

**Necesidades formativas del profesor novel de la Facultad de Artes de la Pontificia
Universidad Javeriana**

Autores

Gonzalo E. Rubiano Alarcón

Bladimir Lamo Badillo

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN**

Bogotá, D.C. Noviembre de 2011

**Necesidades formativas del profesor novel de la Facultad de Artes de la Pontificia
Universidad Javeriana**

Autores

Gonzalo E. Rubiano Alarcón

Bladimir Lamo Badillo

**Trabajo de Grado presentado como requisito
para optar al título de Magister en Educación.**

Directora: Juliana Jaramillo Pabón

PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

Bogotá, D.C. Noviembre de 2011

Dedicatorias

A Dios, a mi esposa y a mi hijo que siempre me acompañaron
a lo largo de todos estos años de estudio

Gonzalo Enrique Rubiano Alarcón

A Dios, a mi Padre, por enseñarme la importancia del estudio como oportunidad
de progreso y desarrollo personal, a mi Madre, por demostrar que a pesar de las
adversidades, se puede salir adelante en la vida

Bladimir Lamo Badillo

Artículo 23, resolución #13 de 1946:

“La Universidad no se hace responsable por los conceptos emitidos por sus alumnos en sus trabajos de tesis. Sólo velará porque no se publique nada contrario al dogma y a la moral católica y porque las tesis no contengan ataques personales contra persona alguna, antes bien se vean en ellas el anhelo de buscar la verdad y la justicia”

Agradecimientos

Agradecemos a todos los profesores que a lo largo de estos años,
nos brindaron su valioso conocimiento, tiempo y consejo.

A nuestra directora de tesis, Mg. Juliana Jaramillo,
por guiarnos a lo largo de la investigación.

A la Decana de la Facultad de Artes, Maestra Leonor Convers,
a los Directores de los Departamentos de Música, Artes Visuales y Artes Escénicas,
docentes noveles y demás miembros administrativos
de la Facultad de Artes de la Pontificia Universidad Javeriana,
por su apoyo desinteresado e incondicional para la realización de esta investigación.

Tabla de contenido**1. Introducción 15**

- 1.01 Antecedentes 15
- 1.02 Problema 19
- 1.03 Justificación 22
 - 1.03.1 Calidad docente y Legislación educativa 22
 - 1.03.2 Laboral 25
 - 1.03.3 Académico: 26
- 1.04 Objetivos 27
 - 1.04.1 Objetivo general: 27
 - 1.04.2 Objetivos específicos: 27
- 1.05 Revisión de la literatura 28
 - 1.05.1 Aproximación al concepto de profesor novel universitario 28
 - 1.05.2 Dificultades del profesor novel en su trabajo docente 31
 - 1.05.3 Necesidades del profesor novel en su trabajo docente 36
 - 1.05.4 Estrategias formativas y acciones de retención del profesor novel universitario 38
 - 1.05.5 Experiencias de innovación e investigación 42
 - 1.05.6 Metodologías de investigaciones previas 49
 - 1.05.7 Plan de formación docente de la Pontificia Universidad Javeriana 54
 - 1.05.8 Funciones, Deberes y Derechos del profesor de la PUJ 56

2. Método 62

- 2.01 Tipo de investigación 62
- 2.02 Población y muestra 62
- 2.03 Procedimiento de la investigación 63
- 2.04 Herramientas investigativas 64

3. Discusión y Resultados: 72

- 3.01 Caracterización del profesor novel de la Facultad de Artes 72
- 3.02 Planificación 75
- 3.03 Metodología 77
- 3.04 Tiempo 79
- 3.05 Gestión 80
- 3.06 Investigación 81
- 3.07 Personal 83
- 3.08 Formación 84
- 3.09 Observaciones de los profesores noveles de la Facultad de Artes 86
- 3.10 Lineamientos de formación, con base en las necesidades del profesor novel de la Facultad de Artes. 87
- 3.11 Aprendizajes derivados de la investigación 89

4. Anexos: 92

- 4.01 Anexo 1: Inventario de problemáticas del profesorado novel universitario. 92
- 4.02. Anexo 2: Inventario de problemáticas del profesorado novel universitario (adaptado por Gonzalo E. Rubiano y Bladimir Lamo). 107

5. Referencias: 113

Figuras

- Figura 1.1 Frecuencias de características o aspectos deseados en los docentes universitarios según la percepción de los alumnos 53
- Figura 3.1 Edad de los profesores noveles. 73
- Figura 3.2 Nivel de formación académica. 73
- Figura 3.3 Tipo de vinculación Laboral. 73
- Figura 3.4 Experiencia en la Universidad Javeriana 74
- Figura 3.5 Nivel de contenido a presentar en las materias 76
- Figura 3.6 Empleo de recursos didácticos en la clase 78
- Figura 3.7 Creatividad en la enseñanza 78
- Figura 3.8 Compaginar practica docente y formación académica 80
- Figura 3.9 Conocer las principales unidades de apoyo a la docencia, investigación y gestión de la Universidad 81
- Figura 3.10 Encontrar vías de financiación para realizar trabajos de investigación 83
- Figura 3.11 Publicar trabajos de investigación 83
- Figura 3.12 Integrarse a un grupo de investigación 84
- Figura 3.13 Asistir a actividades de formación 86

1. Introducción

1.01 Antecedentes

El papel o rol del profesor, ha variado en el tiempo de acuerdo a las tendencias que impone la sociedad, el Estado y la educación. Desde hace ya varios años, las instituciones de Educación Superior, han buscado identificar los cambios propuestos en su entorno y adaptarse a las nuevas exigencias formativas que requieren sus docentes para desempeñarse integral y profesionalmente. A su vez, los gobiernos han generado diferentes leyes educativas que regulan y definen la labor docente en la universidad, en aspectos relacionados con inserción, formación, investigación, innovación, calidad y evaluación.

Desde la década de los años 70, algunos investigadores educativos se han interesado por ahondar en estudios relacionados con los temas de la inserción y la formación inicial del docente universitario. Ávalos (2009) en su artículo: “*La inserción profesional de los docentes*”, resalta estudios clásicos sobre la profesión, realizados por Lortie (1975) y Lacey (1977). Posteriormente, algunos autores como Veenman (1984), Marcelo (1993), Marti y Huberman (1993) y Talavera (1994), se interesaron por el estudio de los problemas o situaciones no previstas en la formación inicial.

Según Guerrero (1992), el objetivo de Lortie en su estudio de 1975, denominado: “*School teacher*”, era “buscar la naturaleza y el contenido del ethos de la ocupación docente, de las pautas de valores y sentimientos que les son peculiares y distinguen a los profesores de los miembros de otras ocupaciones” (p.47-48).

Un estudio de Lacey en 1977 (como se citó en Marcelo, 2007) denominado: “*La socialización de los profesores británicos*”, ha determinado tres tipos de estrategias mediante las cuales los profesores se integran en la cultura de la enseñanza, que son:

- Ajuste interiorizado: es la estrategia que utilizan los profesores principiantes que asumen como propios los valores, metas y limitaciones de la institución.
- Sumisión estratégica: es la estrategia de socialización que se lleva a cabo cuando los profesores reconocen públicamente y asumen las concepciones y valores de las personas que representan la autoridad, pero mantienen ciertas reservas personales y privadas ante tal definición.
- Redefinición estratégica: es la estrategia menos común y, según Lacey, significa conseguir el cambio, causando o capacitando a los que tienen el poder formal para cambiar la interpretación que estos tienen de lo que está sucediendo en una situación.

En la década de los años 80, surgen investigadores, en el tema de la enseñanza y del profesor principiante, como Simon Veenman y Margret Buchmann. Veenman (1984), con su estudio denominado: “*Los problemas percibidos de maestros principiantes*”, identificó ocho problemas que se presentan con mayor frecuencia, que son: disciplina en el aula, motivar a los estudiantes, abordar las diferencias individuales, la evaluación del trabajo de los estudiantes, las relaciones con los padres, la organización del trabajo en clase, insuficiente y/o materiales de enseñanza inapropiados y suministros, y hacer frente a los

problemas de los estudiantes. También concluyó, que hay una notable correspondencia entre los problemas de los maestros principiantes de primaria y secundaria.

Margret Buchmann (1986), profesora de formación docente de la Universidad de Michigan en Estados Unidos, afirma que los docentes aprenden su oficio, basándose en la imitación, la costumbre, el hábito y la tradición. Además, considera que el aprendizaje de la observación, es un mecanismo informal para la enseñanza, que promueve la orientación conservadora, el sentido común y el pensamiento del maestro.

En la década posterior, Carlos Marcelo Díaz, investigador de la Universidad de Sevilla, ha realizado publicaciones desde 1993 y estudios sobre temáticas como : *“El Desarrollo y Evaluación de un Programa de Formación para Profesores Principiantes”* y *“El Asesoramiento Pedagógico para la Formación Docente del Profesorado Universitario”*. Este autor es reconocido internacionalmente por sus estudios sobre el profesor principiante y por ser miembro del grupo de investigación IDEA, perteneciente al Departamento de Didáctica y organización educativa de la dicha universidad, el cual está a cargo de la conformación de la red sobre iniciación a la docencia.

Ávalos (2009) plantea que recientemente el foco de atención se ha ido ampliando al reconocer que no es exactamente lo mismo ser profesor novel en un sistema educacional que en otro, o en un tipo de cultura escolar que en otro. Esta investigadora de la Universidad de Chile, perteneciente a la línea Profesión Docente y Calidad de la Enseñanza, del Centro de investigación avanzada en educación, actualmente realiza estudios sobre: el conocimiento profesional de los futuros docentes y el conocimiento de la experiencia al servicio de la formación inicial del profesorado.

Mireya Vivas García investigadora de la Universidad de los Andes en Venezuela, es la coordinadora del Grupo de Investigación Gabinete de Asistencia Psicopedagógica. Sus intereses de investigación abarcan la formación del profesorado, la calidad de la educación y la educación emocional. En el 2005 realizó el estudio denominado: *“Propuestas para la formación del profesorado universitario”* y luego en el 2006, indagó sobre *“La formación del profesor novel en el Departamento de Pedagogía de la Universidad de Los Andes Táchira”*. Actualmente se encuentra investigando sobre *“Competencias socio-emocionales autopercebidas por los futuros docentes”*.

1.02 Problema

Los primeros años de enseñanza (Quaglia, 1989) han sido descritos como una etapa de supervivencia y uno de los periodos más críticos en la carrera de un profesor. Es un periodo determinante para la adquisición y desarrollo de hábitos y habilidades, que consolidan el futuro de la carrera docente de un profesor novel universitario. Es una etapa de transición enmarcada por retos y exigencias a nivel personal y profesional, en donde “muchos profesores principiantes se desaniman y abandonan su carrera de enseñanza” (Quaglia, 1989, p. 1), o logran superar las necesidades propias de esta actividad y continúan ejerciéndola por muchos años más.

Este primer periodo representa para el profesor novel universitario un choque con la realidad, al confrontar la vida de estudiante con la vida exigente y compleja del ejercicio profesional. Este choque, se da entre las expectativas previas que tiene el futuro docente antes de iniciar su carrera profesoral en la universidad, con las experiencias reales que se dan en el día a día dentro del aula de clase, al enfrentarse con los estudiantes (Bozu, 1999).

La etapa de transición de estudiante a profesional, puede generar que la enseñanza, sea vista como una experiencia angustiosa, problemática y estresante, o como un reto que pueda ser considerado más grande de las capacidades que pueda tener un profesor principiante. Además, la tensión se incrementa ante la necesidad de que estos profesionales adquieran, “en un breve espacio de tiempo, una serie de conocimientos y competencias en relación con el contexto en el que se desenvuelven” (García, 2008, p. 161).

La mayoría de profesores nóveles inician la enseñanza universitaria con una gran expectativa e idealismo (Gibbs & Habeshaw, 1989), con la esperanza de introducir en su clase ideas innovadoras, conceptos interesantes y frescos que incentiven a sus estudiantes a aprender y desarrollar sus gustos y potencialidades en su área. Tienen el deseo de transformar todas esas experiencias aburridoras que tuvieron con sus profesores al ser estudiantes y no quieren repetir la misma historia.

Los profesores noveles “sienten un tremendo vacío provocado en la mayoría de los casos, por las contradicciones percibidas entre sus ideales de enseñanza y la realidad de la vida del aula” (Sánchez, 2008, p.3). Por lo tanto, el engranaje que realice el profesor novel con sus estudiantes, colegas, directivos académicos y cuerpo administrativo durante su primer año, será definitivo para alcanzar una buena adaptación y estabilidad personal y laboral dentro de la institución.

En el desempeño diario de su labor docente, el profesor novel universitario se encuentra con una serie de dificultades (las cuales se abordarán posteriormente), principalmente relacionadas con la planificación de asignaturas, metodología, tiempo, gestión institucional y las relaciones interpersonales y del aula. Con el propósito de dar solución a todas estas carencias, las universidades han visto la necesidad de generar espacios y procesos de formación profesionales dentro de la universidad, encaminados a enseñar a estos educadores universitarios.

Con el fin de identificar y caracterizar las necesidades formativas del profesor novel de la Facultad de Artes de la Pontificia Universidad Javeriana y sugerir lineamientos que

favorezcan su desempeño en la carrera docente, el presente trabajo de investigación tiene como propósito de estudio, la siguiente pregunta investigativa:

¿Cuáles son las necesidades formativas del profesor novel de la Facultad de Artes de la Pontificia Universidad Javeriana y que lineamientos se recomiendan para favorecer su desempeño docente?

1.03Justificación

Este proyecto de investigación representa un aporte académico, encaminado a satisfacer vacíos teóricos e investigativos relacionados con el tema del profesor novel universitario en Colombia; beneficia a las Instituciones de Educación Superior de nuestro país, interesadas en mejorar los factores de calidad y bienestar de sus profesores noveles en su formación académica y laboral; contribuye como plan de mejora a la calidad docente en las universidades(requisito vigente establecido por las normativas del Ministerio de Educación Nacional para recibir registros calificados y acreditaciones); y permite generar soluciones que disminuyan la deserción docente universitaria, en los primeros años de desempeño laboral.

A continuación, se desarrollan algunos factores relevantes a nivel de calidad educativa y de reglamentación laboral y académica, que justifican la elaboración de esta investigación:

1.03.1Calidad docente y Legislación educativa

La calidad educativa es una de las exigencias contempladas dentro del Plan Nacional Decenal de Educación 2006 – 2016, que debe instaurarse en todos los Planes de Desarrollo Territorial, planes sectoriales y demás planeaciones educativas y sociales a nivel nacional. Con el propósito de establecer, regular, fortalecer y garantizar estándares de calidad en la Educación Superior – en este caso el profesor novel universitario-, se han

creado una serie de leyes, decretos y documentos que respaldan al docente en su carrera profesional.

En el capítulo 3 del Plan Decenal de Educación 2006 – 2016, titulado: “*Desarrollo profesional, dignificación y formación de docentes y directivos docentes*” (Ministerio de Educación Nacional, pg.46), se plantean cuatro Macro objetivos: 1. Identidad, 2. Profesionalización y calidad de vida, 3. Formación y desarrollo, 4. Formación de docentes de educación superior. Este último macro objetivo, establece “fortalecer la calidad de la educación superior con la implementación de propuestas para la formación de los docentes universitarios que enfatizan en lo pedagógico, didáctico, epistemológico, ético y lo investigativo como producción de conocimiento, desde lo disciplinar y profesional” (M.E.N. et al, p. 46).

El Ministerio de educación Nacional, ha contemplado en el *registro calificado*, el instrumento que garantiza de forma obligatoria, las condiciones mínimas de calidad que requieren los programas académicos de formación de la Educación Superior en Colombia. La ley 1188 de 2008, artículo 2, numeral 5 y 7, decretan como fundamental para obtener el registro calificado de los programas académicos, dos aspectos concernientes al profesorado universitario:

- Se debe garantizar al docente, la adecuada formación en investigación que establezca los elementos esenciales para desarrollar una actitud crítica, la capacidad de buscar alternativas para el desarrollo del país.
- El fortalecimiento del número y calidad del personal docente para garantizar, de una manera adecuada, las funciones de docencia, investigación y extensión.

Con el propósito de dar un reconocimiento público a las instituciones que han obtenido altos niveles de calidad y de garantizar los derechos legítimos de un servicio, el cual tienen los usuarios del sistema de educación colombiana, la ley 30 de 1992, promulgada por el Ministerio de Educación Nacional, establece la creación del Sistema Nacional de Acreditación.

Dentro del proceso de acreditación de programas, el Consejo Nacional de Acreditación ha identificado los siguientes factores como centrales en el servicio educativo de educación superior:

- Misión y Proyecto institucional
- Estudiantes
- Profesores
- Procesos académicos
- Bienestar institucional
- Organización, administración y gestión
- Egresados e impacto sobre el medio
- Recursos físicos y financieros

Los Lineamientos para la acreditación de programas, sección profesores, deben contemplar un estatuto profesoral que contiene definiciones claras y precisas sobre los deberes y derechos del docente en la educación superior. Este estatuto (M.E.N., 2006, p.70), debe garantizar:

- Calidad académica, pedagógica e investigativa del profesorado al servicio del programa.
- Políticas institucionales orientadas al desarrollo integral del profesorado.
- Políticas institucionales con respecto al mantenimiento de la calidad docente, estabilidad de la planta y renovación generacional.
- Programas y presupuesto para el desarrollo integral del profesorado.
- Participación del profesorado durante los últimos cinco años en programas de desarrollo integral y actividades de actualización profesional, formación de posgrado y capacitación docente.

Las Instituciones de Educación Superior, deben garantizar la calidad de la formación de su profesorado por medio de programas, planes y actividades de desarrollo académico, pedagógico e investigativo de manera integral. Por lo tanto, establecer las necesidades de formación del profesor novel universitario y generar medidas encaminadas a favorecer su desempeño en la carrera docente, debería ser un requerimiento de carácter obligatorio.

1.03.2 Laboral

Uno de los principales problemas que actualmente afectan a las instituciones de educación superior (O'Brien, Goddard y keeffe, 2008) es la retención docente. La deserción laboral de profesores en sus primeros años en la carrera de enseñanza ha ido en incremento, trayendo consigo, problemas organizacionales y administrativos, que afectan directamente la moral y el clima laboral de la institución. Un estudio realizado en el 2003 por El Departamento Victoriano de Educación y Capacitación de los Estados Unidos, encontró

que “una tercera parte de los profesores con tres años y la mitad que tenían cinco años de labor como docentes, se habían retirado de su labor” (O’Brien, et al., 2008, p. 3).

La implementación de programas de inducción y formación para el profesor novel universitario basados en sus necesidades de formación, junto con un plan de apoyo integral por parte de la institución, traerá consigo una serie de efectos positivos sobre el desarrollo profesional del docente y permanencia en las instituciones educativas.

1.03.3 Académico:

Después de realizar una búsqueda bibliográfica detallada de la literatura relacionada con el profesor novel universitario en Colombia, en la plataforma BIBLOS de la Pontificia Universidad Javeriana y en bases de datos como: EbscoHost, ProQuest, Dialnet, Ebooks Springer, Ebrary, WilsonWeb, ERIC, Global Books in Print, Latindex, OECD iLibrary, Redalyc, Sage Premier, Science Direct, Springer Link y Google Académico BETA, se encontró un reducido número de documentos relacionados con el tema, pero ninguno relacionado con las necesidades de formación del profesor novel universitario en nuestro país.

Aunque la literatura relacionada con este tema ha sido ampliamente estudiada por investigadores de otras regiones del mundo, como Europa, Australia, Estados Unidos y en algunos países de Latinoamérica desde hace ya varias décadas, en Colombia, este campo no se ha explorado con profundidad. Esta investigación, permite una aproximación más clara de la realidad del profesorado novel universitario colombiano, respondiendo a su contexto social, económico, político y cultural.

1.04Objetivos

1.04.1Objetivo general:

- Establecer las necesidades formativas del profesor novel de la Facultad de Artes de la Pontificia Universidad Javeriana, con el fin de generar lineamientos de formación para favorecer su desempeño docente

1.04.2Objetivos específicos:

- Caracterizar desde una revisión teórica, las dificultades y necesidades de formación del profesor novel universitario.
- Caracterizar al profesor novel de la Facultad de Artes de la Pontificia Universidad Javeriana.
- Identificar las dificultades que perciben los profesores noveles de los Departamentos de Música, Artes Visuales y Artes Escénicas, relacionadas con su actividad docente.
- Establecer lineamientos de formación, con base en las necesidades docentes manifestadas por los profesores noveles de la Facultad de Artes.

1.05Revisión de la literatura

1.05.1Aproximación al concepto de profesor novel universitario

Para dar inicio al estudio sobre el profesor novel universitario, es indispensable aclarar el término novel, el cual varía de significado según el contexto en el que es utilizado y que puede generar confusión al no ser empleado debidamente. En el campo de la educación, diversos autores han propuesto una serie de definiciones y sinónimos, los cuales permiten acercarse de una forma clara a su significado.

