

INVESTIGACIONES Y EXPERIENCIAS

PROBLEMATICA Y PREOCUPACION PEDAGOGICA DEL PROFESORADO DE LA UNIVERSIDAD DE BARCELONA

ANA ALABART (*)
ELISABETH BOSCH (**)
SEBASTIAN RODRIGUEZ (***)

0. INTRODUCCION

No sería aventurado afirmar que la Universidad española ha sido objeto, en la última década, de un continuo análisis crítico; pero este análisis ha estado centrado prioritariamente en aspectos sociales y estructurales. Ha preocupado la búsqueda de un modelo de Universidad acorde con la sociedad a la que debe servir. Menos atención han recibido las cuestiones estrictamente docentes y pedagógicas. A nivel universitario ha prevalecido la opinión de que el dominio de la materia, de los contenidos científicos, constituye el único factor que determina una adecuada tarea docente. Así, la Universidad ha quedado al margen de los movimientos de renovación pedagógica surgidos en el país en otros niveles del sistema educativo que han sido conscientes de la importancia de la formación pedagógica del docente para garantizar un nivel educativo de calidad.

En general, nuestra Universidad no ha tenido presente las aportaciones de las diferentes disciplinas pedagógicas en áreas como las estrategias docentes, programación y evaluación, tecnología educativa, etc. De otra parte, no ha tomado en consideración la importancia que tiene la creación de una atmósfera en donde la exposición crítica y el aliento creador tomen carta de naturaleza en sustitución de la simple transmisión del «saber».

Las características estructurales de la Universidad durante las últimas décadas no han permitido asimilar la explosión demográfica de la población universitaria; habiéndose creado una sensación de frustración que afecta tanto a docentes como a alumnos. Precisamente este trabajo se ha realizado en un periodo (curso 82-83) que ha culminado con la aprobación de la Ley de Reforma Universitaria que marca el

(*) Profesora del Departamento de Sociología de la Facultad de Económicas de la Universidad de Barcelona.

(**) Profesora del Departamento de Química Analítica de la Facultad de Química de la Universidad de Barcelona.

(***) Profesor del Departamento de Pedagogía Experimental y Orientación de la Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación de la Universidad de Barcelona.

intento de la adecuación del marco legal universitario a la realidad del momento presente.

Es cierto que buena parte del profesorado atribuye las deficiencias docentes a razones estructurales generadas en los últimos veinte años, aunque habremos de reconocer los esfuerzos realizados por la mayoría de los profesores universitarios por iniciar una apertura a la comunidad científica internacional, pese a su juventud y a los escasos recursos disponibles.

Finalmente, añadiremos a las consideraciones anteriores aquellas que se refieren a la composición y características del profesorado actual de la Universidad de Barcelona, que, en líneas generales y por señalar algunos aspectos, aparece como un profesorado joven (el 52 por 100 es menor de treinta y seis años), con progresiva incorporación de la mujer (25 por 100), con gran proporción de profesores con dedicación y responsabilidades, aunque también con una gran inestabilidad laboral (más del 70 por 100 no numerarios) (1).

1. OBJETIVOS DEL TRABAJO

El presente trabajo constituye un intento de aproximación a la real preocupación y valoración que de las cuestiones pedagógicas tiene el profesorado de la Universidad de Barcelona. Dejando de lado lo referente a la descripción del *status* sociológico, así como lo concerniente al conocimiento y planificación de determinadas actividades del ICE de la Universidad de Barcelona (1), centraremos nuestra atención en dos grandes áreas:

a) El análisis de la realidad docente: preparación y dificultades, referidas tanto al profesor que inicia por primera vez su actividad («profesor inicial») como al que ya ejerce como tal profesor. Dada la importancia de la formación de un profesor universitario y el desamparo institucional que ha venido existiendo, consideramos de interés obtener la visión de *hoy* de los que *ayer* fueron profesores iniciales.

b) La valoración que el profesorado hace de una serie de elementos o factores que intervienen en el desarrollo de la tarea docente. Pretendíamos obtener la más precisa imagen del lugar de los aspectos pedagógicos en la docencia universitaria.

Somos conscientes que cualquier plan de acción dirigido a la modificación de estrategias docentes debe tener en cuenta la situación real de sus destinatarios, a fin de satisfacer las demandas sentidas y no las diseñadas apriorísticamente. Es obvia la ineffectividad de determinado tipo de actividades de formación cuando el posible usuario las considera irrelevantes para la consecución de los objetivos que se ha propuesto.

