



Docencia universitaria y formación pedagógica ¿una relación que se da por supuesta?

Galluzzi, María; Lombardi, María Claudia; Mascaretti, Silvia
UNMDP – Facultad de Humanidades

En la presente comunicación se expondrán los avances del trabajo profesional de la Especialización en Docencia Universitaria, cuyo objetivo consiste en indagar la importancia que los docentes de la carrera de Sociología de la UNMDP le otorgan a la *formación pedagógica* como parte su *desarrollo profesional* permanente, entendida aquella como eje fundamental de la *profesión docente*. Para ello nos propusimos explorar en las representaciones que dichos docentes tienen de la *docencia como profesión* y realizar un recorrido por sus trayectorias profesionales, identificando el lugar que le asignan a la formación pedagógica para su desempeño como profesor universitario.

El interés y la relevancia del tema surge a partir de observar que en el nivel universitario no se exige a los profesores formación pedagógica inicial ni posterior que legitime el ejercicio profesional de la docencia. Este hecho, sumado al privilegio que en la universidad tiene la investigación sobre la docencia, no se corresponde con la actual demanda de formación pedagógica de los docentes como requisito para el mejoramiento académico en este nivel educativo.

Estas demandas surgen del proceso de constantes cambios sociales, económicos y culturales que exigen nuevas y *continuas transformaciones* en el sistema educativo que afectan su organización, concepción y configuración; cambios que deben reflejarse, entre otras cosas, en la formación inicial y permanente del profesorado de todos los niveles educativos tendiente al mejoramiento de la *calidad académica*.

La investigación tiene como universo de análisis a los docentes de la carrera de Sociología de la UNMDP, elección fundamentada en que el plantel docente de dicha carrera está integrado

por profesionales de diferentes disciplinas. Consideramos que esta significativa heterogeneidad constituirá un importante aporte a la investigación aquí propuesta.

Es relevante tener presente que los resultados de investigaciones que desarrollan problemáticas relacionadas con la formación del profesorado, realizan aportes que pueden posibilitar cambios o transformaciones positivas. En cualquier transformación educativa, el *profesorado* ha de poder constatar no únicamente un perfeccionamiento de la formación de sus alumnos y del sistema educativo en general, sino que también ha de percibir un beneficio profesional en su formación y en su desarrollo profesional. Esta percepción/implicación será un estímulo para llevar a la práctica lo que las nuevas situaciones demandan.

Si bien existe una importante bibliografía que aborda la problemática de la formación pedagógica y el desarrollo profesional, resulta interesante considerar la visión particular que tienen los docentes de la carrera de Sociología de la UNMdP acerca de la formación pedagógica como parte de su desarrollo profesional.

Consideraciones acerca de la importancia de la formación docente en el desarrollo profesional

Durante más de 150 años la historia de la educación argentina se ha construido a partir de las medidas políticas, de los registros demográficos, de los informes estadísticos, de la legislación, de los contratos de prácticas y de las percepciones curriculares. En este sentido, Imbernón sostiene que no sólo las voces de los profesores han estado ausentes en esta historia, sino que el trabajo real del profesorado -la instrucción- apenas ha ocupado un mínimo espacio, mostrándose un escasísimo interés por el trabajo y la vida del profesor, a la vez causa y consecuencia del fenómeno de desprofesionalización (Imbernón, 2002:16).

Sin duda, la formación docente como problema educativo es quizá uno de los que más controversias presenta debido, entre otras cuestiones, al papel que los docentes desempeñan en los procesos educativos. A través de un análisis histórico y desde un enfoque sociopolítico, se ha analizado la profunda vinculación que esta formación ha tenido, y tiene, con la función más amplia que se asigna a las instituciones educativas, tanto desde el Estado como desde otros actores y grupos sociales, y a los docentes en su calidad de agentes del mismo. Es importante entender que el desarrollo profesional del docente significa reconocer que los profesores pueden

ser verdaderos agentes sociales, planificadores y gestores de la *enseñanza-aprendizaje*, generadores de conocimiento pedagógico, que pueden llegar a promover el cambio e intervenir, además, en los complejos sistemas que conforman la estructura social y laboral (Imbernón, 2002:18).

