View metadata, citation and similar papers at core.ac.uk
brought to you by CORE
provided by Crossref

REDU Revista de docencia Universitaria

Revista de Docencia Universitaria
Vol.10 (1), Enero-Abril 2012, 343-367
ISSN: 1887-4592

Fecha de entrada: 30-01-2012
Fecha de aceptación: 09-04-2012

Tensiones entre las funciones docente e investigadora del profesorado en la universidad

Tensions between the academics teaching and research functions

Marina Tomàs Folch
Diego Castro Ceacero
Mònica Feixas Condom

Universidad Autónoma de Barcelona
España

Resumen

El desempeño profesional del profesorado universitario transcurre a lo largo de tensiones entre sus diversas funciones, especialmente entre la docencia y la investigación. Es bien sabido que al menos desde las dos últimas décadas, la Universidad española incentiva y valora más, en los diversos sistemas de promoción, el curriculum fruto de la investigación que el de la docencia. Presentamos los resultados referidos a la dualidad docencia-investigación de la investigación realizada cuyo objetivo principal es estudiar la cultura organizacional de las universidades catalanas.

La metodología utilizada es de corte cuantitativo-cualitativo para la cuál se confecciona adhoc un cuestionario y un guión de entrevista semiestructurada. Los resultados nos indican que se percibe una cultura universitaria docente que debe cambiar hacia perfiles de intervención entre profesorado y alumnado más interactivos, ampliando el uso de materiales didácticos con soporte TIC, con sistemas evaluativos más diversos y centrados en las competencias a adquirir y menos en los contenidos memorísticos. Respecto a la cultura universitaria investigadora se percibe la necesidad de la internalización de la investigación, mayor participación en convocatorias competitivas nacionales, europeas e internacionales y en la publicación de los resultados en revistas de contrastado prestigio internacional. Y en relación a la primacía de la investigación sobre la docencia la percepción es de descontento.

En conclusión tanto desde la percepción del propio profesorado como de los expertos entrevistados como del análisis de los proyectos institucionales de las universidades se desprende la necesidad de un cambio en las competencias docente e investigadora del profesorado universitario.

Palabras clave: función docente, función investigadora, competencias, tensiones, profesorado, Universidad.

Abstract

The faculty's professional performance takes over tensions between its various functions, particularly between teaching and research. It is well known that at least since the last two decades, the Spanish University encourages and appreciates, in the various systems of promotion, more research than teaching. The article shows results related to the duality between teaching and research of a study whose main objective is to examine the organizational culture of the Catalan universities.

The methodology used is quantitative and qualitative nature for which we build an adhoc questionnaire and a semistructured interview protocol. Results indicate that teachers perceive that the teaching culture needs to change towards approaches of greater focus on students' learning, enhancethe use of ICT , and use more diversified evaluation systems which are focused on desirable competences rather than on content. Regarding research culture, there is a perceived need for internacionalization of research, increase the participation in competitive national and international research projects and ist consequent publication in high impact international journals. In sum, teachers are displeased with the primacy of research over teaching.

As a conclusion, the academics' self-perception, that of interviewed experts and the analysis of university's institutional documents clearly suggest the need for changes in the academics' teaching and research competences.

Key words: teaching, research, competences, tensions, academics, university.

Introducción

La relación entre las funciones docente e investigadora es causa de tensión en la universidad. Ésta se expresa tanto en el grado de integración en la vida académica de unas respecto de las otras, como en la evaluación diferenciada que se realiza al profesorado de ambas funciones, o en el trato divergente que se hace para la financiación de los complementos referidos a las tareas docente e investigadora en las universidades públicas.

Analizadas por separado, a la docencia y a la investigación en la universidad no se les asigna la misma atención: la investigación está más valorada que la docencia en los procesos de promoción académica. Analizadas en conjunto, el ejercicio y grado de importancia de ambas funciones determina la cultura organizativa docente y de investigación de una universidad en tanto que prevalecen unos valores u otros en el desarrollo profesional, en las relaciones entre el profesorado, en el funcionamiento de los equipos, en los intereses profesionales, en sus modos de evaluación y reconocimiento, en las formas de financiación, etc. La cultura organizativa de la mayor parte de las universidades públicas es muy similar (De Miguel, 2001) a pesar de gozar de un grado de autonomía considerable. Las políticas establecidas en el sistema universitario pesan de manera tan substancial, por lo menos en las universidades públicas, que impiden la diferenciación de las culturas universitarias con respecto a las funciones docente e investigadora.

Los estudios que abordan la relación docencia-investigación no son definitivos. Algunos se han dedicado a analizar la relación entre la docencia y la investigación, tomándose referencias culturales (Durning y Jenkins, 2005), o la introducción de las nuevas tecnologías en el proceso de enseñanza-aprendizaje en las universidades australianas y sus consecuencias organizativas (Lewis, Marginson y Snyder, 2005). Y

aunque los resultados no son generalizables ni definitivos (Ramsden & Moses, 1992; Hattie & Mash, 1996; Neumann, 1996) lo que sí parecen apuntar es que no existe una correlación estadística evidente entre la investigación y la docencia que hace el profesorado.

En este artículo sometemos a discusión ambas funciones a partir de resultados obtenidos en una investigación realizada en cuatro universidades catalanas sobre la cultura organizacional de las universidades.

El perfil docente e investigador del profesor universitario como elemento de la cultura universitaria

El perfil docente e investigador del profesorado universitario es una dimensión básica a tener en cuenta si queremos examinar la cultura universitaria, porque la enseñanza y la investigación son las dos actividades principales del trabajo académico. En el caso de la mayoría de las universidades, al profesor se le exige que investigue para contribuir al avance de la ciencia y a su vez se le asigna funciones docentes. Sólo en el caso de alguna universidad que no se dedica a la investigación el profesorado tiene un perfil sólo docente. La coexistencia o combinación de estas dos funciones lleva inevitablemente a que una u otra se imponga.

> "La 'igualdad' del trato en la distribución de los créditos de docencia entre todo el profesorado de un departamento, independientemente de su actividad investigadora, sitúa a los que también realizan investigación en una clara situación de desequilibrio" (Sancho, 2001: 43).

El profesorado de las universidades no cuenta con una normativa clara que recoja cómo deben distribuir su tiempo en función de la categoría laboral, una vez cubiertos sus créditos de docencia. Según Vidal y Quintanilla (2000), los académicos españoles dedican el 46% del tiempo a la enseñanza, el 41% a la investigación y el 13% a tareas de gestión y de otro tipo, pero la encuesta no explora el tiempo que dedican a las dos actividades en conjunto. En ese sentido el Estatuto del funcionario docente no universitario (MEC, 2007) manifiesta la intención de ordenar, flexibilizar y armonizar las diferentes situaciones en relación a las funciones del profesorado pero lleva en borrador más de un lustro y no tiene visos de aprobarse.

Para Mora (2000), el compromiso del profesorado con el trabajo académico es alto, las actividades docentes están controladas, las responsabilidades de gestión son inevitables en un sistema colegial; sólo el compromiso con la investigación es más errático: es posible encontrar profesores con una dedicación muy alta en investigación y profesores que no tienen ninguna implicación en este ámbito.

Ello se corrobora con la investigación sobre culturas docentes de Serow et al (2002) en la que se encontraron dos tipos de culturas: la oficial, que apoyaba las reformas y cambios en docencia y se supeditaban a los requerimientos de investigación de las agencias, y la opositora, abanderada sobre todo por profesores ya estables que se muestran resistentes al creciente énfasis en productividad investigadora del profesorado como rol dominante de la función académica.

En lo que se refiere estrictamente a nuestro contexto ya hemos señalado las diferencias substantivas que se dan entre las funciones asignadas al profesorado Castro y Tomàs (2011) y aunque efectivamente, la estructura del personal académico está en principio diseñada para responder a las necesidades de docencia, los resultados de la actividad investigadora son más valorados que los de la docencia en la selección y promoción del profesorado.