Será necesaria una fase de intensa sensibilización para que el pro-

(1) El presente trabajo ofrece una síntesis de los aspectos más relevantes de la investigación llevada a cabo por los autores con el soporte del ICE de la Universidad de Barcelona. Los interesados en la consulta del informe final deberán dirigirse a la mencionada institución.

profesorado universitario acepte determinados planteamientos de formación pedagógica. Aquí se inscribe el presente trabajo.

2. METODOLOGIA

Dados los objetivos eminentemente descriptivos que enmarcan nuestro trabajo, así como el estudio de campo requerido, se ha utilizado la técnica de encuesta. Se cumplimentaron las siguientes fases:

2.1. Elaboración del cuestionario

El proceso de elaboración del cuestionario se inició con la consulta y estudio de cuestionarios similares que habían sido utilizados en trabajos sobre el profesorado universitario. Se complementó con una serie de entrevistas mantenidas con profesores de la Universidad de Barcelona que nos permitieron determinar los grandes bloques de contenidos a indagar.

Se redactó un cuestionario piloto con el que se realizaron 34 entrevistas de prueba que permitieron introducir diferentes correcciones que incrementaron el nivel de claridad en el planteamiento de las diferentes preguntas. El cuestionario definitivo, que incluimos en el anexo, se articula en cinco grandes apartados con un alto porcentaje de preguntas cerradas que permiten su codificación y posterior análisis por medio de ordenador. La primera parte nos ha permitido una amplia descripción sociológica del profesorado objeto de la investigación. Esta información constituye las variables exógenas relevantes a relacionar con otras partes de dicho cuestionario.

La segunda parte pretende indagar sobre las dificultades con las que se encuentra el profesor al iniciar su tarea docente. A pesar de que las preguntas van referidas a problemas del «profesor inicial», de manera genérica, es obvio que las respuestas implican una cierta proyección de los entrevistados en función de su propia experiencia.

La tercera parte intenta poner de manifiesto la problemática presente de los profesores en el desarrollo de su actividad como tales.

La cuarta parte se centra en la valoración de una serie de factores que, de una manera u otra, contribuyen a la eficacia docente.

Finalmente, con la quinta parte, se pretendía conocer la opinión sobre los medios que habrían de ponerse en acción para lograr una mejor preparación docente. De manera marginal se preguntaba sobre el conocimiento que tenían de las actividades del ICE de la Universidad de Barcelona.

Una vez cumplimentados los protocolos y codificadas sus respuestas, se procedió a su mecanización con la colaboración del Departamento de Econometría de la Facultad de Económicas, utilizando los servicios del Centro de Cálculo de la propia Universidad de Barcelona.

2.2. La muestra

La muestra se eligió siguiendo la técnica del muestreo sistemático, con el primer elemento elegido al azar, y sobre el total del censo de

los profesores de las facultades que iban a estudiarse. La obtención definitiva de la muestra se realizó por ordenador (2).

TABLA 0
Distribución del profesorado según su categoría docente (%)

	Muestra	Datos referen- tes al curso 1981-1982	Datos referentes al curso 1982-1983
Catedráticos	10	10	10
Agregados	6	6	6
Adjuntos	40	25	38 (adjut. + colaborad.)
Encargados de curso ...	20	23	18
Ayudantes	24	36	28
TOTAL	100	100	100

Del total de 250 elementos extraídos, sólo se pudieron computar 224 entrevistas. La diferencia corresponde a profesores ausentes por diferentes motivos, ya que el censo utilizado corresponde al curso 1981-82.

Si bien el tamaño de la muestra nos garantiza una significación adecuada con respecto al total de la población, su división por facultades conlleva un sesgo importante. Por esta razón, limitaremos nuestro análisis, en esta exposición, a tres categorías de clasificación: Facultades de Letras (Filología, Filosofía y Ciencias de la Educación, Psicología y Geografía e Historia), Facultades de Ciencias (Matemáticas, Física, Química, Biología, Geología, Medicina y Farmacia) y Facultades de Derecho y Económicas. La distorsión que pueda producir este agrupamiento es pequeña, menor que la que resultaría de su fragmentación.

2.3. Organización del trabajo de campo

Todos los profesores que iban a ser entrevistados recibieron con antelación una carta informativa del ICE de la Universidad de Barcelona, poniéndole en antecedentes de los objetivos perseguidos en esta investigación, así como de la identidad del entrevistador y del procedimiento a seguir. Hemos de destacar el alto grado de colaboración.