Según Bozu (2010), algunas terminologías asignadas o relacionadas a la palabra novel, pueden ser las de principiante, inexperto, joven, nuevo, neófito, sin experiencia, que aprende un arte, oficio o facultad, o que empieza una actividad por primera vez. Feixas (2002) relaciona novel con un joven que tiene alguna experiencia profesional, y Marcelo (1999) con aquella persona que comienza a ejercer un oficio u actividad y no tiene conocimiento o experticia previa en esta.

Las palabras: profesor novel universitario permiten contextualizar a grandes rasgos el objeto de estudio: un profesor joven, recién graduado de la universidad y que se inicia en la actividad docente, el cual se caracteriza por su falta de experiencia y conocimientos propios de este campo. Feixas (2002) le atribuye unos conocimientos básicos para dictar una materia y considera que le faltan habilidades para su ejecución y grandes vacíos de formación pedagógica y didáctica.

Esta etapa de iniciación que vive un profesor novel universitario, se reconoce por ser una época de tensiones, inseguridades y retos que se producen por la dificultad de traducir los conocimientos teóricos y prácticos adquiridos en un pregrado o postgrado, al aula de clase. En la mayoría de casos, su práctica docente se realiza a través de la imitación de modelos pedagógicos de profesores, cuando ellos eran estudiantes universitarios.

Quaglia (1989) realiza una aproximación y un estudio más detallado de tres niveles de experiencias que tienen los profesores noveles en su etapa inicial de experiencia docente, estas son: el cambio, el contraste y la sorpresa.

- El cambio: es definido como las diferencias del ajuste entre el viejo y el nuevo individuo. Con el nuevo trabajo, el individuo experimenta un cambio de rol y con frecuencia de identidad profesional: pasa de ser estudiante a ser profesor, lo que implica pasar de recibir apoyo y consejo de amigos y profesores, a ser alguien con un estatus profesional que lo hace único en el aula de clase. El nuevo profesor ya no puede manifestar todas sus dudas o inquietudes enfrente de sus alumnos y en muchos casos, entre colegas.
- El contraste: está asociado con el proceso de dejar atrás viejos roles. Cada individuo al llegar a un nuevo ambiente, trae experiencias de los viejos ambientes. El contraste emerge cuando las experiencias del pasado no se pueden asociar con las experiencias presentes. Tal es el caso del profesor novel que se inicia en la enseñanza, en una institución que tiene características socio-económicas, culturales, geográficas o de razón social (pública o privada) diferentes a donde él estudió.

- La sorpresa: representa la diferencia entre las anticipaciones y experiencias subsecuentes en el nuevo escenario. Generalmente se asocian a falsas expectativas que se tienen respecto a lo que implica el trabajo como profesor universitario. Algunos ejemplos pueden ser el profesor que piensa que todos los estudiantes quieren aprender y gustan de su materia y su carrera, o que la disciplina del salón siempre es buena, o que sus horas libres van a ser suficientes para la preparación de clases.

Los primeros años del profesor novel universitario, representan una etapa de reflexión y descubrimiento personal, en el que se consideran y se ponen a prueba, sus actitudes, aptitudes, fortalezas y debilidades para lograr ser o no, un buen docente. Bozu (2010) explica el desarrollo del profesor principiante en su etapa inicial de la siguiente forma:

Durante el primer año los profesores desarrollan su propia identidad profesional: un autoconcepto sobre cómo soy yo como profesor, y al mismo tiempo, tienen que aprender a utilizar los recursos personales de que disponen para enfrentar con éxito las situaciones de enseñanza. Durante este primer año se produce un proceso de cambio y de reorganización de los conocimientos, valores, actitudes y conceptos que el profesor ha ido desarrollando durante su proceso de formación inicial, hasta que el profesor principiante logra desarrollar su propio estilo de enseñanza. (Bozu, 2010, p. 57).

Uno de los factores que determinan el nivel de experiencia que tiene un profesor universitario dentro de una institución, es su antigüedad. En el caso del profesor novel,

varios autores han tratado de establecer y en otros casos delimitar, un rango de tiempo estimado de duración para esta etapa de transición, adaptación choque y/o supervivencia, en la que un profesor deja de ser novel.

Para Marcelo (1999) esta fase está comprendida por los primeros años de experiencia docente, Bozu (2010) considera que se requiere una experiencia de un máximo de 3 años de docencia universitaria para superar esta etapa, y Feixas (2002) y Vivas, Becerra y Díaz (2003), coinciden al asegurar que un profesor novel universitario está ubicado en los primeros tres a cinco años de su desempeño docente en una institución universitaria.

Aunque el primer año de experiencia docente es una etapa considerada crucial para un profesor principiante, todos los autores coinciden al afirmar que este proceso de adaptación y de aprendizaje no termina ahí, y requiere de varios años más. Se puede partir generalizando una experiencia básica docente de 3 años, y en algunos casos, requerir un límite máximo de 5 años.

1.05.2 Dificultades del profesor novel en su trabajo docente

Para abordar y entender la problemática a la que se enfrenta el profesor novel universitario en el desempeño de su labor docente, se seleccionaron las dificultades más comunes y más estudiadas por los autores en la literatura consultada. Las 6 dificultades

seleccionadas fueron: planificación, metodología, tiempo, gestión institucional, relaciones interpersonales y aula.

- **Planificación:**

Una de las dificultades más reconocidas que tiene el profesor novel universitario, es la inseguridad para la planeación de las asignaturas. Según Bozu (2010), al profesor principiante le falta coordinación entre la cantidad de contenido y tiempo de exposición, mejor organización de la asignatura y falta de experiencia y dominio de la materia. Para Sánchez (2006), los principales problemas son la dificultad para elaborar programas, exámenes, actividades prácticas y la capacidad para relacionar una materia con otras.

- **Metodología:**

Feixas (2002) destaca que al no haber recibido el profesor novel ningún tipo de formación didáctica de cómo enseñar una materia, este cuenta con pocos recursos para hacer frente a los problemas que surgen en su práctica docente, haciendo que su dinámica de clase se vuelva rutinaria, transmisiva y la comunicación profesor-alumno, unidireccional.

Para Benedito, Imbernón y Rodríguez, (2001), al profesor novel universitario le falta preparación pedagógica; tiene problemas para sintetizar, comparar y buscar ejemplos y experiencias al querer ilustrar sus clases; se le dificulta impartir clases a grupos numerosos; repite o imita modelos pedagógicos caducos ante la ausencia de modelos pedagógicos potentes. En conclusión, el profesor principiante desconoce de técnicas docentes y de metodologías de enseñanza.

Según Bozu (2010), la metodología de enseñanza aparece como una dimensión problemática que presenta el profesor principiante. Entre esta se encuentra el poder motivar a los alumnos y el realizar buenas exposiciones y actividades en clase.

- Tiempo:

El factor tiempo es una dimensión fundamental en el desempeño de la labor docente, el cual se ha caracterizado por generar una serie de dificultades y limitaciones para la adaptación en su nueva vida profesional. Factores como el exceso de carga laboral y/o académica, la falta de estrategias de organización y manejo de tiempo, el nivel de formación pedagógica e investigativa o su inexperiencia en el manejo de los procesos administrativos, pueden ser algunas de las razones que afectan el desempeño del profesor novel universitario, en los siguientes aspectos:

Feixas (2002) y Bozu (2010) concuerdan al afirmar que una de las mayores preocupaciones del profesor novel es la falta de tiempo para preparar sus clases, hecho que dificulta la elaboración de materiales didácticos y la actualización del contenido de las asignaturas a través de la lectura de documentos especializados.

La escasez de tiempo que plantean los profesores noveles universitarios, dificulta su dedicación a las tareas propias del proceso de formación (Sánchez, 2006). La compaginación de las tareas docentes, con su participación en actividades formativas paralelas, tales como: conferencias, charlas, seminarios, congresos y diplomados, o con estudios de postgrado, tales como: especializaciones, maestrías o doctorados, demandan de una gran cantidad de tiempo que la mayoría de veces estos docentes no disponen; a esto se suma: “La dificultad para la investigación sistemática de su práctica docente” (Vivas et al,

2003, p. 64), la realización de tareas investigativas (Feixas, 2002), y su participación en grupos de investigación (Bozu, 2010).

“Los profesores noveles lamentan no disponer de un espacio donde intercambiar experiencias y resolver dudas acerca de su docencia con profesores expertos” (Feixas, 2002, p.12), además de no contar con un momento en el día para detenerse y reflexionar sobre su práctica docente y poder tomar acciones correctivas si hay algo que no funciona bien.

Tanto Benedito et al, (2001), como Bozu (2010) han considerado la falta de tiempo, como un factor relevante para la realización de las múltiples tareas, demandas y gestiones que solicita una Institución a los profesores noveles universitarios.

- **Gestión Institucional:**

Los profesores noveles universitarios han señalado las principales dificultades a las que se enfrentan al referirse a su contexto institucional. Entre ellas se destacan un sentimiento de “falta de apoyo desde el departamento y universidad” (Feixas, 2002, p.15), para desempeñar su actividad docente, falta de integración en la cultura de los departamentos y de conocimiento de la organización universitaria (Benedito et al, 2001). También se resalta, la “falta de coordinación con los profesores, falta de recursos didácticos” (Bozu, 2010, p.68) y de “soportar la presión institucional” (Feixas, 2002, p.3).

- **Relaciones Interpersonales con los profesores:**

“Los profesores noveles que inician su carrera docente en la universidad, necesitan orientación y apoyo por parte de los profesores experimentados y, como tal, manifiestan mucho interés por el trabajo en equipo o el trabajo colaborativo” (Bozu, 2010, p.10).

Lastimosamente, el ambiente laboral y social en el que inician su actividad docente no siempre es el mejor. Feixas (2002) y Bozu (2010) comparten la idea de que el profesor novel universitario, encuentra apatía y poca colaboración colegial, y Benedito et al, (2001) atribuye problemas de socialización y de relación con los compañeros, a la hora de enfrentar sus vacíos y dificultades docentes.

- Relaciones interpersonales con los estudiantes:

Para Feixas (2002), los profesores jóvenes suelen ser más sensibles a las demandas y necesidades de los estudiantes y les preocupa de una u otra manera contentarlos y satisfacer sus intereses. Estos han mostrado gran inquietud por la relación interpersonal que tienen con el alumnado y manifiestan su preocupación por cómo motivar a los alumnos, cómo formarlos a nivel personal y profesional, cómo transmitir contenidos de manera clara y motivadora y cómo facilitar la enseñanza.

- El trabajo dentro del Aula:

La cantidad de alumnos en el aula es un factor importante que determina la planificación, la metodología, los recursos, las relaciones interpersonales con los alumnos y la gestión, entre otros. Muchas veces se le encarga al profesor novel universitario, grupos considerados difíciles y que generalmente son numerosos. El hecho de trabajar en salones con gran cantidad de estudiantes, “impide trabajar en grupos y tener un trato más humano con los alumnos” (Feixas, 2002. p. 15). Las clases tienden a volverse magistrales y el tiempo de atención al estudiante se reduce considerablemente.

1.05.3 Necesidades del profesor novel en su trabajo docente

Diferentes grupos de investigación y autores reconocidos en el tema, preocupados por el alto margen de deserción laboral que tienen los profesores en sus primeros años de docencia e interesados en el proceso de formación docente y adaptación institucional del profesor novel universitario, se han puesto en la tarea de establecer las principales necesidades y aspectos en los que estos docentes deben iniciar un proceso de formación. Según Cox (1993) “Tener en cuenta las necesidades del profesorado es un óptimo inicio para la mejora de la calidad de la enseñanza universitaria, y para diseñar una formación didáctica realista del docente universitario” citado en (Sánchez, 1996, p.1)

Para Reyes y Roa (2008), la formación del profesorado novel universitario debe ser considerada como un subsistema específico, dirigido al perfeccionamiento de los académicos en su tarea docente, para que asuman un mejoramiento profesional y humano. Se agrega que este proceso de formación docente debe ser concebido como una práctica social, mediante la cual los sujetos asimilan, transmiten, ensayan teorías y experiencias educativas con el propósito de transformarlas y compartirlas, es un proceso intencionado y sistemático de creación de condiciones para la construcción del conocimiento y el establecimiento de relaciones que posibiliten la teorización y transformación de la práctica docente.

El grupo de investigación FODIP (Formación Docente e Innovación Pedagógica) de la Universidad de Barcelona, ha estudiado el tema de las necesidades de formación del profesor novel universitario (Bozu, 2010), destacando entre ellas las siguientes:

- Formación en aspectos de metodología en el aula.

- Conocer los intereses de los alumnos, como motivarlos, técnicas de tutorización, etc.
- Dominar los aspectos de planificación de la asignatura y de evaluación del alumnado.

Las necesidades del profesor novel planteadas por Billingsley (2005), son las siguientes:

- Crear sentimiento de pertenencia a su institución.
- Acceder a ambientes colaborativos.
- Adquirir cargas laborables razonables.
- Oportunidades para seguir aprendiendo.
- Asistencia y retroalimentación de su trabajo.

Bozu (2010) señala la necesidad de crear una carpeta docente, la cual se constituye como una herramienta fundamental para la labor del profesor, en la que se puede llevar un registro sistemático del curso, en el que se incluyen los procedimientos que se utilizan, los recursos de que se disponen, los indicadores de las fortalezas y debilidades encontradas en los estudiantes y que permitan autoevaluar el propio proceso como docente.

Para Vivas et al, (2003) existe la necesidad de implementar la figura del profesor tutor, también llamado mentor o asesor. Éste será un profesor de escalafón del mismo departamento, poseedor de: experiencia docente, habilidad en la gestión de clase, disciplina, capacidad comunicativa, actualizado y con cualidades personales como paciencia, tolerancia y flexibilidad. Su función pedagógica será acompañar al profesor

principiante en sus primeros años de actuación profesional con el propósito de asesorarle didáctica y personalmente, constituyéndose en un significativo apoyo. Sus tareas estarán orientadas a atender las necesidades emocionales, sociales e intelectuales de los profesores principiantes.

Para Sánchez (1996) es necesario la creación y diseño de programas de formación para la mejora de la docencia universitaria, la cual debe responder a los problemas, expectativas y necesidades que tengan planteadas la institución universitaria, en general, y sus miembros, en particular. Este programa de formación se debe hacer con la participación previa del profesor novel en un análisis de sus respectivas necesidades psicopedagógicas, con el fin de cumplir pertinentemente con las características de la acción formativa a nivel individual que cada docente requiera.

1.05.4 Estrategias formativas y acciones de retención del profesor novel universitario

Con el propósito de satisfacer las necesidades del profesor novel universitario, mejorar la calidad y desempeño de su práctica docente, reforzar su compromiso hacia la enseñanza, permitir su integración profesional y social en la universidad y consolidar acciones que permitan su retención dentro de la institución, los investigadores educativos proponen una serie de iniciativas, herramientas y acciones a ser implementadas dentro las universidades. Estas propuestas comprenden:

- Generación de ambientes de apoyo:

La posibilidad de acceder a ambientes colaborativos y de asistencia (Billingsley, 2005), la creación de redes de apoyo (Vivas, Becerra y Díaz, 2004), así como promover la

tutoría o mentoría en el ámbito de la docencia (Bozu, 2010), son propuestas encaminadas a la profesionalización del profesor novel universitario en su carrera docente.

Vivas et al, (2004) consideran que los departamentos deben propiciar la creación de redes de apoyo de profesores principiantes, liberando horas destinadas a tareas y compromisos departamentales, que permitan trabajar a profesores principiantes y mentores en la coordinación de materias, en la elaboración de programas o en el diseño de materiales tanto de sesiones teóricas como prácticas.

Para Vivas et al, (2003), Sánchez y Mayor (2004), Bozu (2010) y Feixas (2002) existe la necesidad de implementar la figura del profesor tutor, también llamado mentor o asesor. Este profesor se caracteriza por tener experiencia docente, conocimientos pedagógicos y didácticos, conocimientos actualizados del área, habilidad en el manejo de la clase, disciplina, habilidades comunicativas y personales que le permiten ser tutor y guía de un profesor nuevo. Su misión es acompañar, guiar y aconsejar al profesor principiante en sus primeros años de actuación profesional, constituyéndose en un significativo apoyo en su progreso emocional, social e intelectual. Se confía en los mentores porque ellos *recorrieron el camino* con anterioridad, interpretan señales desconocidas, advierten de posibles peligros y señalan satisfacciones no esperadas (Daloz, 1986).

- Asignación de cargas laborales razonables:

Vivas et al, (2004) y Billingsley (2005) recomiendan asignar cargas horarias justas a los profesores noveles universitarios, que contemplen espacios para: la preparación de clases, la participación de actividades formativas, la realización de tareas investigativas,

el intercambio de experiencias con colegas y la resolución de dudas acerca de su docencia con profesores expertos.

- Formación pedagógica y didáctica:

Para Bozu (2010) y Billingsley (2005), la formación permanente del profesor novel universitario en el ámbito de la didáctica y la pedagogía es un ítem fundamental en el proceso de formación y desarrollo profesional del docente y se relaciona directamente con su estabilidad dentro de la universidad. Feixas (2002) considera que la formación del profesorado novel, debe incluir una formación inicial pedagógica donde el profesor aprenda a enseñar. Esta debe contemplar un conjunto de estrategias que le permitan al docente organizar una materia o área de conocimiento, diseñar, desarrollar y evaluar la asignatura; así como fomentar dinámicas que favorezcan un aprendizaje significativo o profundo.

- Formación y capacitación continua:

Para Sánchez (1996) es necesario la creación y diseño de programas de formación para la mejora de la docencia universitaria, la cual debe responder a los problemas, expectativas y necesidades que tengan planteados la institución universitaria, en general, y sus miembros, en particular. Este programa de formación, se debe hacer con la participación previa del profesor novel en un análisis de sus respectivas necesidades psicopedagógicas, con el fin de cumplir pertinentemente, con las características de la acción formativa a nivel individual que cada docente requiera.

Billingsley (2005) considera que el profesor novel universitario debe tener oportunidad para seguir aprendiendo en su carrera docente y Bozu (2010) considera

indispensable la ampliación de los conocimientos docentes a través de la generación de espacios formativos relacionados con la práctica del aula. “Los profesores noveles manifiestan lagunas de conocimiento de la materia que imparten. En varias ocasiones, los docentes piden más formación centrada de su área de conocimiento” (Bozu, 2010, p.11).

- Creación de programas de inducción:

Huling-Austin (1990) señaló los objetivos generales que deben contemplar los programas de iniciación de profesores principiantes. Estos son: mejorar la actuación docente, aumentar las posibilidades de permanencia de los profesores principiantes durante los años de iniciación, promover el bienestar personal y profesional y transmitir la cultura del sistema a los profesores principiantes.

Feixas (2002) considera que la formación del profesorado novel universitario, debe estar conformado por un programa de iniciación llevado a cabo en los departamentos. Este, puede contemplar diferentes acciones formativas para el profesorado principiante: planes de acogida, sesiones de discusión sobre la materia, creación de situaciones de enseñanza y aprendizaje o estudios de caso con otros profesores noveles, observaciones en el aula, grabaciones, o tutorización con profesores expertos.

Marcelo (1999) considera que los programas de iniciación para profesores principiantes, deben responder a la necesidad de facilitar asesoramiento y formación a los docentes que se encuentran en su primer año de enseñanza. Estos programas responden a la concepción de que la formación del profesorado es un continuo que ha de ofrecerse de forma adaptada a las necesidades de cada momento de la carrera profesional. Además, la formación del profesorado universitario debe entenderse como un proceso continuo,

sistemático y organizado, lo que significa entender que la formación del profesorado abarca toda la carrera docente.

Perales, Sanchez y Chiva (2002) consideran que la iniciación a la enseñanza universitaria implica desarrollo profesional, en la medida que pretende, a través de un programa, que los profesores adquieran conocimientos destrezas y actitudes para desarrollar una enseñanza de calidad. “La existencia de los programas de inducción puede ayudar a los profesores a enfrentarse de modo más efectivo a la profesión, funcionando como mecanismos prácticos de socialización del profesor”(Bozu, 2010, p. 64).

- Elaboración de la carpeta docente:

Bozu (2010) señala la necesidad de crear una carpeta como herramienta fundamental en la labor docente. En esta se puede llevar un registro sistemático del curso, en el que se incluyen los procedimientos que se utilizan, los recursos de que se disponen, los indicadores de las fortalezas y debilidades encontradas en los estudiantes y que permita autoevaluar el propio proceso como docente.

El seguimiento de esta carpeta docente le permite al docente hacer una reflexión pedagógica y analizar aspectos de su propia enseñanza. Además, es una práctica formativa que le permite al profesor novel universitario hacer un seguimiento detallado de su desarrollo profesional.

1.05.5Experiencias de innovación e investigación

Un gran número de instituciones educativas y asociaciones profesionales están usando tecnologías de comunicación y redes electrónicas de trabajo (Interactive computer

networks) online para el mejoramiento de procesos de inducción y desarrollo profesional de los nuevos docentes.