El poco peso que se concede al currículum docente en relación al de investigación en los procesos de evaluación, acreditación y promoción del profesorado, es una característica de todas las universidades occidentales, y en concreto europeas. La investigación realizada por Drennan (2001) lo pone de relieve a través de las valoraciones que hacen los profesores senior encargados de dirigir dichas instituciones. También en Escocia e Inglaterra, y a pesar de la creciente atención y recursos para aumentar el estatus de la docencia, el papel dominante de la investigación se mantiene (Coates, et al., 2001; Young, 2006). La investigación de Young (2006) encuentra unanimidad entre los profesores encuestados de sus percepciones sobre el bajo estatus de la docencia. Tal como mencionan Hannan & Silver (2000: 213), "para la mayoría que ya ha conseguido promocionarse, la adecuación al perfil docente ha sido poco más que un requisito". Los mismos autores mantienen que el factor más importante de promoción en educación superior es la investigación que cumple con los requisitos de la RAE (Research Assessment Exercise).

Boyer (1990) y Karlsson (2007) defienden la consideración de las tres funciones (docencia, investigación y gestión) desde un punto de vista holístico como un "conjunto interdependiente". Para Karlsson (2007:283), para no crear una nueva jerarquía de funciones y poder triangular los tres roles del profesorado o darles la misma entidad, hace falta definir mejor el concepto de servicio o "colaboración" que, a su entender, incluye "la creación de nuevo conocimiento mediante la "interactividad" entre practicantes".

En el estudio de Vidal y Quintanilla (2000), la opinión generalizada entre los académicos españoles es que la relación entre investigación y docencia es inevitable. Investigar es una clara prioridad sin embargo el problema subyace ante la dificultad de hacer investigación si se tiene mucha docencia; ello explica el gran número de académicos que no investiga o la baja "producción" de algunas áreas.

Algunas estrategias susceptibles de cambiar esta paradoja serían:

- Articular sistemas, hasta ahora poco significativos, de fomento, seguimiento y control de la investigación de manera que a partir de las evaluaciones institucionales de los logros de la investigación pase de ser una responsabilidad individual a un interés colectivo de la organización y los departamentos (Henkel, 1999), y
- Fomentar una relación positiva entre docencia e investigación que posibilite la transferencia de conocimiento a las situaciones de enseñanza-aprendizaje. Según Braxton (1996), la relación entre docencia e investigación puede ser nula, de conflicto (o negativa) o complementaria (cuando existe paridad). Clark (1997) añade que en los programas de licenciatura en los que la actividad docente con grupos numerosos promueve los formatos expositivos, la investigación se ve como una función separada de la docencia, pero que en

los programas de tercer ciclo es más factible integrar el conocimiento fruto de la investigación. También parece más factible transferir conocimiento en aquellas situaciones en las que la docencia se orienta hacia los intereses de la investigación.

El gobierno inglés, por ejemplo, lo está resolviendo mediante dos estrategias: dando mayor entidad a la Higher Education Academy (HEA), que integra el Institute for Learning and Teaching in Higher Education (ILTHE) y el Learning and Teaching Support Network (LTSN), y con la publicación del libro blanco "The future of higher education" (DfES, 2003). Por un lado la HEA establece el marco general de estándares e indicadores que orientan la formación inicial y continuada del profesorado universitario. También en el libro blanco identifica como las universidades deben promover la excelencia docente, vinculada a la financiación. Bajo esa circunstancia en las universidades británicas el reconocimiento de la excelencia docente se vincula a la financiación para llevar a cabo su propio proyecto. Igualmente deben posicionarse y comprometerse totalmente para ofrecer efectividad en el proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes.

Para mejorar el reconocimiento de la docencia y conseguir la excelencia, Palmer y Collins (2006) proponen un modelo sobre expectativas de motivación, basado en la literatura sobre comportamiento organizacional, para comprender la complejidad de las percepciones reales del profesorado de reconocer la excelencia en docencia. Mediante ocho grupos de discusión analizan la excelencia docente a través de sus indicadores y ofrecen pautas para definir un modelo de reconocimiento docente.

Investigar también conlleva sus dificultades. Para completar con eficacia la investigación, la cultura o el contexto en la que tiene lugar es de especial importancia. Los profesores sienten que la investigación supone un esfuerzo colectivo, al contrario de uno individual, pero siguen existiendo sentimientos de aislamiento. Su sentido de pertenencia a un equipo de trabajo o el de aislamiento impacta en sus habilidades para trabajar correctamente. El estudio de Wright (2003) indica que los profesores que se inician en la investigación se mueven en un continuo de control-autonomía, como un recorrido intelectual dirigido a cambiar las actitudes.

Moss y Kubacki (2007) también identifican en sus entrevistas que dos tercios de los profesores que investigan poseen sentimientos de aislamiento y que las causas son de tipo estructural y psicológico. Entre las causas estructurales se incluyen elementos físicos del entorno laboral (como por ejemplo la ausencia de una sala de trabajo común). También elementos relacionados con la estructura como la jerarquía y la formalización de las políticas y comportamientos en el trabajo. Las causas de tipo psicológico se atribuyen a aspectos relacionados con la personalidad. Recomiendan organizar el necesario apoyo emocional a través de reuniones formales e informales para promover la comunicación, el debate, crear sentimientos de trabajo en grupo, facilitar el intercambio de conocimientos y la creación conjunta.

En síntesis, afrontar las relaciones, interconexiones y las posibles interferencias entre las diferentes tareas del profesor, principalmente, la docencia universitaria y la investigación, es un importante punto de partida para repensar la cultura universitaria.

Diseño de la investigación

En este artículo presentamos los resultados de una parte de la investigación realizada sobre el estudio del cambio de cultura organizacional cuyos objetivos generales eran:

1. Describir la cultura organizacional de cuatro universidades catalanas.
2. Identificar los ámbitos de la cultura más afectados por el cambio en las demandas de la sociedad a la universidad.

En relación con el segundo objetivo general se especificaban otros de carácter operativo:

- Caracterizar las funciones docencia e investigación en la universidad.
- Analizar la interacción entre las funciones docencia e investigación.
- Estudiar los mecanismos de reconocimiento y evaluación de las funciones docencia e investigación.

El estudio se realizó en cuatro universidades del área metropolitana de Barcelona (Universidad Autónoma de Barcelona, Universidad de Barcelona, Universidad Pompeu Fabra y Universidad Politécnica de Catalunya) además de por la facilidad en su acceso, por constituir, según De Miguel, Caïs, y Vaquera (2001) un modelo de 'universidad metropolitana' capaz de que sintetizar las otras tipologías de universidad en España (uniprovinciales y gemelas).

La complejidad y multidimensionalidad de los elementos y procesos en los que se manifiesta el cambio en la universidad requiere un diseño metodológico mixto de carácter cualitativo y cuantitativo. Los instrumentos seleccionados para el estudio consistieron en un cuestionario, una entrevista semiestructurada, y parrillas de análisis de documentos, sitios Web institucionales y manifestaciones simbólicas de las cuatro universidades de la muestra.

Concretamente, en el modelo de análisis cultural planteado desde el inicio de la investigación se identificaron 10 dimensiones de la cultura institucional universitaria, las cuales se pueden concretar en manifestaciones culturales más específicas y éstas en indicadores que permitirán la construcción de los diferentes instrumentos. Estas diez dimensiones son: 1) función de la universidad; 2) gobierno y gestión; 3) financiación; 4) alumnado; 5) profesorado; 6) metodología; 7) investigación y transferencia; 8) tecnologías de la comunicación y la información; 9) evaluación e innovación y, 10) relaciones con el entorno.

Presentamos a continuación las dos dimensiones objeto de este artículo: docencia e investigación.