Las entrevistas fueron realizadas, en base al cuestionario citado, por un grupo de alumnos de 4.º y 5.º curso de las Facultades de Económicas y de la Sección de Pedagogía de la Facultad de Filosofía y Cien-

(2) Hemos de señalar que del censo originario se descartó el profesorado perteneciente a las delegaciones universitarias de Lérida y Tarragona, así como el perteneciente a las escuelas universitarias que dependen de la Universidad de Barcelona. También se excluyó la facultad de Bellas Artes por las específicas características de sus enseñanzas, así como por la situación «legal-administrativa» de su profesorado.

cias de la Educación. Su preparación universitaria y el interés mostrado garantizan el alto grado fiabilidad en la recogida de los datos.

Los miembros del equipo de investigación sostuvieron con el equipo de entrevistadores diversas sesiones de trabajo encaminadas a la explicación del cuestionario, así como a la fijación de criterios para el desarrollo de la entrevista. En definitiva, el trabajo de campo se encuadra en el cumplimiento de las normas metodológicas para este tipo de investigaciones.

Finalmente señalaremos que las entrevistas de prueba se realizaron en el mes de diciembre de 1982 (evidentemente, a profesores no incluidos en la muestra). Las 224 entrevistas definitivas se llevaron a cabo en el primer trimestre de 1983.

3. ANALISIS DE LOS RESULTADOS

Para no hacer excesivamente larga la exposición, sólo comentaremos aquí aquellos resultados que consideramos más relevantes. (A disposición de los interesados queda la documentación total y el trabajo completo, que puede ser consultado en el ICE de la Universidad de Barcelona.)

3.1. Dificultades con las que se encuentra el profesor al iniciar su tarea docente en la Universidad

Las opiniones sobre las dificultades a las que han de enfrentarse los profesores al iniciar su carrera docente se concentran en torno a tres respuestas: falta de preparación pedagógica, grupos excesivamente numerosos y falta de conocimientos sobre la disciplina que se imparte.

La importancia concedida a cada uno de estos elementos varía por facultades y por categoría socio-profesional de los docentes, como puede comprobarse en la tabla núm. 1.

TABLA 1
Principales dificultades del profesor «inicial»

	Facult. Letras %	Facult. Ciencias %	Facult. Económ. Derecho	Prof. Numer. %	Prof. no Numer. %	Total
Falta de conocimientos .	39	42	51	55	38	43
Falta de preparación pedagógica	54	58	72	64	64	64
Grupos muy numerosos .	73	55	86	52	69	64

A partir de los datos puede afirmarse que la mayor preocupación por la falta de preparación pedagógica y didáctica se da en las Facultades de Económicas y Derecho.

El problema de los grupos demasiado numerosos lo acusan en mayor medida aquellas facultades donde el número de alumnos matriculados es mayor: Derecho-Económicas y las Facultades de Letras. En Ciencias, aun siendo menor el problema, más de la mitad de los entrevistados consideran que el exceso de alumnos representa una dificultad importante para los profesores que comienzan a dar clases.

3.1.1. Causas de las dificultades

La falta de conocimientos sobre la propia disciplina se debe, según los entrevistados, a la falta de un período previo de preparación del profesor y, en menor medida, a la escasa atención que dedican los departamentos a la formación de los profesores iniciales. La tabla que sigue recoge los resultados obtenidos (tabla núm. 2):

TABLA 2

Causas de las dificultades del profesor «inicial»
(Falta de conocimientos sobre la propia disciplina)

	%
Falta de un período previo de formación ...	58
Eescasa dedicación del Departamento a la preparación del profesor «inicial»	28
Falta de interés del propio profesor	7
Otras causas	7

Respecto a las causas que explican la falta de preparación pedagógica de los profesores iniciales, la tabla núm. 3 ofrece la información, diferenciando entre los resultados obtenidos en las Facultades de Letras, Ciencias y Económicas-Derecho.

TABLA 3

Causa de las dificultades del profesor «inicial»
(Dificultades de tipo pedagógico)

	Facultades de Letras %	Facultades Ciencias %	Facultades Económ. Derecho %	Total %
Desconocimiento de las técnicas docentes	19	40	40	35
Falta de práctica docente	60	41	37	45
Carencia de modelos adecuados en sus propios profesores	11	8	10	9
Otras causas	10	11	13	11

Observamos que mientras, para los profesores de Ciencias, conocimientos y práctica docente ocupan un lugar similar, para los de Letras la práctica adquiere mucha mayor importancia. Posiblemente, en Letras, los conocimientos teóricos se suponen existentes.