Para Merseeth (1990), el término network ó redes de trabajo es empleado para describir la transferencia electrónica de mensajes de texto de una persona a otra o a un grupo de individuos. En algunas redes la comunicación de los participantes se da por medio de mensajes de texto instantáneos por pantalla o de forma simultánea: video y texto. Otras funcionan de forma confidencial con correos electrónicos, boletines informativos ó foros, donde los usuarios leen y envían mensajes públicos y disponibles para que todos participen.

En la actualidad, miembros de comunidades científicas y de negocios disfrutan de redes interactivas como NetMentors, en los Estados Unidos, o los Mentors Online, en Australia, que reúnen a científicos, ingenieros y administradores para apoyar y aconsejar a profesionales a operar y manejar sus negocios y actividades. En la educación superior, comunidades interactivas como BITNET y USENET, emplean sistemas de conferencia que proveen comunicación rápida y eficiente a profesionales en educación a nivel nacional e internacional.

La Universidad de Virginia y La Universidad de Michigan desde 1989 y 1990 respectivamente, se han destacado por proveer acceso y contactar a estudiantes, practicantes y docentes nuevos con supervisores, docentes expertos y miembros de la Facultad Universitaria (Merseeth,1990). La Facultad de Educación de la Universidad de Harvard, tiene un sistema de redes llamado “*Beginning Teacher Computer Network*”, el cual ofrece apoyo e instrucción a profesores noveles a distancia, durante su primer año de enseñanza.

Herrington, Herrington y Omari (2002) de la Universidad Edith Cowan de Australia, han puesto en marcha una comunidad de aprendizaje en línea, para el desarrollo profesional de profesores noveles, especialmente de zonas rurales y aisladas de Australia. Por medio de una página web, se incorporan elementos multimedia, información y recursos relevantes, reflexivos y oportunos que puedan ayudar al docente a desenvolverse en su actividad diaria y eliminen sentimientos de aislamiento e incertidumbre laboral. Algunos de los recursos disponibles de esta página web son:

- Sala de discusión de profesores principiantes y expertos.
- Listados de problemas frecuentes de los maestros en su experiencia educativa.
- Videos de enseñanza realizados por profesores expertos que incluyen una gran variedad de estrategias en el aula.
- Enlaces a archivos con planes de clase de diferentes áreas.
- Enlaces a módulos de desarrollo profesional.
- Enlaces a una gran variedad de páginas web y recursos educativos de departamentos de educación y asociaciones profesionales.
- Una librería virtual con acceso a artículos y escritos con temas como: currículo, manejo de clase, planeaciones e interacción con estudiantes, entre otros.
- Un diario en línea, donde el usuario puede anotar sus experiencias docentes y seguir detalladamente información valiosa en todo su proceso.
- Una interface de publicación, que le permite al usuario compartir sus experiencias, problemas y múltiples soluciones, a otros usuarios del sistema.

Otras asociaciones de profesionales que usan tecnologías de la educación para ayudar a profesores noveles, son la Federación de Supervivencia de Profesores de Ontario (Ontario Teachers' Federation's Survive), la Conferencia Virtual de prosperidad para profesores noveles (Thrive Virtual Conference for Beginning Teachers) y el Proyecto Campaña Urbana de Apoyo al Profesor Novel de la Universidad de Illinois (University of Illinois at Urbana-Champaign's Novice Teacher Support Project) y La Facultad de Educación de la Universidad de Wollongong en Australia con el proyecto: “BEST” (Beginning and Establishing Successful Teachers).

La Conferencia Virtual de prosperidad para profesores noveles “es un lugar diseñado para profesores en sus primeros 5 años de enseñanza y provee conferencias en línea dadas por expertos sobre los siguientes temas: conocimiento práctico, trabajo con padres y familias, asuntos profesionales, manejo de clase, educación especial, evaluación, y reportes. Además, provee documentos, salas de chat y links.” (Herrington, Herrington, Kervin y Ferry, 2006, p. 122).

El Proyecto de Apoyo para Profesores Noveles: es un sitio desarrollado para apoyar profesores en sus 3 primeros años de enseñanza y comprende talleres, institutos de verano, recursos electrónicos y tutorías. “El proyecto provee recursos de apoyo de tutoría electrónica e incorpora reuniones cara a cara como parte de su programa de tutoría entre noveles y profesores expertos” (Herrington, Herrington, Kervin et al., 2006, p. 122).

La Facultad de Educación de la Universidad de Wollongong en Australia implementó la comunidad web de práctica llamada “BEST” (Beginning and Establishing

Successful Teachers), que traduce: Iniciando y Estableciendo Profesores Exitosos. “Este sitio ha sido desarrollado específicamente para profesores de infancia temprana y primaria...y utiliza el Sistema de Gestión de Aprendizaje Janison (Janison Learning Management System), el cual se basa en situaciones significativas basadas en problemas identificadas por profesores nóveles, con herramientas de comunicación que permiten apoyar y reflexionar” (Herrington et al., p. 122).

En respuesta a la coherencia de los reportes que resaltan la mala calidad de las experiencias de los profesores principiantes, una línea de apoyo *online*, tanto para profesores de primaria y secundaria, fue fundada por UNE (University of New England) en 2005, titulada Professional Development Support (Apoyo al Desarrollo Profesional). Esta línea de apoyo, “informa sobre las experiencias de antiguos ex alumnos en su primer año de enseñanza, basado en sus anuncios, destacando sus triunfos y tragedias en su salón de clase” (Harrington, 2010, p. 1). Esta red ha permitido a los profesores principiantes, interactuar y compartir experiencias de la vida real cooperativamente en línea, con el fin de encontrar vías constructivas para manejar una serie de asuntos.

La tutoría tradicional generalmente es una relación uno a uno, tutor – novato, que se desarrolla en un marco de confianza y crecimiento, reduce el aislamiento, permite la socialización y familiariza al profesor principiante con su sitio de trabajo y su práctica profesional. En esta relación, el tutor tiene el rol de retroalimentar, actuar como modelo, animar, aconsejar y acompañar al principiante. Sin embargo, una gran cantidad de tutorías no alcanzan dichas características debido a la incompatibilidad entre tutor y principiante, la diferencia de existencia de poder o por falta de interés o de tiempo por parte del tutor, o por

las falsas e irreales expectativas del principiante. A continuación, se nombran algunos de los beneficios que las tutorías en línea ofrecen al docente novel:

- No está limitado a interacciones con personas de su propia institución. En muchas oportunidades, el profesor principiante prefiere el apoyo de profesores experimentados ajenos a su institución para mantener la confidencialidad de sus dificultades a colegas y supervisores.
- Recibe capacitación incluso en sitios geográficamente aislados. Esto se da, en zonas rurales y regiones de remoto acceso donde el profesor principiante no tiene colegas profesores que enseñen la misma materia en un amplio rango de distancia.
- Tiene acceso a un rango amplio de áreas del conocimiento con un nivel elevado de experticia, en un ambiente de aprendizaje en línea. Muchas veces, en zonas rurales y urbanas, es reducida la cantidad de docentes con experiencia y cualificación para ser buenos tutores.
- Construye redes de apoyo personal. La preponderancia de profesores con experiencia en una institución, frecuentemente crea brechas culturales y generacionales que varias veces aísla a los profesores principiantes y minimiza sus percepciones de autonomía como docente.
- Construye el pensamiento investigativo. La introducción de redes de trabajo en línea con programas de inducción, ofrece una forma única de apoyo a profesores principiantes durante la etapa de inducción, además de nuevas perspectivas y oportunidades para fomentar la investigación docente.

- Las redes de trabajo online ofrecen oportunidades de interacción que no están limitadas por el tiempo, geografía o al acceso de un colega.

Llorens y Satorre (2005) profesores del módulo de informática de la Universidad de Alicante en España, desarrollan prácticas de enseñanza en el CAP (curso de actitud pedagógica). Gracias a esta labor, se plantearon condensar reflexiones acerca de la enseñanza y el aprendizaje para un profesor o colega que les pidiera consejo acerca de cómo empezar a dar sus primeras clases, para tal efecto diseñaron el *Decálogo del profesor novato*, en el cual aconsejan:

- No existe una fórmula mágica que nos diga cómo enseñar.
- Para enseñar no basta con saber.
- Aprende el que trabaja.
- Los maestros dejan marca.
- La curiosidad favorece el aprendizaje.
- Establece claramente las reglas de juego.
- Eres su profesor, no su colega.
- Aprovecha los recursos docentes y la experiencia de otros que te han precedido.
- La comunicación no se limita a lo que dices.
- Cuida la puesta en escena.

1.05.6 Metodologías de investigaciones previas

Algunas de las metodologías empleadas en investigaciones realizadas por universidades Iberoamericanas sobre las problemáticas que presentan los noveles en educación superior, son las siguientes:

La investigadora Zoia Bozu realizó en 2010 un estudio denominado: “*Jóvenes universitarios en el contexto actual de la enseñanza universitaria*”, el cual buscaba la percepción que tenían de los profesores noveles de la Universidad de Barcelona. La metodología que se empleó para esta investigación cualitativa, fue la de estudio de casos múltiple, empleando como instrumento para la recolección de datos, la entrevista en profundidad semiestructurada. El análisis de los datos se realizó de manera deductiva-inductiva con una población de 10 participantes.

También en la Universidad de Barcelona, Benedito, Imbernón, y Rodríguez (2001), investigaron sobre “*Necesidades y propuestas de formación del profesorado novel de la Universidad de Barcelona*”. Las dos estrategias de recogida de datos fueron:

- Discusión grupal y colaborativa realizada de manera experimental.
- Uso de un cuestionario para conocer las necesidades formativas que se hizo llegar a todo el profesorado novel de la UB.

El procedimiento empleado en el estudio fue el siguiente: un profesor actuaba como secretario/a leía su lista de necesidades y, al mismo tiempo, cada uno de los miembros del grupo eliminaba de su propia lista las necesidades que coincidieran plenamente con las suyas. El proceso se iba haciendo hasta que todos leyeron su lista y se obtuvo un pequeño

listado sin repeticiones. El proceso de elaboración del cuestionario pudo concretarse en tres fases: Planificación y estructuración, elaboración, y aplicación piloto. La prueba piloto se realizó con 15 profesores y permitió modificar algunos aspectos que manifestaron de comprensión difícil.

En el Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad de Barcelona, Escartín, Ruiz, Pallás y Ferrer (2008), realizaron la investigación: *“El docente novel, aprendiendo a enseñar”*. La población empleada fueron algunos profesores universitarios noveles, provenientes de distintas disciplinas. En este trabajo se muestra las distintas etapas que experimenta un profesor principiante desde sus inicios hasta sus distintas y continuas tentativas para la mejora permanente, gracias a diversos esfuerzos de aprendizaje como su tutorización por mentores, la asistencia a cursos de formación u otros recursos.

En el Departamento de Pedagogía Aplicada de la Universidad Autónoma de Barcelona, Mónica Feixas realizó en 2002, una investigación titulada: *“El Profesorado novel: estudio de su problemática en la Universidad Autónoma de Barcelona”*. Para obtener la información, la investigadora empleó un proceso de interrogación mediante el instrumento de la encuesta, distinguiendo dos tipos de encuestas: el cuestionario y la entrevista. En la investigación participaron 147 profesores entre becarios, ayudantes y asociados, representando el 18,75 de los 784 profesores noveles de la universidad.

Se utiliza un cuestionario “el Inventario de Problemáticas del Profesorado Novel Universitario” adaptado del “Cuestionario de Iniciación a la Docencia en la Universidad” (CIDU) de Marcelo, Mayor y Mignorance de la Universidad de Sevilla del año 1991.

Las dimensiones encontradas en este estudio fueron:

- Dimensión Docencia
- Dimensión Investigación
- Dimensión Gestión
- Dimensión Tiempo
- Dimensión Persona
- Dimensión Relaciones
- Dimensión Entorno
- Dimensión Formación

La población estuvo conformada por todos los becarios, ayudantes y asociados con menos de tres años de experiencia docente en la Universidad. Los factores que resultan más problemáticos para el profesorado novel son compaginar las tareas docentes con las doctorales (cursos de doctorado, trabajo de investigación, tesis doctoral), con las tareas de investigación (grupos de investigación, asistencia a jornadas o congresos) y con las tareas de formación (participar en las actividades organizadas por la Facultad o la Universidad).

En la Universidad de las Islas Baleares en España, Rosselló y Pinya (2008) en su investigación titulada: *“La innovación docente vista por el profesorado novel”*, emplearon la encuesta como herramienta de recolección de datos. La muestra del estudio estuvo compuesta por un total de 20 profesores noveles. La mayoría de los integrantes de la muestra son mujeres (76,8%), reproduciendo los índices del profesorado inscrito en el curso. Por otra parte, la experiencia docente de los participantes se sitúa en torno a los 3,5 años.

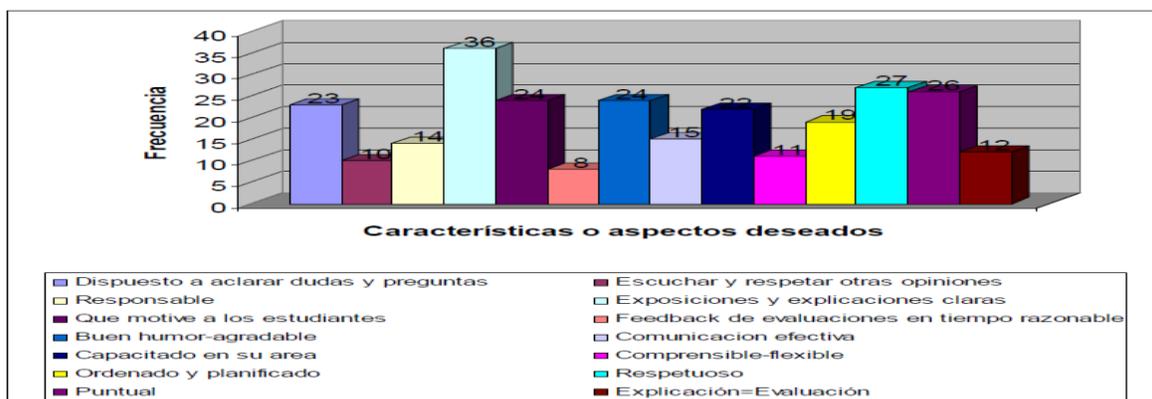
Olmedo y Peinado (2008) realizaron en la Universidad Simón Bolívar de Venezuela una investigación titulada: *“El perfil del profesor universitario. Desde la perspectiva de los estudiantes”*. Los investigadores mediante un proceso de evaluación estudiantil, buscaron que con estas evaluaciones, que son observadas por el docente antes de comenzar el siguiente curso, en algunos casos podrían ayudar al profesor a mejorar su desempeño, siempre y cuando esté dispuesto a hacerlo. Aunque a veces pueden servir como una forma de venganza poco justa y objetiva por parte de los estudiantes. La evaluación estudiantil estuvo constituida por 57 estudiantes de la Universidad Simón Bolívar, Cohorte 2007, cursantes del segundo trimestre, con edades comprendidas entre 16 y 22 años y una media de 17,65.

El tipo de investigación que se utilizó fue de carácter exploratorio, donde se intenta analizar las características o aspectos deseados y no deseados en los docentes universitarios según la percepción de los alumnos. El diseño del instrumento fue una pequeña encuesta abierta constituida por 2 preguntas que se estimaron relevantes para concretar el perfil docente que esperan los estudiantes:

- Indica las características positivas de un profesor
- Indica las características negativas de un profesor

En ambas preguntas los participantes debían constatar al menos 5 características o aspectos que consideraran importantes. Algunos de los resultados de esta investigación están plasmados en la figura 1.1.

Figura 1. 1 Frecuencias de características o aspectos deseados en los docentes universitarios según la percepción de los alumnos



En la Universidad de Los Andes, Táchira, Venezuela, la investigación: “*La formación del profesor novel en el Departamento de Pedagogía de la Universidad de Los Andes Táchira*”, realizada por Vivas, Becerra y Díaz (2004), empleó un método etnográfico que se considera apropiado para el objeto de estudio de este trabajo. Se entiende el método etnográfico, como un método de investigación cualitativa que procura la recopilación más exacta y posible de la información necesaria, con la finalidad de reconstruir la cultura y conocer los fenómenos sociales propios de las comunidades o grupos específicos (Martínez, 1999). Se entrevistaron siete profesores del Departamento de Pedagogía ubicados en las categorías de instructor y asistente, fueran ordinarios o contratados. La información se recogió a través de la técnica de entrevista a profundidad, con la cual se solicitó información cada vez más detallada y profunda, a partir de las respuestas del entrevistado. Con las preguntas se buscó obtener información acerca de cuatro aspectos:

- El proceso de incorporación de los profesores al departamento.
- La formación de los profesores instructores y asistentes del departamento.
- La vinculación entre docencia e investigación en los profesores instructores y asistentes, como parte de los procesos formativos del profesorado.

- Las necesidades de formación percibidas por los profesores instructores y asistentes, así como sus propuestas para la formación.

1.05.7 Plan de formación docente de la Pontificia Universidad Javeriana

Con el propósito de elaborar un plan que asegurara y diera continuidad a la formación permanente del cuerpo profesoral de la Universidad, se promulgo en agosto de 1998, el Plan de Formación Permanente del Profesor Javeriano –PFPP-, el cual contempla el desarrollo de tres programas: *Formación en Posgrados*, *Formación para el desempeño académico* y *Formación en Lenguas Extranjeras*.

La base de los programas de capacitación para los profesores, se ciñen a unas políticas contempladas por la universidad, relacionadas principalmente con la gestión académica y la internacionalización. Según el PFPP, estos programas tienen como objetivo:

- Aumentar el porcentaje de profesores de planta y disminuir el profesorado de hora cátedra.
- Fortalecer las comunidades científicas al interior de la Universidad y sus conexiones con las comunidades nacionales e internacionales.
- Aumentar substancialmente el número de profesores con título de maestría y en particular con título de doctorado.
- Mejorar el desempeño investigativo y docente de los profesores.

El Programa de Formación en Posgrados pretende cualificar y titular al profesor javeriano, en los más altos niveles disciplinares y profesionales, por medio de la formación en posgrados a nivel de especialización, maestría y doctorado. Este programa se abre anualmente a 30 profesores de planta, con créditos del 80% en especializaciones y del 100% en maestrías y doctorados. Excepcionalmente, se hace con profesores de cátedra que tengan una vinculación mínima de 4 años con la Universidad con créditos hasta del 30%.

El Programa de Formación para el Desempeño Académico, tiene como propósito capacitar al profesor de planta, en aspectos relacionados con su actividad docente e investigativa, con el fin de mejorar su evaluación de desempeño y producción académica. Este programa abarca componentes relacionados con: actualización en investigación, consultoría, formación pedagógica, capacitación en el uso de nuevas tecnologías de la información y comunicación, cualificación disciplinaria, desarrollo cultural, identidad javeriana y educación continua.

Con miras a mejorar el perfil académico y científico del profesor, este programa ofrece 5 líneas de desarrollo: Cualificación Disciplinaria (seminarios disciplinarios y vinculación a grupos de investigación), Formación Cultural (seminarios interdisciplinarios, cursos de producción intelectual y de tecnología), Identidad Javeriana (cursos de formación en el área de gestión y seminarios inductivos a la Comunidad Educativa Javeriana, sobre el papel de las Facultades en el Ámbito universitario y sobre problemáticas nacionales), Formación Pedagógica (cursos de Pedagogía Universitaria, núcleos de reflexión y convocatorias de experiencias para el mejoramiento de la docencia) y Formación en

investigación (cursos de estadística, taller sobre formulación de propuestas de investigación).

El Programa de Formación en Lenguas Extranjeras, busca desarrollar altas competencias en el manejo del inglés preferiblemente, o en otros idiomas tales como francés, alemán, italiano y portugués. Por medio de cursos que se dictan en el Departamento de Lenguas de la Universidad Javeriana o con viajes de inmersión en el exterior, el programa pretende abrir nuevos horizontes al profesor javeriano, al contribuir en su cualificación, consolidar sus competencias académicas, profesionales y personales, y facilitar su relación con las comunidades académicas internacionales.

El programa para realizar los estudios de inglés, consta de 10 módulos: 4 básicos, 4 intermedios y 2 avanzados, con duración de 10 semanas cada uno, y está dirigido a profesores de planta y excepcionalmente a profesores de Cátedra que cumplan con ciertos requisitos de antigüedad, calidad y trayectoria docente. El docente recibe un crédito condonable del 50% del costo de la matrícula en cada módulo y se compromete a cubrir el 50% restante.

1.05.8 Funciones, Deberes y Derechos del profesor de la Universidad Javeriana

Con el fin de contextualizar las políticas institucionales concernientes a las funciones, deberes y derechos de los profesores, estipuladas en el Reglamento del Profesorado de la Pontificia Universidad Javeriana de 2004, se considera relevante para esta investigación, mencionar las normas que cobijan tanto a los profesores de cátedra como a los profesores de planta.