En este sentido, la formación docente requiere ser abordada desde una perspectiva de complejidad, en tanto presenta dimensiones de carácter político, social, pedagógico, psicológico, antropológico, que reclaman la concurrencia en los análisis de todas estas perspectivas teóricas a fin de evitar reducir el objeto a una sola en particular.

Hoy podemos decir que desde mediados del siglo XX la problemática de la formación docente constituye el objeto de análisis de múltiples consideraciones, preocupación a la que no es ajena la universidad. Cada vez son más los intentos y propuestas vinculados al aumento de la calidad docente universitaria y, como consecuencia de ello, la preocupación por temas relativos a la formación y al *desarrollo del profesorado* de este nivel educativo. De Miguel Díaz menciona que la formación del profesorado universitario siempre ha constituido una de las cuestiones más controvertidas de la enseñanza superior ya que, de alguna forma, se identifica calidad de la enseñanza con calidad del profesorado y, en consecuencia, se considera que la mayoría de los problemas que gravitan sobre la docencia en este nivel tienen su origen en los procesos de *selección, formación y evaluación* de los profesores.

En última instancia son los profesores quienes establecen las diferencias de tal forma que la calidad de institución depende de la calidad de sus docentes. Cuando se asume este principio, es lógico que toda preocupación e interés por la mejora de la calidad de la enseñanza universitaria concluya, finalmente, en la formulación de una serie de propuestas sobre la formación y evaluación del profesorado. La estrecha vinculación que existe entre estos conceptos determina que en el momento actual, en el que el interés por la calidad de enseñanza tiene un crecimiento exponencial, se haya igualmente incrementado la preocupación por las cuestiones relacionadas con la selección, formación, evaluación y promoción de los profesores universitarios (De Miguel Díaz, 2003: 14).

Para García Fernández preparar a los docentes como profesionales de la enseñanza significa, en primer lugar, que ha llegado el momento de que el servicio social de la educación exija de las personas que lo prestan no sólo unas competencias específicas, sino un desarrollo profesional que se adquiere progresivamente en un proceso altamente especializado en el que se

interrelacionan cognitivamente el conocimiento del contenido con el conocimiento didáctico del contenido (García Fernández, 2001:7).

Se puede considerar a la *formación profesional continua* del profesorado, como un proceso dirigido a la revisión y renovación de conocimientos, actitudes y habilidades previamente adquiridas, determinado por la necesidad de actualizar los conocimientos como consecuencia de los cambios y avances de la tecnología y de las ciencias. Por tanto, un posible acercamiento al concepto de desarrollo profesional del profesorado puede ser el intento sistemático de mejorar la práctica laboral, las creencias y los conocimientos profesionales, con el propósito de aumentar la calidad docente, investigadora y de gestión.

Francisco Imbernón explica que es importante clarificar la diferencia entre formación y desarrollo profesional y que es posible que algunos países latinoamericanos realicen un gran esfuerzo en «suministrar» capacitación al profesorado, pero que no tengan tanta incidencia en su desarrollo profesional, es decir que habría un esfuerzo mayor en capacitar que en desarrollar al profesorado (Imbernón, 2002:22). Este autor sostiene que a menudo se emplea el concepto de formación y el de desarrollo profesional como sinónimos, y que a veces se realiza una total equiparación entre uno y otro, agregando que si se acepta tal similitud, se estaría considerando el desarrollo profesional del profesorado de forma muy restrictiva ya que la formación sería su la única vía de desarrollo profesional del profesorado.

Un posible acercamiento al concepto de desarrollo profesional del profesorado puede ser todo intento sistemático de mejorar la práctica laboral, las creencias y los conocimientos profesionales, con el propósito de aumentar la calidad docente, investigadora y de gestión.

El desarrollo profesional necesita nuevos sistemas laborales y nuevos aprendizajes vinculados al ejercicio de la profesión y también a aquellos aspectos laborales asociados a las instituciones educativas como organizaciones en donde trabaja un colectivo de personas. La formación se legitimará entonces, cuando contribuya a ese desarrollo profesional del profesorado en el ámbito laboral, no cuando intente ocultar una profesión castigada (Imbernón, 2002:23).