3.2. Valoración del propio docente respecto a los elementos que intervinieron en su formación

La mayoría de los profesores consideran que su preparación, cuando comenzaron a impartir clases, era normal, con algunas deficiencias. Pocos son los que afirman que su formación era del todo satisfactoria o con deficiencias notables. Los resultados quedan recogidos en la tabla núm. 4.

TABLA 4
Valoración que cada profesor hace de su preparación inicial

	%
Del todo satisfactoria	2,0
Normal, con algunas deficiencias	65,0
Satisfactoria	16,5
Con deficiencias notables	16,5

Puede hacerse una asociación entre estas respuestas y las obtenidas al tratar de la problemática de los profesores «iniciales»: en aquel caso se afirmaba que una de las dificultades importantes la constituía la falta de preparación en la disciplina que se impartía; aquí los profesores entrevistados opinan que su propia preparación inicial tenía algunas deficiencias.

La valoración de cada uno de los elementos que han intervenido en la preparación está sintetizada en la tabla núm. 5.

TABLA 5
Elementos que influyen positivamente en la formación del profesor

	Muy importante %	Importante %	Poco importante %	Nada importante %
Contenido de la Licenciatura ...	19	40	29	13
Fac. de Letras	28	40	25	7
Fac. de Ciencias	15	41	28	15
Fac. de Económ. y Derecho ..	17	34	37	12
Profesores Numerarios	12	50	30	8
Profesores No Numerarios ..	22	35	28	15
Tesis Doctoral (*)	36	32	14	8
Período de prof. ayudante (*) ..	35	30	15	10
Esfuerzo personal	73	25	1	1

(*) Un 11 por 100 y un 10 por 100, respectivamente, no han realizado dicha actividad.

En términos generales se puede afirmar que el contenido de la carrera se valora menos en las Facultades de Económicas-Derecho y Ciencias que en las de Letras.

Los elementos que se considera han contribuido en mayor medida a la formación del profesor son:

- El esfuerzo personal.
- El período de profesor ayudante.
- La realización de la tesis doctoral.

3.3. Principales obstáculos que encuentra el profesor en el desarrollo de su labor docente

La pregunta sobre esta cuestión se formuló semiabierta: se ofrecían varias respuestas sobre los posibles obstáculos y se dejaba la posibilidad de que los entrevistados añadieran otras. El resumen de las respuestas obtenidas es el que refleja la tabla siguiente (tabla núm. 6):

TABLA 6
Obstáculos en la labor docente

	Nada importante %	Poco importante %	Importante %	Muy importante %
Situación legal del profesor ...	23	22	30	25
Clasificación del alumnado ...	11	14	25	50
Falta de medios económicos del Departamento ...	9	21	41	29
La estructura de los Departamentos ...	18	30	35	17
Diversidad de intereses en los Departamentos ...	16	15	37	32
Imagen del Departamento ...	34	33	24	9
Falta de recursos materiales ...	9	14	40	37
No adecuación de los horarios de los servicios a las necesidades ...	38	29	22	11
Inexistencia de reciclaje sobre la propia especialidad ...	16	22	32	30
Inexistencia de reciclaje sobre disciplinas afines ...	13	23	47	17
Inexistencia de reciclaje sobre métodos y técnicas de investigación y de docencia ...	9	18	42	31
Nivel de los alumnos ...	7	18	38	37
Falta de coordinación entre los Departamentos ...	8	25	35	32
Otros obstáculos ...	—	11	11	78

Los elementos que se han considerado como mayores obstáculos al *bon affaire* del profesor resultan ser aquellos que no dependen del propio profesor: masificación, nivel de los alumnos, falta de recursos materiales, estructura del Departamento. Todos ellos hacen referencia a cuestiones materiales o de poder. En cambio, han sido relativamente poco valorados los aspectos que implican una mejora personal: inexistencia de reciclaje en la propia disciplina o en las disciplinas afines; ampliación de conocimientos sobre técnicas y métodos de investigación.

