucionalizar la formación del profesor universitario sería: Crear una Agencia Nacional de Coordinación de la formación del profesor universitario.

Sus tareas serían:

- Crear un Plan Nacional de Formación pedagógica del profesor universitario.
- Crear una política y una cultura de la formación pedagógica del profesor.
- Diseñar el modelo general de formación.
- Elaborar recursos o materiales de trabajo para la formación.
- Formar a los formadores.
- Investigación.
- Crear un sistema de acreditación de la formación.
- Evaluar y reconocer las programas de formación que están llevando a cabo las universidades.

Su estructura organizativa sería:

- Un comité nacional de formación del profesor universitario.
- Un equipo de expertos en formación del profesor en cada universidad. Su tarea sería:
  - Adaptación del programa guía (nacional) a su universidad.
  - Análisis de necesidades de formación específicas.
  - Diseño de la formación, planificación, ejecución y evaluación.
  - Gestión del programa: planificación, ejecución y evaluación.
- Comisión de formación por titulación.

### **3. Necesidad de profesionalizar la formación pedagógica del profesor universitario**

En este apartado, como síntesis y elaboración de conclusiones de todo lo dicho en este artículo, abordaré la concepción profesional de la formación de los profesores universitarios. Esta concepción profesional exige que la formación impartida sea

sistemática, reglamentada, exigida y reconocida. También contempla las condiciones contextuales que la hacen posible, es decir su institucionalización.

Empezaré por la justificación de esta propuesta a partir de lo dicho sobre la necesidad, utilidad y pertinencia de la profesionalización de la tarea docente y de la definición de profesor como profesional de la docencia “persona que ha recibido una formación sistemática acerca de los conocimientos, habilidades y actitudes que la tarea docente exige y que garantizan la calidad de la enseñanza y la satisfacción de profesores y alumnos con la formación que dan y reciben” (Elton, 1993, 1995). En el apartado correspondiente vimos que las actividades de formación pedagógica del profesor universitario tienen como objetivo profesionalizar las tareas docentes. Es decir, hacer al profesor cada vez más competente en sus tareas, facilitarle el proceso de resolución de los problemas docentes y discentes, enseñarle a aplicar con flexibilidad las alternativas de solución de los problemas, ofrecerle un modelo de profesor que le permita autoevaluar su desempeño y de renovarse permanentemente.

Todo lo afirmado sobre la necesidad de profesionalizar la tarea docente nos es útil al abordar la profesionalización de las actividades de formación pedagógica del profesor.

Los beneficios esperados de la profesionalización de las actividades de formación pedagógica de los profesores universitarios son:

- Asegurar la calidad de la enseñanza y del aprendizaje.
- Alcanzar la eficiencia deseable.
- Mejorar la satisfacción de profesores y estudiantes.
- Propiciar la innovación y mejora permanente.

Como he dicho antes, el perfil de profesional al que debe corresponder la formación pedagógica del profesor universitario es de un profesional reflexivo que aprende a partir de su práctica docente y para lograr mejorar su práctica (Schön, 1992). Ahora bien, el proceso de reflexión debe estar guiado por una fundamentación teórica sobre las tareas docentes, es decir guiada por modelos teórica y experimentalmente fuertes. La reflexión sin guía teórica es ciega y desorientada. La teoría es la luz que nos permite ver, analizar, evaluar y mejorar nuestra práctica. En los programas de formación pedagógica de los profesores universitarios, la teoría y la práctica son los dos contenidos complementarios. Se debe partir del análisis crítico de la práctica y se debe buscar en la teoría el momento orientador y suministro de iniciativas para la mejora del ejercicio práctico. A su vez, la práctica es el crisol donde la teoría se perfecciona.

Ser hoy profesional de la enseñanza superior supone saber, saber hacer, saber ser y saber trabajar en equipo (Delors, 1996). También profesionalizar las actividades de formación del profesor universitario nos va a exigir lo mismo. Los conocimientos intuitivos, naturales o espontáneos son insuficientes para cumplir con las exigencias de calidad y excelencia que hoy tiene la formación y el profesor universitario. También en la formación debemos pasar de un modelo artesanal y preprofesional al nivel profesional. La enseñanza universitaria hoy es tan difícil, compleja y retadora que es necesario para su abordaje con garantías de éxito una preparación exigente y facilitadora del reto que supone esta tarea. El saber teórico bien fundado, el entrenamiento en las habilidades docentes específicas y la supervisión en los primeros años del ejercicio profesional serían los

garantes de la calidad de la enseñanza en lo que depende de la variable profesor. Esto mismo hay que aplicarlo a las actividades de formación del profesor universitario.

