

PROFESIONALIZACION PEDAGOGICA DEL PROFESORADO UNIVERSITARIO

JOSE M^a MANSO MARTINEZ

RESUMEN

Se analiza inicialmente la necesidad de que el profesor de universidad se profesionalice desde el punto de vista pedagógico. Se hace referencia a como los profesores aprenden por imitación de modelos y generan rutinas docentes tranquilizadoras. Enfatiza la necesidad de abordar las falsas concepciones y actitudes defensivas en la formación inicial. Se proponen unos objetivos generales de formación del profesor universitario basados en las funciones que ha de ejercer en la realidad. Hace referencia a las estrategias en la formación del profesorado universitario que carece de formación pedagógica de base.

ABSTRACT

The first part treats the necessity for Pedagogical professionalization at University. The majority of teachers learn their role by acritical imitation. This generates some misconceptions with respect to the teaching-learning process and consolidates protective routines in teaching. A model of institutional objectives is proposed for teacher professionalization based on functions. Reference is made to strategies for the development of the professional teacher, differentiating this from the present model that is based on the assumption: I know, therefore I can teach. This text does not refer to teachers working in the field of Educational Science.

PALABRAS CLAVE

Formación de profesorado universitario, Estrategias docentes, Objetivos en la formación de profesores universitarios.

KEYWORDS

University teacher training, Teaching strategies, Objectives for the training of University professors.

INTRODUCCION. NECESIDAD DE PROFESIONALIZACION

Esta comunicación hace referencia en todo momento a la formación de profesores de Universidad diferentes de los de Ciencias de la Educación en todas sus especialidades.

Esta será la visión de alguien que lleva 16 años dedicado a la formación pedagógica del profesorado universitario en otras facultades diferentes de Ciencias de la Educación. El autor no tiene una formación reglada sino autodidacta en Ciencias de la Educación. Desde luego mi formación teórica no es comparable al de ninguno de ustedes. Espero que desde mi modesto, pero práctico, punto de vista pueda proporcionarles por una parte una visión basada en una experiencia que parte del terreno, a pie de obra en cierta forma, y desprovista de la "contaminación" teorizante que a veces supone la formación reglada en la Universidad. Evidentemente mi situación, un tanto atípica en su mundo profesional, tiene también algunos inconvenientes y limitaciones de los que soy muy consciente. Espero que de mi exposición tomen aquello que pueda resultarles fresco, útil o nuevo por venir de "fuera de su mundo profesional" y que sepan excusar el que no desarrolle una argumentación

excesivamente teórica o académica, de la que suelo huir sistemáticamente por mi estilo y a veces por ignorancia.

Los puntos débiles de la Universidad, o si prefieren puntos débiles en el lenguaje de la calidad, hacen referencia a la selección de los alumnos, la inadecuación a la realidad de sus planteamientos (la famosa y muy real torre de marfil), la gestión, el proceso, los medios, etc... pero yo destacaría por ser causa de muchas de las anteriores, la *escasa o nula formación pedagógica de los profesores* ya que, salvo los que proceden de Facultades de Educación, "aprenden a nadar" por la conocida técnica de "tirarse a la piscina" en su primera clase.

Cualquier planteamiento de mejora de la calidad en la Universidad que no anteponga la formación docente del profesorado a otras acciones, es una huida hacia adelante. Probablemente producirá una mejora mínima o nula de la calidad y tiene muchas posibilidades de generar nuevos problemas sin detectar ni resolver los previamente existentes. Además tiene grave riesgo de conducir a despilfarro de recursos humanos, tiempo y dinero.

El *acceso y promoción profesional de los profesores se hace exclusivamente por sus méritos investigadores*, por sus publicaciones quiero decir, sin tener en cuenta su formación ni cualificación docente.

Los profesores, entre otras cosas, gestionan la política universitaria y los recursos, deciden las metas de aprendizaje y programas, evalúan y certifican.