3.4. Valoración de los elementos que intervienen en el desarrollo de la actividad docente e investigadora

En la compleja tarea docente intervienen múltiples elementos. Todos y cada uno de ellos tiene importancia para conseguir un nivel elevado de enseñanza; pero, evidentemente, puede establecerse entre ellos una jerarquización. Esta ordenación ha quedado establecida como sigue, a partir de las respuestas dadas por los profesores entrevistados (tabla número 7):

TABLA 7
Valoración de los elementos de la actividad docente

	Nada importante %	Poco importante %	Importante %	Muy importante %
Dominio de la disciplina que se imparte	—	—	13	87
Dominio de las técnicas de métodos pedagógicos	2	10	44	44
Relación con los alumnos	1	4	42	53
Biblioteca, material... ..	1	5	43	51
Exposición sistemática	4	16	44	37
Evaluación de los alumnos	4	18	58	30
Atención individualizada de los alumnos	1	9	42	48
Investigación	2	8	39	51
Dotación del profesor	20	39	26	15
Adecuación del programa	2	12	37	48

Los elementos que han resultado más valorados son:

- a) El dominio de la materia que se imparte.
- b) La relación con los alumnos.
- c) La biblioteca y los medios con los que se cuenta.
- d) La investigación.

3.4.1. La especialización del profesorado

La pregunta anterior se complementó con otras para poder matizar

los resultados obtenidos. Así, el dominio de la materia, primer elemento que todo profesor requiere, puede entenderse a diferentes niveles:

- a) Como dominio de los aspectos más introductorios de la disciplina.
- b) Como especialización de una parte concreta.
- c) Como dominio de las disciplinas afines, además de la propia.

En resumen, se trataba de conocer la opinión de los profesores sobre la dicotomía especialización-generalización en la Universidad (ver tabla núm. 8).

TABLA 8
Valoración de la especialización del profesorado

	Imprescindible %	Conveniente %	No es importante %
Preparación en materias afines ...	36	60	4
a.1. Fac. de Ciencias	35	61	3
a.2. Fac. de Letras	39	60	1
a.3. Fac. de Económ. y Derecho	35	58	7
a.4. Profesores Numerarios	42	53	5
a.5. Profesores No Numerarios .	34	63	3
Desarrollar asignaturas introductorias	40	48	12
b.1. Fac. de Ciencias	37	47	16
b.2. Fac. de Letras	49	44	7
b.3. Fac. de Económ. y Derecho	36	55	9
b.4. Profesores Numerarios	38	56	2
b.5. Profesores No Numerarios .	41	44	11
Tender a la especialización máxima	16	48	36
c.1. Fac. de Ciencias	11	48	44
c.2. Fac. de Letras	27	49	24
c.3. Fac. de Económ. y Derecho	16	47	27
c.4. Profesores Numerarios	20	45	34
c.5. Profesores No Numerarios .	15	49	37

Comprobamos que los partidarios de la especialización constituyen un grupo mucho más reducido que los que defienden la necesidad de estar al día en todos los temas de la propia disciplina, o incluso, que los partidarios de la preparación en las materias afines.

Por facultades, las diferencias se concretan en la importancia que se concede a la especialización o a las asignaturas afines: son los profesores de las Facultades de Letras los mayores defensores de ambos extremos. Debe aclararse que ni en el caso de las Facultades de Letras ni en el de las de Ciencias se dan opiniones homogéneas: las opiniones varían notablemente entre facultades de un mismo grupo.

Las diferencias registradas entre las opiniones de los profesores numerarios y no numerarios no permiten hacer afirmaciones fuertes. Con

todo, parece que los numerarios son algo más partidarios de la especialización que los no numerarios.

3.5. Valoración de los aspectos pedagógicos

A partir de los datos que hasta aquí hemos ido analizando se puede ya afirmar que el aspecto pedagógico no es el que más preocupa al profesorado de nuestra Universidad. Cuestiones como la estructura de los departamentos o la masificación del alumnado son consideradas de mayor trascendencia para el desarrollo de la tarea docente. Únicamente en el caso de los profesores iniciales se consideraba este aspecto como relevante.

Para concretar más esta cuestión se formuló una pregunta específica:

¿Cree que en la Universidad la pedagogía es:

- imprescindible?
- conveniente?
- no hace falta porque los alumnos ya son adultos?