La condición de la profesionalización de la formación pedagógica y de la tarea docente es, pues la formación específica y sistemática que aporte los saberes teóricos y técnicos y que desarrolle en el docente las habilidades y actitudes necesarias para realizar un trabajo de calidad y satisfactorio para los mismos profesores, los estudiantes, la institución universitaria y la sociedad.

La fundamentación teórica para la profesionalización de la formación del profesor universitario debe partir de la definición del perfil profesional del profesor en la universidad actual. Perfil del profesor, contexto institucional y disciplina que va a impartir son los tres ingredientes que tienen que conjugar los programas de formación pedagógica de los profesores universitarios. El perfil profesional, como producto esperado del proceso de formación, es el referente que debe guiar el diseño de la formación. Los contenidos y la metodología deberán ser coherentes con este perfil.

Antes de acabar este ya largo artículo, quiero resumir en cuatro puntos las líneas convergentes entre las tres propuestas que acabo de hacer.

1. *Justificación de las propuestas.* A partir de: a) Sentido y relevancia de la formación pedagógica del profesor universitario; b) Necesidad y utilidad para el individuo y la institución de esta formación; c) Ser profesor universitario hoy; d) Contexto: La universidad del siglo XXI; e) La formación pedagógica debe ser complementaria a la formación científica que el profesor ha recibido. En profesores noveles la formación pedagógica inicial debe estar integrada y ser simultánea con la formación científica. Por eso proponemos que se empiece con créditos de doctorado.

2. *Contenidos de los programas de formación:* Pedagogía Universitaria y Didáctica especial. Pedagogía Universitaria como ciencia básica y general sobre filosofía, antropología, psicología, sociología, economía y ética de la educación superior. Elaboración de concepciones sobre la misma. Revisión de las teorías implícitas acerca de los aspectos señalados. En segundo lugar Didáctica específica de la materia, metodología y tecnología de su enseñanza. Nuevas tecnologías al servicio del proceso de aprendizaje-enseñanza de su disciplina.

3. *Alternativas metodológicas:* Centradas en el profesor y centradas en el alumno.

4. *Temporalización de la formación pedagógica:*

- Créditos de doctorado: requisito de la contratación.
- Formación inicial de profesores noveles: Condición de la renovación.
- Formación permanente de profesores experimentados.

5. *Organización:* Escenarios de la formación: Departamento ( $\zeta$ ) Area de conocimiento ( $\zeta$ ). Titulación ( $\zeta$ ).

6. *Acreditación de los programas de formación:* Comité Nacional de Formación.



## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BERENDT, B. (1998). "Comment soutenir et mettre à l'oeuvre la transition de l'enseignement à l'apprentissage à travers des programmes de développement du personnel Académique: exemples et perspectives". *Enseignement supérieur en Europe*, 3, vol. XXIII, 25-44.
- CONFERENCIA DE RECTORES DE LAS UNIVERSIDADES ESPAÑOLAS (2000). *Informe Universidad 2000*. Madrid: Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas.
- CONSEJO DE UNIVERSIDADES (1998). *Plan Nacional de Evaluación de la Calidad de las Universidades*. Madrid: Consejo de Universidades. Secretaría General.
- CRUZ, M.A. de la; GRAD, H.M.y HERNÁNDEZ, E. (1991). "Evaluación y formación del profesorado de la Universidad Autónoma de Madrid". En *La Pedagogía universitaria: Un repte a l'ensenyament superior*. Divisió de Ciències de la Educació, Universitat de Barcelona.
- CRUZ TOMÉ, M.A. de la (1993). "La formación inicial para la docencia universitaria". *Tarbiya*, 14, 65-88.
- CRUZ TOMÉ, M.A. de la (1994). "Formación Inicial del Profesor Universitario: Fundamentación Teórica y Experiencias en la Universidad Autónoma de Madrid". *Revista de Enseñanza Universitaria*, 7/8, Junio/Diciembre, 11-34.
- CRUZ TOMÉ, M.A. de la (1996). "Los servicios de ayuda a la docencia". En J.M. Rodríguez (Ed.), *Seminario sobre formación y evaluación del profesorado universitario*. Huelva: Instituto de Ciencias de la Educación.
- CRUZ TOMÉ, M.A. de la (1998). *La profesión de profesor de Universidad*. Material presentado al Seminario Intensivo del Programa de Formación Pedagógica Inicial para el Profesorado Universitario. Valencia: Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad Politécnica.
- CRUZ TOMÉ, M.A. de la (1999). "Modelo de profesor y modelo de formación". En T. Hornilla, *Formación del profesorado universitario y calidad de la enseñanza*. Bilbao: Servicio Editorial de la Universidad del País Vasco.
- CRUZ TOMÉ, M.A. de la; FERNANDEZ, A. Y MAIQUES, J.M. (1999). "Formation Pédagogique Initiale du Professeur Universitaire en Espagne. Présentation du Programme de l'Université Polytechnique de Valence". *Actes du 16 Colloque International de l'Association Internationale de Pédagogie Universitaire*. Montreal, 374-383.
- CRUZ TOMÉ, M.A. de la (2000). "La Formation Pédagogique Initiale et Permanente du Professeur Universitaire en Espagne: dix années d'expérience". Comunicación presentada en el Congreso ADMES-AIPU *Apprendre et Enseigner dans l'Enseignement Supérieur*. Paris, Abril. 2000.
- DALCEGGIO, P. (1993). "La formation pedagogique des professeurs de l'enseignement superieur". En L.M. Lázaro, *Formación Pedagógica del Profesorado Universitario y Calidad de la Educación*. Valencia: Servei de Formació Permanent.
- DAVIS, J.L. (1998). "Passage d'une conception centrée sur l'enseignement à une conception centrée sur l'apprentissage: recrutement du personnel et stratégies de développement de carrière pour les universités du vingt et unième siècle". *Enseignement supérieur en Europe*, 3, vol. XXIII, 9-24.
- DELORS, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Madrid: Santillana Ediciones-Unesco.
- DE MIGUEL, M. (1997). "Evaluación y Reforma Pedagógica de la Enseñanza Universitaria". En P. Apodaka y C. Lobato (Eds.), *Calidad de la Universidad: orientación y evaluación*. Barcelona: Laertes.
- DE MIGUEL, M. (1999a). *Calidad de la enseñanza universitaria y excelencia académica*. Lección inaugural del curso académico 1999-2000. Oviedo: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Oviedo.
- DE MIGUEL, M. (1999b). "El plan nacional de evaluación de la calidad de las universidades. Problemas y alternativas". *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 34. Enero/Abril, 99-114.
- DONNAY, J. y ROMAINVILLE (Eds) (1996). *Enseigner à l'Université. Un métier qui s'apprend?*. Bruxelles: De Boeck & Larcier S.A.
- DUKE, C. (1992). *The Learning University. Toward a New Paradigm*. Buckingham: SRHE and Open University Press.
- ELTON, L. (1993). "University teaching: a professional model for quality". En R. Ellis.(Ed.), *Quality assurance for university teaching*. Buckingham: Open University Press.
- ELTON, L. (1995). "An institutional framework". En A. Brew (Ed.), *Directions in staff development*. Buckingham: SRHE & Open University Press.
- ESCUDERO MUNOZ, J.M. (1999). "La formación permanente del profesor universitario: cultura, política y procesos". *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 34. Enero/Abril 1999, 133-157.
- GRIFFITHS, S. (1993). "Staff development and quality assurance". En R. Ellis. (Ed.), *Quality Assurance for University Teaching*. Buckingham: The Society for Research into Higher Education & Open University Press.

- LEITNER, E. (1998). "La qualification pédagogique du personnel académique et la qualité de l'enseignement et de l'apprentissage". *Enseignement supérieur en Europe*, 3, vol. XXIII, 58-73.
- MICHAVIDA, F.; CALVO, B. (1998). *La Universidad Española hoy*. Propuesta para una política universitaria. Madrid: Síntesis.
- MICHAVIDA, F. y CALVO, B. (2000). *La universidad española hacia Europa*. Madrid: Fundación Alfonso Martín Escudero.
- QUINTANILLA, M.A. (1999). "La misión y el gobierno de la universidad". *Revista de Occidente*, 216, 117-146.
- RAMSDEN, P. (1992). *Learning to teach in higher education*. London: Routledge.
- SCHÖN, D.A. (1992). *La formación de profesionales reflexivos*. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones. Madrid: MEC-Paidós.
- UNESCO (1998). *La educación superior en el S.XXI: visión y acción*. Documento de trabajo. Conferencia mundial sobre la Educación Superior. París: Unesco.