Por otro lado, el desarrollo profesional del profesorado no se debe únicamente al desarrollo pedagógico, al conocimiento y comprensión de sí mismo, al desarrollo cognitivo o al desarrollo teórico, sino que es todo eso y mucho más. La profesión docente se desarrolla profesionalmente mediante diversos factores que posibilitan o impiden que el profesorado progrese en el ejercicio de su profesión: el salario, la demanda del mercado laboral, el clima

laboral en los centros en los que se ejerce, la promoción dentro de la profesión, las estructuras jerárquicas, la carrera docente y, además, por la formación inicial y la permanente que esa persona realiza a lo largo de su vida profesional. La formación, elemento importante de desarrollo profesional pero no el único y quizá no el decisivo, facilitará sin duda ese desarrollo, pero la mejora de los otros factores también lo hará y de forma muy decisiva (Imbernón, 2002:18-19).

Considerar el desarrollo profesional más allá de las prácticas de la formación y vincularlo a factores no formativos sino laborales, supone una reconceptualización importante, ya que la formación no se analiza únicamente como el dominio de las disciplinas ni se centra en las características personales del profesorado. Significa también analizar la formación como elemento revulsivo y de lucha de las mejoras sociales y laborales y como promotora para el establecimiento de nuevos modelos relacionales en la práctica de la formación y en las relaciones laborales.

En la reunión de ministros de educación celebrada en Cochabamba (Bolivia) en marzo del 2001 el tema de los docentes aparece como uno de los más críticos, ya que se advierte, que existe en la región una ausencia importante de políticas integrales que articulen la formación docente inicial y en servicio, la carrera docente, las condiciones de trabajo y las remuneraciones. Se ha expresado, además, que la velocidad del cambio científico-técnico y el creciente uso de las nuevas tecnologías de información y comunicación, convierten a los educadores en un factor clave en la educación del porvenir, lo que obliga a modificaciones profundas en la organización del trabajo docente y en la manera de concebir su rol profesional. De este modo, se une el desarrollo profesional a la carrera docente, a las condiciones de trabajo y a la remuneración. Por lo que, formación y desarrollo profesional son dos caras de la misma moneda (Imbernón, 2002:19).

Es importante destacar que el discurso de la formación suele ignorar el desgaste de la implantación de nuevos procesos de formación que comportan cambios así como el costo que supone algo nuevo en las tareas profesionales docentes. Un aspecto negativo en la formación es la resistencia que se produce en los docentes al cambio a causa de una cultura de alienación profesional, que en sí misma es una resistencia total porque no asume ningún cambio. A veces la resistencia se produce por problemas de clima laboral, de estructuras organizativas, de falta de incentivos, de ideología, de comunicación, de instalaciones o de recursos, entre otras causas.

También por el tipo de diseño de ciertas acciones o modalidades de formación que generan unos gastos y requieren de esfuerzos desmesurados en relación a los beneficios profesionales que producen. Es interesante rescatar el pensamiento de Imbernón acerca de la tarea de la formación, quien explica que formar no es capacitar a un docente para transmitir saberes y estructurar una cultura dominante, sino establecer una reflexión y un análisis para transformar la educación, y de ese modo ponerla al servicio de la comunidad (Imbernón, 2002:24).

Hacia una formación pedagógica del docente universitario. Necesidades y demandas.

La imagen de los docentes ha sido representada a lo largo de la historia de muy diversas maneras. Desde el prestigio social hasta las concepciones actuales, se ha recorrido un largo camino que ha puesto en evidencia diversos procesos que marcaron la construcción social con respecto a dicha profesión. Este modo de ver a los profesionales de la educación produjo, en el seno de la formación de los docentes, una crisis que ha llevado a enfrentar a unos contra otros. El desprestigio social en el que ha caído la profesión docente en todos los niveles de la educación Argentina, ha promovido una mirada sobre la labor docente como una actividad de fuerte inserción social y desarrollo laboral pero con una marcada ausencia de profesionalismo. Esta ausencia de profesionalismo se vería reflejada en la escasa capacitación y formación posterior que recibirían los docentes a lo largo de su vida laboral, lo que redundaría en una falta de formación posterior, de perfeccionamiento y actualización.