A su vez los *gestores y autoridades universitarias son productos de este sistema* que frecuentemente acceden a los puestos de mayor responsabilidad en las decisiones por ser especialmente destacados en aceptar y luego consagrar el modelo existente, de forma a veces poco consciente y acrítica.

Las decisiones personales o institucionales que se adopten serán probablemente inadecuadas si no se toman con criterios pedagógicos y estos no se tienen si el profesor carece de dicha formación. se producen por ello frecuentemente cambios más aparentes que reales. Son ejemplos de las consecuencias indeseables de esta situación la elaboración de planes de estudio con criterios no pedagógicos, inversiones en recursos inapropiados, excesivo énfasis en necesidad de recursos materiales, proyección de la responsabilidad de como funciona la Universidad sobre entes ajenos al propio profesorado, refuerzo de las resistencias al cambio y la necesaria adquisición de una cultura de la calidad docente bien entendida (como análisis de evidencias y diferenciada de la calidad empresarial, comercial, de la industria, etc....)

Por ello en cualquier proyecto de formación de profesorado es difícil el cambio "desde dentro" del sistema y han de tenerse en cuenta complejas y poderosas resistencias entre los gestores, el profesorado y los alumnos pues todos ellos son fruto del mismo.

Todos somos conscientes de como, basándose en la falacia "basta saber para ser capaz de enseñar", *el profesor universitario inicia sus primeras clases sin bagaje psicopedagógico alguno, imitando los modelos* de su época de alumno y cargado de buenas intenciones e ilusión, requisitos indispensables pero no suficientes.

La siguiente secuencia es muy habitual en la psicodinamia del ser humano. Una situación que no se es capaz de resolver bien y ha de afrontarse, genera sentimientos

excesivamente teórica o académica, de la que suelo huir sistemáticamente por mi estilo y a veces por ignorancia.

Los puntos débiles de la Universidad, o si prefieren puntos débiles en el lenguaje de la calidad, hacen referencia a la selección de los alumnos, la inadecuación a la realidad de sus planteamientos (la famosa y muy real torre de marfil), la gestión, el proceso, los medios, etc... pero yo destacaría por ser causa de muchas de las anteriores, la *escasa o nula formación pedagógica de los profesores* ya que, salvo los que proceden de Facultades de Educación, "aprenden a nadar" por la conocida técnica de "tirarse a la piscina" en su primera clase.

Cualquier planteamiento de mejora de la calidad en la Universidad que no anteponga la formación docente del profesorado a otras acciones, es una huida hacia adelante. Probablemente producirá una mejora mínima o nula de la calidad y tiene muchas posibilidades de generar nuevos problemas sin detectar ni resolver los previamente existentes. Además tiene grave riesgo de conducir a despilfarro de recursos humanos, tiempo y dinero.

El *acceso y promoción profesional de los profesores se hace exclusivamente por sus méritos investigadores*, por sus publicaciones quiero decir, sin tener en cuenta su formación ni cualificación docente.

Los profesores, entre otras cosas, gestionan la política universitaria y los recursos, deciden las metas de aprendizaje y programas, evalúan y certifican.

A su vez los *gestores y autoridades universitarias son productos de este sistema* que frecuentemente acceden a los puestos de mayor responsabilidad en las decisiones por ser especialmente destacados en aceptar y luego consagrar el modelo existente, de forma a veces poco consciente y acrítica.

Las *decisiones personales o institucionales que se adopten serán probablemente inadecuadas si no se toman con criterios pedagógicos* y estos no se tienen si el profesor carece de dicha formación. se producen por ello frecuentemente cambios más aparentes que reales. Son ejemplos de las consecuencias indeseables de esta situación la elaboración de planes de estudio con criterios no pedagógicos, inversiones en recursos inapropiados, excesivo énfasis en necesidad de recursos materiales, proyección de la responsabilidad de como funciona la Universidad sobre entes ajenos al propio profesorado, refuerzo de las resistencias al cambio y la necesaria adquisición de una cultura de la calidad docente bien entendida (como análisis de evidencias y diferenciada de la calidad empresarial, comercial, de la industria, etc....)