Dimensión	Manifestaciones	Indicadores
Docencia	Perfil del profesorado	Función del profesorado Visión de la disciplina Visión del estudiante Coordinación y trabajo en equipo
	Metodología docente	Transmisión del conocimiento Actualización de la materia Introducción de actividades Evaluación de los estudiantes
	Concepción del estudiante	Como sujeto de formación Como miembro de la comunidad universitaria Como colectivo en interacción con el profesorado Como estudiante
	Papel de las TIC	Como soporte Como medio
Investigación	Evaluación y reconocimiento	Tramos de investigación Retribución
	Motivación	Temáticas Intereses de la sociedad/subvencionada/interés propio
	Equipos	Tamaño Composición (interdisciplinares o disciplinares/ interuniversitarios/interdepartamentales,…)

Tabla n.1. Dimensiones de la cultura institucional.

Las dimensiones para el análisis de la cultura institucional sirvieron para construir los instrumentos, recabar la información necesaria y estructurar el posterior análisis.

El cuestionario está formado por 124 ítems que deben ser contestados siempre por duplicado: una primera vez considerando la situación actual y, una segunda, identificando la situación deseada. Este diseño del cuestionario nos permite establecer las discrepancias entre la situación actual (diagnóstico) y la situación futura (pronóstico). Para dotar de mayor consistencia al estudio se aplicó el cuestionario a los tres estamentos básicos de la universidad: alumnado, profesorado y personal de administración y servicios; aunque con adaptaciones terminológicas y seleccionando los ítems más pertinentes.

A continuación se muestra un ejemplo de preguntas del cuestionario relativas a la docencia y a la investigación en el que se observa la doble columna de respuesta (cómo es y cómo debería ser) lo que permite obtener el grado de discrepancia para orientar las estrategias del cambio de cultura.

Como opinas que es				*Marca con una (X), la opción más adecuada de las que a continuación se presentan. Siendo 1 (nada de acuerdo) y 4 (muy de acuerdo)*	Como opinas que debería ser			
1	**2**	**3**	**4**		**1**	**2**	**3**	**4**
				La función del profesorado es la de facilitar los aprendizajes de los alumnos. Destaca por su capacidad de reflexión en la acción, opina que una buena práctica profesional depende menos del conocimiento objetivo o de modelos rigurosos que de la capacidad de reflexionar antes de tomar una decisión, y esto es lo que intenta transmitir a sus alumnos.				
				La investigación es una actividad complementaria a la docencia y consustancial a la vida universitaria.				

Tabla n.2. Ejemplo de ítems y organización del cuestionario.

En total se obtuvieron 565 cuestionarios, de los cuales 170 pertenecen al profesorado en sus diferentes categorías y áreas de conocimiento, 340 al sector de alumnos de grado y 55 más al sector del personal de administración y servicios de las 4 universidades.

Los mismos constructos que sirvieron para elaborar el cuestionario sobre cultura institucional permitieron diseñar el guión para la entrevista semiestructurada. En total se pudo entrevistar a 14 especialistas cuyos perfiles eran: estudiosos y expertos en la materia; responsables institucionales (rectores, vicerrectores y gerentes); así como políticos y autoridades de la administración universitaria.

En lo referente al análisis de documentos se diseñaron sendas parrillas para la sistematización de los datos obtenidos de documentos institucionales (reglamentos, actas de consejos de gobierno, etc.) sitios Web (páginas principales de las universidades de la muestra) y, manifestaciones simbólicas (logotipos, enseñas y emblemas, formas protocolarias, edificios principales, nomenclaturas y productos de promoción).

El análisis de los datos diferenció los de corte cuantitativo (cuestionario) de los de corte cualitativo (entrevistas y análisis de documentos y símbolos) aunque posteriormente se integraron ambos para dar respuesta a los objetivos de la investigación.

Resultados

En este apartado reflejamos los resultados más significativos de los datos obtenidos. Para ello primero abordamos las relaciones entre las funciones docente e investigadora de manera conjunta, sus relaciones y tensiones, para posteriormente abordarlas por separado.

Respecto las relaciones entre docencia e investigación

Las funciones de la universidad están cambiando al compás de los cambios políticos, económicos y sociales. En nuestro estudio, se hacen visibles estos cambios a partir de las percepciones que ofrecen los actores universitarios (profesorado, personal no docente, estudiantes, gestores y expertos en temas universitarios). La mayoría coinciden en señalar con contundencia que las funciones han cambiado notablemente en muy pocos años:

> *"...Ya ha cambiado la función de la universidad y a las funciones más básicas de docencia e investigación se han añadido funciones de servicio, de servicio en un contexto territorial, de servicio en un contexto de cambio en la configuración de lo que eran los principales "clientes" de la universidad" (rector 2).*

Y como si de síntesis de este aspecto se tratara, un experto afirma:

> *"Para mí la función de la universidad es proveer a la sociedad del capital humano que necesita en cada momento. Esto no ha cambiado. Lo que sí ha cambiado mucho es el tipo de capital humano que necesitan las sociedades" (experto 10).*

Sobre las relaciones entre las dos principales funciones, las 4 universidades catalanas consideran que ambas son importantes funciones a desarrollar, no son independientes y deben darse juntas en todo el profesorado.

Existe una coincidencia general en considerar que docencia e investigación son propias de la universidad y básicas para la difusión y el avance del conocimiento. Según dos expertos:

> *"... la investigación es tan fundamental como la docencia para la Universidad. Las dos son fundamentales, no deben estar reñidas en absoluto" (Exp.8).*

> *"Yo creo que si no se hace investigación, si no se crea conocimiento, no se es universidad" (experta 7).*

Otros entrevistados se refieren además a la función de servicio y transmisión de cultura:

> *"...Creo que actualmente aún tiene vigencia la visión de Ortega y Gasset, es decir, aquellas tres grandes funciones de la universidad: Primero, la transmisión del conocimiento o las ciencias (la docencia); una segunda la investigación, y una tercera función que es más genérica y que a veces puede pasar un poco desapercibida, que es la función cultural de la universidad, la transmisión de la cultura..." (experta 3).*

Las respuestas a la percepción de prioridad de la docencia sobre la investigación o al revés indican claramente en las cuatro universidades estudiadas que no existe equilibrio entre ambas funciones y que se debería tender a dicho equilibrio.

Existe un acuerdo prácticamente unánime en considerar que se valora y reconoce más la investigación que la docencia. Asimismo se considera que la investigación es inherente al desarrollo profesional del profesorado universitario.

También se desea que haya mayor incentivación para la docencia en el futuro.

> *"La promoción del profesorado depende única y exclusivamente de su investigación (…) que es lo que le va a permitir acceder a funcionario y una vez accedido lo que le va a permitir la promoción. En mucha menor medida la docencia" (experto 2).*

Nuestros resultados coinciden con otros estudios europeos en que se concede poco peso al currículum docente en relación al de investigación en los procesos de evaluación, acreditación y promoción del profesorado (Hannan y Silver, 2000; Coates, et al. 2001; Young, 2006; Karlsson, 2007). La docencia es poco más que un requisito para el acceso a los puestos académicos estables.

Además no se considera mayoritariamente adecuado que exista una parte del profesorado que tenga un perfil más docente y otra parte que lo tenga más investigador. Ambas funciones deben ser propias de todo el profesorado.

Sobre la relación que se establece entre la función docente y la investigadora podemos decir que ésta no se establece de forma equitativa ya que se rigen por criterios selectivos y evaluativos muy diferentes. Esto genera cierta discusión y tensión ya que si bien es cierto que se plantean inicialmente de forma igualitaria e integrada, en la práctica la docencia y la investigación presentan formas de tratamiento y gestión muy diferentes. Los cuestionamientos en esta línea son constantes y, por lo tanto, las diferentes políticas y decisiones en uno u otro sentido se adoptan siempre con ciertas resistencias.

Existe un debate en torno a la necesidad de homogeneizar o no los sistemas de evaluación de la docencia y de la investigación en donde se plantean preguntas como: ¿se puede construir un modelo realmente integrado donde se recojan los aspectos consustanciales a cada función? ¿Cabría pensar en sistemas de evaluación específicos de cada función? Nuestros entrevistados no se pronuncian al respecto pero coinciden en que las competencias necesarias para el desarrollo académico del profesorado están integradas por conocimientos, habilidades, experiencias y aptitudes en las que se hace difícil discernir sobre si son en exclusiva del ámbito docente o del investigador o del de gestión.