El Numeral 11 establece como FUNCIONES generales del profesor:

- Como parte del cuerpo profesoral, ser el responsable inmediato de la actividad docente de la Universidad y desarrollarla en coordinación con la unidad a la que correspondan las actividades a su cargo.
- Contribuir, a través de la docencia, a la formación integral de la persona del estudiante.
- Aportar su calidad y madurez humana, su competencia académica basada en su formación disciplinaria o profesional y en su experiencia, como elementos fundamentales de la relación profesor-estudiante.
- Desarrollar la programación de las asignaturas a su cargo de acuerdo con las normas vigentes en la unidad respectiva y dar información oportuna de los resultados de las evaluaciones a la Unidad Académica correspondiente.

El numeral 12 establece que los profesores de Planta, además de las FUNCIONES generales estipuladas en el Numeral 11, tienen las siguientes:

- Realizar actividades de tipo investigativo y de producción intelectual cuyos objetivos principales sean el avance y la aplicación de la ciencia como aporte de servicio a la sociedad, el desarrollo del arte, su propio progreso científico y el de sus estudiantes, y el perfeccionamiento de su docencia.
- Participar responsablemente en los programas que la Universidad desarrolle para servicio de la sociedad y en aquellas actividades que la Universidad juzgue necesarias para el logro eficaz de sus objetivos.

- Colaborar en la elaboración, ejecución y revisión de los programas académicos, en coordinación con los demás profesores de su Unidad Académica y de acuerdo con la orientación de las directivas inmediatas.

El Numeral 13, hace referencia a los DEBERES generales del profesor:

- Cumplir y hacer cumplir los Estatutos y Reglamentos de la Universidad.
- Observar siempre un comportamiento conforme con los postulados universales de la ética y con los particulares de la deontología profesional.
- Practicar el diálogo como parte de la cultura de la Universidad Javeriana y fomentar la participación activa de los estudiantes dentro del respeto a su individualidad.
- Respetar el pluralismo ideológico y el ecumenismo religioso de que trata el numeral 5 del Proyecto Educativo.
- Procurar el conocimiento personal de sus estudiantes, sus posibilidades y limitaciones; fomentar la participación activa de ellos en el proceso de enseñanza-aprendizaje-evaluación; descubrir y estimular a quienes tienen condiciones para formarse en un futuro como docentes.
- Ejercer la docencia con libertad responsable de pensamiento fundamentado y con respeto a la discrepancia, dentro del marco de los objetivos, principios y valores que inspiran a la Universidad Javeriana, como están consignados en sus Estatutos.
- Asistir puntualmente a sus clases y cumplir todo el tiempo señalado para ellas según los horarios y en los sitios señalados para el efecto.
- Cumplir presencialmente con la dedicación de tiempo pactada en su contrato con la Universidad.

- Elaborar, presentar oportunamente y actualizar los programas de las asignaturas a su cargo y desarrollarlos de acuerdo con los lineamientos señalados por la unidad respectiva.
- Preparar los temas y materiales didácticos de las asignaturas a su cargo.
- Coordinar los programas y la metodología de la enseñanza con los demás profesores de la asignatura y de las asignaturas conexas.
- Evaluar con objetividad, justicia y equidad las pruebas académicas en estricto cumplimiento de las disposiciones reglamentarias sobre el particular.
- Favorecer el espíritu de la formación integral en la Universidad, según sus políticas.
- Cumplir todas las demás obligaciones relacionadas con su cargo, que le sean asignadas por la autoridad competente.

El Numeral 14 establece que los profesores de Planta, además de los DEBERES generales estipulados en el Numeral 13, tienen los siguientes:

- Ejercer la investigación con libertad responsable de pensamiento fundamentado y con respeto a la discrepancia, dentro del marco de los objetivos, principios y valores que inspiran a la Universidad Javeriana, como están consignados en sus Estatutos.
- Perfeccionar permanentemente sus conocimientos y su capacidad docente e investigativa, y procurar cultivar el conocimiento de otras culturas y de lenguas extranjeras que faciliten su labor docente e investigativa.

- Orientar y asesorar personalmente a aquellos estudiantes que para el efecto le asigne la respectiva Unidad Académica, especialmente, en materia de investigaciones, trabajos de grado y tesis doctorales.
- Participar en el control de los exámenes y pruebas e integrar los tribunales examinadores a los que sea convocado.
- Participar en los grupos de trabajo que le sean encomendados y en los programas de capacitación que organice la Universidad o la Facultad.
- Responder por el trabajo que la Universidad o la Facultad le exija durante todos los períodos académicos del año incluidos los períodos intersemestrales.

El Numeral 15 define los DERECHOS del profesor:

- Ser tratado en toda circunstancia como corresponde a su dignidad humana y profesional.
- Ser oído por la autoridad competente en el evento de la imputación de faltas, y en todo caso antes de la aplicación de las sanciones correspondientes. Exigir que en las investigaciones que se adelanten en tales casos se cumplan plenamente los procedimientos y las garantías señalados en los Estatutos y Reglamentos de la Universidad y que se le asegure el derecho de impugnar, según lo que corresponda en cada caso, las decisiones que se adopten.
- Impugnar en los términos señalados en los Estatutos y Reglamentos de la Universidad, las decisiones que se adopten en materia de concursos, ascensos, retiros y evaluaciones.

- Elegir y poder ser elegido para formar parte de las autoridades colegiadas de la Universidad en la forma y término previstos en los Estatutos y Reglamentos de la Universidad.
- Participar en la vida universitaria, recibir estímulos y gozar de ellos, acceder y disfrutar de su infraestructura, de los medios, recursos y elementos de que dispone la Universidad y sean necesarios para su promoción y el ejercicio de su función docente.
- Hacer uso de los servicios académicos y de bienestar físico, psico-afectivo, espiritual y social que ofrece la Universidad, dentro de las normas que los rigen.
- Recibir oportunamente la remuneración que le corresponde en los términos del presente reglamento y de acuerdo con la modalidad de su vinculación.

Según el Numeral 16, los Profesores de Planta del presente Reglamento tienen además los siguientes DERECHOS:

- Participar en los procesos de promoción dentro del Escalafón de acuerdo con las normas de este Reglamento.
- Acceder y disfrutar de los medios, recursos y elementos de que dispone la Universidad y sean necesarios para el ejercicio de su función investigativa.

2. Método

2.01 Tipo de investigación

Con base en Hernández, Fernández y Baptista (2010), se puede afirmar que la naturaleza de la investigación titulada: “*Necesidades formativas del profesor novel de la Facultad de Artes de la Pontificia Universidad Javeriana*”, es de carácter descriptiva y exploratoria. Descriptiva, ya que mediante la recolección de información, se analizan y muestran las características, ángulos o dimensiones del perfil del profesor novel universitario, y exploratoria, porque la mayoría de los estudios encontrados de esta temática, fueron realizados en países diferentes a Colombia. La realización de esta investigación, sirve de fundamento para la elaboración de nueva literatura relacionada con este campo.

2.02 Población y muestra

La unidad de muestra es el profesor novel de la Pontificia Universidad Javeriana y la población seleccionada fueron los profesores noveles universitarios de la Facultad de Artes, de la Pontificia Universidad Javeriana, que tienen hasta cinco años de experiencia en la docencia universitaria.

Se seleccionaron los profesores noveles de la Facultad de Artes como población objeto de análisis, por integrar el cuerpo docente de una de las facultades más jóvenes dentro de la Universidad Javeriana (creada en 1995), la cual plantea entre sus objetivos: Propender por el alto nivel académico de las actividades artísticas de la Universidad y

ampliar de manera fecunda el campo de la creación, estudio e investigación en el país. Para hacer de estos objetivos una realidad, la Facultad de Artes está comprometida con la cualificación y formación de sus docentes tanto en docencia como en investigación. La realización del presente estudio investigativo, permite establecer las necesidades formativas de los profesores noveles pertenecientes a los Departamentos de Música, Artes Visuales y Artes Escénicas y generar lineamientos de formación docente, los cuales respaldan la consolidación y madurez académica, docente e investigativa de esta Facultad.

2.03 Procedimiento de la investigación

Esta investigación, surgió como propuesta investigativa de la asignatura: *Taller de formación en investigación educativa I*, en el primer semestre de la Maestría en Educación, de la línea de profundización: Prácticas educativas y procesos de formación.

El proceso inició con la indagación de fuentes documentales de diferentes estudios realizados sobre profesor novel universitario en universidades de Norte, Centro y Sur América, Europa y Oceanía. La búsqueda se realizó en la plataforma BIBLOS de la Pontificia Universidad Javeriana, utilizando las bases de datos: EbscoHost (Academic Search Complete, Eric, Fuente Académica y Professional Development Collection), ProQuest (Career and Technical Education, Research Library y Education Journals), Dialnet, Ebooks Springer, Ebrary, Wilson Web(Education Full Text), ERIC, Global Books in Print, Latindex, OECD iLibrary, Redalyc, Sage Premier, Science Direct (Elsevier), Springer Link, Google Académico BETA, la base de datos de la Biblioteca Luis Ángel

Arango del Banco de la República y la aplicación Metabuscador, que incluye los catálogos RUMBO conformados por bibliotecas universitarias de Bogotá.

En la búsqueda, se utilizaron diferentes combinaciones de palabras claves, en los idiomas inglés y español. Estas fueron: profesor, novel, principiante, universitario, universidad, docente, docencia, primeros años, inexperto, iniciación, formación, Colombia, *beginning, teacher, early career teacher*. Como resultado de la búsqueda se encontraron 80 documentos, conformados por artículos de revistas especializadas, ponencias en congresos y libros, de los cuales, solo 2 se relacionan con el profesor novel universitario en Colombia, pero ninguno con la temática que plantea este estudio.

Al concluir con la búsqueda de literatura sobre profesor novel universitario, se procedió a organizar la información en *Raes*, posteriormente, se construyeron 4 categorías a priori que fueron: reseña histórica, aproximaciones y enfoques teóricos, experiencias investigativas y experiencias de investigación e innovación. Luego, de las categorías que partían del marco teórico, se procede a plantear nuevas categorías, con base en el análisis de los datos encontrados, denominadas categorías inductivas que fueron: aproximación al concepto de profesor novel universitario, dificultades del profesor novel en su trabajo docente, metodologías de investigación previas y finalmente, estrategias formativas y acciones para la retención del profesor novel.

2.04 Herramientas investigativas

En la etapa de revisión de las metodologías de investigaciones previas, se pudieron identificar diversos instrumentos empleados por los investigadores para la recolección de

datos relacionados con estudios sobre profesores noveles universitarios, entre los cuales están: encuestas, entrevistas, discusiones grupales y evaluación estudiantil. Para la presente investigación, se decidió que el instrumento más idóneo y conveniente para obtener la información requerida era la encuesta.

Para tal fin, se empleó el cuestionario titulado "*Inventario de Problemáticas del Profesorado Novel Universitario*", (ver anexo 1), adaptado por Feixas de la Universidad Autónoma de Barcelona, en el 2002. Este inventario a su vez, fue adaptado del Cuestionario de Iniciación a la Docencia (CIDU) de la Universidad de Sevilla, traducido y adaptado por C. Marcelo en 1989 del "Inventario de Situaciones de Enseñanza" (ISE) de K. Jordell (1985).

La razón para haber seleccionado este instrumento, fue por su gran pertinencia y concordancia con la temática desarrollada en esta investigación y por recoger todas las dificultades del profesor novel abordadas en el marco conceptual de este trabajo. Además, este cuestionario está diseñado y validado en contenido, por especialistas e investigadores, que tienen amplia experiencia en el estudio de la temática sobre problemática y necesidades del profesor novel universitario. Otro factor que influyó, fue el haber sido aplicado previamente en dos investigaciones. La primera vez, por Carlos Marcelo en el año 1991 y la segunda, por Mónica Feixas en el año 2002, en España.

Una vez definido el instrumento para la recolección de datos y previamente a la realización de la prueba piloto, fue necesario realizar algunas modificaciones en la página de información personal del profesor novel, a los ítems relacionados a niveles de estudio, tipo de vinculación laboral, tipos de institución universitaria, dedicación y distribución de

la actividad académica por créditos, al no concordar a la normatividad educativa del Ministerio de Educación Nacional de Colombia. Además, se adaptaron algunas palabras y terminologías del castellano de España, para hacer más fácil la comprensión y realización de la encuesta.

Para la realización de la prueba piloto, según recomendación del experto en estadística, los encuestados debían ser como mínimo el 10% de la población global del objeto del estudio. Según información suministrada por los coordinadores de los Departamentos de la Facultad, 7 profesores noveles corresponden a Música, 10 a Artes Visuales y 3 de Artes Escénicas, para un total de 20. Por tal motivo, el pilotaje tenía que realizarse con un mínimo de 2 profesores noveles.

Esta prueba se aplicó a tres profesores noveles de la Facultad de Comunicación Social de la Pontificia Universidad Javeriana seleccionados de forma aleatoria, con un rango de experiencia docente entre 0 a 3 años. Los profesores que participaron en el pilotaje representan el 15% de la población objeto del estudio.

Dentro de las recomendaciones hechas por los profesores que participaron en el pilotaje, se encontró que la redacción de algunas preguntas no era precisa, que la encuesta era un poco extensa y que las preguntas relacionadas con financiación, realización y publicación de trabajos de investigativos con la Facultad de Artes, generaban confusión e inseguridad al responder las posibles respuestas, al no saber los profesores noveles si esos ítems aplicaban o no a su labor actual como docentes. Además, consideran que la columna: **NO REPRESENTA UN PROBLEMA POR EL NIVEL O MATERIA QUE ENSEÑO**, generaba malentendidos con la columna: **NO REPRESENTA NINGÚN PROBLEMA**.

Respecto a las recomendaciones realizadas por el experto en estadística Néstor Moreno, se encuentran: Primero, como la escala de valoración de los aspectos de la encuesta es denominada Likert, y dos de sus valoraciones eran muy similares, sugiere unificar la valoración denominada: “NO REPRESENTA NINGÚN PROBLEMA” con la valoración denominada: “NO REPRESENTA UN PROBLEMA POR EL NIVEL O MATERIA QUE ENSEÑO”, dejando finalmente: “NO REPRESENTA NINGÚN PROBLEMA”. La segunda recomendación consiste en que la escala denominada “REPRESENTA ALGÚN PROBLEMA”, sea modificada por “REPRESENTA UN LEVE PROBLEMA”. La categoría de “REPRESENTA UN LEVE PROBLEMA”, hace relación a que tiene poca importancia o gravedad en el desarrollo de sus actividades profesoras, en el aspecto interrogado. Como la escala de valoración es gradual, se busca clasificar, en uno de los polos opuestos, como lo es la existencia de un problema o la ausencia del mismo.

Las recomendaciones y sugerencias hechas por los profesores noveles y el experto en estadística, se realizaron, para facilitar la categorización de las respuestas de los profesores participantes en el estudio. Una vez validado el instrumento, se continúa con la identificación del tamaño de la muestra, con el propósito de determinar el nivel de confianza y el margen de error de los resultados.

La escala de tipo Likert es una escala psicométrica, comúnmente utilizada en cuestionarios y es la escala de uso más amplio en encuestas para la investigación. Cuando respondemos a un elemento de un cuestionario elaborado con la técnica de Likert, lo hacemos especificando el nivel de acuerdo o desacuerdo con una declaración (elemento, ítem o reactivo).

Para definir el tamaño de la muestra, se estima la proporción de profesores noveles universitarios, al cual se le debe aplicar el instrumento, para que tengan validez estadística las conclusiones del estudio. La fórmula para definir el tamaño de la muestra está compuesta por el nivel de confianza que se ha definido en el 90%. Cuando el nivel de confianza es del 90%, el Z que le corresponde es del 1.645, donde Z, es el valor de la distribución normal, asociado a la probabilidad normal, y un margen de error (e), del 5% en las encuestas. Entonces se dice, que la muestra se calcula de la siguiente manera:

$$n_o = \frac{Z^2 * p * q}{e^2} \quad \text{donde, } n_o \text{ es una muestra inicial}$$

p es la probabilidad de éxito, (50%).
q es la probabilidad de fracaso, (50%).

$$n_o = \frac{Z^2 * 0.5 * 0.5}{e^2}$$

$$n_o = \frac{(1.64)^2 * 0.5 * 0.5}{(0.05)^2} = \frac{0.6724}{0.0025} = 268.9$$

$$n_c = \frac{n_o}{1 + (n_o / N)} \quad \text{donde } n_c \text{ es una muestra corregida}$$

donde N, es la cantidad de profesores noveles de la Facultad

$$n_c = \frac{268.9}{1 + (268.9 / 20)} = \frac{268.9}{1 + (13.44)} = \frac{268.9}{14.44} = 18.62$$

La fórmula que define el tamaño de la muestra, indica que la cantidad mínima de profesores noveles que deben participar en el estudio es de 18.62, para lograr un nivel de confianza del 90% y un margen de error del 5% en el estudio. Al aplicar la encuesta a 20 profesores, cifra que representa la totalidad de la población de profesores noveles de la

Facultad de Artes, se tiene un nivel de confianza cercano al 100% y un margen de error al 0%.

Se considera como universo de la investigación a todos los profesores noveles pertenecientes a las 18 Facultades que actualmente funcionan en la Pontificia Universidad Javeriana. No es posible realizar un análisis comparativo de profesores noveles de la Facultad de Artes con su universo, ya que actualmente, la Universidad no cuenta con algún tipo de registro o seguimiento oficial unificado que determine el número de profesores principiantes que en esta laboran.

El “*Inventario de problemáticas del profesor novel universitario*”, adaptado por Gonzalo E. Rubiano Alarcón y Bladimir Lamo Badillo, (ver anexo 2), tiene por objetivo, determinar las problemáticas del profesorado novel en la Facultad de Artes, abordando 8 dimensiones diferentes: docencia (planificación, recursos didácticos y organización del aula, metodología y evaluación), investigación, gestión, tiempo, personal, relaciones (alumnos y compañeros), entorno y formación.

La encuesta emplea 62 ítems de respuesta cerrada, empleando la escala Likert de la siguiente manera: No representa ningún problema, Representa un leve problema, Representa un considerable problema y Representa un gran problema. Además, emplea 5 ítems de respuesta abierta.

Las dimensiones y sus respectivos ítems están considerados y organizados de la siguiente manera:

- **DIMENSIÓN DOCENCIA:** Esta dimensión se divide en 4 subcategorías: planificación, recursos didácticos y organización del aula, metodología y evaluación.
 - Planificación: Esta subcategoría indaga la secuenciación de contenidos y programación de la asignatura y de las sesiones, empleando los ítems 1, 13, 25, 37 y 49.
 - 1.2. Recursos didácticos y organización del aula: Esta subcategoría agrupa el empleo y ubicación de materiales y recursos didácticos en la facultad y su uso en el aula de clase, así como la organización del aula y de los grupos de alumnos. Emplea los ítems 2, 14, 26, 38 y 50.
 - Metodología: Esta subcategoría pretende conocer como el profesor utiliza las estrategias metodológicas en el aula, presenta los contenidos, utiliza, selecciona las actividades y su gestión en la labor diaria. Emplea los ítems 3,15, 27, 39 y 51.
 - Evaluación: Esta subcategoría aborda aspectos desde cómo valorar los aprendizajes del alumno o elaborar las pruebas, a cómo el profesor percibe su nivel de conocimiento de la materia. Emplea los ítems 4, 16, 28, 40 y 52.
- **DIMENSIÓN INVESTIGACIÓN:** Esta dimensión aborda diferentes aspectos de la tarea investigadora del profesor novel: proyectos de investigación, tesis, cursos de doctorados, como también publicaciones o subvenciones para desarrollar dicha investigación. Emplea los ítems 5, 17, 29, 41 y 53.

- **DIMENSIÓN GESTIÓN:** Considera cuestiones relacionadas con la gestión, que afectan su tarea docente e investigadora. Emplea los ítems 6, 18,30, 42 y 54.
- **DIMENSIÓN TIEMPO:** Esta dimensión pretende determinar si el factor tiempo es considerado como un problema que obstaculiza la realización de actividades de tipo docente, investigativo, familiares y/o personal. Emplea los ítems 7, 19, 31, 43 y 55.
- **DIMENSIÓN PERSONAL:** Esta dimensión aborda las preocupaciones personales y sentimientos del profesor novel, al igual que su concepción sobre su papel como maestro en los primeros años en la universidad. Emplea los ítems 8, 20, 32, 44 y 56.
- **DIMENSIÓN RELACIONES:** Esta dimensión plantea el tipo de relaciones del profesor novel con alumnos, colegas y demás miembros de la facultad. Esta dimensión se divide en dos subcategorías.
 - Relaciones con los alumnos: Esta subcategoría busca entender, cómo el profesor percibe la relación con sus alumnos, tanto tipo personal como académico. Emplea los ítems 9, 21, 33, 45 y 57
 - Relaciones con los compañeros: Esta subcategoría valora cómo son las relaciones de los profesores noveles, con los compañeros de trabajo. Emplea los ítems 10, 22,34, 46 y 58.
- **DIMENSIÓN ENTORNO:** Esta dimensión hace referencia a la percepción del entorno del profesor novel. Emplea los ítems 11, 23, 35, 47 y 59.
- **DIMENSIÓN FORMACIÓN:** Esta dimensión indaga el tipo de formación pedagógica recibida o necesaria para poder desarrollar la tarea docente en una institución universitaria. Emplea los ítems 12, 24, 36, 48 y 60.