Por ello en cualquier proyecto de formación de profesorado es difícil el cambio "desde dentro" del sistema y han de tenerse en cuenta complejas y poderosas resistencias entre los gestores, el profesorado y los alumnos pues todos ellos son fruto del mismo.

Todos somos conscientes de como, basándose en la falacia "basta saber para ser capaz de enseñar", *el profesor universitario inicia sus primeras clases sin bagaje psicopedagógico alguno, imitando los modelos* de su época de alumno y cargado de buenas intenciones e ilusión, requisitos indispensables pero no suficientes.

La siguiente secuencia es muy habitual en la psicodinamia del ser humano. Una situación que no se es capaz de resolver bien y ha de afrontarse, genera sentimientos

negativos como rechazo, hostilidad, desencanto, frustración,... sufrimiento en suma. La reiteración de esta situación desemboca con frecuencia en resolución de esos sentimientos negativos mediante conductas de evitación o distanciamiento. Gradualmente, se desarrollan procedimientos de gestión del problema preferentemente defensivos y generadores de satisfacción personal y no encaminados a la solución del problema real. La perpetuación de estas *conductas defensivas en forma de rutinas automáticas y poco conscientes, termina generando justificaciones* a las mismas que las enquistan y hacen difícilmente criticables o modificables. Piensen en la situación del profesor que en nuestro símil, aprende a nadar cuando le arrojan a la piscina de su primera clase con la única preparación de haber estado viendo nadar (enseñar) a otros.

La mejora en la calidad de la enseñanza universitaria y su adecuación a las necesidades presentes y futuras de la sociedad pasa necesariamente por la profesionalización de los docentes, entendida como mejora de su cualificación pedagógica. *La mera práctica docente, sin una mínima formación reglada, es poco útil para la cualificación pedagógica* del profesor y es con frecuencia origen de justificaciones y las típicas rutinas docentes "tranquilizadoras" para el profesor.

Se que a ustedes no es necesario convencerles de esto pero, si no conseguimos que todos los miembros de la comunidad Universitaria vayan asumiéndolo será difícil profesionalizar al profesorado.

Dadas las circunstancias sociales actuales, en las que no voy a entrar, es este sin duda un momento bastante propicio para iniciar este cambio en la cultura universitaria que conlleva la profesionalización del los docentes pues *las consecuencias de tener profesionales "amateurs" desde el punto de vista pedagógico son cada vez más evidentes y gravosas socialmente.*

Federico Mayor Zaragoza, director de la UNESCO dice que *El cambio es el medio por el cual el futuro invade nuestras vidas pero existe el peligro de que el ritmo del cambio llegue a prevalecer sobre la dirección del mismo.* En los tiempos actuales, a veces ya es bastante saber correr a la velocidad que exigen las circunstancias, para que además se nos exija que sepamos hacia donde nos dirigimos. No obstante, si no se tiene en cuenta la dirección de cualquier cambio, es posible que estemos realmente ante una huida hacia adelante en vez de buscar estrategias adecuadas a la solución de los problemas existentes.

La necesidad de formación pedagógica del profesorado universitario es algo muy evidente para todos Vds. que son profesionales de las ciencias de la educación pero no lo es tanto para la mayoría de los profesores Universitarios. Por ello para conseguir un cambio real y no aparente en su cualificación es deseable que todos vayan sintiendo esta necesidad y percibiendo algún tipo de ventaja incentivadora. Igualmente quiero atraer su atención sobre el hecho de que las actividades de formación de profesorado universitario en general (que no de profesionales de las ciencias de la educación en Facultades de Educación que es otra cosa muy diferente) no deben de estar contaminadas por la idea de que todos los profesores universitarios han de ser expertos en pedagogía, didáctica o psicopedagogía. Esta incapacidad para conectar con la realidad, en términos mas propios la falta de definición de objetivos generales de aprendizaje (de funciones profesionales) en el perfil profesional de lo que podemos llamar profesor de Universidad, hace que con frecuencia las actividades desarrolladas por los profesionales de las ciencias de la educación sean inadecuadas a las necesidades reales de sus colegas y por ello poco eficaces, mal aceptadas o incluso rechazadas.