Respecto la docencia

Los datos obtenidos indican en relación a la función docente el profesorado universitario debe ejercer de mediador y facilitador de los aprendizajes de los estudiantes. Se desea que la función docente se centre más en el desarrollo de una serie de competencias académicas y profesionalizadoras basadas en la reflexión que contribuyan al desarrollo crítico de los estudiantes y se centre menos en la transmisión de contenido y conocimiento del profesor. También que el profesorado se considera un elemento clave en la formación del estudiante, pero no el único. Existen otros recursos que el universitario tiene a su disposición y el profesor debe organizarlos para que se gestione el conocimiento del grupo pero también para que se llegue de manera individualizada a conseguir unos objetivos propios de aprendizaje. Finalmente, se considera que el objetivo de la docencia es la autorrealización del estudiante y no la acumulación de contenido, y preocupa a los profesores la preparación individual y crítica de los estudiantes, pero existe poco acuerdo en que todos deben llegar a dominar los mismos contenidos culturales.

El perfil del profesor universitario

La función docente del profesor universitario puede ser desarrollada a través de distintos perfiles. El perfil del profesor universitario es el conjunto de características personales (creencias, intereses, percepciones y motivaciones respecto del compromiso con la tarea y la consideración de la profesión docente), sociales y profesionales (con relación a las funciones y responsabilidades profesionales e institucionales que tiene encomendadas) que una persona debe poseer para desempeñar con profesionalidad las funciones básicas del oficio de enseñante. Al margen de las características personales, cada institución puede socializar y formar de una manera determinada a su profesorado.

Cambiar el perfil docente de un profesor es una tarea compleja que requiere tiempo, motivación y apoyo institucional. Un entrevistado opina que "*el cambio de perfil universitario es el mayor problema que deberá afrontar la universidad en el futuro*" y "*…una de las principales dificultades será que muchos profesores no sabrán como afrontarlo porque sus universidades no habrán sido capaces de formarlos adecuadamente*" (rector 1).

La visión de la disciplina y de los estudiantes

El cambio de cultura docente también debe tomar en consideración la visión que tiene el profesorado de la disciplina y de los estudiantes. Los encuestados ven como errónea la concepción de la docencia vinculada a la idea que el profesor es el dispensador de conocimiento y el estudiante no tiene conocimiento alguno por lo que debe adquirir el del profesor. Esta visión es poco sostenible hoy día puesto que el estudiante "*puede acceder a internet y conocer las últimas novedades antes que el profesor*" (responsable universitario 1).

Respecto al contenido de la asignatura, los encuestados manifiestan, en primer lugar, que se promueve el rigor científico y la eficiencia en el tratamiento del temario, aunque no lo suficiente; y, en segundo lugar, se tiene poco en cuenta la opinión de los estudiantes para organizarlo porque está estipulado de antemano y no está abierto a posibles modificaciones.

Flexibilizar la actual programación pasaría por proponer un cambio en la estructura de las enseñanzas para que los universitarios puedan crear su propio itinerario curricular y pasar de unos estudios a otros (Bricall, 2000).

La coordinación y trabajo en equipo en el Departamento

En pocos departamentos universitarios se puede hablar de una cultura colaborativa; la colaboración se da mayoritariamente en grupos pequeños y afines como puede ser los grupos de investigación. No obstante, se ve necesaria la existencia de una mayor colaboración y compenetración entre los grupos de un Departamento. Así lo mantienen la mayoría de profesores pero sobre todo los profesores noveles que perciben un cierto aislamiento y soledad (Feixas, 2002b). La constitución de grupos o comunidades de práctica formados por personas con intereses comunes permitiría

mayor participación en la toma de decisiones, favorecería el intercambio de experiencias y la interacción mutua, posibilitando el desarrollo profesional, curricular y organizacional.

Las estrategias metodológicas y de evaluación

El cambio en las estrategias metodológicas y de evaluación del profesorado es otra parte irrenunciable del estudio de la cultura docente.

El colectivo docente y estudiantil percibe claramente que la actual metodología expositiva no debe ser la estrategia prioritaria ni única en la docencia universitaria y demanda estrategias innovadoras más participativas y reflexivas, además de un apoyo al trabajo individual mediante tutorías presenciales o virtuales. Argumenta que:

- La clase magistral todavía es la forma más utilizada para la transmisión del conocimiento, si bien, paralelamente a éstas pero de manera puntual, el profesorado utiliza otros recursos metodológicos (debates, lecturas...),
- En las clases presenciales hay poco intercambio de información, poco fomento del espíritu crítico tanto en el aula como fuera de ella,
- La relación profesor-estudiante puede mejorar aumentando el trabajo práctico en los planes de estudio, la docencia en el laboratorio, etc. y para conseguirlo se hará necesario implementar un sistema de tutorías con la obligación de atender a los estudiantes (Rector 1).

No se puede hablar de estrategias metodológicas sin mencionar como serán las estrategias de evaluación de los aprendizajes. En opinión de uno de los expertos entrevistados para cambiar la evaluación del aprendizaje se debería primero cambiar la evaluación de la enseñanza: "*cabe medir la efectividad del aprendizaje porque en el fondo las notas de los estudiantes es una cosa secundaria*" (experto 4).

En la universidad, la evaluación de los estudiantes es uno de los puntos más débiles del sistema universitario y desincentiva cualquier otra forma de trabajo por realizarse en gran medida a través de una prueba donde el estudiante debe demostrar sus conocimientos. No obstante, cada vez hay más casos de profesores que complementan la nota obtenida del examen con otras actividades que realiza a lo largo del semestre. Formas evaluativas como la autoevaluación se practican poco y obtienen poco reconocimiento, probablemente por el desconocimiento en su aplicación. Tanto estudiantes como profesores consideran que, de la misma manera que no se puede apoyar la docencia en una única tipología metodológica como las clases magistrales, tampoco se puede garantizar el conocimiento de lo que aprenden mediante un sistema de evaluación sumativa. Debería modificarse el tipo de evaluación para llegar a ser más variada, continuada y formativa.

Lo que está claro es que lo que el profesor debe evaluar es lo que se quiere que el estudiante aprenda y como se lo ha enseñado y evaluado; por ello, es imprescindible alinear el tipo de estrategias de evaluación con las estrategias metodológicas y con los objetivos que se pretenden para esa materia. "*Uno no puede decir que enseña al estudiante a desarrollar su espíritu crítico y después evaluar con un examen donde eso no se tiene en consideración*" (Responsable universitario 2).

Las tecnologías de la información y la comunicación

El uso que hacen los profesores de las TIC a nivel docente y el resultado es un uso moderado en las clases, en la tutoría y en los programas docentes, si bien es más alto el uso que hace el profesorado para manejo de la información a nivel individual. Profesores y estudiantes consideran que debe incrementarse el uso y presencia de las TIC en las diversas tareas docentes: visibles en el programa docente, en la tutoría, como recurso didáctico, en un planteamiento semivirtual. Una de las principales dificultades es la infraestructura, además de la falta de motivación y competencias tecnológicas de algunos profesores.

En la docencia presencial, es importante integrar las TIC por diferentes motivos: por la necesidad de que los estudiantes adquieran competencias en su uso, por la necesidad que el profesorado mejore la docencia con su uso y por el valor añadido que ello supone al potenciar clases más dinámicas, y prácticas y tutorías más ágiles. La presencia de las TIC también está favoreciendo el cambio de modelo de enseñanza-aprendizaje, consiguiendo una relación más intensa entre profesorado de una misma disciplina, y una rápida generación de nuevo conocimiento, por lo que su implementación y sostenibilidad deberían ser una de las prioridades de la universidad. Aún así, tampoco se debe mitificarlas puesto que lo que prevalece ha de ser la concepción psicopedagógica subyacente en el proceso de enseñanza-aprendizaje por encima de la elaboración tecnológica. Como asegura uno de los entrevistados (rector 3), en algunos casos se sigue haciendo lo mismo, lo único que con las TIC se da un toque de modernidad.

