

## LA FORMACIÓN DEL PROFESORADO EN UNIVERSIDADES EUROPEAS: DE LA TEORÍA A LA PRÁCTICA.

### RESUMEN

La formación del profesorado universitario, en el actual contexto histórico, se está transformando y está adquiriendo cierta complejidad. Este artículo, aborda el análisis de las distintas ofertas formativas que emanan de determinadas universidades europeas. Indagando sobre el vector de la formación del profesorado universitario y diferentes categorías que inciden en la misma- líneas temáticas, las herramientas utilizadas, los servicios y recursos disponibles y la metodología desarrollada-. El trabajo responde a una propuesta metodológica cualitativa e interpretativa. La estrategia fundamental de recogida de información ha sido el análisis documental de los planes de formación de siete universidades europeas. Respecto a las conclusiones, hay que destacar que la temática más relevante en las acciones formativas está relacionada con la formación hacia la Docencia del profesorado universitario, dejando en segundo plano los pilares de la Gestión e Investigación. De las universidades europeas analizadas, cuatro sitúan sus acciones formativas en el marco de un plan de formación organizado desde los órganos centrales de la universidad. El resto plantea sus diversas acciones formativas desde distintas facultades, servicios y centros propios de la universidad.

### PALABRAS CLAVE

Formación del profesorado - institución superior - rol docente – enseñanza - acciones formativas.

### THE TEACHER TRAINING IN EUROPEAN UNIVERSITIES: FROM THEORY TO PRACTICE.

### ABSTRACT

Teacher training, in the current historical context, is under transformation and is acquiring a certain complexity. This article addresses the analysis of the different training offers of certain European universities. Inquiring about the vector of university teacher training and different categories that affect the same - thematic lines, tools used, services and resources available and methodology developed. The project responds to a qualitative and interpretative methodological proposal. The fundamental

Dra. Arminda Álamo Bolaños

Correo electrónico:  
arminda.alamo@ulpgc.es

Dra. Josefa Rodríguez Pulido

Correo electrónico:  
josefa.rodriguez@ulpgc.es

Dra. Victoria Aguiar Perera

Correo electrónico:  
mariavictoria.aguiar@ulpgc.es

Dr. Josué Artilles Rodríguez

Correo electrónico:  
josue.artiles@ulpgc.es

Departamento de Educación.  
Facultad de Ciencias de la  
Educación.  
Universidad de Las Palmas de  
Gran Canaria. España.

strategy for collecting information has been the documentary analysis of the training programmes of seven European universities. Regarding the conclusions, we note that the most relevant issues in the training actions is related to the training towards teaching of university teaching staff, leaving in the background the pillars of Management and Research. Of the European universities analysed, four place their training actions within the framework of a training plan organized from the central bodies of the university. The others present their various training actions from different faculties, services and centres of the university.

### KEY WORDS

Teacher training, higher institution, teaching role, teaching, training actions.

### Introducción

La Unión Europea, desde sus orígenes, plantea la creación de un espacio educativo común para sus países miembros en el que los principios de transparencia y comparabilidad son fundamentales para los diferentes sistemas universitarios nacionales. La declaración de Bolonia, que en 1999 engendró el camino hacia el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES en adelante), consiguió de un modo claro las prioridades estratégicas a las cuales debía servir su implantación: favorecer la empleabilidad de los ciudadanos e impulsar la competitividad internacional de las universidades europeas. Se adoptó a tal fin, un sistema fácilmente legible y comparable de titulaciones en pro de la transparencia en el mercado, además de mecanismos para asegurar la eficacia sobre la base de unos criterios y metodologías de evaluación compartidas. La convergencia del EEES y el Espacio Europeo de Investigación (EEI), ha planteado un nuevo escenario atravesado por multiplicidad de cambios en la institución universitaria y en la acción del profesorado.

La definición de los ejes principales sobre los que desarrollar el EEES tiene que ver con la asunción de un modelo de titulaciones con dos niveles: la adopción de un sistema de créditos que permita su acumulación y transferencia, y la promoción de la movilidad académica en Europa y el fortalecimiento de la calidad para el desarrollo de criterios y de metodologías comparables. En un período corto de tiempo, se ha desarrollado una gran actividad a nivel legislativo desde las instituciones universitarias y desde los agentes sociales implicados.

Entre los años 1998-1999, Alemania, Francia, Portugal, Reino Unido, Suecia, Suiza se incorporan al denominado EEES. Los nuevos escenarios sociales, educativos y

laborales, caracterizados por la internacionalización, el desarrollo regional, la cooperación con el mundo del trabajo, las reformas educativas, las implicaciones del desarrollo social, el desarrollo tecnológico, las nuevas pedagogías, las reestructuraciones institucionales, los nuevos grupos de alumnos, la exclusión social, etc., hace necesario desarrollar diferentes necesidades formativas de los docentes universitarios (Fernández y Márquez, 2014).

La adaptación al EEES exige como elementos innovadores, la creación de nuevos perfiles profesionales, determinadas estructuras curriculares de las titulaciones, modelo educativo basado en competencias, una organización de la enseñanza que pasa por procesos de coordinación docente, incorporación de estrategias metodológicas innovadoras, uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TICs en adelante). En este sentido, se plantea una nueva forma de entender la tutoría académica con la integración de variados procedimientos de evaluación continua (García y Maquilón, 2010). Se considera la necesidad de cambio en las universidades en torno a la movilidad del alumnado, las metodologías de enseñanza, la estructura curricular, etc.