En términos más coloquiales es igualmente profesional un químico, un dietista y un cocinero pero desempeñan funciones diferentes y para ser buen cocinero conviene saber algo de dietética, pero no todo lo que un dietista sabe. Igualmente el que alguien sea buen químico no garantiza que sea buen cocinero o dietista.

UNA PROPUESTA DE PERFIL PROFESIONAL DEL PROFESOR UNIVERSITARIO

Uno de los problemas de la Universidad, en que todos parecen estar de acuerdo y debe de ser objeto prioritario de estudio y tratamiento, es la *falta de pertinencia de las enseñanzas impartidas* respecto de las necesidades socio-laborales. Formamos profesionales sin tener muy en cuenta los problemas reales a los que se enfrentan en una sociedad dada, las competencias, funciones y tareas profesionales que la sociedad espera de ellos. Esto hace que se sobrecargue a los discentes de contenidos irrelevantes desde el punto de vista de la práctica real.

En nuestro país, la mayoría de Facultades y Escuelas carecen de una mínima definición sobre el tipo de profesionales que pretenden formar. Esto mismo puede suceder, yo diría que sucede, en las actividades de formación de profesorado universitario. Por mi parte y para intentar obviarlo siempre he procurado partir de un análisis de las necesidades reales del profesor universitario como experto en una materia que ha de enseñar, no como profesional de las Ciencias de la Educación (cocinero y no químico o dietista en nuestra terminología casera). Por ello me permito sugerirles, con el mero afán de que los critiquen y perfeccionen unos *objetivos generales de la profesionalización del profesor universitario*. Se trataría de profesionales que habrán de desempeñar las siguientes funciones:

- Detectar las necesidades de formación de un determinado perfil profesional con previsión de futuro basándose en las necesidades prioritarias de un contexto social dado y no exclusivamente en lo que el sabe como especialista en una materia.
- Traducirlas en objetivos de aprendizaje y programas estructurados en un currículum basado en dichas necesidades y diseñado con criterios pedagógicos y éticos.
- Facilitar el aprendizaje por sus alumnos de los conocimientos, habilidades y actitudes más adecuados al desempeño de las funciones profesionales que previsiblemente deberán desempeñar en los próximos años para detectar y resolver problemas de la sociedad y para su desarrollo personal.
- Diseñar las situaciones de aprendizaje más adecuadas y ponerlas en práctica utilizando los recursos y estrategias variados predeterminados y considerando las peculiaridades de su materia.
- Crear o seleccionar materiales didácticos de todo tipo (incluyendo audiovisuales y nuevas tecnologías) óptimos para favorecer el aprendizaje previsto y utilizarlos correctamente.
- Comunicarse eficazmente con los alumnos y otros miembros del equipo docente.
- Programar y gestionar los recursos materiales, humanos y el tiempo (según su nivel y cualificación).

- Evaluar todas las fases del proceso de enseñanza-aprendizaje e investigar sobre él analizando su práctica con el fin de mantener una mejora continuada de la misma. Asimismo evaluar el aprendizaje de los alumnos para certificar ante la sociedad la adquisición de determinadas competencias profesionales utilizando instrumentos de medida variados y adecuados al fin previsto.
- Realizar su trabajo docente en equipo.
- Formarse continuamente con criterios de calidad total y colaborar en la formación de otros profesores de su Facultad o Titulación.

