

# Las necesidades formativas pedagógicas del profesorado universitario de las FADBA

Vania Hirle Almeida

**ADVERTIMENT.** La consulta d'aquesta tesi queda condicionada a l'acceptació de les següents condicions d'ús: La difusió d'aquesta tesi per mitjà del servei TDX ([www.tesisenxarxa.net](http://www.tesisenxarxa.net)) ha estat autoritzada pels titulars dels drets de propietat intel·lectual únicament per a usos privats emmarcats en activitats d'investigació i docència. No s'autoritza la seva reproducció amb finalitats de lucre ni la seva difusió i posada a disposició des d'un lloc aliè al servei TDX. No s'autoritza la presentació del seu contingut en una finestra o marc aliè a TDX (framing). Aquesta reserva de drets afecta tant al resum de presentació de la tesi com als seus continguts. En la utilització o cita de parts de la tesi és obligat indicar el nom de la persona autora.

**ADVERTENCIA.** La consulta de esta tesis queda condicionada a la aceptación de las siguientes condiciones de uso: La difusión de esta tesis por medio del servicio TDR ([www.tesisenred.net](http://www.tesisenred.net)) ha sido autorizada por los titulares de los derechos de propiedad intelectual únicamente para usos privados enmarcados en actividades de investigación y docencia. No se autoriza su reproducción con finalidades de lucro ni su difusión y puesta a disposición desde un sitio ajeno al servicio TDR. No se autoriza la presentación de su contenido en una ventana o marco ajeno a TDR (framing). Esta reserva de derechos afecta tanto al resumen de presentación de la tesis como a sus contenidos. En la utilización o cita de partes de la tesis es obligado indicar el nombre de la persona autora.

**WARNING.** On having consulted this thesis you're accepting the following use conditions: Spreading this thesis by the TDX ([www.tesisenxarxa.net](http://www.tesisenxarxa.net)) service has been authorized by the titular of the intellectual property rights only for private uses placed in investigation and teaching activities. Reproduction with lucrative aims is not authorized neither its spreading and availability from a site foreign to the TDX service. Introducing its content in a window or frame foreign to the TDX service is not authorized (framing). This rights affect to the presentation summary of the thesis as well as to its contents. In the using or citation of parts of the thesis it's obliged to indicate the name of the author.



**UNIVERSIDAD DE BARCELONA  
FACULTAD DE PEDAGOGÍA**

**DEPARTAMENTO DE MÉTODOS EN INVESTIGACIÓN Y  
DIAGNÓSTICO EN EDUCACIÓN**

**Programa de Doctorado:  
Educación y Sociedad: evaluación y acreditación de programas**

**LAS NECESIDADES FORMATIVAS PEDAGÓGICAS DEL PROFESORADO  
UNIVERSITARIO DE LAS FADBA**

Tesis para obtener el título de doctora

Doctoranda: Vania Hirle Almeida

Directores de Tesis:

Dra. Flor Rodríguez Cabrera

Dr. Antoni Sans Martín

Barcelona, España, 2010

## 9. CONCLUSIONES

El objetivo general de esta investigación fue analizar las competencias pedagógicas del profesorado universitario de las FADBA a fin de identificar las necesidades formativas en las que se podría basar una propuesta de formación pedagógica.

Tres objetivos básicos han orientado esta investigación: a) diagnosticar las necesidades formativas pedagógicas (dificultades, problemas, carencias y deseos) que siente o percibe el profesor ante los cambios que afectan a la docencia, b) identificar el perfil del profesorado universitario deseado por la institución (a partir del análisis de documentos específicos de los cursos), y c) diseñar una propuesta de formación en competencia pedagógica para el profesorado de la institución.

Dichos objetivos sirvieron para responder a la pregunta: *¿Qué competencias pedagógicas tiene que desarrollar el profesorado universitario de las FADBA para satisfacer sus necesidades formativas? Además ¿Cómo podrá trabajar la institución a fin de atender las necesidades detectadas?*

La Declaración Mundial de la UNESCO (2006) sobre Educación Superior en el Siglo XXI, informa que, según los debates actuales sobre la formación pedagógica del profesorado de las universidades, las demandas existentes hoy son muy distintas a las de un pasado reciente debido a que la sociedad ha cambiado mucho sus estándares de exigencia, provocando la necesidad de que los profesores universitarios reflexionen más sobre su actuación. El Art. 10 de la declaración, añade que el propósito de formar pedagógicamente al profesor universitario es mejorar su desempeño profesional en la labor educativa. Como ya había sucedido a otras profesiones, ha llegado el momento de exigirse la profesionalización del oficio del profesor universitario. Así, para que el profesor universitario sea eficaz, se requiere que tenga conocimientos teóricos y prácticos, una vez que tales conocimientos no se pueden adquirir simplemente por medio de la imitación u observación.