Las universidades deben construir un marco de unión entre culturas, con acciones que, en base a objetivos y métodos de trabajo y la formación integral del alumnado, permitan conseguir mejores resultados en el proceso de aprendizaje (Palomares, 2007).

Para que la educación superior pueda adaptarse a estos cambios, el profesorado universitario necesita adquirir una formación pedagógica que le consienta emplear de modo ajustado este modelo educativo basado en desarrollo de las competencias, como núcleo del proceso de enseñanza y aprendizaje. El profesor deja de vivir en un enfoque de reproductor y transmisor, de conocimientos para transformarse en un innovador de la formación. De esta forma, el alumnado adopta a lo largo de la formación un rol activo. Todo ello admite el compromiso del profesorado, del alumnado y de la institución superior.

La sociedad exige de los profesionales una permanente actividad de formación y aprendizaje, de ahí la necesidad de dar respuesta a determinadas cuestiones ¿Cómo deberían formarse los nuevos profesores? Las consecuentes reformas en los planes de estudio y el cambio de paradigma enseñanza-aprendizaje han dado lugar a diferentes programas de formación del profesorado y a la creación de diversas unidades de formación de apoyo (Marcelo, 2001). No obstante, se siguen observando deficiencias en las competencias docentes y dificultades para actualizar las capacidades de los profesores. Estas deficiencias apuntan especialmente a la falta de competencias en relación con los nuevos retos de la educación: el aprendizaje individualizado, la preparación de los alumnos para aprender de forma autónoma, las clases heterogéneas, la preparación de los alumnos para aprovechar al máximo las TIC, etc. (Mas y Tejada, 2012).

Hay que destacar la importancia de generar un conocimiento propio y contextualizado a través de la planificación, la acción y la reflexión de la realidad existente en la formación del profesorado (Paricio, 2013). Se hace necesario la construcción de un conocimiento propio y unido a la realidad para transformar la práctica. Se subraya la dificultad que implica realizar un análisis sobre la formación del profesorado universitario a nivel internacional (Fernández y Márquez, 2014).

El presente espacio, lo destinamos a la presentación de las consideraciones formativas que adoptan determinadas universidades europeas, desde una investigación que pretende un somero acercamiento a éstas para generar reflexión en torno al objeto de estudio.

### **La función social de la enseñanza y el profesorado universitario.**

La función social de la enseñanza exige un equilibrio entre conocimiento teórico y conocimiento práctico, así como en la existencia de una comunidad profesional que incremente el conocimiento (Marcelo, 2009). La universidad no puede vivir ajena a esos cambios, ya que sus egresados proyectan sus aprendizajes y aplican sus competencias en el contexto social en el que desempeñan su profesión. En la universidad recae la responsabilidad de formar a sus estudiantes dotándolos de conocimientos, habilidades y actitudes que les permitan comprender y adaptarse a dichos cambios, así como influir en el proceso de transformación de la vida social.

Para dar cobertura a los cambios sociales es necesario que la educación superior se diversifique y se adapte a la realidad social, convirtiéndose en un medio de formación flexible y permanente. La educación superior exige la adaptación a la Sociedad del Conocimiento y del mercado laboral globalizado, así como en la apuesta por la calidad y la excelencia al objeto de convertir a las universidades europeas en una referencia mundial, además de en instituciones útiles para las comunidades que las sostienen.

Los nuevos planteamientos de la calidad en la educación superior requieren que las titulaciones se orienten hacia la formación integral, a través de una actividad académica enfocada a la formación intelectual, con el desarrollo de unas actividades formativas y de compromiso social, donde el alumnado ha de participar de forma efectiva en la organización y desarrollo de las actividades (Pérez Juste, 2004).

La UNESCO (1998), en la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior, celebrada en París, afirma que, en el nuevo siglo, se observa una demanda de educación superior sin precedentes, y una mayor toma de conciencia de la importancia que este tipo de educación reviste para el desarrollo sociocultural y económico, y para la construcción del futuro. Por ello, las nuevas generaciones deberán estar preparadas con nuevas competencias y nuevos conocimientos e ideales.

Se está interpelando la Universidad como agente de gran responsabilidad social, que debe continuar en la implicación de las problemáticas colectivas y trabajar con mayor intensidad por la relevancia que trasciende a lo académico de sus desempeños. La Universidad como institución que adquiere, que surge y que trabaja para la mejora de la sociedad.

De ahí la necesidad de conocer qué papel ha de jugar la formación de los docentes universitarios y el propio desarrollo profesional, sin olvidar la necesidad de reflexionar sobre qué cualificaciones deben poseer los profesores universitarios y qué condiciones hay que introducir para el ejercicio profesional en este nuevo contexto. Según Ion y Cano (2012), existen estudios que destacan la importancia de la formación continua del profesorado universitario como una vía hacia la mejora de la práctica docente. En este sentido, un informe elaborado por *Center for the Study of Teaching and Policy*, Darling-Hammond (1999) pone de manifiesto que, en el proceso de aprendizaje del alumnado, intervienen muchos factores relacionados con el perfil profesional del profesorado.

Mas y Tejada (2012) consideran que, en un contexto de aprendizaje permanente autónomo, el desarrollo profesional de los profesores debe encaminarse hacia:

- La reflexión sobre el ejercicio de la profesión de forma sistemática.
- El desarrollo de investigaciones en las aulas
- La incorporación en la docencia de los resultados de la investigación en las aulas
- La evaluación de la eficacia de sus estrategias de enseñanza
- La evaluación de las necesidades de aprendizaje
- La colaboración profesional de manera interdisciplinar (formación-trabajo)
- La incorporación de las TICs y las TACs (Tecnologías de Aprendizaje y de la Comunicación) en el ejercicio profesional.