REFLEXIONES SOBRE LA GESTION DE LA FORMACION DEL PROFESORADO UNIVERSITARIO

Un debate siempre abierto es si el *cambio debe de hacerse del vértice a la base o viceversa*. La filosofía de que las autoridades académicas o ministeriales impongan "manu militari" mediante normas una nueva concepción del oficio de ser profesor y la formación para ello e incluso la evalúen tiene la gran ventaja de que puede generar mecanismos motivadores legales (imprescindibles como el reconocimiento a efectos curriculares y de acceso a la carrera profesional de la cualificación pedagógica) que abarcan las motivaciones externas e internas y dispone de la capacidad de movilizar los recursos para ello, al menos los materiales ya que otro problema es el de los medios humanos. Tiene los graves riesgos de exacerbar las siempre feroces resistencias al cambio por parte de los implicados, profesores, alumnos y PAS y también el de fomentar uno de nuestros deportes nacionales, el simular que se hace algo o que se hace de una determinada manera, aprendiendo a cumplir con los indicadores aplicando la picaresca. Es difícil que los gestores modifiquen las reglas del juego por las que accedieron al sistema.

El cambio desde la base, generando una masa crítica de profesores formados y motivados mediante actividades no institucionales y aisladas, de formadores "francotiradores" bienintencionados y de pequeños grupos inquietos frecuentemente se agota pronto por falta de reconocimiento institucional (que no está en su mano) y de recursos. Se basa solo en el voluntarismo y la gratificación interna dado que quien se dedique a perfeccionarse pedagógicamente resultará perjudicado profesionalmente respecto de otros profesores que inviertan su tiempo y esfuerzo en tareas que son rentables por ser reconocidas para la promoción profesional (investigación-publicación)

Las experiencias que proporcionan mejores resultados parecen ser las que combinan los dos planteamientos.

Entendemos la profesionalización docente de los profesores de Universidad no solo como el mero entrenamiento en habilidades de comunicación sino como el abordaje crítico de las rutinas y estereotipos propios de nuestra Universidad que yo denomino las *falacias en que basa su funcionamiento que se derivan de la falta de conocimientos pedagógicos*, entre ellas:

- Es suficiente conocer bien una materia para enseñarla y ser buen profesor.
- Un investigador cualificado será un buen profesor. Por ello seleccionando investigadores reconocidos tendremos profesores competentes.

- Enseñar (mostrar verbalmente o por escrito ante otros lo que sé) implica automáticamente que lo aprendan.
- Basta "saber" para "saber hacer". Por ello la actividad docente se centra en lo primero y se elaboran objetivos centrados en la enseñanza y en el profesor y no en el aprendizaje y el alumno y se evalúa casi exclusivamente el campo cognoscitivo con perfiles muy bajos de complejidad.
- Basta una definición imprecisa y poco explícita de los profesionales que pretende formar la Universidad (todos sabemos que es un buen profesional de "tipo x", formamos "buenos filólogos", "buenos médicos" etc...).
- El profesor es fuente de conocimiento y éste se transmite (versus el conocimiento se construye "desde dentro").
- Ver como se hace equivale a saber hacer. Las actividades prácticas son la cenicienta del sistema.
- Enseño como a mi me enseñaron, se aprende a enseñar haciéndolo.
- La libertad de cátedra consiste en que puedo enseñar lo que quiera, como y cuanto quiera, mi asinatura es muy importante porque....

ESTRATEGIAS Y CUESTIONES METODOLOGICAS

Las actividades encaminadas a *descubrir, funcionalizar y estructurar sistemáticamente sus propios recursos y detectar sus puntos mejorables* aumentan la eficacia y sobre todo disminuyen las resistencias ante un planteamiento de cambio en una dirección predefinida por el "experto".