El estudio teórico ha demostrado lo acertado que ha sido, en países como Noruega y Suecia, que las universidades tengan programas obligatorios de formación inicial como requisitos para acceder a una plaza de profesor. En Reino Unido, la

Universidad de Bermingham es modelo en este asunto. Cruz Tomé (2003) señala que todos los países europeos están revisando sus sistemas educativos, más específicamente los de educación superior, para adaptar sus políticas de formación a los nuevos desafíos que el sistema educativo tiene que afrontar. La autora señala que la universidad española también está revisando la formación pedagógica del profesorado.

En Brasil aún son pocas las IES que desarrollan programas de formación pedagógica orientados al profesorado. Uno de los casos más ejemplares es el de la *Universidade Federal de Uberlândia* – UFU, que posee un programa de formación pedagógica para el profesorado. Creado por su vicerrectorado en el año 2007, con recursos del Gobierno Federal, tiene como objetivo aplicar el proyecto REUNI. Las metas del programa son bastante diversificadas e incluyen la provisión de una infraestructura adecuada al Núcleo de Apoyo Pedagógico del Profesor-NAPP, órgano institucional responsable por implantación y aplicación del programa. Una de sus metas es subsanar las deficiencias pedagógicas del profesorado universitario. Otra meta llamativa es la de formar 700 docentes de la institución en los cursos del NAPP hasta el año de 2012 y además ampliar el número de discentes en el programa de pro-docencia.

En relación a las FADBA, el estudio empírico ha demostrado que la formación pedagógica del profesorado aún es deficitaria. No existe programa de formación, lo que existe según los coordinadores son pequeños ensayos, sin planificación, sin considerar las necesidades del profesorado. Esa carencia la menciona en su relato el director general (rector) en cuya opinión una de las mayores necesidades actuales de la institución es la creación de un programa de formación pedagógica.

A partir de los modelos de competencias del profesorado universitario según Masetto (2003), Saravia (2004) Zabalza (2006) y Betanzos (2007), fue elaborada la propuesta de competencias pedagógicas. O sea, la propuesta trataba de enfocar la competencias profesionales específicas que aportan conocimientos, destrezas, actitudes, valores y virtudes que el oficio de profesor universitario requiere (Cruz

Tomé, 2003). Tales competencias se dividen en científica, metodológica, participativa e personal.

El estudio empírico combinó métodos cuantitativos (cuestionario) y cualitativos (entrevista y dinámica grupal). Según Goldemberg (2001) y Creswell (2007) esa integración proporciona confianza y seguridad en las informaciones, porque ambas se complementan. Además Witkin (1994) y Pascual (2000) comentan que en un análisis de necesidad la aproximación entre métodos muy diferentes incrementa la fiabilidad y validez de los hallazgos, aportando resultados más humanos en el informe final.

La ausencia de una cultura de investigación en las FADBA (fomento y participación rutinaria en estudios e investigación científica), puede haber sido uno de los factores que han influido negativamente sobre el desarrollo del estudio censitario que no logramos completar al no ser capaces de recabar suficientes datos de la institución oportunamente. Los cuestionarios diseñados fueron administrados a todo el profesorado universitario de las FADBA (n= 90), sin embargo solo una parte (n= 52) los rellenó, a saber, de Enfermería 100% (11), Fisioterapia 77% (24), Pedagogía 67% (10), Administración de Empresas 91% (13) y Teología 50% (6). Se nota que las tasas más altas se encuentran entre los cursos en el área de la salud, un factor que puede estar relacionado con la naturaleza de los cursos, donde los maestros y los estudiantes están acostumbrados a los laboratorios de investigación.

Otro factor que posiblemente explica los resultados es el tipo de instrumento utilizado (cuestionario). Las cuestiones por categoría (indicando el grado de importancia y competencia) pueden haber inducido respuestas ventana con "efecto fachada" o "efecto quedar bien", un recurso usado por el profesorado para no exponer sus necesidades. Con todo cabría cuestionar: ¿En qué medida, si se hubiesen dejado preguntas abiertas, serían distintos resultados obtenidos?

Un alcance importante del estudio se refiere a los resultados de la investigación cualitativa, es decir, los datos obtenidos a través de dinámica grupal (con el profesorado experimentado, principiante y alumnado) y entrevista. Entre los

principales hallazgos se encuentran los presentados por cuatro grupos de competencias (científicas, metodológicas, participativas y personales). En relación a la **competencia científica**, los resultados demuestran que el profesorado encuentra dificultad a la hora de llevar a cabo una investigación y le cuesta presentarla como algo importante para la formación académica y profesional de los estudiantes. Sobre esa necesidad Cruz Tomé (2003), Rodríguez (2003b), Navarro (2007) y Bain (2007) señalan que el profesorado debe tener un compromiso científico con su disciplina, manteniendo los estándares profesionales y estando al corriente de los avances del conocimiento. Otra carencia significativa aún percibida en la institución es la no formalización de convenios de intercambios con otras IES.