La profesión docente está en proceso de transformación, y por ello los requerimientos son mayores, entre otros, en el dominio de las competencias psicopedagógicas, tecnológicas, lingüísticas, etc. Los profesores deben gestionar un proceso de trabajo en el que el alumnado participe, y que la forma en que se desarrolle plantee una importante condición de la actuación docente (Palomares, 2007).

La formación del profesorado universitario debería ser más estructural e integral para provocar cambios profundos y sostenibles, es decir, que impacte sobre la identidad misma del docente (Monereo, 2012).

### **La metodología para la formación del docente universitario.**

La profesión docente en el actual contexto poco tiene que ver con la imagen del profesor subido a la tarima impartiendo su clase frente a un grupo de alumnos (Gros y Romaña, 2004).

Es por ello por lo que la formación del profesorado universitario debe colaborar en el aumento de conocimiento correspondiente a su propia área y a la mejora de sus competencias didácticas, así como, en el aumento de las competencias innovadoras e investigadoras. El profesor universitario debe adquirir una formación sustentada en cuatro niveles:

- Formación previa, dirigida a los que inician la carrera universitaria.
- Formación inicial, ofertada a los profesores noveles.
- Formación continua, dirigida a profesores con experiencia y adaptada a las necesidades concretas del propio docente y de su universidad.
- Formación especializada en enseñanza disciplinar, orientada a aquel profesor universitario con una larga trayectoria profesional, que por su propia inquietud y por necesidad, requiera dedicarse al diseño y aplicación de planes de estudios, de innovación, de mejora de la calidad, etc. (Valcarcel, 2005).

Los estudios realizados ponen de manifiesto que la formación del profesorado universitario incluye programas que fomentan los procesos de desarrollo profesional y el cambio de las concepciones sobre enseñanza-aprendizaje y evaluación del profesorado (Ion y Cano, 2012).

Para hablar de formación del profesorado universitario en el marco de las EEES es necesario tratar las competencias. La formación competencial se relaciona con las prácticas eficaces para resolver problemas, mejorar los contextos sociales a través de una gestión responsable del conocimiento y de un uso eficaz de recursos disponibles. Incorporar el concepto de competencia implica intensificar el carácter integral y el compromiso social de la formación universitaria (Yániz, 2008). Si nos acercamos a la definición heredada del concepto de McClelland (1973) de competencia, ésta tiene que ver con el conjunto de conocimientos, actitudes y habilidades necesarias para desempeñar un cometido profesional.

Se trata, por tanto, de incorporar nuevas maneras de hacer docencia, entre las cuales destacan la práctica reflexiva y el trabajo en equipo. La formación se convierte así, como señala Zabalza (2013), en un compromiso tanto para las instituciones en las que trabajamos como para nosotros mismos como docentes. Un compromiso que une la construcción de la identidad profesional con la emocional y la ética.

Perrenoud (2004) plantea que las sociedades en proceso de transformación tienen capacidad de innovar, de regular la propia práctica y de favorecer la implicación crítica de los profesores universitario. Pero ésta exige una cultura que va más allá del aula, facilitando así, la construcción de la identidad profesional. Hay que tener en cuenta que los profesores no deberán adquirir únicamente conocimientos sobre los conceptos, los elementos, los modelos, las posibilidades, los retos y las dificultades del trabajo en equipo, sino que deberán ser capaces de trabajar en

equipo, de revertir ese conocimiento. La nueva identidad docente aparecerá, pues, cuando los docentes hayan cambiado su práctica, su estar y su ser en las aulas. Cuando hayan incorporado nuevos hábitos a su quehacer diario.

Es crucial prestar atención a la construcción de una identidad docente competente, pues hasta ahora, la formación se ha dirigido mayoritariamente a enseñar al profesorado a cumplimentar las exigencias burocráticas del proceso de convergencia europea. Es decir, los planes docentes y la formación, propiamente dicha, se han mantenido en un segundo plano y en formatos tradicionales (conferencias, cursos y talleres impartidos por expertos). Esta escasa preocupación por promover las competencias docentes de los profesores universitarios contrasta, sin embargo, con la importancia creciente que se concede a su productividad en el campo de la investigación y posiblemente explica que la docencia se considere una actividad subsidiaria (Pérez-Cabaní, Juandó y Palma, 2014).

### **Metodología del estudio.**

Esta investigación responde a un enfoque cualitativo. La estrategia fundamental de recogida de información ha sido el análisis documental de los planes de formación de siete universidades europeas. Este se define, como una forma de investigación técnica que comprende el procesamiento analítico-sintético que incluye la descripción bibliográfica y general de la fuente, la clasificación, indización, anotación, extracción, traducción y la confección de reseñas (García, 2002). Se indagó en la localización de planes de formación para el profesorado universitario que se imparte desde los distintos vicerrectorados o de servicios y/o centros interdepartamentales en el contexto de cada universidad, y de acciones formativas dirigidas al profesorado llevadas a cabo de manera particular por centros o facultades. Para realizar el análisis de los planes de formación, tomamos como referencia la propuesta realizada por Colén (2005) en relación con los vectores cualitativos y categorías. En este caso, nos centramos en las siguientes categorías: las líneas temáticas, las herramientas utilizadas, los servicios y recursos disponibles y la metodología desarrollada.