3. Resultados y Discusión:

3.01 Caracterización del profesor novel de la Facultad de Artes

La encuesta se aplicó a 20 profesores que tenían una experiencia docente universitaria hasta de 5 años, pertenecientes a los Departamentos de Música, Artes Visuales y Artes Escénicas de la Facultad de Artes de la Pontificia Universidad Javeriana. El tamaño de la muestra corresponde al 100% de la población de profesores noveles de esta Facultad. Para el procesamiento y análisis de la información, se empleó el paquete estadístico S.P.S.S. con el cual se obtuvieron los resultados que se presentan en este capítulo.

De los profesores noveles de la Facultad de Artes, el 70% pertenecen al género femenino y un 30% al masculino, con un rango de edad preponderante de 25 a 30 años, seguido de 31 a 35 años (ver figura 3.1). De estos profesores noveles, el 50% ha realizado estudios de maestría, un 15% estudios de especialización y un 35% estudios de pregrado (ver figura 3.2). Vale la pena agregar, que el 50 % de los profesores noveles que realizaron estudios de maestría, la realizaron en el exterior, siendo España y Estados Unidos, los países más frecuentes para su realización.

El mayor número de profesores noveles encuestados pertenecen al Departamento de Artes Visuales (50%), seguido por el Departamento de Música (35%) y el Departamento de Artes Escénicas (15%). Su tipo de vinculación laboral con la Facultad de Artes, es la de profesor de cátedra con un 85% y la de profesor instructor con 15% (ver figura 3.3).

Figura 3.1 Edad de los profesores nóveles

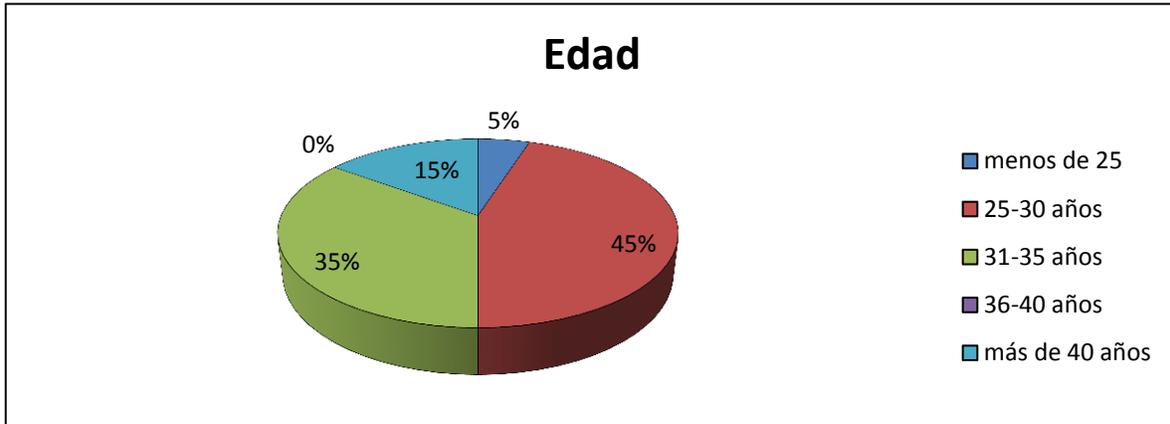


Figura 3.2 Nivel de formación académica

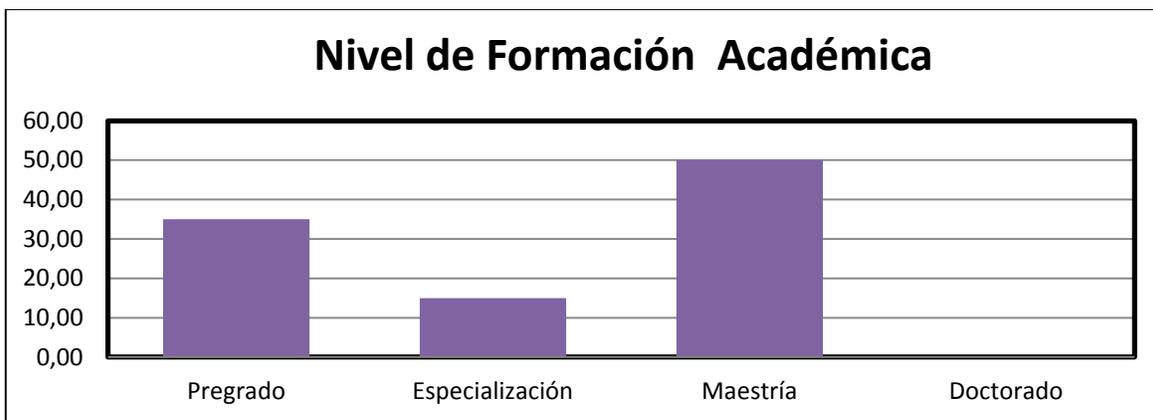
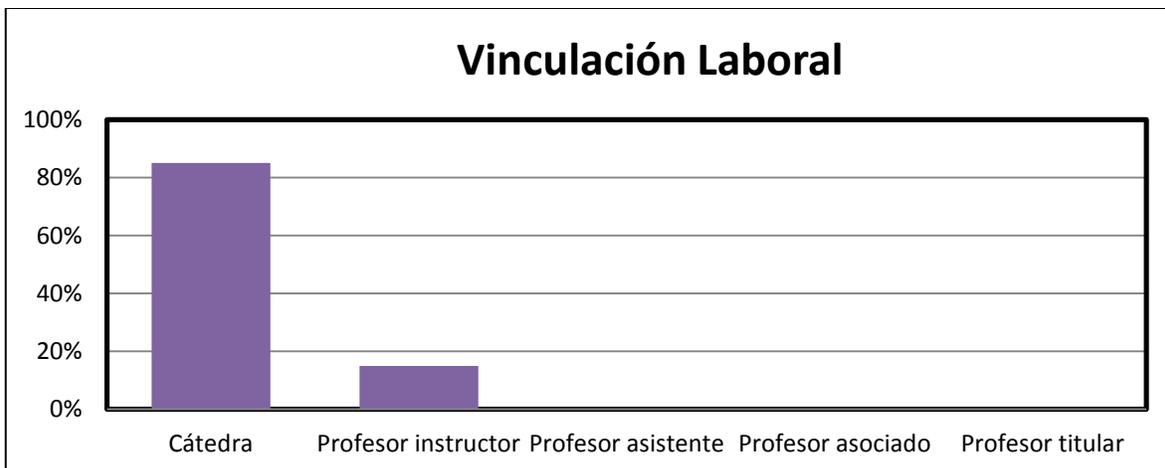
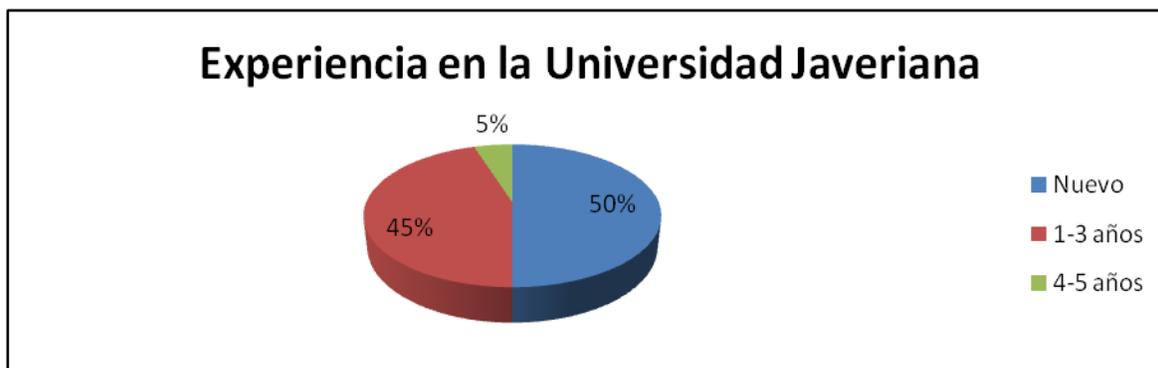


Figura 3.3 Tipo de vinculación Laboral



La mitad de los profesores noveles encuestados de la Facultad de Artes inician su primer año en la docencia universitaria (50%) y los restantes, tienen de 1 a 3 años de vinculación laboral con la Universidad Javeriana (45%), (ver figura 3.4). De estos profesores, el 37% nunca tuvo experiencia docente previa a su ingreso a la Facultad de Artes, otro 37% tuvo de 1 a 3 años de experiencia y solo el 21% declaró tener más de 3 años. Ninguno de los encuestados presenta más de 5 años de experiencia docente como profesor universitario, al sumar tanto la experiencia previa, con la realizada desde su ingreso a la Pontificia Universidad Javeriana.

Figura 3.4 Experiencia en la Universidad Javeriana



Analizando los resultados, el profesor novel de la Facultad de Artes de la Pontificia Universidad Javeriana, se reconoce por ser un profesor joven, que inicia por primera vez su actividad docente y se caracteriza por su escasa experiencia en el campo que desempeña. El perfil del profesor novel mencionado anteriormente, encaja con el concepto general que tienen Feixas (2002), Marcelo (1999) y Bozu (2010) sobre el profesor novel universitario. Estos autores no consideran dimensiones relevantes que caracterizan el perfil del profesor novel universitario, tales como el género, el tipo de vinculación laboral del docente con la

Institución, o el nivel de formación académico a la hora de iniciar su carrera en la docencia. Llama la atención de la encuesta realizada, que la mayoría de los profesores noveles de esta Facultad no cuentan con ningún tipo de formación docente e investigativa, ninguno de ellos tiene título de doctorado, un gran número tiene vinculación laboral como profesor de Cátedra y la mayoría son mujeres.

El tipo de vinculación laboral que tienen los profesores noveles universitarios de la Facultad de Artes, incide directamente en sus dificultades y necesidades de formación. Según el Reglamento del Profesorado de la Universidad Javeriana, los profesores de Cátedra que tienen una vinculación docente a esta universidad inferior a los 4 años (salvo casos especiales establecidos por cada facultad), no tienen la posibilidad de acceder al Plan de Formación Permanente del Profesor Javeriano –PFPP- que contempla la cualificación, formación cultural, formación pedagógica, formación en investigación y en gestión institucional, de los profesores javerianos. Al haber en la Facultad de Artes un 85% de profesores noveles con vinculación tipo cátedra y no superior a los 5 años, sus funciones, deberes y derechos contemplados en el PFPP, cambian sustancialmente a comparación del 15% de los vinculados como profesores de planta. Es decir, que tan solo el 15% de los profesores noveles de la Facultad de Artes de la Pontificia Universidad Javeriana puede acceder a planes de formación y cualificación docente.

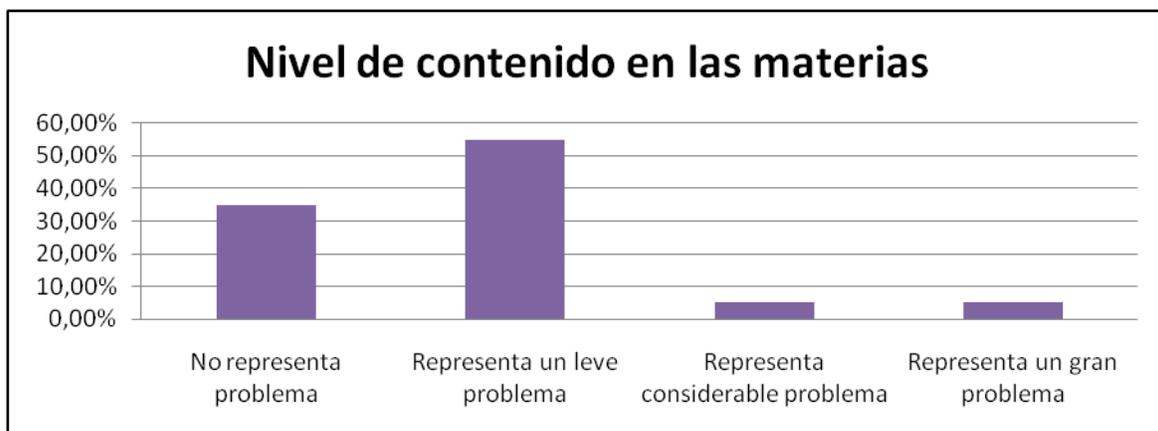
3.02 Planificación

En el momento de programar el contenido de las clases para la asignatura, los profesores noveles consideran que representa un leve problema conocer a qué nivel

presentar los contenidos a los estudiantes teniendo en cuenta lo aprendido en otras asignaturas (55%), (ver figura 3.5), y manifiestan estar presionados por el tiempo para cubrir los contenidos de la materia (50%). Por otro lado, para la mayoría de ellos no representa un problema, el seleccionar y organizar adecuadamente el contenido para la clase (80%), preparar y redactar el programa de una asignatura (65%), o escoger bibliografía actualizada para los alumnos (50%).

Los profesores noveles encuestados, manifiestan algunas de las dificultades de planificación expuestas por Sánchez (2006) y por Bozu (2010) relacionadas con la capacidad para relacionar los contenidos de la materia con lo aprendido en otras asignaturas y con el manejo del contenido respecto al tiempo estipulado en el programa académico. Por el contrario, no hay concordancia con las dificultades expuestas por estos dos autores, cuando relacionan la inexperiencia docente con la dificultad para elaborar programas y dominar la materia. Los profesores noveles de la Facultad de Artes, manifiestan seguridad en la selección, organización y manejo de los contenidos de la materia.

Figura 3.5 Nivel de contenido a presentar en las materias



3.03 Metodología

A la hora de emplear materiales y recursos didácticos, los profesores noveles consideran que no representa problema solicitar los recursos que ofrece la Facultad de Artes para sus clases (60%) a la hora de ubicarlos en la facultad, así como la organización del aula y de los estudiantes, pero si representa un leve problema (50%) el emplear estos recursos para organizar su trabajo de clase (ver figura 3.6). Por otro lado, tanto la organización y manejo del espacio físico del aula al distribuir los alumnos para el trabajo en clase (90%) como el mantener su adecuada organización durante la clase, no representa problema (75%).

Para el profesor novel de la Facultad de Artes, el empleo de la creatividad en la enseñanza diaria (70%) (ver figura 3.7), al igual que utilizar un lenguaje adecuado en la presentación de la materia (60%), no representa problema. Por otro lado, el 40 % de los profesores manifiesta tener leves problemas en motivar y mantener el interés y las expectativas del estudiante por la materia durante todo el curso.

La dificultad que tienen los profesores noveles de la Facultad de Artes para motivar a los estudiantes, generar expectativas de la materia y emplear recursos enfocados a la enseñanza, es manifestada por Benedito (2001), Feixas (2002) y Bozu (2010) al mencionar la escasa o poca formación en didáctica y pedagogía que tienen estos profesores para dictar una materia. Esta falta de preparación en técnicas y metodologías, conlleva a dinámicas de clase rutinarias, que obstaculizan realizar clases con buenas exposiciones, actividades y experiencias para los estudiantes. En contraposición a estos vacíos, el manejo de la creatividad y el empleo de un lenguaje adecuado para presentar los contenidos de la

materia, son dos herramientas que los profesores noveles de esta Facultad manifiestan tener para realizar la enseñanza en clase.

Figura 3.6 Empleo de recursos didácticos en la clase

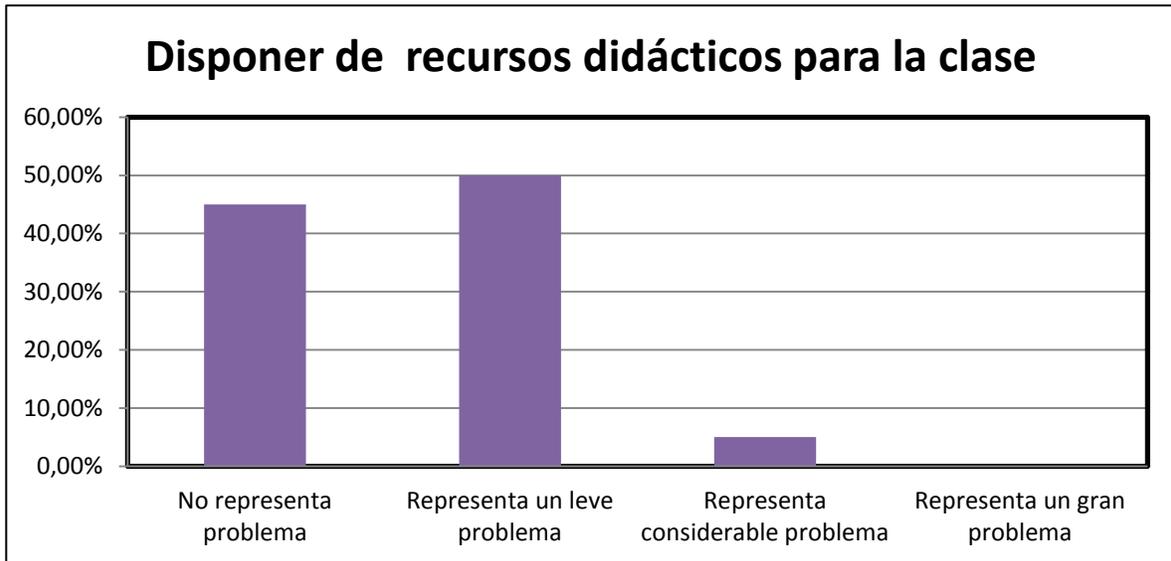
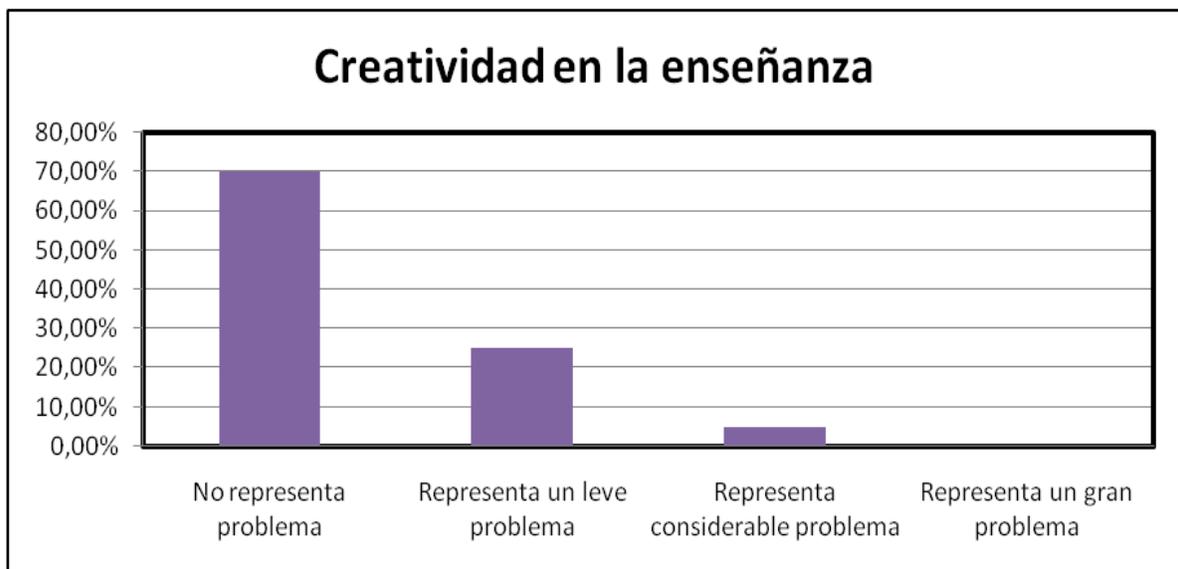


Figura 3.7 Creatividad en la enseñanza



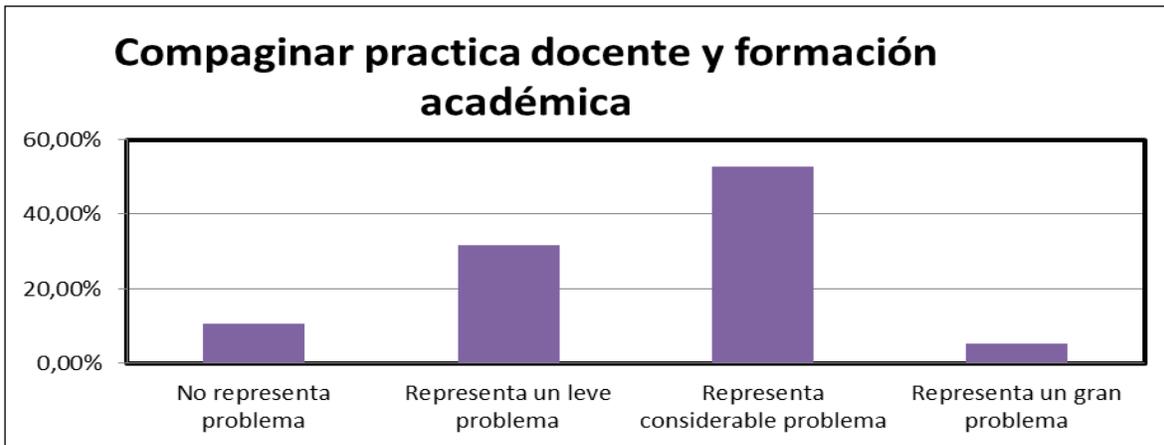
3.04Tiempo

En los resultados, el 52% de los profesores noveles identifican como un considerable problema, el alternar las actividades docentes con la formación académica, (ver figura 3.8), mientras que disponer de tiempo para preparar material didáctico, leer libros y revistas profesionales, además de atender las tareas docentes, es considerado un leve problema.