En síntesis, cambiar la forma de impartir docencia es un reto difícil en un modelo tradicional de universidad centrado en la transmisión del conocimiento. Se manifiestan intentos de cambio de estrategias didácticas pero aparecen múltiples resistencias, como la falta de motivación y una actitud de rechazo por parte de los estudiantes, la poca valoración de las innovaciones docentes en el acceso a la función docente y el gran coste de dicho esfuerzo, sobre todo si es individual. También supone cambiar ciertos hábitos y concepciones del profesorado, como que el estudiante debe adquirir el conocimiento que tiene el profesor; y ciertas creencias de la sociedad, que opina que el buen profesional docente necesita transmitir conocimientos.

Los estudiantes

El estudio de la cultura organizativa en la universidad pasa indefectiblemente por analizar la variable estudiante. Esta dimensión hace referencia a un colectivo que es el más amplio de toda la universidad y que, además, es el destinatario de casi todas las actividades institucionales. Es más, conforman un grupo en profunda transformación y representan la interacción más importante de la universidad con la sociedad.

En la actualidad se está rompiendo una vieja dinámica caracterizada por la falta de estudios sobre la comunidad estudiantil. Aumenta sobremanera la preocupación de los responsables institucionales y los propios investigadores sobre determinadas variables de los estudiantes como: la selectividad, la orientación al éxito y la reprobación académica, la participación e implicación en la vida universitaria, etc. En

definitiva, se trata de acercar más los servicios ofrecidos por la institución a las necesidades reales de los estudiantes para convertirlos en el centro de interés de la vida universitaria. Consideramos que esta concepción se ampliará en el nuevo contexto de la convergencia europea a raíz de la adopción de los nuevos planteamientos basados en el aprendizaje.

a) ***Como sujeto de formación***

Las características e intereses del alumnado hoy son notablemente diferentes respecto a los de décadas atrás. Dichas diferencias tienen relación con la procedencia social, la generalización del conocimiento y nuevas tecnologías, los valores sociales, la estabilidad laboral, entre otras. Los cambios más notorios que se constatan son (Tomás, Armengol y Feixas, 1999):

- El número de estudiantes universitarios se ha triplicado. La población universitaria que en los años 80' representaba el 15% de la población juvenil, representa en la actualidad el 50%. Estas cifras indican la universalización de los estudios superiores que han dejado de ser patrimonio de minorías acomodadas.
- El historial académico de los estudiantes recoge la titulación del Bachillerato LOGSE por lo que los niveles de entrada se han modificado, entre otros factores, por la diversidad curricular del nuevo sistema.
- El proceso académico aplicado a los nuevos jóvenes es menos selectivo que el anterior, lo que explica el calificativo de mayor comprensividad atribuido al estudiantado.
- El dominio de los lenguajes informáticos y los nuevos contextos virtuales son una característica de los nuevos estudiantes. La información se obtiene, trata y difunde por más y diversos canales.
- El tiempo que un estudiante actual tarda en introducirse en el mercado laboral es muy superior al de promociones anteriores. Este factor viene determinado por la dilatación de la emancipación del núcleo familiar.
- La exigencia de los estudiantes por obtener resultados constatables en breves plazos de tiempo es otra característica de las nuevas generaciones, que han desterrado la vieja idea de que la formación era una inversión a largo plazo.
- La necesidad por acceder al difícil mercado laboral obliga a los estudiantes a exigir la máxima utilidad y aplicabilidad en los aprendizajes. La actividad concreta ha substituido al pensamiento abstracto y crítico.

Le corresponde al profesorado universitario obtener el máximo rendimiento a partir de la diversidad, "*proporcionarles orientación y experiencia laboral, académica y personal, conocimiento de otras culturas e idiomas y la posibilidad de participar en movimientos sociales porqué los empleadores buscan a gente que sea líder y tenga capacidad de innovación*" (rector 1). Los planes de estudio no ofrecen las suficientes oportunidades para que los estudiantes generen su propio itinerario formativo. Por todo ello se consideran positivas las nuevas formas de organizar y promover los aprendizajes. Estas fórmulas suponen nuevos modelos y sistemas de trabajo centrados

en el estudiante y todo parece indicar que serán bien aceptadas a pesar que la orientación estudiantil se apunta como una de las principales dificultades.

b) ***Como miembro de la comunidad universitaria***

La participación en la vida asociativa es fundamental para un desarrollo personal, académico y profesional satisfactorio puesto que facilita la integración, desarrollo, acomodación a la vida universitaria y contribuye a la superación de dificultades que en muchos casos, podrían llegar a convertirse en intentos de abandono o fracaso.

Nos referimos a los servicios universitarios que se organizan para los estudiantes (asociaciones de alumnos y ex-alumnos, residencias estudiantiles, servicios de orientación terapéutica, psicopedagógica y profesional, bolsa de trabajo, servicios de idiomas, equipamientos deportivos, etc.) y que son un claro indicador de calidad institucional, puesto que mejoran sus condiciones de vida con la prestación de beneficios específicos. La universidad debe considerar un uso de los servicios en general óptimo y amplio, para mejorar el rendimiento sin circunscribirse a colectivos restringidos o a los aspectos meramente administrativos y burocráticos. Los estudiantes deben conocer las diferentes opciones que cada universidad y centro ofrecen en los diferentes ámbitos para poder utilizarlos en función de sus necesidades.

Hoy día, la mayor parte de universidades de mediana y gran envergadura, ofrecen una gran variedad de servicios a los estudiantes. Pero la vida asociativa del estudiantado se considera escasa en términos de participación e implicación, si bien el escenario que se desea es uno de mayor implicación en la vida universitaria

Otro ámbito de implicación es el gobierno y gestión universitaria, un elemento muy importante para la vida académica de los estudiantes aunque no está resuelto. Muchos de los jóvenes universitarios mantienen un gran compromiso social al estar implicados en todo tipo de entidades, pero en cambio no participan de una institución social como es la universidad. El objetivo de su intervención es conseguir que los diferentes órganos de participación y gestión no caigan en una percepción errónea de distanciamiento de la realidad o burocratización. Desde todos los puntos de vista, sería deseable una mayor implicación en la gestión universitaria.

c) ***La interacción con el profesor***

La percepción y expectativas que tienen los estudiantes sobre el profesorado es otra dimensión básica para el estudio y conocimiento de la cultura institucional.

Al profesor le siguen adjudicando una serie de roles, funciones y expectativas relacionadas con su experiencia, conocimiento, etc., y con el valor que le otorga el hecho de ser evaluador de la disciplina. El resultado es la visión de un académico alejado de la realidad, al cual se le sigue asignando gran parte de la responsabilidad del éxito o fracaso de los estudiantes.

El profesor que se dibuja como deseado es aquella persona especialista en su ámbito de conocimiento y que sabe enseñarlo, el que facilita el aprendizaje del saber mediante diferentes estrategias y haciendo uso de otras fuentes de saber.

En lo referente a la participación en las aulas hay mayor nivel de satisfacción. Se han extendido los espacios de interacción entre estudiantes y profesores gracias a la modificación de los planes de estudio que incluyen un mayor trabajo práctico, un mejor sistema de tutoría y un aumento del contacto virtual. Los estudiantes tienen menos reparo en preguntar, dar a conocer sus experiencias y exponer sus visiones de la materia.

> "*La función de los estudiantes de los primeros cursos es preguntar aquello que no entienden, luego a medida que se avanza, deben debatir aquello que no ven claro y, finalmente, pueden terminar con sus preguntas y su opinión*" (rector 4).