Si bien la situación anterior se evidencia en la mayoría de los niveles, en la docencia universitaria parecería acentuarse aún más. En primer lugar, porque dentro del cuerpo docente de las universidades se cuenta con profesionales que ejercen la tarea docente como una faceta más de su vida profesional, y es por ello, que no ven como necesaria la capacitación pedagógica permanente para desempeñar dicha tarea. Por otro lado, en estos círculos se capitaliza más la formación disciplinar de posgrado, ya que se considera la más importante para poder desempeñar su vida como profesionales y como docentes.

En el ámbito universitario la imagen que se proyecta del profesional docente es de prestigio social y de un fuerte reconocimiento de la universidad como el lugar donde se produce el saber. Esto ha llevado a que la formación docente como tal ocupe un lugar muy particular ya que la mayoría de los docentes que han desempeñado y desempeñan actualmente su labor

docente allí no son docentes de profesión. Esta paradoja es sólo admisible dentro de esta institución académica, ya que en el resto de los niveles, tanto el medio como el superior, los profesionales que se desarrollan en la actividad docente deben contar con una capacitación o trayecto formativo para ejercer dicha tarea. Por lo tanto, podemos advertir que para este ámbito la formación docente ocupa un segundo plano en relación con la actividad profesional disciplinar.

La definición etimológica del término formación proviene del latín *formatio* y se trata de un término asociado al verbo *formar* (otorgar forma a alguna cosa, concertar un todo a partir de la integración de sus partes). Actualmente, la noción de formación suele ser asociada a la *capacitación*, sobre todo a nivel profesional. Por lo tanto, la formación de una persona, está vinculada a los estudios que cursó, al grado académico alcanzado y al aprendizaje que completó, ya sea a nivel formal o informal. En palabras de Anijovich podríamos decir que “formarse tiene que ver con adquirir una forma. Si esa forma, es la del campo profesional particular, debería estar orientado a adquirir el *perfil profesional* esperado y las competencias para cumplir con las tareas requeridas para ejercer esa profesión” (Anijovich, 2012: 128).

En cuanto a los profesionales que se desempeñan en la docencia dentro del ámbito universitario parecería existir una idea generalizada de que a ser docente se aprende con la práctica, por lo tanto ven como innecesario incluir en su labor un trayecto formativo en docencia. Esto tiene vinculación con el modo de acceso a los cargos docentes donde se privilegia la formación de grado y posgrado profesional disciplinar y la investigación, existiendo una escasa valoración de la formación pedagógica. A esto se le suma que el recorrido a realizar para llegar a estos cargos está casi prefigurada por el tránsito de la carrera docente que se inicia, muchas veces, desde las ayudantías estudiantiles y se concreta al alcanzar un cargo de profesor titular. En tal sentido Ickowicz sostiene que los docentes/profesionales conciben su formación docente como un trayecto que se realiza desde su experiencia como alumnos hasta el aprendizaje dentro de una cátedra, es decir de modo artesanal, sostenida en el vínculo maestro-discípulo. Por otro lado, la formación docente ofrecida por las instituciones se basa en el dictado de cursos aislados de formación en servicio. Esta realidad ha llevado a que desde hace algunos años se cuente con carreras docentes como especializaciones y maestrías en docencia universitaria o profesorados destinados a profesionales que están ejerciendo la docencia (Ickowicz, 2004:20).

Por lo tanto, cabe plantearse si para estos profesionales universitarios la docencia representa una profesión o se trata solamente de una actividad. Es característico observar, dentro

del marco profesional donde realizan sus actividades disciplinares, que estos profesionales hacen alusión y se reconocen a sí mismos a partir del título obtenido en esta área. Esto parece estar relacionado con una forma de prestigio y poder que no otorga el saber pedagógico pero sí lo hace el disciplinar. Tal como señala Anijovich (2012: 35) “la identidad profesional docente es el resultado de un proceso biográfico y social (...) La identidad de base (formación en un campo específico en la universidad) choca con las demandas del ejercicio profesional docente, por lo que se genera una primera crisis de identidad profesional en la tarea docente”. Hay autores que sostienen que para reducir el impacto de esta crisis sería conveniente incorporar la formación docente en el plan de estudios de la propia carrera, lo que contribuiría a una construcción identitaria más sólida. Pero lo que se observa en las carreras de profesorado universitarios es una reticencia hacia la formación pedagógica de quienes allí se forman.