Se han seleccionado 7 universidades que se encuentran entre las 30 mejores dentro del ranking del Consejo Superior de Investigaciones Científicas, pudiendo consultarse en <http://www.webometrics.info/es/node/53>. Las universidades en las que se basa este trabajo se centran en los siguientes países de los pertenecientes al denominado Espacio Europeo de Educación Superior: Reino Unido (3), Portugal (1), Francia (1), Suiza (1) y Noruega (1). Las universidades analizadas son la Universidad de Oxford, Universidad de Lisboa, Universidad Federal de Toulouse Midi-Pyrénées, Universidad de Edimburgo, Universidad de Zurich, Universidad de Oslo y la Universidad de Manchester.

La *Universidad de Oxford*, es la más antigua del mundo anglófono. No existe una fecha clara sobre su fundación, pero ya en el año 1096 se impartía docencia, y

creció rápidamente a partir de 1167. Esta universidad presenta, en la actualidad, 22.348 estudiantes y aproximadamente unos 6.470 profesores. En esta Universidad, los departamentos académicos, facultades y centros de investigación de la universidad se agrupan en cinco divisiones: Humanidades; Matemáticas; Física y Ciencias de la Vida; Ciencias Médicas y Ciencias Sociales.

Respecto a la *Universidad de Lisboa*, se constituye a partir de la fusión entre la Universidad Técnica de Lisboa y la Universidad de Lisboa. Este proceso culmina en la voluntad de unir, en una misma institución, las diversas áreas del conocimiento, creando de esta forma, las mejores condiciones para acompañar la evolución contemporánea de la Ciencia, la Tecnología, las Artes y las Humanidades. Actualmente esta universidad tiene 48.066 alumnos y 3.422 profesores aproximadamente.

Con relación a la *Universidad Federal de Toulouse Midi-Pyrénées*, se funda en 2007 y es el resultado de la agrupación de distintas universidades, institutos y escuelas universitarias de la región. El número de alumnos es de 104.237.

La *Universidad de Edimburgo*, fundada en 1582, es la cuarta universidad más antigua de Escocia. Es la tercera universidad más popular por volumen de solicitudes del Reino Unido, después de la Universidad de Oxford y la Universidad de Cambridge. Actualmente tiene 27.625 alumnos y 4.010 profesores aproximadamente.

Fundada en 1883, la *Universidad de Zurich*, es la más grande de Suiza, con aproximadamente 26.000 alumnos y 540 profesores. Actualmente tiene las facultades de Artes, Economía, Derecho, Medicina, Ciencias, Teología y Medicina Veterinaria.

En relación a la *Universidad de Oslo*, es la mayor y la más prestigiosa universidad de Noruega. Fue fundada en 1811. Se organiza en las siguientes facultades: Teología, Derecho, Medicina, Humanidades, Matemáticas y Ciencias Naturales, Ciencias Sociales y Educación. Actualmente cuenta con 27.000 estudiantes y 2.800 profesores aproximadamente.

En Manchester, la *Universidad de Manchester*, fundada en 1824, es la universidad más grande de esta ciudad. Cuenta con 40.000 alumnos aproximadamente. La enseñanza en la universidad se organiza en cuatro facultades: Ciencias de la Vida; Humanidades; Ciencias Médicas y Humanas; Ingeniería y Ciencias Físicas.

### **Aproximación al marco de acción.**

La *Universidad de Oxford* concentra sus acciones formativas en el *Oxford Brookers University*, un espacio destinado a docentes de la universidad y que se estructura en dos ámbitos: *Consultancy* (Consultoría) y *Courses* (Cursos). Este espacio se

organiza desde el *Oxford Centre for Staff and Learning Development* y contempla distintas líneas temáticas, herramientas y metodologías en su formación.

Las acciones formativas se orientan fundamentalmente hacia la Docencia y la Gestión, y se dirige al conjunto de profesorado de la universidad. Así mismo, este centro cuenta con algunas acciones que se ofertan a otros profesionales de otras entidades o institutos de educación. Otra acción formativa se realiza mediante talleres de habilidades docentes, dirigida a todo el profesorado, que tiene como objetivo el trabajo de las competencias en relación a la construcción de una ciudadanía activa y su aplicabilidad en el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación disciplinar.

En relación a la *Universidad de Lisboa* se ofrece un *Programa de Formación Pedagógica para Docentes*, que tiene como objeto potenciar la calidad y excelencia del proceso de enseñanza y aprendizaje, y la formación de los docentes.

Esta universidad proporciona oportunidades de discusión y formación pedagógica para sus docentes. Para ello, promueve un conjunto de acciones de formación, con el objetivo de desarrollar conocimientos y competencias pedagógicas. Este plan de formación se dirige al conjunto del profesorado de la Universidad de Lisboa, y las acciones formativas se orientan hacia la formación para la docencia e investigación. La metodología se sustenta básicamente en la herramienta del taller y cursos estructurados en varios módulos formativos en modalidad presencial, semipresencial y online.

Las líneas formativas encaminadas a la formación para la docencia son: Técnicas de Voz, Mindfulness, Gestión del estrés, Iniciación a la práctica pedagógica para nuevos docentes, Calidad de Aprendizaje en la Educación Superior, Evaluación: Conceptos y Prácticas, Planificación de Ambientes E-Learning, Formación de Objetivos de Aprendizaje, Inteligencia Emocional y Coaching Psicológico, Instrumentos de Evaluación: Planificación, Diseño y Corrección.