Ha de tenerse en cuenta que la mayoría de los profesores *no parten de cero, tienen ya un aprendizaje y ciertos recursos pedagógicos, desestructurados pero no despreciables*. Tienen concepciones sobre lo que es enseñar, aprender, etc... frecuentemente erróneas y poco explícitas pero sobre las que hay que trabajar, no mediante persuasión dogmática sino, ayudándoles a descubrir *fracturas epistemológicas internas* entre su propia práctica y las evidencias pedagógicas. Ha de facilitarse el *descubrimiento personal* y dirigirse más a las actitudes y solo después a los conocimientos y habilidades. Estos pueden adquirirse fácilmente por el propio interesado si se le ayuda a descubrir sus necesidades de formación, los recursos didácticos existentes y a descubrir, funcionalizar y estructurar sistemáticamente sus recursos. Dado que existe frecuentemente un *problema actitudinal* (recuerden lo comentado respecto de la generación de rutinas tranquilizadoras), es fundamental en las etapas iniciales dirigir la atención preferentemente conseguir que verbalicen sus concepciones sobre el conocimiento y el proceso enseñanza-aprendizaje y también que reconozcan y analicen sus actitudes. Es recomendable dedicar tiempo en las etapas iniciales a que rememoren y describan los sentimientos y conflictos que les generaron las primeras clases y como estos, junto con el aprendizaje por imitación han dado lugar a su práctica habitual, generalmente poco crítica.

Ha de procurarse un *equilibrio entre las actividades dirigidas a mejorar las habilidades de comunicación, planificación y evaluación*.

Es preciso concienciar al profesor de que es responsable de la pertinencia (con visión de futuro) de lo que "enseña" y asimismo garante ante la sociedad de la adquisición real de ciertas competencias profesionales por los alumnos. Por ello conviene enfatizar tres aspectos.

Seguramente los aspectos que mas inciden en la mejora real de la enseñanza universitaria son dos y constituyen además, en mi opinión, diferencias sustanciales con la formación de profesorado de primaria y secundaria. *Primero el adecuado diseño de las metas de aprendizaje* (en términos "magerianos" el diseño de objetivos pertinentes y relevantes a las necesidades sociales). Cobra especial interés la formación en técnicas para definir perfiles profesionales y necesidades de formación. *Segundo la evaluación* de los aprendizajes que es además un poderoso condicionante del aprendizaje. Estas dos habilidades han de ser siempre consideradas en la formación inicial del profesorado.

Una tercera y relevante diferencia, es que la formación de profesores universitarios no se encamina a la formación de expertos en pedagogía, psicopedagogía o didáctica y por ello no tienen que saber todo lo que el formador, de procedencia especializada en Ciencias de la Educación, conoce al respecto. Las actividades formativas se centrarán en aspectos prácticos, modificación de actitudes y adquisición de habilidades partiendo de los problemas propios de cada profesor, situación y titulación en concreto. Los aspectos teóricos se limitarán a lo estrictamente indispensable.

Dos llamadas de atención a los formadores especialistas en Ciencias de la Educación. Una es que manejan con frecuencia una jerga profesional poco homogénea y ambigua, nueva además para los profesores de otras Facultades, que es muy distanciadora y genera confusión y rechazo. Es una de las tradicionales quejas y motivo de rechazo y hasta desprecio por muchos profesores de este tipo de formación. Deben de utilizar siempre *glosarios* en los documentos escritos y claras explicaciones semánticas en las clases. Se evitará el uso de términos poco consagrados y con diferentes significados para diversos autores o escuelas. La segunda es que suele generar especial malestar y rechazo entre los profesores universitarios todo aquello que "huele" a primaria o secundaria. Es recomendable que adapten los contenidos de sus clases y ayudas escritas en este sentido.

El modelo de profesor que se propugna es aquel que orienta su actividad al aprendizaje de los alumnos, entendido este no como mera transmisión de información, sino como reconstrucción crítica, racional y funcional de la misma. No basta "enseñar" para que otros "aprendan". Las actividades para *mejorar las habilidades como comunicador son las más demandadas por los profesores en formación*. Siendo esta, sin duda, una actividad necesaria, gratificante y relativamente sencilla, creo *insuficiente, inútil y potencialmente peligroso centrar las actividades de formación de profesorado exclusivamente sobre este aspecto*. Esta formación debe de acompañarse, antes o después, según los casos, de lo referido en el punto anterior y de otros aprendizajes que detallados más arriba. En lo que se refiere a la mejora como comunicador tengo excelente experiencia personal con el empleo de "microteaching" pero con planteamientos mucho más estructurados que la mera autoobservación en vídeo.