Hoy la universidad cuenta con un cuerpo docente con una vasta preparación como especialista en las diferentes áreas disciplinares pero que, por el contrario, presentan una deficiente formación pedagógica ya que frecuentemente desconocen recursos pedagógicos tales como la planificación, la utilización de diferentes metodologías o el uso adecuado de diferentes sistemas de evaluación, necesarios para transmitir los conocimientos que han adquirido. A esto se le debe agregar que la formación permanente ofertada al profesorado universitario centra su atención preferentemente en la tarea investigativa de su desarrollo profesional (Sánchez Moreno y Mayor Ruiz, 2006:924).

La pregunta inmediata a realizar es ¿qué tipo de competencias configuran el perfil profesional de un docente universitario? Teniendo en cuenta lo manifestado por Bozu y Canto Herrera: “Las competencias profesionales del profesorado universitario se pueden definir como el conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes y valores necesarios para realizar una docencia de calidad. Esto es, lo que han de saber y saber hacer los profesores/as para abordar de forma satisfactoria los problemas que la enseñanza les plantea.” Para el desarrollo de estas competencias será necesario que el profesorado reflexione y que en la medida de lo posible, se implique en la construcción del cuerpo de conocimientos para poder afrontar con eficacia y calidad el tratamiento de los problemas del aula (Bozu y Canto, 2009:91). En tal sentido, Fernández Pérez sostiene que a diferencia de los que ocurre en otros ámbitos profesionales socialmente reconocidos como tales, es un hecho universalmente lamentable “la escasa profesionalización de los profesores, en cuanto tales” (Fernández Pérez, 2003:1).

La actividad del profesor universitario se desarrolla fundamentalmente alrededor de tres tareas: docencia, investigación y gestión. Pero en la realidad existe una matización: la actividad central y más premiada es la de investigación, lo que provoca que el énfasis recaiga sobre esta actividad en detrimento de las otras dos, esencialmente de la docencia. La necesidad de promoción y acreditación profesional para estabilizar y consolidar la situación laboral conduce a los docentes universitarios a destinar sus esfuerzos a la redacción del trabajo de tesis, a la publicación de artículos y a su implicación en proyectos de investigación.

El nivel universitario presenta características diferentes a los de otros niveles del sistema educativo, no sólo por sus mayores grados de autonomía, sino porque no reclama una formación docente inicial que legitime el ejercicio profesional de la docencia, pues el prestigio de un profesor universitario se construye a partir de su currículum como investigador y la relevancia social de los cargos que desempeña.

De Miguel Díaz sostiene que “Actualmente la Academia selecciona y promociona a sus profesores utilizando, preferentemente, criterios de excelencia relativos a la función investigadora. El problema radica en que la cultura académica actual sólo reconoce como mérito un tipo de producción específica: los índices de impacto en revistas internacionales especializadas” agregando que la preocupación por impartir una enseñanza de calidad y los resultados obtenidos en ella no constituyen mérito alguno a efectos de promoción, hecho que muestra claramente que en la cultura y valores dominantes de las instituciones universitarias hay un total predominio de la investigación sobre la docencia, hasta tal punto que premiamos a los buenos investigadores liberándoles de «carga docente» (De Miguel Díaz, 2003:24). Es decir que, dentro de la educación formal, el docente universitario es el único al que no se le requiere obligatoriamente una formación pedagógica previa.