Sánchez (2006) corrobora la dificultad de tiempo que plantean los profesores noveles universitarios de la Facultad de Artes, para compaginar la actividad docente con actividades paralelas de formación académica, tales como posgrados, diplomados y congresos, entre otros. De manera contraria a lo expuesto por Feixas (2002) y Bozu (2010), el profesor novel de la Facultad de Artes, no manifiesta tener dificultades considerables con el manejo del tiempo, para preparar y actualizar el contenido de sus asignaturas, elaborar material didáctico, leer libros, revistas y documentos especializados

El factor tiempo genera algunas dificultades a la hora de realizar actividades con los colegas, relacionados con la planificación de sesiones y el intercambio de experiencias. Esta ausencia de espacios y de tiempo, afecta el contacto con otros profesores de la facultad y departamentos y la realización de actividades para la misma. Los profesores noveles acusan esta dificultad, por desarrollar una labor docente limitada en número de horas semanales de clase y al estar vinculados a la Universidad Javeriana, como profesores de hora cátedra.

Figura 3.8 Compaginar practica docente y formación académica



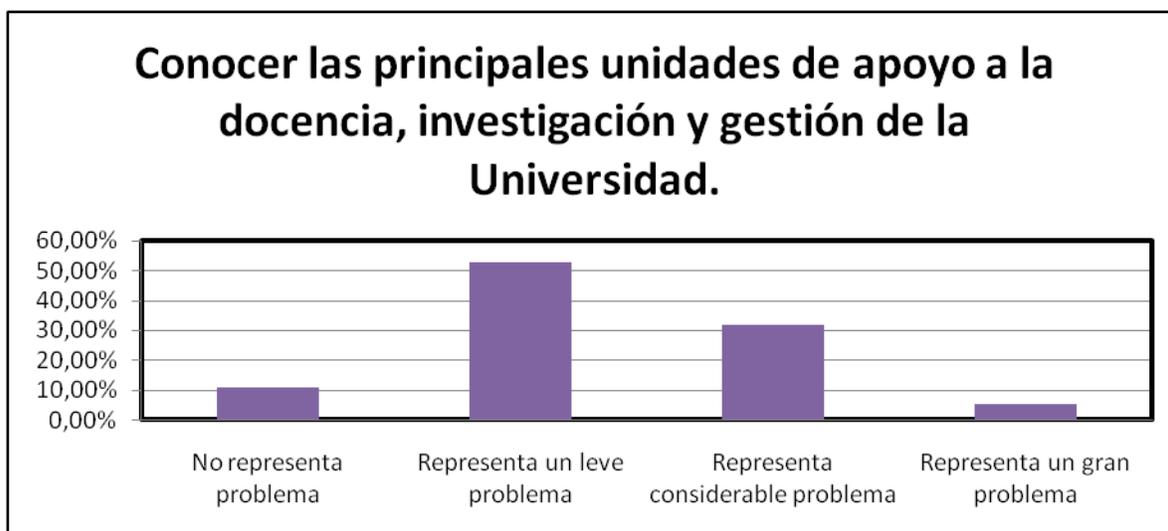
3.05 Gestión

En el momento de considerar aspectos relacionados con la gestión, para el 50% de los profesores noveles, no representa problema el conocer las normativas y rutinas su Departamento y de la Facultad, gestionar un reemplazo (55%), al igual que conocer la composición y funciones de los órganos de gobierno de la Universidad (39%). Por otro lado, consideran un leve problema, acceder a documentos académicos y administrativos de la Facultad, al igual que conocer las principales unidades de apoyo a la docencia, investigación y gestión de la Universidad (52%), (ver figura 3.9).

El sentimiento de falta de apoyo de las diferentes unidades institucionales para el desempeño de la actividad docente, investigativa y de gestión que manifiestan los profesores noveles de la Facultad de Arte, es una dificultad considerada por Feixas (2002). En oposición a lo expuesto por Benedito (2001), los profesores de esta Facultad manifiestan

no tener dificultad en el conocimiento de la organización, funciones, normativas y rutinas de la Universidad

Figura 3.9 Conocer las principales unidades de apoyo a la docencia, investigación y gestión de la Universidad.



3.06 Investigación

El profesor novel considera que encontrar vías de financiación para realizar trabajos investigativos con la Facultad de Artes representa un gran problema (38%), (ver figura 3.10), al igual que publicar investigaciones realizadas (33%) (ver figura 3.11). La posibilidad de atender con igual dedicación labor investigadora a la labor docente, represente un leve problema en el 50% y un considerable problema en el 28% de los casos. También consideran que es un problema, (45% leve y 35% considerable), conseguir apoyo para asistir a seminarios y congresos. Por el contrario, no representa problema acceder a bibliografía actualizada que apoye sus investigaciones (52%).

Al momento de indagar sobre las tareas investigadoras del profesor novel, tres aspectos representan considerables o grandes problemas, estos son: el obtener financiación para realizar trabajos de investigación, tener la posibilidad de integrarse a un grupo de investigación y el poder divulgar o dar a conocer en la facultad sus trabajos de investigativos.

Según el Numeral 21 del Reglamento del Profesorado de la Pontificia Universidad Javeriana (1998), el profesor de hora cátedra “es aquel que se halla vinculado a la Universidad para desarrollar una labor docente limitada a un número de horas semanales de clase. Su contrato será por la ejecución del programa académico que se debe desarrollar dentro del respectivo período académico” (p. 21). El numeral 19 del mismo reglamento, establece como profesor de planta, aquel que se halla vinculado a la Universidad de tiempo completo o medio tiempo. Deberá, por lo tanto, estar involucrado en la realización de actividades de docencia o de investigación, en la medida y extensión que determine su respectivo Director de Departamento, y con el visto bueno del Decano Académico de su Facultad”(p.6).

El numeral 16 del Capítulo II del Reglamento, le da el derecho a estos profesores a participar en los procesos de promoción dentro del escalafón y a acceder y disfrutar de los medios, recursos y elementos de que dispone la Universidad y sean necesarios para el ejercicio de su función investigativa.

Figura 3.10 Encontrar vías de financiación para realizar trabajos de investigación

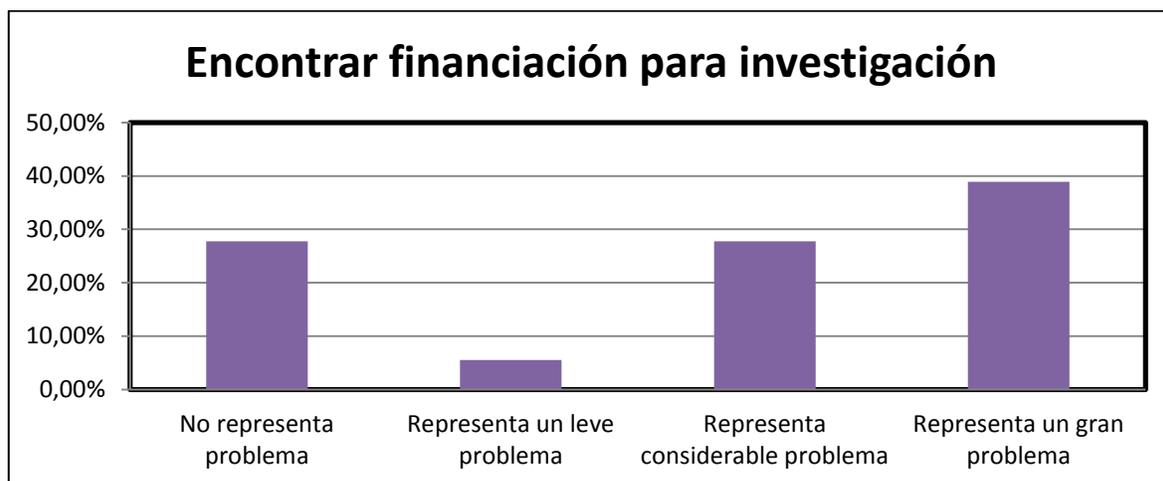
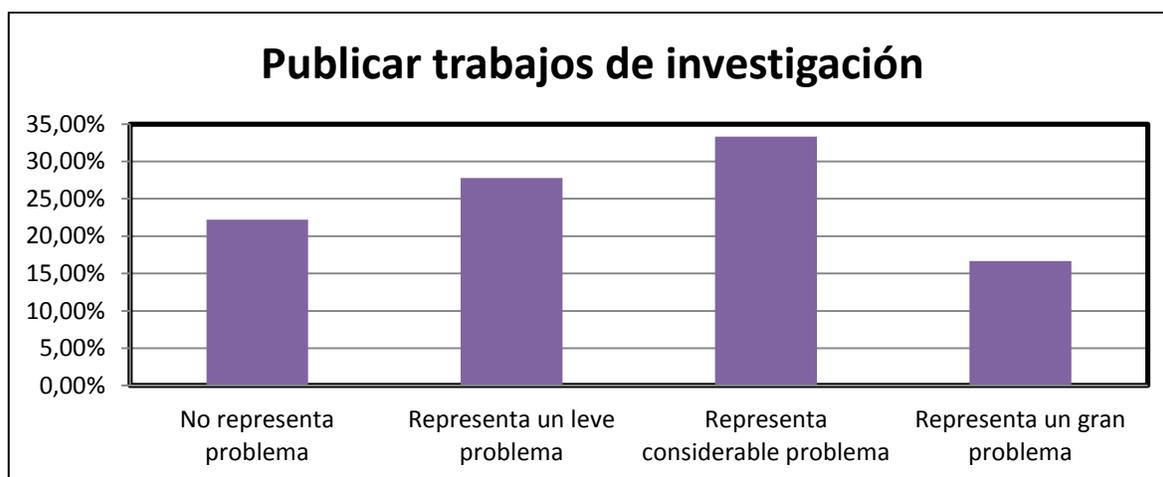


Figura 3.11 Publicar trabajos de investigación.



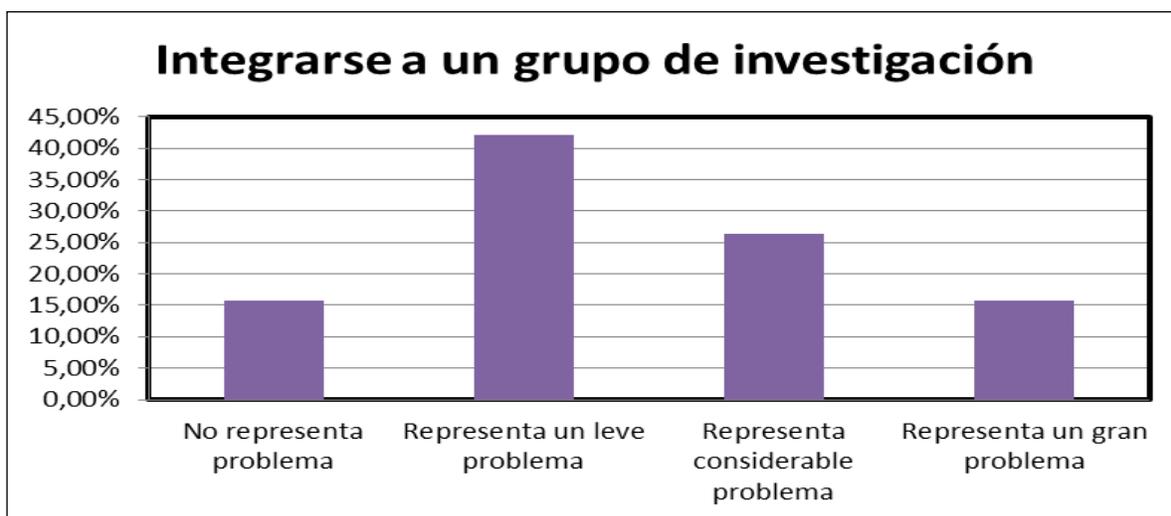
3.07 Personal

Al estimar sus preocupaciones de tipo personal, el 50% de los profesores considera como leve problema la satisfacción con la tarea docente. Cuando se analizan las relaciones de tipo personal y académico que mantienen los noveles con sus estudiantes, se obtiene que la percepción es muy buena, por ser calificada como no problemática. Para Feixas (2002),

los profesores noveles suelen ser más receptivos y atentos a las demandas de los estudiantes y les preocupa motivarlos, formarlos personal y profesionalmente, manteniéndolos contentos y tratando de satisfacer sus necesidades.

Cuando el novel habla de las relaciones con sus compañeros, específicamente en el aspecto de integrarse en un grupo de investigación, ellos lo consideran un problema, categorizado entre leve y considerable (ver figura 3.13). Según Feixas (2002), Bozu (2010) y Benedito et al, (2001), el profesor novel universitario inicia su actividad docente no siempre en el mejor ambiente laboral y social, enfrentándose muchas veces a cierta apatía y poca colaboración colegial.

Figura 3.12 Integrarse a un grupo de investigación



3.08 Formación

En la dimensión de formación, los profesores, en el aspecto de asistir a las actividades de formación organizadas por la universidad (cursos, talleres, charlas,

conferencias), es considerado un problema por el 70% de ellos, en las categorías de leve, considerable y gran problema. También, es identificado como problema, el disponer de un espacio donde poder intercambiar experiencias y resolver dudas sobre docencia con profesores expertos, en la categoría como leve y considerable problema, por aproximadamente por el 78,9 % de la muestra.

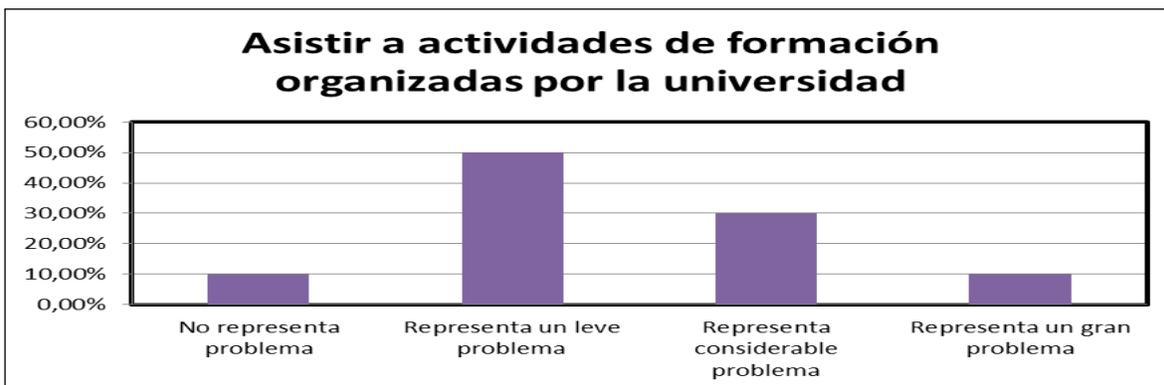
Tanto el Reglamento del Profesorado de la Pontificia Universidad Javeriana como el Plan de Formación Permanente del Profesor Javeriano, no contemplan ni a los profesores de hora cátedra ni a los profesores noveles, dentro de los programas de formación, encaminados a satisfacer necesidades formativas, mejorar la calidad y desempeño de su práctica docente, reforzar su compromiso hacia la enseñanza, permitir su integración profesional y social en la universidad y consolidar acciones que permitan su retención dentro de la institución.

Para los profesores noveles de la Facultad de Artes, al igual que lo que expresan Vivas et al, (2003), Sánchez y Mayor (2004) y Feixas (2002), existe la necesidad de implementar la figura del profesor tutor, con el cual puedan recibir acompañamiento, consejos y experiencias que les permitan desarrollar conocimientos pedagógicos y didácticos, experiencia docente y habilidades comunicativas y personales para desempeñar mejor su profesión.

Los profesores noveles de la Facultad de Artes, expresan la necesidad de recibir formación por parte de la universidad, a través de programas que desarrollen aspectos

pedagógicos, psicológicos, investigativos y evaluativos. Además, de requerir apoyo para realizar estudios de posgrados que permitan mejorar su cualificación profesional.

Figura 7.13 Asistir a actividades de formación



3.09 Observaciones de los profesores noveles de la Facultad de Artes

Los ítems 61 al 67 de la encuesta realizada a los profesores noveles de la Facultad de Artes, fueron preguntas abiertas que recogieron diferentes concepciones y puntos de vista de los encuestados relacionados con su práctica docente. A continuación se hace una recopilación de estos aspectos:

Los profesores noveles consideran que los aspectos que más le ayudan en su tarea como profesor, es desarrollar los conocimientos que ya poseen y conversar con los compañeros más experimentados. Cuando se habla de las proposiciones con las cuales más se identifican, señalan que *ser persona* y la *creatividad* como exigencia de un programa, es lo más importante del profesor.

Como docentes, consideran que lo más importante es estimular al estudiante en el pensamiento crítico, acompañarlos en su proceso de desarrollo integral como ser humano,

guiarlos para desarrollar y alcanzar sus objetivos y lograr realizar una mediación pertinente que logre modificar sus estructuras cognitivas, valorativas y prácticas.

Para poder realizar mejor sus clases, los profesores noveles de la Facultad de Artes desearían tener mejores recursos, salir más de ámbito de la universidad, relacionar arte-cultura-vida desde la trascendencia de la persona y en relación con los demás y no tener calificaciones.

Consideran que la formación del profesor novel universitario debería centrarse en aspectos de carácter pedagógico, psicológico, investigativo, evaluativo, creativo, humano, cognitivo, comunicativo, manejo de grupos, desarrollo personal y profesoral. Los profesores recalcan, la necesidad de recibir formación de tipo pedagógico por parte de la universidad, formación académica a nivel de maestrías y doctorados y cursos para profesores que no tienen experiencia en docencia.

3.10 Lineamientos de formación, con base en las necesidades del profesor novel de la Facultad de Artes.

Conscientes de la realidad de las políticas institucionales consignadas y regidas por el Reglamento del profesorado y el Plan de Formación Permanente del profesor Javeriano de la Pontificia Universidad Javeriana, que limitan las funciones de los profesores de cátedra, desconocen las dificultades y a su vez excluyen las necesidades de formación del profesor novel, se proponen algunos lineamientos que al ser implementadas dentro de la Facultad de Artes, pueden servir de estrategias formativas y acciones de retención para el profesor principiante. Estas propuestas son:

- Generar ambientes colaborativos y de asistencia. Este consiste en la creación de redes de apoyo a profesores principiantes, donde se creen espacios y lugares que involucren la participación colectiva tanto de profesores nuevos como experimentados, coordinadores y jefes de departamentos, destinados a realizar acciones formativas para el profesorado principiante, con sesiones de discusión sobre la materia, creación de situaciones de enseñanza y aprendizaje, analizar estudios de caso, realizar tareas y compromisos departamentales, coordinación de materias, elaboración de programas y reflexiones académicas respecto a experiencias en el aula, y en general, acciones que brinden herramientas al profesor novel para realizar mejor su actividad docente.
- Implementar la figura del profesor tutor, mentor o asesor. A un profesor novel, se le asigna un profesor con experiencia docente y que posea conocimientos pedagógicos, didácticos y actualizados del área. Su misión será acompañar, guiar y aconsejar al profesor principiante en sus primeros años de actuación profesional, velando por su progreso emocional, social e intelectual.
- Asignar cargas laborales razonables. A los profesores nóveles vinculados en calidad de planta con la Facultad de Artes, se recomiendan asignarles cargas horarias justas que contemplen espacios para: la preparación de clases, la resolución de dudas acerca de su docencia con profesores expertos, la participación de actividades formativas, la realización de tareas investigativas, espacios de reflexión e intercambio de experiencias con colegas.

- Posibilidad de capacitación para todos los profesores noveles. Con el propósito de transmitir la cultura de la Facultad y de la Universidad, de promover el bienestar personal y profesional y de aumentar las posibilidades de permanencia de los profesores principiantes en la carrera docente, se recomienda que todos los profesor noveles con vinculación laboral de Cátedra y Planta, tengan la misma posibilidad de acceder a los programas de formación y cualificación en pedagogía, didáctica, investigación, cultura y gestión institucional ofrecidos por la Universidad.