Las líneas formativas encaminadas a la formación para la investigación en la Universidad de Lisboa se dirigen a la Supervisión y Orientación de Tesis Doctorales. El Programa de Formación se descentraliza por campus, para favorecer las sesiones presenciales acompañadas de sesiones online.

La *Universidad Federal de Toulouse Midi-Pyrénées*, crea en 2009 el *Servicio Interuniversitario de Pedagogía* (SiUP en adelante), destinado al acompañamiento, apoyo y desarrollo para la transformación pedagógica. El SiUP trabaja en estrecha colaboración con los servicios pedagógicos de la universidad y con el profesorado e investigadores. El objetivo fundamental del SiUP es coordinar la red de las diferentes estructuras y servicios que se ocupan del acompañamiento y de la formación de los docentes.

Este servicio establece una oferta formativa anual en torno a tres ejes: El Mundo de la Universidad, La profesión del Profesor-Investigador y La Pedagogía. El SiUP organiza anualmente a través del proyecto *Formation des Enseignants du Supérieur* (FORMES), la formación de profesores noveles de la universidad. Otra acción formativa en el contexto del SiUP se dirige hacia el desarrollo de competencias docentes, a través de la creación de una *Plataforma de Innovaciones Pedagógicas*, constituida como un espacio interactivo y de formación de todo el profesorado y que utiliza la plataforma online como herramienta de enseñanza y aprendizaje.

En relación a la *Universidad de Edimburgo* promueve la formación continua de su profesorado a través del *Plan de Formación y Apoyo para el Desarrollo Personal y Profesional*, desde el *Instituto Desarrollo Académico* (IAD en adelante). Esta acción formativa se constituye como una herramienta orientada hacia la formación para la investigación del profesorado. Tiene carácter presencial y online.

El IAD ofrece orientación, eventos y recursos orientados a la Formación para la Docencia: Enseñanza y apoyo del aprendizaje en todos los niveles, Tutoría, Evaluación y Retroalimentación, Educación Digital, Enseñanza Inclusiva, Transiciones Académicas y en relación a la Formación orientada a la Gestión plantea acciones formativas relacionadas con el Liderazgo. Este Instituto organiza acciones de Innovación, como es el *Festival de Aprendizaje Creativo*, programa formativo, destinado a potenciar la creatividad en el proceso de enseñanza. Este se desarrolla durante todo el curso académico y está destinado al conjunto del profesorado de la universidad.

El *Centro de Desarrollo Educativo y Tecnológico* (LET), en la *Universidad de Zurich*, organiza la formación del profesorado utilizando como herramienta la impartición de *Cursos para Instructores* de carácter presencial y online. Esta acción formativa está orientada al desarrollo de la instrucción del profesorado de esta universidad y del Instituto Federal Suizo de Tecnología.

Desde el Vicerrectorado de Internalización, la *Universidad de Oslo*, organiza la formación, mediante la herramienta *Semana de Formación de profesores: Refugio Académico*, de carácter presencial y online; dirigida al personal académico y administrativo de todos los niveles. Ésta se orienta al desarrollo de acciones formativas encaminadas hacia un compromiso social, planteando la vinculación de la formación académica con buenas prácticas en el territorio de la ciudadanía activa.

La *Universidad de Manchester* presenta un portal Net con multiplicidad de acciones formativas para el profesorado en investigación, gestión y competencias docentes. Algunas acciones planteadas desde órganos centrales y otras más específicas desde las distintas áreas de conocimiento.

Otra acción formativa es la realización de talleres de escritura destinado a todo el profesorado, desde el *Centro de Lenguas Universitarias* en colaboración con la *Unidad de Capacitación y Desarrollo del Personal*. A continuación, se muestra la

Tabla 1, en la que se dispone el planteamiento formativo de cada universidad analizada, en función a la temática, Universidad, Participantes, Tipo de Formación y desde qué Unidad u Organismo se organiza.

Temática	Universidad	Participantes y requisitos	Orientada hacia: competencias, gestión, investigación, otras	Centro, área o Dpto. y presencialidad
Oxford University	U. de Oxford.	Profesorado de Universidad	<b>F. Docente</b> Taller de Desarrollo de la carrera. Introducción a la Educación Superior. Soporte para la lengua inglesa.	Centro de Desarrollo del Aprendizaje.
Consultoría Cursos				Varios departamentos.
Buenas prácticas de aprendizaje, enseñanza y evaluación disciplinaria.			<b>F. para Gestión</b> Programa de liderazgo. Desarrollo de equipo ejecutivo. Capacitación en presidencia. Manejo de estrés y resiliencia. Gestión del tiempo. Desarrollo personal para gestores académicos. Salud y Seguridad.	Sesiones Presenciales y Online.
Programa de Formación Pedagógica para Docentes.	U. de Lisboa.	Profesorado de la Universidad	<b>F. Docente:</b> Técnicas de Voz. Mindfulness. Gestión del estrés. Iniciación a la práctica pedagógica para nuevos docentes. Calidad de Aprendizaje en la Educación Superior. Evaluación: Conceptos y Prácticas. Planificación	Rectorado de la Universidad: Unidad de Formación a lo largo de la Vida. Descentralización por campus. Sesiones Presenciales y