Al menos inicialmente, las actividades han de ser de *participación voluntaria*. Se trata mas bien de una oportunidad de mejora que de una obligación. Confiamos más en la voluntad de personas e instituciones por mejorar que en las exigencias de un nivel o en la imposición de formación por presión institucional intensa. Es más que dudosa la utilidad de evaluar pedagógicamente al profesorado desde parámetros externos sin proporcionarle antes o simultáneamente oportunidades de formación que *no se perciban como amenazas*.

Las actividades formativas no serán sancionadoras en si mismas sino gratificadoras en su dinámica interna y en su promoción (marketing). Por ejemplo, es muy desafortunado enviar a los profesores que sacan bajas puntuaciones en las evaluaciones de los alumnos al "pelotón de los torpes" a formarse. Esto genera resistencias y desacredita las actividades de formación del profesorado que se perciben como útiles y necesarias solo para algunos.

Se diseñarán actividades en que todos puedan participar y con *estrategias activas*. Son deseables situaciones de aprendizaje *no dogmáticas* (tomismo) enfatizando el *derecho al error* de todos. Se tenderá a reforzar los éxitos y el descubrimiento personal y no a enfatizar los errores. Ambiente será relajado y amigable pero se procurará no improvisar.

Las actividades de formación de profesorado universitario han de tener *absoluta coherencia con los principios pedagógicos que se propugnan*. La imitación de modelos es más poderosa que el adoctrinamiento teórico. Usted es el modelo profesional que sus alumnos imitan como profesor. ¿Qué clase de modelo profesional es Ud? La participación de expertos y técnicos que son malos profesores es nefasta. Esta necesidad de coherencia conlleva, entre otros *requerimientos*:

- Un *impeccable diseño de objetivos, programas y ayudas audiovisuales*. Todas las actividades se apoyarán en material escrito-audiovisual, previamente y cuidadosamente elaborado y basado en objetivos de aprendizaje concretos, no solo en *programas que enumeren contenidos*.
- *Cuidadosa selección de docentes* (no solo por su prestigio sino porque sean un modelo actitudinal adecuado) No es deseable el tutor-formador "fuente de conocimiento" ni la figura del "experto ajeno a la titulación del formado". Realmente escasean los tutores o "formadores de formadores" en este campo con experiencia y eficacia demostrada. Un reto es la formación de este profesorado. Es deseable que los formadores de profesorado universitario sean afines en cultura y profesión a los formados, por ello debe de ir desarrollándose en profesores de diferentes titulaciones la capacidad de ayudar a sus colegas a mejorar pedagógicamente. Probablemente no es posible ni deseable que esta formación sea hecha solo por profesionales de las Ciencias de la Educación.
- *Buen empleo de las técnicas*. El formador que hace un mal uso de lo que propugna es especialmente desmotivador. Los formadores han de tener experiencia en actividades didácticas en pequeños grupos y conocer la dinámica grupal ya que esta técnica es idónea en combinación con simulaciones y el empleo de microenseñanza reglada (no improvisada) así como trabajos de análisis y mejora de su práctica. Estos no deben de emprenderse sin adquirir unos fundamentos previos.
- Conviene facilitar *materiales escritos* y bibliografía selecta y realista (no abrumadora) ya que si consigue motivarles los profesores son perfectamente capaces de aprender los conceptos teóricos solos. No desperdicie su tiempo en dictar teoría, reforzando así el modelo de profesor tradicional, fuente de conocimiento, centrado en la enseñanza, etc...). La teoría necesaria se aprenderá en la mayor medida posible por estudio personal.
- Es conveniente que las actividades sean precedidas de una *evaluación diagnóstica* que permite adaptar el nivel, valorar la homogeneidad del grupo y personalizar la enseñanza.

- Debe de realizarse una *evaluación formal real, seria y con instrumentos adecuados* de los aprendizajes de los alumnos y de cada actividad docente por parte de los alumnos.