3.11 Aprendizajes derivados de la investigación

La realización del presente trabajo investigativo, permitió explorar, conocer y abrir las puertas a nuevos conocimientos relacionados con la temática del profesor novel universitario. Los principales aprendizajes pueden describirse de la siguiente manera:

- Cuando se reflexiona sobre las diferentes metodologías de investigación, aplicadas en otros trabajos relacionados con profesor novel universitario, permite a los investigadores desarrollar habilidades en el manejo de herramientas de búsqueda de información, tales como internet, plataformas y metabuscadores.
- La elaboración de instrumentos de recolección de datos. En este caso: la encuesta, el dominio y manejo del software estadístico SPSS, para el análisis de los datos recolectados mediante el inventario de necesidades y finalmente el interactuar de forma armónica con la población de este estudio.

- El interés que despertó en la parte directiva de la Facultad de Artes de la Pontificia Universidad Javeriana, por su novedad y el aporte que puede representar para la toma de decisiones a futuro, en relación con los profesores noveles.
- La aplicación del inventario de problemáticas del profesorado novel universitario, en la Facultad de Artes de la Javerina, permitió identificar las principales dificultades de esta población, mediante el establecimiento de sus necesidades de formación para el desarrollo del trabajo docente. Identificar estas necesidades posibilitó a los investigadores, hacer lineamientos como estrategias formativas y acciones de retención del profesor novel universitario. Estos lineamientos se hacen, teniendo en cuenta las características del profesor novel de la Facultad de Artes de la Javeriana y el análisis de diversas experiencias de innovación, implementadas en diferentes países, para la formación de profesores noveles.
- Visibilizar a los profesores noveles de la facultad de artes, mediante su caracterización permitiendo su descripción, con base en el concepto de profesor novel universitario, descrito en la primera parte de la revisión de literatura de este documento.
- Una profesión como la docente, sin importar el lugar o país donde desarrolle su labor, pueden tener necesidades y dificultades en común, esto se evidencia en esta investigación, con los resultados de investigaciones realizadas con anticipación a este trabajo, como es el caso de la investigación elaborada por Mónica Feixas en el año 2002, titulada: “El Profesorado novel: estudio de su problemática en la Universidad Autónoma de Barcelona”.

- La gran importancia e impacto que puede tener esta investigación, en las propuestas de las universidades colombianas, mediante programas de formación docente a sus profesores noveles, al momento de la vinculación laboral.

4. Anexos:

4.01 Anexo 1: Inventario de problemáticas del profesorado novel universitario.

INVENTARIO DE PROBLEMÁTICAS DEL PROFESORADO NOVEL UNIVERSITARIO

(adaptado por Mónica Feixas)

Es un cuestionario adaptado al Cuestionario de Iniciación a la Docencia (CIDU) de la Universidad de Sevilla, el cual parte del "Inventario de Situaciones de Enseñanza" (ISE) de K. Jordell de 1985, para determinar "el efecto de la experiencia sobre la percepción de los problemas en la enseñanza de los profesores principiantes y con experiencia en Noruega" (Marcelo, Mayor & Mignorange, 1991).

El cuestionario de K. Jordell fue traducido y adaptado en 1989 por C. Marcelo para investigar la percepción de los profesores principiantes de enseñanzas medias en España y nuevamente reformulado por Marcelo, Mayor y Mignorange el año 1991 para investigar las percepciones de los profesores noveles, esta vez en la enseñanza superior.

El actual inventario tiene por objetivo determinar las problemáticas del profesorado novel en la universidad.

Las ocho categorías con sus subsecuentes subcategorías son:

1. Dimensión Docencia

1.1. Planificación

1.2. Recursos Didácticos y Organización del Aula

1.3. Metodología

1.4. Evaluación

2. Dimensión Investigación**3. Dimensión Gestión****4. Dimensión Tiempo****5. Dimensión Personal****6. Dimensión Relaciones**

6.1. Relaciones con los Alumnos

6.2. Relaciones con los Compañeros

7. Dimensión Entorno**8. Dimensión Formación**

1. DIMENSIÓN DOCENCIA: Esta dimensión hace referencia a aquellos aspectos relacionados con la planificación, desarrollo y evaluación de la docencia. Se divide en cuatro subcategorías:

1.1. PLANIFICACIÓN: Esta categoría recoge problemas relacionados con la programación de la asignatura y las sesiones, concretamente la secuenciación de contenidos.

1.2. RECURSOS DIDÁCTICOS Y ORGANIZACIÓN DEL AULA: Bajo esta categoría se agrupan aquellas situaciones relacionadas con los materiales y recursos didácticos, su ubicación en la facultad, su uso y mantenimiento, así como la organización del aula y de los grupos de alumnos.

1.3. METODOLOGÍA: Esta dimensión pretende conocer como el profesor presenta los contenidos, utiliza las estrategias metodológicas en el aula, selecciona las actividades y, en definitiva, gestiona su labor diaria.

1.4. **EVALUACIÓN:** Esta dimensión hace referencia a aspectos relacionados con la evaluación, desde cómo valorar los aprendizajes del alumnado o elaborar las pruebas pertinentes, a cómo el profesor percibe su nivel de conocimiento de la materia.

2. DIMENSIÓN INVESTIGACIÓN: En esta dimensión se recogen declaraciones referentes a la tarea investigadora del profesor: proyectos de investigación, tesis, cursos de doctorados, como también publicaciones o subvenciones para desarrollar dicha investigación.

3. DIMENSIÓN GESTIÓN: Existen aspectos de gestión que el profesor novel necesita conocer para desarrollar su tarea docente e investigadora: como las unidades de apoyo a la docencia, investigación y gestión existentes a la Universidad, tipo de trámites, finalidades, etc. En esta categoría se consideran algunas cuestiones relacionadas con la gestión que son susceptibles de convertirse en problemas.

4. DIMENSIÓN TIEMPO: La falta de tiempo libre para atender tareas concretas puede ser considerado un factor problemático por los profesores noveles. Esta dimensión pretende determinar si perciben el factor tiempo como un problema que obstaculiza la realización de actividades de tipo docente, investigativo, familiares y/o personal.

5. DIMENSIÓN PERSONAL: Esta categoría recoge preocupaciones de tipo personal, sobre cómo se siente el profesor y cómo se ve en su papel de docente en los primeros años en la universidad.

6. DIMENSIÓN RELACIONES: En esta dimensión se plantea el tipo de relaciones del profesor novel tanto con los alumnos como con los compañeros de departamento y facultad. Por este motivo se subdivide en dos categorías.

6.1. **RELACIONES CON LOS ALUMNOS:** Esta subdimensión presenta situaciones relacionadas con cómo el profesor percibe la relación con sus alumnos, tanto tipo personal como académico.

6.2. RELACIONES CON LOS COMPAÑEROS: También en esta subdimensión se trata de valorar cómo son las relaciones de los profesores noveles, tanto personales como laborales, con los compañeros de trabajo.

7. DIMENSIÓN ENTORNO: Esta dimensión hace referencia a aspectos del entorno universitario que pueden percibirse como problemáticos o no, como por ejemplo, instalaciones, servicios, acogida...

8. DIMENSIÓN FORMACIÓN: La última dimensión se refiere a la opinión de los profesores noveles sobre el tipo de formación pedagógica recibida o necesaria para poder desarrollar la tarea docente en una institución universitaria.

El Inventario mantiene la siguiente estructura interna que se describe con base a las dimensiones explicadas anteriormente:

1. DIMENSIÓN DOCENCIA:
1.1. PLANIFICACIÓN:
<p>Ítem 1. Escoger libros, artículos relevantes y actualizados por los alumnos.</p> <p>Ítem 13. Conocer a qué nivel presentar los contenidos, teniendo presente lo que han aprendido en otras asignaturas.</p> <p>Ítem 25. Saber seleccionar el contenido y organizarlo adecuadamente.</p> <p>Ítem 37. Estar presionado por el tiempo en el cual hay que cubrir los contenidos.</p> <p>Ítem 49. Preparar y redactar el programa de una asignatura.</p>
1.2. RECURSOS DIDÁCTICOS Y ORGANIZACIÓN DEL AULA:
<p>Ítem 2. Ubicar los recursos didácticos de la Facultad.</p> <p>Ítem 14. Disponer de recursos para organizar mi trabajo en el aula.</p>

Ítem 26. Distribuir a los alumnos para trabajar en el aula (en grupo, para/por debates...).

Ítem 38. Mantener una adecuada organización en el aula.

Ítem 50. Encontrar materiales didácticos adecuados y variados que me faciliten la enseñanza (diapositivas, vídeo, ordenadores...)

1.3. METODOLOGÍA:

Ítem 3. Motivar a los alumnos hacia la asignatura.

Ítem 15. Utilizar el lenguaje adecuado en la exposición de la materia.

Ítem 27. Introducir nuevas actividades de enseñanza-aprendizaje.

Ítem 39. Mantener las expectativas e interés por la materia durante todo el curso.

Ítem 51. Ser creativo con la enseñanza diaria.

1.4. EVALUACIÓN:

Ítem 4. Reconocer errores de contenido cuando estoy explicando.

Ítem 16. No tener suficiente conocimiento de la asignatura que enseño.

Ítem 28. Confeccionar las pruebas para evaluar a los alumnos.

Ítem 40. Evaluar el nivel de aprendizaje de los alumnos.

Ítem 52. Conocer si lo que enseño es válido por los alumnos.

2. DIMENSIÓN INVESTIGACIÓN

Ítem 5. Encontrar vías de financiación para realizar trabajos de investigación (tesis doctoral u otros).

Ítem 17. Tener al alcance bibliografía actualizada.

Ítem 29. Atender la tarea investigadora con igual dedicación que la tarea docente.

Ítem 41. Publicar mis trabajos de investigación.

Ítem 53. Conseguir subvenciones para asistir u organizar jornadas y congresos.

3. DIMENSIÓN GESTIÓN:

Ítem 6. Tener insuficiente información sobre las normas y rutinas del centro.

Ítem 18. Conocer las principales unidades de apoyo a la docencia, investigación y gestión de la Universidad.

Ítem 30. Disponer de recursos e información para agasajar actas, formularios y documentos burocráticos.

Ítem 42. Conocer la composición y funciones de los órganos de gobierno del Departamento, Facultad y Universidad.

Ítem 54. Encontrar sustituto para llevar a cabo tareas docentes cuando necesito asistir a cursos, congresos, etc.

4. DIMENSIÓN TIEMPO:

Ítem 7. Disponer de tiempo para preparar materiales didácticos.

Ítem 19. Encontrar tiempo para leer libros y revistas profesionales.

Ítem 31. Disponer de tiempo para compaginar la práctica docente y la realización de tareas doctorales (cursos doctorado, tesis, etc.).

Ítem 43. Disponer del tiempo necesario para atender mis tareas docentes.

Ítem 55. Tener tiempo para asistir a actividades de formación.

5. DIMENSIÓN PERSONAL:

Ítem 8. Identificar mi papel como profesor/a.

Ítem 20. Saber si gusto a los alumnos.

Ítem 32. Sentir frustración, ganas de abandonar, desencanto.

Ítem 44. Mantener mi vida privada apartada de la enseñanza.

Ítem 56. Estar preocupado con la enseñanza diaria.

6. DIMENSIÓN RELACIONES:

6.1. RELACIONES CON LOS ALUMNOS:

Ítem 9. Tener tiempo para establecer contacto personal con los alumnos.

Ítem 21. Ser más estricto con los alumnos de lo que me gustaría.

Ítem 33. Encontrar rechazo por los alumnos cuando llevo a cabo métodos de enseñanza que no están acostumbrados a utilizar.

Ítem 45. Saber mantener una cierta distancia en la relación alumno-profesor.

Ítem 57. Tratar a los alumnos de forma diferenciada e individualizada.

6.2. RELACIONES CON LOS COMPAÑEROS:

Ítem 10. Tener la oportunidad de cooperar con los compañeros en las tareas docentes.

Ítem 22. Tener la ocasión de integrarme en un grupo de investigación del Departamento.

Ítem 34. Desavenencias con los compañeros del Departamento.

Ítem 46. Despertar escepticismo o resistencia en los compañeros o director/a cuando intento desarrollar nuevos métodos de enseñanza.

Ítem 58. Establecer un buen clima de trabajo en el Departamento.

7. DIMENSIÓN ENTORNO:

Ítem 11. Calidad de la acogida del Departamento.

Ítem 23. Establecer relaciones nuevas en el entorno a la facultad.

Ítem 35. Limitaciones de la universidad con respecto a actividades culturales, instalaciones

<p>deportivas ...</p> <p>Ítem 47. Acceso a los recursos, servicios, equipamientos de la facultad.</p> <p>Ítem 59. Disponer de adecuadas instalaciones (aulas, espacios recreativos, gimnasios...) a la facultad.</p>
<p>8. DIMENSIÓN FORMACIÓN:</p>
<p>Ítem 12. Encontrar respuesta a mis necesidades formativas.</p> <p>Ítem 24. Disponer de un espacio donde poder intercambiar experiencias y resolver dudas sobre docencia con profesores expertos.</p> <p>Ítem 36. No tener formación pedagógica previa.</p> <p>Ítem 48. Escoger créditos sobre pedagogía universitaria como aparte de los cursos de doctorado.</p> <p>Ítem 60. Asistir a las actividades de formación organizadas por la universidad.</p>

Tabla 1: Estructura interna del Inventario

La metodología utilizada para tratar las respuestas a estos ítems es cuantitativa. Para cada declaración hay cinco posibles respuestas que indican si el contenido de la proposición ha supuesto un problema para el profesor o no, y el grado en que se ha percibido el problema, en caso afirmativo. Las respuestas posibles son:

1. No representa NINGÚN PROBLEMA.
2. Representa ALGÚN PROBLEMA.
3. Representa UN CONSIDERABLE PROBLEMA.
4. Representa UN GRAN PROBLEMA
5. No representa UN PROBLEMA POR EL NIVEL O MATERIA QUE ENSEÑO.

INVENTARIO DE PROBLEMÁTICAS DEL PROFESORADO NOVEL UNIVERSITARIO

(adaptado por Mónica Feixas)

GÉNERO: Masculino FemeninoEDAD: -25 años 25-30 años 31-35 años 36-40 años + 40 añosTITULACIÓN: Licenciado Por la Universidad: Doctor: Por la Universidad: Otros (especificar):

TIPOS DE ESTUDIOS QUE IMPARTE:

CENTRO/S DOCENTE/S UNIVERSITARIOS DONDE ENSEÑA:

DEPARTAMENTO:

CATEGORÍA PROFESIONAL: Becario Asistente Asociado TitularAÑOS DE EXPERIENCIA DOCENTE en UAB: Nuevo 1-3 años 4-6 años +6 añosAÑOS DE EXPERIENCIA DOCENTE UNIVERSITARIA PREVIA: Nuevo 1-3 años +3

años

TIPO DE INSTITUCIÓN DE DOCENCIA NO UNIVERSITARIA:

 De enseñanza obligatoria De enseñanza post-obligatoria De estudios no reglados Otros (especificar)

DEDICACIÓN Y DISTRIBUCIÓN DE LA ACTIVIDAD ACADÉMICA:

Número créditos anuales: 3-6 7-12 13-18 19-24 +24Número créditos clases teóricas o teórico-prácticas: 3-6 7-12 13-18 19-24Número créditos clases prácticas: 3-6 7-12 13-18 19-24

Número créditos tutorizados de estancia en centros o empresas / prácticas:

 3-6 7-12 13-18 19-24

<p style="text-align: center;">PROBLEMÁTICAS DEL PROFESORADO</p> <p style="text-align: center;">NOVEL UNIVERSITARIO</p>	No representa NINGÚN PROBLEMA	Representa ALGÚN PROBLEMA	Representa un CONSIDERABLE PROBLEMA	Representa un GRAN PROBLEMA	No representa un PROBLEMA POR EL NIVEL O MATERIA QUE ENSEÑO
1. Escoger bibliografía actualizada por los alumnos.					
2. Preparar material didáctico innovador.					
3. Motivar a los alumnos hacia la asignatura.					
4. Reconocer errores propios de contenido cuando estoy explicando.					
5. Encontrar vías de financiación para realizar trabajos de investigación (tesis doctoral u otros).					
6. Conocer la normativa y rutinas del Departamento y Facultad.					
7. Disponer de tiempo para preparar materiales didácticos.					
8. Identificar mi papel como profesor/a.					
9. Establecer contacto personal con los alumnos.					
10. Cooperar con los compañeros en las tareas docentes (planificar sesiones; compartir experiencias, materiales...).					
11. Participar en actuaciones dirigidas a la integración en el Departamento.					
12. Encontrar respuesta a mis necesidades formativas como docente.					
13. Conocer a qué nivel presentar los contenidos, teniendo presente lo que han aprendido en otras asignaturas.					
14. Disponer de recursos para organizar mi trabajo en el aula.					
15. Utilizar el lenguaje adecuado en la presentación de la materia.					

16. Tener lagunas de conocimiento de la asignatura que enseño.					
17. Tener al alcance bibliografía actualizada.					
18. Conocer las principales unidades de apoyo a la docencia, investigación y gestión de la Universidad.					
19. Encontrar tiempo para leer libros y revistas profesionales.					
20. Gustar a los alumnos.					
21. Ser estricto con los alumnos.					
22. Integrarse en un grupo de investigación del Departamento.					
23. Establecer contactos con el profesorado de la Facultad y de otros Departamentos.					
24. Disponer de un espacio donde poder intercambiar experiencias y resolver dudas sobre docencia con profesores expertos.					
25. Seleccionar el contenido y organizarlo adecuadamente.					
26. Distribuir a los alumnos para trabajar en el aula (en grupos, debates...).					
27. Despertar en los alumnos la curiosidad por el estudio.					
28. Confeccionar los instrumentos para evaluar a los alumnos.					
29. Atender la tarea investigadora con igual dedicación profesional que la tarea docente.					
30. Conocer los principales trámites para solicitar permisos, agasajar actas, etc.					
31. Compaginar la práctica docente y la realización de tareas doctorales (cursos doctorado, tesis...).					
32. Sentirse satisfecho con la tarea docente desarrollada.					

33. Orientar correctamente a los alumnos a las tutorías.					
34. Conversar con compañeros con experiencia docente universitaria.					
35. Organizar actividades para la Facultad y participar.					
36. Tener poca formación pedagógica o experiencia docente.					
37. Estar presionado por el tiempo en que hay que cubrir los contenidos.					
38. Mantener una adecuada organización en el aula.					
39. Mantener las expectativas e interés por la materia todo el curso.					
40. Evaluar el nivel de aprendizaje de los alumnos.					
41. Conocer la investigación que se realiza al Departamento, Facultad e Institutos.					
42. Conocer la composición y funciones de los órganos de gobierno del Departamento, Facultad y Universidad.					
43. Disponer del tiempo necesario para atender mis tareas docentes.					
44. Compaginar la docencia universitaria con otras actividades personales y familiares.					
45. Mantener una distancia óptima en la relación alumno/a-profesor.					
46. Despertar escepticismo en los compañeros o director/a cuando intento desarrollar nuevos métodos de enseñanza.					
47. Conocer los recursos, servicios, equipamientos de la Facultad y la Universidad.					
48. Escoger cursos o créditos sobre didáctica universitaria.					
49. Preparar y redactar el programa de una asignatura.					

50. Encontrar materiales didácticos adecuados y variados que me faciliten la enseñanza (diapositivas, vídeos, programas multimedia...).					
51. Ser creativo con la enseñanza diaria.					
52. Conocer si lo que enseño es válido por mis alumnos.					
53. Asistir a jornadas y congresos.					
54. Sugerir sustituto para llevar a cabo tareas docentes cuando necesito asistir a cursos, congresos, etc.					
55. Tener tiempo para asistir a actividades de formación.					
56. Planificar la enseñanza diaria.					
57. Tratar a los alumnos de forma diferenciada e individualizada.					
58. Establecer un buen clima de trabajo en el Departamento.					
59. Utilizar los servicios de la Universidad.					
60. Asistir a las actividades de formación organizadas por la universidad (ex: cursos y talleres organizados anualmente por el Instituto de Ciencias de la Educación -ICE).					
61. Otros (especificar):					

62. ¿Qué factores lo están ayudando más en su tarea profesional como profesor/a?

Numere aquéllos que por orden lo influyen más (1 alta influencia - 9 ninguna influencia):

- Tomar continuas decisiones
- Solucionar los problemas que se presentan a diario
- Conversar con los compañeros con experiencia
- Desarrollar conocimientos que ya posee
- Asistir a un curso

- Leer algún libro sobre la enseñanza
- Conversar con los alumnos
- Recordar cómo enseñaban a sus profesores
- Otros: (especificar)

63. ¿Con cuáles de las siguientes proposiciones se identifica? Numérelas por orden de preferencia. (1 máxima identificación - 11 mínima identificación).