			de Ambientes E-Learning. Planificación, Diseño y Corrección.	Online.
			<b>F. Investigación:</b> Supervisión y Orientación de Tesis.	
Programa anual de acciones formativas.	U. Federal de Toulouse.	Profesorado de la Universidad	<b>F. Docente, Gestión e Investigación:</b> 3 ejes: El Mundo de la Universidad. El profesor-investigador. La Pedagogía.	SiUP: Servicio Interuniversitario de Pedagogía.  Sesiones presenciales, semipresenciales y online.
Proyecto Formation des Enseignants du Supérieur: FORMES			<b>F. Docente:</b> FORMES la formación de profesores noveles de la universidad	
Plataforma de innovaciones pedagógicas : PLIP			Espacio interactivo y de formación en el desarrollo de las competencias docentes.	
Plan de Formación y apoyo para el desarrollo personal y profesional.	U.de Edimburgo.	Profesorado de la Universidad	<b>F. Docencia:</b> Enseñanza y apoyo del aprendizaje en todos los niveles. Tutoría. Evaluación y Retroalimentación. Educación Digital. Enseñanza Inclusiva. Transiciones Académicas	IAT: Instituto Académico de Desarrollo.  Sesiones presenciales, semipresenciales y online.
			<b>F. Gestión:</b> Liderazgo.	
			<b>F. Investigación:</b> Acciones de formación para investigación del profesorado.	

Cursos para instructores.	U. de Zurich.	Profesores de la Universidad y del Instituto Federal Suizo de Tecnología.	<b>F. Docente</b> Acciones formativas para la instrucción.	LET: Centro de Desarrollo Educativo y Tecnológico. Sesiones Presenciales y Online.
Semana de Formación de profesores: Refugio Académico.	U. de Oslo.	Profesorado de la Universidad y personal de administración.	<b>F. Docente</b> Acciones formativas y un compromiso social, planteando la vinculación de la formación académica y las buenas prácticas en el territorio de la ciudadanía activa.	Vicerrectorado de Internalización Presencial y online.
Portal NET Talleres	U. de Manchester	Profesorado de la Universidad	<b>F. Docente</b> Acciones formativas para el profesorado planteadas desde órganos centrales y otras más específicas desde las distintas áreas de conocimiento.  Talleres de escritura destinado a todo el profesorado."	Rectorado de la Universidad.  Centro de Lenguas Universitarias. Unidad de Capacitación y Desarrollo del Personal.

**Tabla 1:** Comparativa de Universidades Europeas Fuente: Elaboración propia.

### A modo de reflexión.

Una vez realizado el análisis en estas 7 universidades, podemos concluir que las líneas temáticas se organizan en torno a tres pilares fundamentales: Formación en la Docencia, Formación en la Gestión y Formación en la Investigación.

La línea temática predominante es la Formación encaminada a la Docencia. El denominador común en esta línea es el fortalecimiento en competencias docentes de todo el profesorado de la universidad, aunque en algunos casos se concretan las acciones formativas específicas para el profesorado novel que comienza su carrera docente en la universidad. Como es el caso de la Universidad Federal de Toulouse que en el marco del *Servicio Interuniversitario de Pedagogía* se levanta un proyecto FORMES, dirigido exclusivamente para este sector del profesorado y su inmersión en la institución. Al contrario, la Universidad de Lisboa, en el marco del *Programa*

*de Formación Pedagógica para Docentes*, ofrece únicamente un curso denominado *Iniciación a la Práctica Docente*, junto con la oferta general destinada a todo el profesorado de la universidad.

En relación a la Formación encaminada a la Docencia que se oferta en las universidades analizadas y que se dirige al conjunto del profesorado, podemos diferenciar 3 ámbitos:

- *Ámbito psicológico del docente*, en el que se ofertan acciones formativas dirigidas al desarrollo de habilidades y actitudes personales que influyen directamente en las competencias docentes. Estas acciones se realizan a través de cursos o talleres, entre las que destacamos: Mindfulness, Gestión del estrés, Taller de la Voz, Coaching Psicológico, Salud y Seguridad, etc.

- *Ámbito técnico del docente*, en el que se ofrece acciones encaminadas a la mejora del docente en relación al proceso de enseñanza-aprendizaje en el aula universitaria. Este ámbito, podemos decir, que es el más fortalecido y el más común en todas las universidades estudiadas. Y el eje central por el que se encamina la totalidad de acciones formativas orientadas a la Docencia. Se utilizan diversas herramientas y metodologías, pero las más comunes son el Taller, el Curso y la Plataforma Virtual.

Las acciones formativas destacadas y que se ofertan en las distintas universidades tienen que ver con: Calidad del Aprendizaje en la Educación Superior, Evaluación (Universidad de Lisboa); Formación de Objetivos de Aprendizaje, Educación Digital, Enseñanza Inclusiva, Transiciones Académicas (Universidad de Edimburgo). Taller de escritura (Universidad de Manchester). En este sentido la Universidad Federal de Toulouse organiza este ámbito en 3 ejes: El Mundo de la Universidad, El Profesor-Investigador y La Pedagogía.

Un denominador común en las universidades analizadas es dar prioridad al fortalecimiento de las competencias idiomáticas de su profesorado, como objetivo fundamental del EEES. Resaltar la Universidad de Lisboa con su curso: Planificación de Ambientes E-Learning, en este sentido esta universidad considera prioritario el fortalecimiento de la lengua inglesa en su profesorado. Así mismo, la Universidad de Oxford, en el contexto de la Formación Docente, establece un soporte para la lengua inglesa, facilitando así, el fortalecimiento del idioma anglosajón al profesorado o investigador que acude a dicha universidad.

Haciendo hincapié en la Formación para la Docencia, tendremos que plantearnos las competencias que necesitamos los profesores, si vamos a trabajar las competencias que tienen que adquirir los alumnos (Morales, 2008).