Las respuestas obtenidas son (ver tabla núm. 9):

TABLA 9
Valoración de los conocimientos pedagógicos

	Imprescindibles %	Convenientes %	Poco importantes %
Facultad de Ciencias	33	60	7
Facultad de Letras	33	53	14
Facultad de Económ. y Derecho ..	51	40	9
Profesores Numerarios	32	55	14
Profesores No Numerarios	39	54	8

Son las Facultades de Ciencias, Económicas y Derecho las que conceden mayor importancia a la pedagogía.

3.5.1. *Cómo se adquiere un elevado nivel pedagógico*

Interesaba saber *cómo* y *cuándo* pensaban los entrevistados que debía adquirirse la preparación (tablas 10 y 11):

TABLA 10

Modo de adquirir un adecuado nivel pedagógico

	Profesores Numerarios %	Profesores no Numerarios %	Total %
Es una cuestión de aptitud	23	16	18
La base a la práctica	23	22	22
Son necesarios unos mínimos conocimientos teóricos de pedagogía	23	22	22
Sería necesario que todo profesor hiciera unos cursillos de pedagogía	25	31	39
La base a un intercambio de experiencias	5	9	8

TABLA 11

Momento idóneo para adquirir un adecuado nivel pedagógico

	Facult. Letras %	Facult. Ciencias %	Facult. Económ. Derecho %	Prof. Numer. %	Prof. no Numer. %	Total %
Debería formar parte de la preparación permanente del profesor ...	50	57	79	44	63	58
Debería hacerse durante la etapa de profesor ayudante	50	43	21	53	34	39
No consta	*	*	*	3	3	3

* Los porcentajes de estas columnas están calculados sobre el total de los que contestaron esta cuestión.

Únicamente el 51 por 100 del profesorado considera que son necesarios unos conocimientos mínimos de pedagogía para impartir clases en la Universidad; el 40 por 100 opina que es una cuestión de aptitud o, que en todo caso, se aprende en base a la práctica. Esta última opinión está más extendida entre los numerarios (46 por 100 la comparte) que entre los no numerarios (38 por 100).

A partir de la tabla número 11 podemos afirmar que, para el conjunto del profesorado, la preparación pedagógica debería formar parte de la preparación permanente. Esto lo defienden el 58 por 100 de los entrevistados. La proporción de los que así piensan aumenta en los no numerarios, mientras los numerarios defienden, en mayor porcentaje, que debería hacerse durante la etapa de profesor ayudante.

3.5.2. Manera de impartir las clases

Hemos contrapuesto las respuestas que se referían a la forma «ideal» de impartir las clases a las que corresponden a la manera como hoy se realizan. Los resultados son los que quedan expuestos en la tabla núm. 12:

TABLA 12
Modo de impartir la docencia

	PRIMER CICLO		SEGUNDO CICLO	
	«Ideal» %	Actual %	«Ideal» %	Actual %
Sólo clases magistrales	4	26	1	15
Clases magistrales y trabajos de los alumnos	9	10	5	11
Clases magistrales clases prácticas, seminarios y trabajos de los alumnos	69	55	68	60
Clases magistrales y trabajos expuestos en clase por los alumnos	12	9	6	8
Sin clases magistrales. Se trabaja en base a exposiciones de los alumnos, previo asesoramiento del profesor	6	0	20	6

Tanto en el primer ciclo como en el segundo, la mayoría de las respuestas apuntan hacia la forma convencional que consiste en combinar las clases prácticas con las teóricas. En el segundo ciclo se defienden opciones que implican una mayor participación de los alumnos, pero en la práctica actual esta participación es prácticamente nula.

La realidad es considerablemente distinta de la propuesta «ideal»: aumenta el número de profesores que imparten exclusivamente clases magistrales (tanto en el primer ciclo como en el segundo) y disminuye el porcentaje de los que combinan esta forma de explicación con las clases prácticas y los seminarios. La diferencia entre el modelo ideal y la realidad es más acentuada en el primer ciclo, pero en cualquiera de los dos casos se comprueba la disminución de la participación activa del alumnado.

3.5.3. Objetivos generales en el desarrollo de una disciplina

Hicimos la distinción entre el primer y segundo ciclos, considerando que era posible que los objetivos que el profesor se fijara, en uno y otro caso, fueran distintos. Los resultados, que pueden verse en la tabla núm. 13, muestran que, efectivamente, esta hipótesis es cierta.