En cualquier caso, los universitarios son más exigentes: "*en breve, si las cosas siguen igual, los estudiantes nos tirarán tomates*" (experto 1). La mayoría de ellos están dispuestos a trabajar más, seguramente si comprenden la utilidad e importancia de los aprendizajes. Su opinión es de las más valoradas para establecer estándares de calidad en las universidades: "*lo importante no es lo que tú crees, sino lo que realmente piensan ellos*" (responsable universitario 2). Así, por ejemplo, el observatorio de graduados de la UAB recoge la visión y producto de su formación con relación al tipo y grado de integración de los estudiantes en el mercado laboral, revirtiendo sus resultados en la mejora de la formación académica.

d) ***Como estudiante***

Algunos aspectos personales del estudiante, como es el tipo de orientación que recibe para la elección de estudios y la inserción laboral, así como la motivación que tiene para participar e implicarse en los estudios también merecen especial atención.

La vida del estudiante en la universidad resulta ciertamente compleja y se organiza en torno a varios momentos o fases: el acceso que tiene como momento clave la selectividad; la entrada y los primeros años que son altamente selectivos y dónde el estudiante debe adaptarse a las formas de vida universitaria, el desarrollo marcado por la participación en la vida institucional y, finalmente, la preparación de su ingreso a la vida laboral. La orientación académica y profesional, además de personal, se vehicula a través de las diferentes acciones tutoriales que cada universidad, facultad y/o titulación estima necesarias.

Al parecer de los estudiantes, los procesos de orientación durante la carrera universitaria son deficitarios. Debemos pensar pues en establecer una mejor tutorización al inicio de su carrera, así como un acompañamiento más riguroso y acertado del trabajo del estudiantado en su paso por la universidad. De hecho, se vislumbra como muy oportuno el que las universidades dispongan de un Plan de Tutoría Universitaria que recoja una visión propia de la orientación, tipologías y momentos para la tutoría, instrumentos para facilitarla y, finalmente, estrategias organizativas y de formación de tutores para desarrollarla y evaluarla.

> "La universidad debe ofrecer un marco conceptual y operativo desde donde garantizar que en la función docente se integre un nuevo esquema pedagógico de orientación académica y apoyo al estudiante en sus facetas académica, profesional y personal a lo largo de la carrera" (Gairín, Feixas, Guillamón y Quinquer, 2004).

Respecto la investigación

El profesorado considera que la función investigadora es fundamental en su actividad y como elemento de desarrollo profesional. Valora positivamente el hecho de que se le haya dado progresivamente mayor importancia y prestigio. Sobre el actual sistema de evaluación de esta función se considera que nunca ha sido un tema fácil de abordar ni conceptualmente, ni en sus métodos, ni en sus aplicaciones, y siempre generó cierta polémica. En la actualidad, y por la extensión de las exigencias administrativas en las evaluaciones externas de la investigación (habilitaciones, acreditaciones, etc.), ha aumentado la complejidad y el debate tradicional.

Evaluación y reconocimiento

Encontramos diversos modelos para evaluar la producción científica en la universidad. Existe, por un lado, la evaluación denominada por Ruiz (2004) como tradicional, es la que se realiza al profesorado de forma individual por parte de la Administración competente y que se concentra durante un periodo de seis años consecutivos, conocida como los "sexenios". El proceso incluye la solicitud individual por parte del investigador al Ministerio de Educación y Ciencia, específicamente a la CNEAI (Comité Nacional de Evaluación de la Actividad Científica), que tras una valoración de las pruebas y evidencias remitidas por el investigador sobre su producción científica acumulada en los 6 últimos años, concede o deniega, el denominado "tramo de investigación". El tramo concedido constituye un complemento económico mensual y permanente para el profesor beneficiado. El sistema contrasta por ahora con la aplicación del modelo de evaluación quinquenal de la docencia, que se ha considerado a efectos de evaluaciones y complementos retributivos casi "automático", aunque hay que apuntar que el sistema se torna cada vez más exigente.

Esta doble y dispar forma de evaluar las dos funciones básicas del profesorado universitario levanta no pocos bretes y voces críticas. Los resultados empíricos de la investigación confirman que, en general, el profesorado se manifiesta muy poco de acuerdo con el sistema de valoración vigente de los tramos de investigación, considerando que debe modificarse substantivamente. En sus valoraciones consideran, mayoritariamente, que este mecanismo de reconocimiento debería cambiar en el futuro. El estudio también concluye que no necesariamente debe darse una asignación automática, como ocurre con la docencia, sino un proceso más racional y ajustado a la realidad del panorama de la producción científica universitaria actual. El patrón de trabajo adoptado por el Consejo de Universidades se asemeja al de la Evaluación de Titulaciones y consiste en la constitución de un comité interno (departamental, en este caso) y otro externo con especialistas del Área -o Áreas- de conocimiento del departamento en cuestión. La participación de los diferentes grupos de investigación se refleja en la elaboración de un informe ejecutivo que se anexa al informe global elaborado por el comité interno. Los informes globales abarcan indicadores como: perfil de la investigación departamental, contexto, objetivos, recursos, estructura, resultados y calidad, su significado se recoge en el siguiente cuadro:

Aspecto	Significado
Perfil	Representa la definición y descripción de las líneas principales de exploración científica que desarrollan los diferentes grupos de trabajo.
Contexto	Se ubica la producción científica junto con otros aspectos condicionantes como la carga docente, las comisiones de trabajo, los diferentes cargos de gestión, y otros indicadores comparativos.
Objetivos	Se formulan los objetivos generales del departamento, así como su adecuación a otros planteamientos más generales como los de la propia universidad, las directrices de la comunidad autónoma, etc.
Recursos	Descripción de los recursos humanos, económicos y materiales de los que se dispone para desarrollar los diferentes proyectos.
Estructura	Hace referencia a la descripción del sistema de relaciones existente entre los equipos de investigación, con otras instancias de la universidad y áreas de conocimiento afines de otros centros universitarios.
Resultados	Se trata de recopilar tanto cuantitativa como cualitativamente datos referentes a la producción final de los equipos (patentes, tesis, publicaciones, congresos, etc.).
Calidad	Es el resultado de analizar el propio rendimiento del departamento, se valoran el éxito a través de las becas o proyectos competitivos conseguidos y su evolución anual.

Tabla n.3. Contenidos de los Informes de evaluación de la producción científica en los departamentos universitarios.

Las evaluaciones departamentales constituyen una perspectiva bien diferente a las individuales no sólo para la mejora de la producción científica del departamento, sino también por lo que aportan para el fomento de una cultura más colaborativa, la mejora del clima y, un sistema relacional más satisfactorio. En todo caso parece ser que estos modelos no van a sustituir, en el corto plazo, a las modalidades tradicionales, por ello una buena forma de rentabilizar ambos procesos y motivar a todo el profesorado a participar en ellas pasaría por recoger y recopilar cuantas aportaciones, indicaciones o propuestas personales o grupales aparezcan en los informes como evidencias del quehacer investigador y prueba del interés y progresión en esta función básica de la función docente.

Motivos e intereses de la investigación

Más allá de las posibles estadísticas sobre sectores, tipologías, recursos, financiación ó incidencias y número de iniciativas por ámbitos de conocimiento, nos interesa rescatar las diferentes tendencias manifestadas especialmente por los propios investigadores.

El trabajo de investigación puede venir motivado, en ocasiones, y de acuerdo con nuestro estudio por las compensaciones finales que se pueden obtener; sean de orden económico, académico, de prestigio entre colegas, etc. Aspectos como la publicación de los resultados en revistas prestigiosas, pronunciar una conferencia divulgativa con datos reveladores conseguidos tras la investigación, o simplemente, la proyección personal y profesional son los aspectos más valorados por el profesorado como elementos motivadores previos. En esa línea y de forma mayoritaria, los profesores de

la muestra manifiestan investigar sobre los aspectos que les resultan más interesantes por encima de aquellos que les suponen un aumento meramente lucrativo. De la misma manera, se considera muy elevada la proporción de investigadores que afirma investigar sobre alguna temática de interés social.