- Lo más importante del profesor/a es su persona
- Los compañeros ayudan a realizarse
- El más interesante es la ayuda a los alumnos
- El aprendizaje de los alumnos tiene que ser facilitado
- La investigación es una gran responsabilidad
- El desarrollo de un programa exige creatividad
- La organización y el control tiene que influenciarlo todo
- La toma de decisiones es una exigencia continúa
- El profesor/a es un líder
- El profesor/a es una fuente de información
- Otros: (especificar)

64. Como profesor/a creo que lo más importante es

65. Si pudiera en mis clases

66. La formación del profesor/a universitario/a habría de centrarse en los aspectos

67. La Universidad tendría que ofrecer las propuestas de formación del tipo:

68. Otras observaciones:

4.02. Anexo 2: Inventario de problemáticas del profesorado novel universitario (Con adaptación lingüística y ajustado a normas que rigen a las instituciones de educación superior por el M.E.N. de Colombia, por Gonzalo E. Rubiano y Bladimir Lamo). De Feixas (2002) y de Marcelo, Mayor y Mignorance, (1991).

INVENTARIO DE PROBLEMÁTICAS DEL PROFESORADO NOVEL UNIVERSITARIO

GÉNERO: Masculino Femenino

EDAD: -25 años 25-30 años 31-35 años 36-40 años + 40 años

TITULACIÓN:

Pregrado Por la Universidad: _____

Especialización Por la Universidad: _____

Maestría Por la Universidad: _____

Doctorado Por la Universidad: _____

Otros (especificar): _____

NIVEL DE ESTUDIO EN EL QUE IMPARTE CLASE:

PREGRADO POSGRADO

PROGRAMA: _____

FACULTAD: _____

VINCULACIÓN LABORAL:

Cátedra

Profesor Instructor

Profesor asistente

Profesor asociado

Profesor titular

AÑOS DE EXPERIENCIA DOCENTE EN LA P.U.J.:

Nuevo 1-3 años 4-5 años

AÑOS DE EXPERIENCIA DOCENTE UNIVERSITARIA PREVIA A LA P.U.J.:

Ninguna 1-3 años 3+ años

<p style="text-align: center;">PROBLEMÁTICAS DEL PROFESORADO</p> <p style="text-align: center;">NOVEL UNIVERSITARIO</p>	No representa NINGÚN PROBLEMA	Representa un LEVE PROBLEMA	Representa un CONSIDERABLE PROBLEMA	Representa un GRAN PROBLEMA
1. Escoger bibliografía actualizada para los alumnos.				
2. Preparar material didáctico innovador.				
3. Motivar a los alumnos hacia la asignatura.				
4. Reconocer errores propios de contenido cuando estoy explicando.				
5. Recibir apoyo financiero para realizar trabajos de investigación en la facultad.				
6. Conocer la normativa y rutinas del Departamento y Facultad.				
7. Disponer de tiempo para preparar materiales didácticos.				
8. Identificar mi papel como profesor/a.				
9. Establecer relaciones interpersonales con los alumnos.				
10. Cooperar con los compañeros en las tareas docentes (planificar sesiones; compartir experiencias, materiales, proyectos...).				
11. Participar en actuaciones dirigidas a la integración en el Departamento.				
12. Encontrar respuesta a mis necesidades formativas como docente.				
13. Conocer a qué nivel presentar los contenidos a los estudiantes, teniendo presente lo que han aprendido en otras asignaturas.				
14. Disponer de recursos para organizar mi trabajo en el aula.				
15. Utilizar el lenguaje adecuado en la presentación de la materia.				

16. Tener lagunas de conocimiento de la asignatura que enseño.				
17. Tener acceso a bibliografía actualizada.				
18. Conocer las principales unidades de apoyo a la docencia, investigación y gestión de la Universidad.				
19. Encontrar tiempo para leer libros y revistas profesionales.				
20. Ser agradable con los alumnos.				
21. Ser estricto con los alumnos.				
22. Integrarse en un grupo de investigación del Departamento.				
23. Establecer contactos con el profesorado de la Facultad y de otros Departamentos.				
24. Disponer de un espacio donde poder intercambiar experiencias y resolver dudas sobre docencia con profesores expertos.				
25. Seleccionar el contenido y organizarlo adecuadamente.				
26. Distribuir a los alumnos para trabajar en el salón de clase.				
27. Despertar en los alumnos la curiosidad por el estudio.				
28. Confeccionar los instrumentos para evaluar a los alumnos.				
29. Atender la tarea investigadora con igual dedicación profesional que la tarea docente.				
30. Acceder a documentos académicos y administrativos de la Facultad.				
31. Compaginar la práctica docente con actividades de formación académica (estudios de posgrados).				
32. Sentirse satisfecho con la tarea docente desarrollada.				
33. Orientar correctamente a los alumnos a las tutorías.				
34. Conversar con compañeros con experiencia docente universitaria.				
35. Organizar actividades para la Facultad y participar.				

36. Tener poca formación pedagógica o experiencia docente.				
37. Estar presionado por el tiempo en que hay que cubrir los contenidos.				
38. Mantener una adecuada organización en el aula.				
39. Mantener a los estudiantes con expectativas e interés por la materia durante todo el curso.				
40. Evaluar el nivel de aprendizaje de los alumnos.				
41. Dar a conocer mis trabajos de investigación al Departamento y/o Facultad.				
42. Conocer la composición y funciones de los órganos de gobierno del Departamento, Facultad y Universidad.				
43. Disponer del tiempo necesario para atender mis tareas docentes.				
44. Compaginar la docencia universitaria con otras actividades personales y familiares.				
45. Mantener una distancia óptima en la relación alumno/a-profesor.				
46. Despertar escepticismo en los compañeros o director/a cuando intento desarrollar nuevos métodos de enseñanza.				
47. Conocer los recursos, servicios y equipos de la Facultad y la Universidad.				
48. Tomar cursos o estudios sobre pedagogía y/o didáctica universitaria.				
49. Preparar y redactar el programa de una asignatura.				
50. Encontrar materiales didácticos adecuados y variados que me faciliten la enseñanza (diapositivas, vídeos, programas multimedia...).				
51. Ser creativo con la enseñanza diaria.				
52. Conocer si lo que enseño es válido por mis alumnos.				
53. Asistir a jornadas y congresos.				
54. Gestionar un reemplazo de mi clase ante la Facultad, cuando no puedo asistir				
55. Tener tiempo para asistir a actividades de formación.				

56. Planificar la enseñanza diaria.				
57. Tratar a los alumnos de forma diferenciada e individualizada.				
58. Establecer un buen clima de trabajo en el Departamento.				
59. Utilizar los servicios de la Universidad.				
60. Asistir a las actividades de formación organizadas por la universidad (cursos, talleres, charlas, conferencias).				

61. ¿Qué factores lo están ayudando más en su tarea profesional como profesor/a?

(Numere por orden aquéllos que lo influyen más, siendo 1 la máxima y 8 la mínima identificación).

- ___ Tomar continuas decisiones
- ___ Solucionar los problemas que se presentan a diario
- ___ Conversar con los compañeros con experiencia
- ___ Desarrollar conocimientos que ya posee
- ___ Asistir a un curso
- ___ Leer algún libro sobre la enseñanza
- ___ Conversar con los alumnos
- ___ Recordar cómo enseñaban a sus profesores
- ___ Otros: _____

62. ¿Con cuáles de las siguientes proposiciones se identifica?

(Numérelas por orden de preferencia, siendo 1 la máxima y 11 la mínima identificación).

- ___ Lo más importante del profesor/a es ser persona
- ___ Los compañeros ayudan a realizarse
- ___ El más interesante es la ayuda a los alumnos
- ___ El aprendizaje de los alumnos tiene que ser facilitado
- ___ La investigación es una gran responsabilidad
- ___ El desarrollo de un programa exige creatividad
- ___ La organización y el control tiene que influenciarlo todo
- ___ La toma de decisiones es una exigencia continúa
- ___ El profesor/a es un líder
- ___ El profesor/a es una fuente de información
- ___ Otros: _____

63. Como profesor/a creo que lo más importante es:

64. Si pudiera en mis clases:

65. La formación del profesor/a universitario/a habría de centrarse en los aspectos:

66. La Universidad tendría que ofrecer las propuestas de formación del tipo:

67. Otras observaciones:

5. Referencias:

- Ávalos, B. (abril, 2009). La inserción profesional de los docentes. En Profesorado. Revista de curriculum y formación del profesorado. 13(1), 43-59.
- Benedito, V., Imbernón, F. & Rodríguez B. (2001). Necesidades y propuestas de formación del profesorado novel de la Universidad de Barcelona. *Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 5 (2), 1 – 24.
- Billingsley, B. (2005). Beginning teacher support. The Irish Center. Recuperado de http://iris.peabody.vanderbilt.edu/case_studies/ICS-008.pdf
- Bozu, Z. (2009). El profesorado universitario novel y su proceso de inducción profesional. *Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 2(1), 317 – 328.
- Bozu, Z. (2010). El profesorado universitario novel: estudio teórico de su proceso de inducción o socialización profesional. *Revista Electrónica de Investigación y Docencia (REID)*, 3, Enero, 2010, 55-72. Recuperado de <http://www.ujaen.es/revista/reid/revista/n3/REID3art3.pdf>
- Buchman, M. (octubre, 1986). Teaching knowledge: the lights that teachers live by. Ponencia presentada en conferencia de la asociación internacional de estudios sobre el pensamiento maestro. Recuperado de <http://ncrtl.msu.edu/http/ipapers/html/pdf/ip871.pdf>
- Corbell, K., Reiman, A. & Nietfeld, J. (agosto, 2008). The Perceptions of Success Inventory for Beginning Teachers. *Teaching and Teacher Education*, 24 (6), 1551-1563.

Cornisa: DIFICULTADES Y NECESIDADES DEL PROFESOR NOVEL

Cravero, M., Fernández, M., Forte, N. & Alzamora, S. (marzo, 2007). Los docentes noveles. Tiempo de tensiones y evaluaciones. Trabajo presentado en el Cuarto Congreso Nacional y Segundo Internacional de Investigación Educativa. Rio Negro. Resumen recuperado de

<http://face.uncoma.edu.ar/investigacion/4congreso/articulos/area%204/t207%20-%20cravero%20y%20otros%20-%20ponencia.pdf>

De Rivas, T. & Martini, C. (mayo, 2007). Preocupaciones en las trayectorias profesionales en la Universidad. Trabajo presentado en las I Jornadas Nacionales de Investigación Educativa, Mendoza. Resumen recuperado de

<http://www.feeye.uncu.edu.ar/web/posjornadasinve/area4/Capacitacion%20-%20perfeccionamiento%20-%20profesionalizacion/area4-1.htm>

Escartín, J., Ruiz, C., Pallás, J. & Ferrer, V. (junio, 2008). El docente novel, aprendiendo a Enseñar. Trabajo presentado en el I Congreso Internacional sobre Profesorado Principiante e Inserción Profesional a la Docencia, Sevilla. Resumen recuperado de <http://prometeo.us.es/idea/congreso/pdf%20comunicaciones/78.pdf>

Feixas, M. (enero, 2002). El profesorado novel: estudio de su problemática en la Universidad Autónoma de Barcelona. *Boletín de la RED-U*, 2(1), 33-44.

Ganser, T. (fall, 1996). Preparing Mentors of Beginning Teachers: An Overview for Staff Developers. *Journal of Staff Development*, 17(4), 1-7.

Cornisa: DIFICULTADES Y NECESIDADES DEL PROFESOR NOVEL

- García, F. & Doménech, F. (junio, 1999). La formación del profesorado novel en la Universidad Jaume I de Castellón: iniciación de un programa. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado* 2(1). Resumen recuperado de http://www.aufop.com/aufop/uploaded_files/articulos/1224327135.pdf
- García, S., Villagrà, S. & Jorrín, I. (junio, 2008). “El principiante: Un profesor novel de Nuevas Tecnologías Aplicadas a la Educación en la Universidad de Valladolid”. Trabajo presentado en I Congreso Internacional sobre profesorado principiante y programas de inserción profesional, Sevilla. Resumen recuperado de <http://magisterialdfpd.files.wordpress.com/2009/08/711.pdf>
- García, S., Jorrín, I. y Villagrà, S. (2008). Primeras experiencias docentes. Un caso de estudio en la asignatura «Nuevas Tecnologías aplicadas a la Educación». *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa*, 7 (2), 159-175.
- Gibbs, G. & Habeshaw, T. (1989). *Preparing to teach. An introduction to effective teaching in higher education*. Bristol: Technical and Educational Services.
- Guerrero, A. (1992). Perspectivas teóricas sobre la profesión docente. *Revista complutense de educación*, 3 (1-2), 43 – 72. Resumen recuperado de: <http://www.ucm.es/BUCM/revistas/edu/11302496/articulos/RCED9292110043A.PDF>
- Harrington I. (Julio, 2010). IT Support for the Learning of Beginning Teachers in New South Wales. *Educational Research and Reviews*. University of New England School of Education Armidale. Australia. 5(6), 273-281, Resumen recuperado de <http://www.academicjournals.org/ERR2>

Herbert, K. (March, 2004). Production and Retention of Beginning Teachers from 1999 to 2003: A Comparison of Preparation Routes. Preliminary Report Issued to the State Board for Educator Certification. Texas. Recuperado de <http://www.nssa.us/journals/2007-29-1/2007-29-1-01.htm>

Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2010). Metodología de la investigación. McGraw-Hill.

Herrington, A., Herrington, J., Kervin, L. & Ferry, B. (2006). The Design of an Online Community of Practice for Beginning Teachers. Contemporary Issues in Technology and Teacher Education, 6(1), 120-132.

Herrington, A., Herrington, J. & Omari A. (2002). Using the Internet to Provide Authentic Professional Development for Beginning Teachers, Edith Cowan University, School of Communications and Multimedia, Australia. Resumen recuperado de <http://www.ascilite.org.au/conferences/auckland02/proceedings/papers/064.pdf>

Huling, L. (1990). Teacher Induction Programs and Internships. Handbook of Research on Teacher Education. R. Houston ed.. New York, Macmillan, 535-548.

Lozano, F., Infante, M., Esteve, R., & Lucena, P (2008). Problemas de los profesores noveles en su contexto laboral e institucional. Recuperado de <http://prometeo.us.es/idea/congreso/pdf%20comunicaciones/43.pdf>

Llorens, F & Satorre R. (2005). Decálogo para el profesor (de informática) novel. Actas del Simposio Nacional de Docencia en la Informática, SINDI 2005 (AENU), 43-52. Universidad de Alicante. Resumen recuperado de <http://www.dccia.ua.es/dccia/inf/asignaturas/MDEI/docs/Decalogo%20SINDI2005.pdf>

Marcelo, C. (enero, 1999). Estudio sobre estrategias de inserción profesional en Europa.

Revista Iberoamericana de Educación, Formación Docente. Número 19, Enero -
Abril. Recuperado de <http://www.oei.es/oeivirt/rie19a03.htm>

Marcelo, C. (1999). La Formación de los Formadores como espacio de trabajo e
investigación: dos ejemplos. XXI Revista de Educación, Nº 1, 33-57.

Marcelo, C. (2007). Empezar con buen pie: inserción a la enseñanza para profesores
principiantes. Revista Docencia. 33(12), 27-38

Martínez, L. (junio, 1999). Así que pasen cinco años: Relato de un profesor universitario
que ya no es novel pero intenta seguir mejorando. Revista Electrónica
Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 2(1), 251- 260. Recuperado de
http://www.aufop.com/aufop/uploaded_files/articulos/1224327813.pdf

Merseth, K. (abril, 1990). Beginning Teachers And Computer Networks: A New Form Of
Induction Support. Annual meeting of the American Educational Research
Association in Boston. Resumen recuperado de [http://ncrtl.msu.edu/http/rreports/
html/pdf/rr909.pdf](http://ncrtl.msu.edu/http/rreports/html/pdf/rr909.pdf)

O'Brien, P., Goddard, R., & Keefe, M. (2008). Burnout confirmed as a viable explanation
for beginning teacher attrition. Australian Association for Research in Education
(AARE). Paper presented at the Australian Association for Research in Education
Annual Conference 2007. Recuperado de [http://www.aare.edu.au/07pap/obr07567.
pdf](http://www.aare.edu.au/07pap/obr07567.pdf)

Olmedo, K. & Peinado, S.(junio, 2008). El perfil del profesor universitario. Desde la
perspectiva de los estudiantes. Trabajo presentado en el I Congreso Internacional

sobre Profesorado Principiante e Inserción Profesional a la Docencia, Sevilla.

Resumen recuperado de

<http://prometeo.us.es/idea/congreso/pdf%20comunicaciones/56.pdf>

Parra, C., Ecima, I. & Almenárez, F. (junio, 2008). La formación del docente universitario como factor de calidad de la educación superior. Trabajo presentado en el I Congreso Internacional sobre Profesorado Principiante e Inserción Profesional a la Docencia, Sevilla. Resumen recuperado de

<http://prometeo.us.es/idea/congreso/pdf%20comunicaciones/64.pdf>

Perales, M., Sanchez, P., & Chiva, I. (2002). Curso de iniciación a la docencia universitaria como experiencia de formación de profesores universitarios noveles en la Universidad de Valencia. Un sistema de evaluación. *Relieve. Revista electrónica de investigación y evaluación educativa*, 8 (1), 49-69. Recuperado de

http://www.uv.es/RELIEVE/v8n1/RELIEVEv8n1_4.pdf

Ponce, S. Lomeli, C. & Roa, R. (junio, 2008). Competencias básicas para la docencia universitaria: una propuesta de formación para profesores principiantes. Trabajo presentado en el I Congreso Internacional sobre Profesorado Principiante e Inserción Profesional a la Docencia, Sevilla. Resumen recuperado de

<http://prometeo.us.es/idea/congreso/pdf%20comunicaciones/27.pdf>

Pontificia Universidad Javeriana (1998). Reglamento del Profesorado. Recuperado de

<http://www.javeriana.edu.co/puj/acerca/Reglamento-Profesores-240105.pdf>

Quaglia R. (1989). Socialization of the Beginning Teacher: A Theoretical Model from the Empirical Literature. *Research in Rural Education*, 5 (3).

Quintero J. & Ramirez O. (1999). An Action Research Project with Beginning Teachers in

Universidad de Caldas. Manizales. Colombia. Recuperado de

<http://margaretfarren.net/pdfdocs/quintero.pdf>

Reyes, M. & Roa, R. (junio, 2008). Importancia de considerar al profesor como persona en

los programas de inserción a la docencia. Trabajo presentado en el I Congreso

Internacional sobre Profesorado Principiante e Inserción Profesional a la Docencia,

Sevilla. Documento recuperado de

<http://prometeo.us.es/idea/congreso/pdf%20comunicaciones/3.pdf>

Roselló, M. & Pinya, C. (2008). La innovación docente vista por el profesorado novel.

Trabajo presentado en el I Congreso Internacional sobre Profesorado Principiante e

Inserción Profesional a la Docencia, Sevilla. Resumen recuperado de

<http://prometeo.us.es/idea/congreso/pdf%20comunicaciones/58.pdf>

Sánchez, J. (2001). Necesidades de formación psicopedagógica para la docencia

universitaria. Tesis doctoral. Universidad Complutense de Madrid.

Sánchez, M. & Mayor, C. (2006). Los jóvenes profesores universitarios y su formación

pedagógica. Claves y controversias Revista de Educación, 339, 923-946.

Sánchez, M. (junio, 2008). Formación del profesorado con estrategias de inserción docente:

una experiencia real en Estados Unidos. Trabajo presentado en el I Congreso

Internacional sobre Profesorado Principiante e Inserción Profesional a la Docencia,

Sevilla. Recuperado de <http://prometeo.us.es/idea/congreso/pdf%20comunicaciones>

[/51.pdf](http://prometeo.us.es/idea/congreso/pdf%20comunicaciones/51.pdf)

- Schuck, S. (2003). Help wanted, please! Supporting beginning teachers through an electronic mentoring community, 1904-1912. In D. Lassner & C. McNaught (Eds.), Proceedings of World Conference on Educational Multimedia, Hypermedia and Telecommunications.
- Triolo, F. & Zeballos, M. (junio, 2008). Los directores que acompañan y apoyan el desarrollo profesional de los profesores principiantes. Trabajo presentado en el I Congreso Internacional sobre Profesorado Principiante e Inserción Profesional a la Docencia, Sevilla. Resumen recuperado de <http://magisterialdfpd.files.wordpress.com/2009/08/661.pdf>
- Veenman, S. (1984). Los problemas percibidos de maestros principiantes, Revista de investigación en educación, 54(2), 143-178.
- Viscaíno, A. (abril, 2008). El conocimiento práctico en la formación docente. Revista Iberoamericana de Educación, 46(1), 1-11. Recuperado de <http://www.rieoei.org/deloslectores/2242Viscaino.pdf>
- Vivas, G., Becerra, G. & Díaz, D. (2003). Propuesta para la formación del profesorado universitario. Revista Acción pedagógica, 12(2), 60-66.
- Vivas, G., Becerra, G. & Díaz, D. (abril, 2005). La formación del profesor novel en el departamento de pedagogía de la Universidad de los Andes, Táchira. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 7(1), 1-17. Recuperado de <http://redie.uabc.mx/vol7no1/contenido-vivas.html>