TABLA 13
Objetivos generales en el desarrollo de una disciplina

	PRIMER CICLO				SEGUNDO CICLO			
	Fac. Letras	Fac. Ciencias	Fac. Econ. Der.	Total	Fac. Letras	Fac. Ciencias	Fac. Econ. Der.	Total
Dominar los principios básicos de la materia.	45	85	83	74	13	33	31	27
Aprender a interpretar la documentación sobre la materia	18	4	10	9	39	40	38	39
Incrementar el interés por la materia y la carrera	30	5	5	12	20	10	10	13
Adquirir información sobre bibliografía específica	4	1	0	1	13	7	12	9
Lograr dar una idea clara del significado de la materia en el conjunto de la licenciatura	4	5	2	4	16	11	10	12

De su observación parece poder deducirse la existencia de dos modelos diferentes: las carreras de Ciencias (y también Económicas y Derecho) tienden a proponer como objetivo la transmisión de conocimientos, mientras las Facultades de Letras combinan, y dan mayor relevancia, a la transmisión del interés por la asignatura y por la carrera.

3.5.4. *Elaboración del programa*

¿Quién debe participar en la elaboración de los programas? Las opiniones de los profesores entrevistados son las siguientes:

TABLA 14
Participación de los alumnos en la elaboración del programa

	PRIMER CICLO				SEGUNDO CICLO			
	Fac. Letras	Fac. Ciencias	Fac. Econ. Der.	Total	Fac. Letras	Fac. Ciencias	Fac. Econ. Der.	Total
Sin participación de los alumnos	82	94	90	90	47	85	69	72
Con participación de los alumnos	18	6	10	10	53	15	31	28

Queda claro que la mayoría de los profesores son partidarios de que los programas se elaboren sin la participación del alumnado, tanto en el primer como en el segundo ciclo de la carrera, aun cuando, en este último, aumenta ligeramente el número de profesores que defienden la participación de los discentes.

Se observan ciertas diferencias entre las opiniones de los profesores de Ciencias y los de Letras, y son estos últimos los que admiten en mayor medida (18 por 100 en el primer ciclo y 53 por 100 en el segundo ciclo) la participación de los alumnos en la confección de los programas.

3.5.6. Valoración de las formas de evaluar

En este caso la distinción se ha hecho entre los profesores que impartían clases a grupos reducidos y los que lo hacían a grupos numerosos, ya que se ha considerado que es este elemento el que en mayor medida condiciona las posibles opciones sobre la evaluación del alumnado.

TABLA 15
Modos de evaluación de los alumnos

	Grupos con menos de 20 alumnos %	Grupos de 21 a 50 alumnos %	Grupos con más de 50 alumnos %
Examen final de curso	2	6	20
Exámenes trimestrales no libera- torios	5	18	27
Exámenes trimestrales liberatorios	6	19	35
Trabajos e intervenciones en clase y examen final	40	49	15
Trabajos e intervenciones en cla- se, sin examen final	47	8	3

A partir de los datos que ofrece la tabla núm. 15 se puede afirmar que cuando los grupos son reducidos los profesores se muestran más partidarios de la evaluación continua, realizada a lo largo de todo el curso: únicamente un 2 por 100 de los entrevistados defienden el examen final para los grupos de menos de veinte alumnos.

Cuando los grupos aumentan, los profesores partidarios del examen final (en sus posibles variantes: exámenes trimestrales no liberatorios, un trabajo realizado por los alumnos y el examen final...) incrementa también.

Destacable resulta el elevado porcentaje de partidarios de los exámenes liberatorios. Haría falta analizar mejor las razones que llevan a

defender esta alternativa, que, en principio, resulta sorprendente en unas facultades universitarias.

3.6. La relación investigación-docencia

Universidad e investigación van unidas. Esto nadie lo discute. Pero ¿son las mismas personas las que deben realizar la tarea docente y la investigadora? ¿Hasta qué punto puede afirmarse que para ser un buen profesor universitario sea necesario ser, además, investigador? Estas preguntas se formulan frecuentemente en nuestra Universidad, y por ello consideramos que era interesante introducir en el cuestionario una pregunta que se refiriera a este tema.