Las tendencias de futuro se manifiestan con poca dispersión y muy unívocas en torno a aspectos como:

- La investigación que se realice en el futuro debe responder a los intereses de la sociedad a través de las diferentes instituciones que promueven ayudas.
- La producción científica de la universidad debe surgir del patrocinio de las Administraciones públicas (europeas, estatales o autonómicas), y de la colaboración de las entidades sociales y empresariales que deben promover investigación básica y aplicada.
- Las ayudas concedidas por los organismos e instituciones deberán regirse por criterios de publicidad, procedimientos transparentes y servirán para fomentar el conocimiento de las verdaderas necesidades de la sociedad.
- Los equipos de investigación de las universidades no antepondrán el lucro económico al interés social.

Otra conclusión es la importancia que cada vez más tendrán los proyectos coordinados entre diferentes disciplinas; la actual situación de globalidad – complejidad obliga a enfoques cada vez menos compartimentados y más comprensivos; finalmente, los expertos 2 y 4, así como el responsable universitario 2, opinan que ha llegado el momento para desarrollar la investigación implementada por equipos multidisciplinares.

Los equipos de investigación

El estado actual de la ciencia, la cultura y la técnica requiere favorecer la creación de grupos pluridisciplinares para el desarrollo de líneas de I+D. Para enfocar y tratar los nuevos problemas se hace imprescindible la inclusión de investigadores de diferentes áreas de conocimiento, así como de diferentes equipos, e incluso, varios departamentos (Michavila y Calvo, 1998: 194).

La necesidad de trabajar en equipo viene determinada por la confluencia de diferentes aspectos: por un lado, la propia complejidad de las realidades que estudiamos caracterizadas por la participación de innumerables variables como la necesidad de optimizar los recursos destinados a la propia investigación y lograr su máxima eficiencia, etc. y, por otro lado, el enriquecimiento de los resultados, ya que el estudio de un mismo objeto desde las diferentes perspectivas de las áreas de conocimiento enriquece y retroalimenta la producción final. También incide la propia estructura universitaria que, habiendo superado ya los planteamientos personalistas de las cátedras, ha apostado por los departamentos como estructuras intermedias en las que el grupo es una forma de interacción fundamental.

Bruce, Phan y Stoodley (2004) se manifiestan de la misma manera al defender la necesidad de equipos más interdisciplinares no sólo de académicos sino también con la participación de investigadores del mundo de las empresas y la industria.

La organización interdisciplinaria, sentencia la Unión Europea (2003), presupone que las universidades estén organizadas de manera flexible, de forma que las personas pertenecientes a distintos departamentos puedan compartir sus conocimientos y colaborar, incluso mediante el uso de las TIC. También exige cierta flexibilidad en la forma de evaluar y gratificar las carreras profesionales, de modo que el trabajo interdisciplinario no resulte penalizado si no se integra en la estructura habitual del departamento. Por último, presupone que los propios departamentos acepten el trabajo "transfronterizo", ya que contribuye a los objetivos propios de la universidad en su conjunto.

Vemos así, como parece que cada vez toma mayor consistencia la idea de generar grupos de trabajo potentes alrededor de un área de investigación determinada, lo que favorece la inversión de recursos en proyectos de los que se benefician numerosos investigadores de diferentes centros y áreas, esto aseguraría determinadas cotas de calidad en los resultados. La tendencia es aglutinar recursos, investigadores y líneas de estudio en centros de investigación para asegurar la excelencia, en definitiva, estamos ante el imparable proceso de la especialización y priorización de los centros de investigación universitaria en determinadas líneas de trabajo excelente.

Tras el interés por mejorar el actual sistema de evaluación de los denominados tramos de investigación, la optimización de los equipos de investigación representa el ítem con mayor diferencia entre lo que el profesorado revela que actualmente existe y cómo ansía que sea en el futuro. El cambio que se recoge en nuestro estudio dibuja un escenario distinto al actual, pues se pretende superar la presente perspectiva utilitarista de los equipos, entendidos como excusa para una mayor financiación externa, por otra de carácter estratégico, entendiendo al equipo como espacio de debate, avance, compromiso, intercambio y cooperación.

Conclusiones y propuestas

La creciente exigencia y demandas que se hace al profesorado en la universidad junto a las resistencias propias de las culturas y estructuras universitarias provocan tensiones entre las funciones que se le asignan al profesorado, en especial entre la función docente e investigadora aunque también entre otras como la función de gestión y de transferencia, esta última de gran emergencia en la actualidad. Aquí nos referimos a las dos primeras.

La investigación realizada nos lleva a la conclusión que para acercarnos a la cultura deseable cabe llevar a cabo algunos cambios importantes en el ámbito de docencia e investigación.

La universidad debe perfilar un modelo institucional en cuanto a las competencias exigidas al profesorado en materia docente e investigadora. Esto se ha puesto de relieve no sólo en las manifestaciones del personal encuestado y

entrevistado en la investigación a la que se refiere este artículo sinó también en el análisis de los sistemas de selección, evaluación y promoción al uso en nuestras universidades.

El modelo explícito en los Estatutos de cada universidad no profundiza en estas competencias más allá de indicar que ambas son necesarias. Docencia e investigación son dos tareas que requieren competencias distintas que pueden ser complementarias y convivir perfectamente en un mismo profesor.

Cada universidad debería apostar claramente por un modelo educativo y de investigación que establezca el perfil del profesorado, criterios de acceso a la universidad, criterios de evaluación, formas de promoción, etc. Ello permitiría una clara definición del perfil o perfiles deseados a la vez que haría más coherente el modelo institucional con el desarrollo profesional de cada uno.

La opción de crear perfiles docentes y perfiles investigadores comporta ciertos riesgos. Los resultados de nuestro estudio muestran la necesidad de seguir con el modelo de profesor docente e investigador aunque con ciertos márgenes de flexibilidad. Se podría proponer un modelo de dedicación especializada por periodos del desempeño profesional. La especialización podría darse en unas etapas, pero intentando siempre mantener un cierto equilibrio entre ambas funciones.

Se destaca que durante la trayectoria profesional de un profesor universitario su rol en investigación y en docencia cambia y se reparte de diferente manera el tiempo dedicado a uno u otro en función de intereses y necesidades personales, familiares o institucionales. Respecto al sistema de retribución salarial y de evaluación de la docencia e investigación, éste es mejorable.

Los últimos estudios publicados (Serow et al. 2002; Greenbank, 2006; Simona & Elen, 2007; Karlsson, 2007) corroboran además lo que Boyer (1990) mantiene en su libro *Scholarship Reconsidered*: hace falta una definición de lo que se considera la práctica académica. Ésta debe incluir la transmisión de conocimiento, la práctica de la docencia y de la investigación, de manera que en la evaluación de la productividad del profesorado se tenga en cuenta los esfuerzos sistemáticos para integrar, aplicar y enseñar todas ellas. El modelo de las comunidades de práctica en el seno de los departamentos se visualiza como un espacio idóneo donde vincular e integrar la investigación, la docencia y la transmisión de conocimiento en el contexto académico (Deem & Lucas, 2006; Lucas, 2007).

Bibliografía

Austin, A. (1992). Faculty cultures. In Clark, b. & Neaves, g. (eds.), *Encyclopedia of higher education*. (pp.1614-1623). Oxford: Pergamon.

Beare, H., Caldwell, B.J. & Millikan, R.H. (1992). *Cómo conseguir centros de calidad*. Madrid: La Muralla.

Boyer, E. (1990). *Scholarship reconsidered: priorities in the professiorate*. Princeton, NJ: The Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching.

Braxton, J.M. (1996). Contrasting perspectives on the relationship between teaching and research. *New directions for institutional research*, 90, 5-15.

Clark, B. (1987). *The academic life: small world, different worlds*. Princeton, NJ: The Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching.

Clark, B. (1997). The modern integration of research activities with teaching and learning. *Journal of higher education*, 68 ,3, 241-255.