- *Ámbito de Compromiso Social y Ciudadano*: Es importante resaltar que en las 7 universidades analizadas, sólo 2 de ellas: La Universidad de Oxford (Reino Unido) y la Universidad de Oslo (Noruega) ofertan acciones formativas encaminadas a la

vinculación de la enseñanza universitaria con el compromiso social y ciudadano. Las herramientas metodológicas de estas acciones son esencialmente el taller y el análisis de buenas prácticas.

Los cambios ideológicos suponen una reconstrucción del modelo formativo. Es necesario el desarrollo, no sólo de aptitudes cognitivas, sino de actitudes analíticas y críticas, y valores éticos que promuevan la necesidad de transformar el medio educativo (Palomares, 2007).

En relación a la Formación encaminada a la Gestión, se resalta la Universidad de Oxford como aquella que plantea una mayor oferta de acciones formativas encaminadas a la Gestión a través de cursos y consultorías en modalidad presencial y online, tales como: Programa de liderazgo, Desarrollo de equipo ejecutivo, Capacitación en presidencia, Manejo de estrés y resiliencia, Desarrollo personal para gestores académicos. En este sentido la Universidad de Edimburgo centra este ámbito de la formación al desarrollo del Liderazgo como curso en el marco del Plan de Formación y Apoyo para el Desarrollo Personal y Profesional.

Podemos concluir que el ámbito de la gestión es el menos abordado a través de acciones formativas, siendo éste un pilar fundamental en el marco del EEES y la construcción del nuevo profesor universitario.

En relación a la Formación encaminada a la Investigación, se destaca la Universidad de Lisboa y la Universidad de Edimburgo como universidades que enmarcan la Formación para la Investigación en sus planes y programas de formación para el profesorado.

Subrayar que la Universidad de Oxford incluye una acción formativa dirigida a la Supervisión y Dirección de Tesis Doctorales. Además, ofrece un Ciclo de Conferencias desde distintas áreas de conocimientos durante todo el curso académico con el objeto de fortalecer la investigación del profesorado.

Las herramientas, recursos y servicios que podemos encontrar, responden a la propuesta integral y pluridisciplinar para la promoción y el desarrollo de competencias que mejor definan el perfil docente. Todas las acciones formativas están orientadas al desarrollo profesional mediante la mejora de los conocimientos, capacidades, destrezas, habilidades, valores, comportamientos o actitudes que optimicen el desempeño de las tareas docentes, investigadoras y de gestión. Para ello, todos los planes de formación constan de varias modalidades básicas, como proyectos de innovación docente, programas de diseño didáctico, proyectos que impulsen la implantación de enseñanza virtual o semipresencial, programas de refuerzo idiomático, etc.

Si nos detenemos en las herramientas utilizadas podemos concluir que son: el Taller, la Conferencia y la Plataforma Virtual. El Taller como espacio de trabajo en el que se adquieren las competencias docentes a través de los trabajos de distintas

acciones formativas. La Conferencia como ámbito de especialización y desarrollo de los aspectos científicos de cada área de conocimiento. La Plataforma Virtual como herramienta interactiva desde distintas áreas de conocimiento en el aprendizaje e intercambio de conocimiento.

En cuanto a la metodología es siempre activa, con desarrollo y prácticas de las diferentes destrezas. Las actividades o tareas formativas pueden ser presenciales, semipresenciales u online, dependiendo de las necesidades.

Con respecto a la evaluación, en general, los participantes en las actividades de formación reciben un informe acreditativo de su asistencia y/o aprovechamiento en el que se incluye el título del curso, el número de horas de que consta la acción formativa y, en su caso, la calificación obtenida. La evaluación y mejora de los planes de formación docente, en la mayoría de estas universidades, es de carácter continuo.

Cada una de las acciones formativas expuestas plantea sus tiempos de trabajo y sus criterios de evaluación, en función de los objetivos a alcanzar, y de la forma metodológica de las acciones formativas. Podemos establecer dos ámbitos en el análisis, uno relacionado con la oferta de acciones formativas en el marco de un Plan o Programa Universitario de Formación, promovido por los organismos centrales de la universidad, y orientado sobre todo a competencias docentes, pero también a la investigación y gestión. Y otro ámbito, relacionado con diversas acciones formativas, organizadas por los distintos centros o departamentos que exclusivamente plantean acciones formativas encaminadas a la docencia.

Las universidades con planes o programas de formación desde órganos centralizados como son: la Universidad de Oxford, la Universidad de Lisboa, la Universidad Federal de Toulouse y la Universidad de Edimburgo, plantean una oferta formativa más compleja y que va abriendo perspectiva desde el pilar de la docencia, hacia los pilares de la gestión e investigación. Pilares fundamentales para conformar una formación del profesorado universitario en el marco de la EEES.

La Universidad de 2020 plantea cambios en múltiples ámbitos de la vida universitaria, que abarcan desde la estructura y organización de los estudios hasta las funciones de la Universidad. No se puede segregar la misión de la universidad, de las competencias que necesitan los docentes para afrontar los nuevos desafíos (Pérez-Cabaní, Juandó y Palma, 2014). Se requiere, por tanto, enseñanzas en estrategias que impliquen la colaboración entre varios profesionales, el intercambio de experiencias y el trabajo de metodologías docentes en las universidades.