Esta concepción de la excelencia académica basada en la función investigadora se apoya en dos supuestos muy extendidos: por un lado, que lo importante para enseñar es «saber» y que las publicaciones son la forma tangible de manifestar lo que un profesor «sabe» y, por el otro, que los buenos investigadores son buenos docentes cuando es bien sabido que para transmitir conocimientos no basta sólo con poseerlos ya que docencia e investigación, son actividades diferentes que exigen, por tanto, conocimientos y habilidades distintos, lo que no significa negar su relación.

Cuando hablamos de formación pedagógica del profesor universitario nos referimos a que los profesores desarrollen procesos de *autoreflexión* sobre su propia práctica docente que les posibiliten, entre otras cosas, introducir cambios en su propia actividad e identificar direcciones de mejora. La práctica docente actual está bastante estabilizada en general y no como resultado de una profunda reflexión sino precisamente como consecuencia de una ausencia de ésta, fruto de la inercia (e incluso de la comodidad) tanto por parte de los alumnos como de los propios profesores. Cualquier persona que domine un campo del saber puede, ciertamente, en principio enseñarlo, pero sería muy importante para la calidad universitaria una seria reflexión personal e institucional acerca de que si ese dominio es suficiente.

En esta línea García Sanz y Maquilón Sánchez sostienen que para que la educación superior pueda adaptarse a los cambios del presente, el profesorado universitario necesita reflexionar sobre sus concepciones de la enseñanza y el aprendizaje y adquirir una sólida formación pedagógica que le permita dotarse de una serie de competencias para poder conducir al estudiante hacia el desarrollo de un aprendizaje de calidad (García Sanz y Maquilón Sánchez, 2010:18). Afirmaciones de este tipo estarían indicando que, para desempeñar una tarea de calidad el profesorado universitario debe replantearse su actuación como docente.

García Sanz y Maquilón Sánchez mencionan cuatro niveles de formación en función de la carrera profesional en el que se encuentran los docentes: formación previa, formación inicial, formación continua y formación especializada. La *formación previa* va dirigida fundamentalmente a becarios de investigación que inician su carrera docente, acompañados de un tutor con experiencia con el objetivo de introducir a los participantes en el contexto universitario, permitiendo su actuación en actividades docentes como seminarios, clases prácticas, participación en actividades de evaluación, etc. La *formación inicial*, cuyo objetivo es proporcionar a los participantes una preparación general para poder planificar, desarrollar y evaluar los procesos de enseñanza y aprendizaje, está orientada a profesores noveles con poca experiencia docente y/o con no claras posibilidades de continuidad laboral. Este tipo de formación también supone la tutorización por parte de un mentor. La *formación continua* está diseñada para el profesorado experimentado, con el objetivo de atender a necesidades concretas de formación, acompañadas a veces de necesidades de acreditación. Finalmente la *formación especializada* está pensada para los profesores universitarios muy experimentados y con gran vocación hacia la enseñanza, con el fin de proporcionar una formación en la realización de tareas

como, por ejemplo, participar en el diseño de planes de estudio, en innovaciones educativas, en mejorar la calidad de la enseñanza, en ocupar cargos relacionados con la actividad docente, etc. (García Sanz y Maquilón Sánchez, 2010:22). Si bien el profesor universitario cuenta con una formación inicial y continua en su área específica de conocimiento, también es cierto muchos no se han formado en cómo desarrollar y analizar su función docente, que requiere no solo la transmitir conocimientos sino de saber observar al alumno, analizar el acto educativo, diagnosticar, planificar, aplicar, evaluar, rectificar y colaborar, lo que exige no solo una técnica sino una filosofía, lo que supone una formación en el área de docencia.

A partir del análisis realizado en párrafos anteriores se puede sostener que el profesorado universitario, como cualquier profesional de otras disciplinas, requiere de una formación inicial y una formación continua que introduzca y refuerce las competencias que necesita un docente para desarrollarse y desempeñarse profesionalmente. Ésta última debe abordarse en dos áreas: *formación continua* en la propia especialización y aquella que le posibilite adquirir las herramientas para *comprender, desarrollar y transformar* la función docente. Este último aspecto resulta imprescindible para quienes desempeñan una función, la docencia, para la que no fueron inicialmente formados.