Coates, K.; Barnett, R. & Williams, G. (2001). Relationship between teaching and research in higher education in England. *Higher education quarterly*, 55, 2, 158-174.

Dearing report (1997). National committee of inquiry into higher education. Http://www.leeds.ac.uk/educol/ncihe (accessed 10/10/07).

Deem, R. & Lucas, L. (2006). Learning about research: exploring the learning and teaching/research relationship amongst educational practitioners studying in higher education. *Teaching in higher education*, 11, 1, 1-18.

De Miguel, J; Caïs, J; y Vaquera, E. (2001): *Excelencia. Calidad de las universidades españolas***.** CIS, Madrid.

Fairweather, J. (1996). *Faculty work and public trust: restoring the value of teaching and public service in American life*. Boston: Allyn and Bacon.

Feldman, K.A (1987). Research productivity and scholarly accomplishment of college teachers as related to their instructional effectiveness: a review and exploration. *Research in higher education*, 26, 227-298.

Greenbank, P. (2006). The academic's role: the need for a re-evaluation? *Teaching in higher education*, 11, 1, 107-112.

Halse, C., Deane, E., Hobson, J., Jones, G. (2007). The research-teaching nexus: what do national teaching awards tell us? *Studies in higher education,* 32, 6, 727-746.

Hannan, A. & Silver, H. (2000). *Innovating in higher education: teaching, learning and institutional cultures*. Buckingham: The Society for Research Into Higher Education & Open University Press.

Hargreaves, A. & Dawe, R. (1990). Paths of professional development: contrived collegialitty, colaborative culture, and the case of peer coaching. *Teaching and teacher education,* 6.

Henkel, M. (1999). The modernization of research evaluation: the case of UK. *Higher education,* 38, 105-122.

Karlsson, J. (2007). Service as collaboration: an integrated process in teaching and research. A response to Greenbank. *Teaching in higher education,* 12, 2, 281-287.

Ley Orgánica de Universidades (2001).

Llei d'Universitats de Catalunya (2003).

Lucas, L. (2007). Research and teaching work within university education departments: fragmentation or integration? *Journal of further and higher education*, 31, 1, 17-29.

Miller, M.J. (2006). Conclusions-towards a renewed humanistic paradigm for the European university. *Higher education in Europe,* 31, 4, 457-469.

M.E.C. (2007). Borrador del Estatuto del Funcionario docente no universitario. Consultable en: http://www.infoescuela.com/infoescuela/pdf/BorradorEstatutoMayo07.pdf

Mora, J-G. (2001). The academic profession in Spain: between the civil service and the market. *Higher education*, 41, 131-155.

Moss, G. & Kubacki, K. (2007). Researchers in higher education: a neglected focus of study? *Journal of further and higher education*, 31, 3, 297-310.

Neumann, R.(1996). Researching the teaching-research nexus: a critical review. *Australian journal of education*, 40, 1, 5-18.

Newman, J.H. (2007). The idea of a university. Avaiable online www.newmanreader.org/works/idea/preface.html (accessed 11/10/07).

Palmer, A. & Collins, R. (2006). Perceptions of rewarding excellence in teaching: motivation and the scholarship of teaching. *Journal of further and higher education*, 30, 2, 193-205.

Pedró, F. & Sala, S. (2002). *La profesión académica en los países de la unión europea: estado actual y tendencias de reforma*. Informe final. Universitat Pompeu Fabra.

Rowland, S. (1996). Relationships between teaching and research. *Teaching in higher education*, 1, 1, 7-20.

Ruiz, J. J. (2004): "La evaluación de la investigación universitaria: perspectivas actuales y futuras". En Cajide, J. (2004): Calidad universitaria y empleo. Dickinson, Madrid.

Sancho, J.M. (2001). Docencia e investigación en la universidad: una profesión, dos mundos. *Educar*, 28, 41-60.

Serow, R.C. et al. (2002). Cultures of undergraduate teaching at research universities. *Innovative higher education*, 27, 1 25-37.

Simons, M. & Elen, J. (2007). The 'research-teaching nexus' and 'education through research': an exploration of ambivalences. *Studies in higher education*, 32, 5, 617-631.

Tomàs, M.; Armengol, C. y Feixas, M. (1999). Estudio de los ámbitos del cambio de cultura en la docencia universitaria. III Congrés d´Innovació educativa. 25 al 27/11/1999. Santiago de Compostela.

Vidal, J. & Quintanilla, M.A. (2000). The teaching and research relationship within institucional evaluation. *Higher education*, 40, 221-229.

Wright, T. (2003). Postgraduate research students: people in context? *British journal of guidance and counseling*, 31, 2, 209-227.

Young, P. (2006). Out of balance: lecturer's perceptions of differential status and rewards in relation to teaching and research. *Teaching in higher education*, 11, 2, 191-202.

Zamorski, B. (2002). Research-led teaching and learning in higher education: a case. *Teaching in higher education*, 7, 4, 411-427.

Cita del artículo:

Tomàs Folch, M.; Castro Ceacero, D.; Feixas Condom, M. (2012). Tensiones entre las funciones docente e investigadora del profesorado en la universidad. Revista de Docencia Universitaria. REDU. Monográfico: Buenas prácticas docente en la enseñanza universitaria. 10 (1), 343-367. Recuperado el (fecha de consulta) en http://redaberta.usc.es/redu

Acerca de las autoras y el autor

Marina Tomàs Folch

Universidad Autónoma de Barcelona
Departamento de Pedagogía Aplicada

Mail: marina.tomas@uab.cat

Maestra, Licenciada en Pedagogía y Doctora en Filosofía y Ciencias de la educación, profesora del Departamento de Pedagogía Aplicada, Facultad de Ciencias de la educación de la UAB. Su actividad docente e investigadora gira entorno los temas de Organización de Centros: liderazgo educativo, cultura y clima en las organizaciones, desarrollo de les organizaciones, cambio e innovación, género y universidad.. Es autora de diversos manuales y numerosos artículos fruto de la investigación en revistas con Educar, Revista de Educación, Bordón, Educación s. XXI,... en el ámbito español y Higher Education Quarterly, AAPE, Educational Management, Administration and Leadership, The International Journal of Learning, … en el ámbito anglosajón.

Diego Castro Ceacero

Universidad Autónoma de Barcelona
Departamento de Pedagogía Aplicada

Mail: diego.castro@uab.cat

Diplomado en Educación Social y licenciado en Pedagogía. Máster en Dirección de Recursos Humanos y Doctor en Ciencias de la Educación. Especializado en el ámbito de la gobernanza universitaria sus últimas publicaciones son:

- Castro, D. (2011). La gestión universitaria. Una aproximación a la dirección de centros y departamentos. Sevilla: Comunicación Social
- Castro, D. y Ion, G. (2011). Dilemas en el gobierno de las universidades españolas: autonomía, estructura, participación y desconcentración, Revista de Educación (Madrid), 355, 368-387
- Castro, D. y Ion, G. (2011). New Challenges in the Governance of the Catalan Public Universities, Higher Education Management and Policy, OECD, 23 (2), 1-16

Mònica Feixas Condom

Universitat Autònoma de Barcelona
Departament de Pedagogia Aplicada

Mail: monica.feixas@uab.cat

Licenciada en Ciencias de la Educación por la UAB (1993), Máster en Educational Administration en el Teachers College de la Columbia University (M.Ed.) del 1994-1996 y Doctora en Ciencias de la Educación por la UAB (2002). Su tesis doctoral "Desenvolupament professional del professorat universitari com a docent" fue Premio Extraordinario de Doctorado (2003). Es profesora titular del área de Didáctica y Organización Escolar del Departament de Pedagogía Aplicada de la UAB. Forma parte del grupo de investigación consolidado Equipo de Desarrollo Organizacional (EDO) y del equipo Cambio de Cultura en la Universidad Contemporánea (CUCC). Sus líneas de investigación incluyen la formación del profesorado universitario, la cultura docente y organizativa en la universidad y el estudio del abandono y la retención de los estudiantes universitarios.