Respecto a las limitaciones, debemos tener en cuenta que los resultados expuestos en esta investigación, y las conclusiones a las que se llega, aunque fundamentados en planteamientos abalados por la literatura científica consultada, corresponden a una parcela de la realidad. Las conclusiones de este estudio dan respuesta a las necesidades formativas de los docentes de la institución superior, pero, aun así,

habría que ser cautos a la hora de extrapolar la totalidad de los resultados al conjunto de centros. Por este motivo, la validez externa de este trabajo de investigación es únicamente generalizable a contextos similares al estudiado.

Sería de interés ofrecer experiencias formativas orientadas hacia la reflexión, grupales y comunitarias, siendo una buena estrategia para el cambio que se requiere. Todavía se necesita más esfuerzo para ofrecer una formación coherente y adecuada a los nuevos desafíos del EEES.

Un reto que deberían asumir los responsables académicos, la comunidad universitaria y la clase política, es trabajar para construir unas universidades más inclusivas y eficientes, en el ejercicio de su tarea pública del desarrollo del aprendizaje (Fernández y Márquez, 2014).

Finalmente se constata, que no existe un marco general de referencia, en relación a la formación del profesorado en los tres grandes pilares que construyen el paradigma del profesor universitario en el marco del EEES: Docencia, Gestión e Investigación, siendo éste un aspecto crucial a considerar en el diseño de los planes de formación del profesorado universitario de las distintas universidades públicas del territorio europeo.

### Referencias bibliográficas.

- Colén (2005) *Los procesos de detección de necesidades formativas del profesorado de primaria. Concepciones de los agentes que intervienen en un Plan de Formación de Zona*. Tesis doctoral inédita. Didáctica y Organización Educativa. Universidad de Barcelona.
- Darling-Hammond, L. (1999). *Teacher Quality and Student Achievement: A Review of State Policy Evidence*. Washington: Center for the Study of Teaching and Policy University of Washington.
- Fernández, I., y Márquez, M.D., (2014). ¿Formación docente o desarrollo educacional? Situación actual y tendencias emergente en las universidades del Estado Español. En Monereo, C. (Coord.). *Enseñando a enseñar en la Universidad. La formación del profesorado basada en los incidentes críticos*. Barcelona: Octaedro.
- García G., A.L. (2002). *Tratamiento y análisis de la documentación*. En: Vizcaya A. D. (coord.). Selección de lecturas: Fundamentos de la organización de la información. La Habana: Universidad de La Habana.
- García M.P. y Maquilón, J. (2010). *El futuro de la formación del profesorado universitario*. REIFOP, 14 (1), 17-26.
- Gros, B. y Romaña, T. (2004). *Ser profesor. Palabras sobre la docencia universitaria*. Barcelona: Ediciones Octaedro-ICE Universitat de Barcelona.
- Ion, G. y Cano, E. (2008). *La formación del profesorado universitario para la implementación de la evaluación por competencias*. Educación XX1. 15.2, 2012, pp. 249-270

- Marcelo, C. (2001). Aprender a enseñar para la sociedad del conocimiento. *Revista complutense de educación*, 12 (2), 531-593
- Marcelo, C. (2009). *Professional Development of Teachers: past and future*. Sisifo. Educational Sciences Journal. 8, 5-20
- Mas, O. y Tejada, J. (2012). *Docencia universitaria. Funciones y competencias*. Madrid. Síntesis.
- Morales, P. (2008). Los nuevos roles de profesores y alumnos, nuevas formas de enseñar y de aprender. En Prieto, L. (Coord.). *La enseñanza universitaria centrada en el aprendizaje. Estrategias útiles para el profesorado*. Barcelona: Octaedro.
- McClelland, D.C. (1973). Testing for competence rather than intelligence. *American Psychologist*, 28(1), pp. 1-14.
- Monereo, C. (2014). *Enseñando a enseñar en la Universidad. La formación del profesorado basada en los incidentes críticos*. Barcelona: Octaedro.
- Palomares, A. (2007). *Nuevos retos educativos. El modelo docente en el espacio europeo*. Castilla La Mancha: Universidad Castilla La Mancha.
- Pérez-Cabaní, M.L., Juandó, J., y Palma, M., (2014). La formación del profesorado universitario en los parámetros europeos: afrontar un cambio de estructura, de cultura y de identidad profesional. En Monereo, C. (Coord.). *Enseñando a enseñar en la Universidad. La formación del profesorado basada en los incidentes críticos*. Barcelona: Octaedro.
- Paricio, J. (2013). ¿Repensar la formación del profesorado? ¿Por qué habríamos de hacer tal cosa? *Revista de Docencia Universitaria, REDU*, 11 (3): 495-500
- Pérez Juste, R. (2004). Exigencias de la calidad en la Universidad. En J. Cajide (coord.). *Calidad universitaria y empleo* (pp.39-53). Madrid: Dykinson.
- Perrenoud, P. (2004). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar*. Barcelona: Graó.
- UNESCO (1998). La Educación Superior en el siglo XXI: Visión y acción. París. Documento de trabajo consultado el 24 de febrero de 2011 en [http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration\\_spa.htm](http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa.htm)
- Valcarcel, M. (2005). La preparación del profesorado universitario español para la convergencia europea en educación superior. *Revista Educatio*, 23, 209-2013.
- Yániz, C. (2008). Las competencias en el currículo universitario: implicaciones para diseñar el aprendizaje y para la formación del profesorado. *REDU. Revista de Docencia Universitaria*, 6(1), 1-14. doi:<https://doi.org/10.4995/redu.2008.6281>
- Zabalza, M.A. (2013). La formación del profesorado universitario. Better teachers means better universities. *REDU. Revista de Docencia Universitaria*, 11 (3): 10-14.