Un aspecto polémico es si dar oportunidad de aprender primero a los jerárquicamente superiores y a los gestores de la Universidad o empezar por los profesores noveles. Ambas estrategias tienen sus ventajas e inconveniente, según los casos y por otra parte pueden coexistir.

Es recomendable *personalizar las actividades* en la medida de lo posible respetando el ritmo y estilo cognitivo personal. Para ello puede partirse de las necesidades percibidas de formación y si es necesario reconducirlas hacia otras importantes pero no detectadas por ellos mismos. Esta formación "a la carta" es especialmente deseable en los profesores que han pasado ya la fase de formación inicial. Se favorecerá que analicen los problemas de su práctica docente y generen soluciones que investigarán posteriormente con la ayuda de tutores. El profesor que se propugna es aquel que sea capaz de investigar sobre su propia práctica docente, teniendo como marco de referencia las necesidades de la sociedad, presentes y futuras (además de investigador en la materia que imparte). Podrá así realizar autoaprendizaje de su práctica y ayudará a otros profesores en este proceso de profesionalización. Quizá una *secuencia gradual de profesionalización* docente para los profesores Universitarios pueda ser la siguiente:

1. Formación pedagógica básica, reglada.
2. Actividad tutorizada progresivamente autónoma.
3. Investigación docente. Reflexión crítica de sus actividades docentes. Perfeccionamiento.
4. Capacidad de autoformación y autoevaluación "diagnóstica".
5. Formación como formador de otros profesores.

En mi experiencia son deseables grupos de intereses comunes y si bien creo muy útil ir generando una dinámica con grupos de mejora dentro de un mismo Departamento, Facultad o área, para la constitución de grupos de aprendizaje es especialmente recomendable la *interdisciplinariedad* más radical salvo en caso de problemas peculiares y específicos.

Nunca se emprenderá una actividad de mejora y perfeccionamiento sin pasar por la formación inicial. Lo mismo cabe decir de los modelos que utilizan PIES (Proyectos de Innovación Educativa).

Evitar el desaliento por pretender abarcar demasiado. *Abordar primero tareas fáciles y gratificantes* (las mejoras metodológicas como las habilidades de comunicación, enseñanza práctica, etc... por ejemplo). Personalmente creo muy productivas las actividades formadoras con carácter intensivo seguidas de cierta periodicidad y seguimiento de las metas que los participantes se fijan. Son poco recomendables las de carácter aislado.

Sería deseable que la *institución asumiera el grueso del costo de la formación inicial* y facilitara la asistencia liberando de trabajo a los profesores durante las actividades formativas. Parece beneficiosa una pequeña repercusión en los Departamentos o profesores.

Los *directivos de la institución deben de implicarse* y liderar el proceso con convicción. La Universidad debe de garantizar la adecuada selección y formación de sus profesores con criterios pedagógicos y no solo investigadores. Todos somos responsables de promover actividades para que la Universidad reconozca oficialmente la profesionalización docente a efectos curriculares de acceso y promoción.

Finalmente y el hecho de exponerlo en último lugar es precisamente para enfatizarlo, he de decir, si bien no es el objeto de esta comunicación, que en este proceso de cambio surgen siempre fuertes resistencias de personas, grupos de intereses, institucionales, corporativos, de grupos de poder, conscientes a veces y con fuerte raíz psicológica e inconsciente otras. Es imprescindible *preveer y tratar las resistencias al cambio e implicar a todos los actores del proceso*.

Si se me permite un resumen, la estrategia que se propone es la de fomentar el deseo de mejora del profesor universitario, facilitarle los medios para que pueda realizar su perfeccionamiento a través de la investigación sobre la práctica y crear las condiciones para que quien haga esto no resulte perjudicado profesionalmente respecto de otros profesores.

Esto nos obliga a recordar una frase de Reed fechada en 1952 con plena vigencia: *Hasta que la docencia no alcance una posición en importancia, prestigio y beneficios igual a la investigación, pocas diferencias producirán los cambios que acontezcan en programas, títulos, cursos o requisitos*.