En las **competencias metodológicas**, los resultados demuestran que el profesorado tiene dificultades para planificar los procesos de enseñanza. Esa necesidad es coherente con las aportaciones de los autores Gros y Romana (2004), Luckesi (2005), Zabalza (2006), Menegolla y Sant' Anna (2010) que señalan la relevancia de planificar el proceso de enseñanza, Zabalza llega a identificarla como la mayor de todas las competencias del profesorado. Otra necesidad metodológica mencionada está relacionada con el encantar a los estudiantes con metodologías en consonancia con la formación de profesionales responsables y autónomos. Elton (1987, en: Cruz Tomé 2003), Ramsden (1992, en: Cruz Tomé 2003), Scriven (1994 en: Mateo 2000), Cruz Tomé (2003), Rodríguez (2003b), Navarro (2007) y Bain (2007) señalan que el profesorado debe innovar la docencia, recordando siempre que cada alumno es único en sus límites y potencialidades.

Ya en las **competencias participativas**, los resultados evidencian que los cursos en el área de Salud (Enfermería y Fisioterapia) y Teología brindan las mejores prácticas laborales y actividades experienciales, mientras que en las demás carreras aún hay una carencia muy grande de dichas oportunidades de aprendizaje. Reportándonos a las palabras de Dewey (1938), podríamos asumir que *toda auténtica educación se efectúa mediante la experiencia*. La institución necesita revisar las actividades experienciales de los cursos Pedagogía y Administración de Empresas.

En cuanto a las **competencias personales**, el profesorado señaló que no existe un programa de apoyo orientado concretamente al bienestar del profesor, con el objetivo de satisfacer sus necesidades sociales, físicas y emocionales. De las ideas de Moraes y Torre (2004), Sung (2007), Assmann (2008) deviene que el profesor necesita estar bien y hacer bien, una vez que la emoción y la razón van juntas y son de suma importancia en el proceso educativo.

En definitiva, se ha intentado dar respuesta a las principales interrogantes de esta investigación en torno a la descripción del contexto en que se hallan las universidades y sus profesores, los desafíos que enfrentan, sus necesidades formativas. Por lo tanto, esta tesis constituye un diagnóstico sobre las necesidades formativas pedagógicas como factor de calidad en la educación superior y, teniendo en cuenta el contexto que involucra la labor académica, contribuir con una visión más estructurada y fundamentada sobre el camino que habría que seguir hacia una educación superior de calidad.

Cabe resaltar, por último, las siguientes recomendaciones de interés para los implicados en este tipo de estudio:

Es conveniente que el profesor responsable por su formación, reflexione sobre el significado de la formación pedagógica en la actualidad, su relevancia a los efectos de estimular la innovación, el sentido crítico, la reflexión, la creatividad en función de cubrir con las necesidades de aprendizaje que demanda su práctica docente, pues todo ello contribuye a elevar la calidad de la formación del estudiante de la Educación Superior.

Un ingrediente fundamental en los logros de calidad de un centro lo constituye la calidad de la docencia de su profesorado (Mateo, 2006). Asimismo, los programas de formación deben basarse en las necesidades del profesorado y el centro, partiendo del principio de lo bueno para uno consecuentemente será bueno también para el otro. Esa relación debe ser dinámica, sinérgica, para poder alcanzar sus propósitos. Así, equilibrar las necesidades individuales con las expectativas institucionales es esencial para crear ambientes favorables al trabajo productivo.

Es muy importante que en una propuesta de formación del profesorado universitario considere la participación del propio profesorado en todas las fases del proceso de planificación. Éste es un requisito indispensable para alcanzar los éxitos deseables en sus procesos formativos (Imbernón y Colén, s/f). El resultado del ajuste del programa a las necesidades del profesorado será un mayor impacto en la mejora de su práctica profesional. Al considerar el profesorado como protagonista de su propio proceso formativo, capaz de dirigir su propio aprendizaje y desarrollo de su autonomía, los programas lograrán más éxitos, porque todos estarán involucrados. Además, según March (2006), en esos programas tiene mucha relevancia la presencia de un equipo formativo de carácter multidisciplinario, especialistas en pedagogía, psicopedagogía, profesores experimentados en las áreas de conocimiento de los profesores, especialistas en didáctica específica, en animación de equipos de trabajo etc.

Finalmente, es relevante lograr que las FADBA en sus niveles administrativos y académicos se apropien de los procesos de evaluación, incorporándolos a su cultura institucional. Al adoptar una visión estratégica global ya no dependerá de regulaciones y procesos externos sino que asumirá el desafío de desarrollar procesos de evaluación y formación hacia la mejora permanente de la calidad educativa, lo cual resultará en un mejor contexto académico y mejor cumplimiento de su responsabilidad social.