Bibliografía

- Anijovich, R. (2012): *La transitar la formación pedagógica*. Buenos Aires. Paidós
- Belando Montoro, M. (1999): “Los profesores del siglo XXI y la calidad de la enseñanza universitaria: En torno a la formación”. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 2(1). Disponible en: <http://www.uva.es/autop/publica/revelfop/99-v2n1.htm>. (Consultada en fecha 05-09-2012)
- Bozu, Z. y Canto Herrera, P. (2009): “El profesorado universitario en la sociedad del conocimiento: competencias profesionales docentes”. *Revista de Formación e Innovación Educativa Universitaria*. Vol. 2, Nº 2, 87-97.
- Cantón Mayo, I.; Valle Florez, R. y Arias Gago, A. (2008): “Calidad de la docencia universitaria: procesos clave”. *Educatio Siglo XXI*, nº 26 · 2008, pp. 121-160
- Davini, M. (2005): *La formación docente en cuestión: política y pedagogía*. Paidós, Cuestiones de Educación, Buenos Aires, Argentina.

- De Miguel Díaz, M. (2003): “Calidad de la Enseñanza Universitaria y Desarrollo Profesional del Profesorado”. *Revista de Educación* N° 331, pp 13-34. Universidad de Oviedo.
- Fernandez Perez, M. (2003): *La profesionalización del docente. Perfeccionamiento. Investigación en el aula. Análisis de la práctica*. Madrid: Siglo XXI de España Editores, S.A. 3° edición.
- García Fernández, D. (2001): *Modelos de formación y perfil del profesorado universitario: Competencias y diferentes estilos*. Universidad de Córdoba. Disponible en: www.uco.es/servicios/informatica/windows/filemgr/.../texto1.htm. (Consultada en fecha 31-10-2012)
- García Sanz, M. y Maquilón Sánchez, J. (2010): “El futuro de la formación del profesorado universitario”. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado* (REIFOP) Número 36 (14, 1) ISSN 1575-0965. Disponible en: http://www.aufop.com/aufop/uploaded_files/revistas/130493241710.pdf. (Consultada en fecha 15-11-2012)
- Gimeno Sacristán, J. (1986): “La formación de los profesores e innovación curricular”. *Cuadernos de Pedagogía*, p.139, 84, 90. Madrid.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, P. (2006): *Metodología de la Investigación. Cuarta Edición*. México. McGraw-Hill Interamericana.
- Ickowicz, M. (2004): “La formación de profesores en la universidad”, *Revista IIICE*, n° 22, Buenos Aires, Facultad de Filosofía y Letras de la UBA.
- Imbernon, F. (2002): *Reflexiones globales sobre la formación y el desarrollo profesional del profesorado en el Estado español y Latinoamérica*. Universitat de Barcelona. Departament de Didàctica i Organització Educativa. En: *Educar* 30, 15-25. Disponible en: <http://ddd.uab.cat/pub/educar/0211819Xn30p15.pdf>. (Consultada en fecha 30-11-2012)
- Imbernon, F. (1994): *La formación y el desarrollo profesional del profesorado. Hacia una nueva cultura profesional*. Barcelona: Editorial Graó, de Serveis Pedagògica.
- Sánchez Moreno, M. y Mayor Ruiz, C. (2006): “Los jóvenes profesores universitarios y su formación pedagógica. Claves y Controversias”. *Revista de Educación*, 339 pág. 923-9469.
- Disponible en: <http://www.revistaeducacion.mec.es/re339/re339a40.pdf>. (Consultada en fecha 12-09-2012)
- Zabalza, M. (2010): “Ser profesor universitario hoy”. En: *Boletín Electrónico de la Cátedra UNESCO de Gestión y Política Universitaria*. Universidad Politécnica de Madrid. N° 6. Disponible en: http://www.lacuestionuniversitaria.upm.es/web/resumenes/2009_03_miguel_angel_zabalza_spanish.html?PHPSESSID=8tb1v4k48n13grk0dkld6anen1. (Consultada en fecha 18-10-2012)
- Zabalza, M. (2007): *Competencias docentes del profesorado universitario: calidad y desarrollo profesional*. Madrid: NARCE S.A. de Ediciones.