Las respuestas obtenidas son las de la tabla núm. 16:

TABLA 16
Valoración de la relación investigación-docencia

	Facult. Letras %	Facult. Ciencias %	Facult. Económ. Derecho %	Prof. Numer. %	Prof. no Numer. %	Total %
La investigación es totalmente imprescindible .	79	72	63	80	68	72
La investigación es importante pero no imprescindible	18	22	25	18	26	23
Se puede desarrollar la labor docente en la Universidad sin necesidad de investigar ...	4	8	2	2	6	5

Únicamente un 5 por 100 del profesorado piensa que se puede desarrollar la tarea docente en la Universidad sin combinarla con la de investigación; la mayoría de los entrevistados defienden que la investigación es del todo imprescindible para el docente. Las diferencias que se han obtenido, respecto a estas opiniones, en los distintos grupos de facultades son escasas, y la importancia que conceden los numerarios a la investigación resulta ser algo superior a la que le otorgan los no numerarios.

3.6. Actividades destinadas a la preparación de los profesores

Del conjunto de actividades que los entrevistados entendían que podían resultar interesantes para la preparación de los profesores, recogemos, únicamente, las que han sido propuestas por un mayor número de profesores (tabla núm. 17):

TABLA 17

Actividades para la preparación del profesorado

	Para el profesor en formación %	Para el profesor con experiencia %
Cursos de pedagogía y didáctica	65	18
Seminarios de discusión de experien- cias didácticas	47	60
Cursos de especialización de la mate- ria que se imparte	66	60
Cursos específicos en el extranjero y en el propio país	47	54

Cabe diferenciar entre las actividades que se han considerado idóneas para los profesores en formación y aquellas que van especialmente dirigidas a los profesores con experiencia: para los primeros se considera básica la organización de cursos de pedagogía y didáctica, mientras que para los segundos aparece como preferible el intercambio de experiencias. Los cursos de actuación sobre la materia que se imparte resultan recomendables para todos los profesores, sea cual sea su nivel de experiencia, y lo mismo ocurre en el caso de los cursos específicos en el extranjero y en España.

4. CONCLUSIONES

- Resulta ser de opinión general, en cuanto a las dificultades con que se encuentra un profesor al inicio de su carrera, el destacar aquellas que se refieren a su preparación, tanto en lo que respecta al contenido de la materia que han de impartir como en lo que se refiere a la vertiente pedagógica de su labor. Este último aspecto se señala especialmente en las Facultades de Derecho y Económicas. Estas dificultades son atribuidas, por parte de un 58 por 100 de los entrevistados, a la inexistencia de un período previo de formación y un 28 por 100 pone de manifiesto la escasa atención que los departamentos dedican a la formación de los profesores «ayudantes».
- Solamente un 18 por 100 de los profesores con experiencia docente considera que su formación inicial fue satisfactoria, opinión que debe relacionarse con la valoración que los propios profesores hacen del contenido de la carrera. Consideran éste poco importante el 32 por 100 de los profesores de Letras, el 43 por 100 de los de Ciencias y el 49 por 100 de los de Económicas-Derecho. Estos resultados son graves si se tiene en cuenta que provienen de personas que continúan trabajando en la Universidad y que, cabe suponer, eran los mejor parados al acabar sus estudios. Si se tiene en cuenta, además, que el 98 por 100 de estos profesores considera importante o muy importante su esfuerzo personal en su formación docente, hay que

concluir que, en los últimos veinticinco años, la atención por parte de la Universidad a la formación de su profesorado ha sido muy escasa y ha tenido como consecuencia el trabajo solitario y autodidacta.

- Las dificultades más señaladas por los entrevistados en el desarrollo de la labor docente son la masificación del alumnado, el nivel de los alumnos (bajo y poco homogéneo) y la falta de recursos materiales, dificultades externas, todas ellas, al trabajo del profesor. Estos resultados contrastan con los obtenidos respecto a la formación adquirida basada primordialmente en méritos propios.
- Cuando se valoran los distintos elementos que intervienen en la labor docente, se pone de manifiesto que las respuestas responden a un modelo ideal, es decir, se consideran importantes todos aquellos aspectos que, teóricamente, cabe suponer que son relevantes.
- Respecto al dominio de la materia, y especialmente al tratar el tema de la especialización en contraposición a la necesidad de conocimiento de una temática amplia, se observan importantes diferencias entre las Facultades de Ciencias y de Letras, aunque en general se admite la conveniencia de la preparación de los profesores en materias afines e introductorias a la disciplina que se imparte. En el área de Ciencias, un 11 por 100 de profesores se declaran partidarios de la especialización, mientras que en el ámbito de Letras lo hace un 27 por 100. Las razones de estas diferencias hay que buscarlas, probablemente, en la evolución de los planes de estudio durante la década de los 70 (planes Maluquer y Suárez), que tuvo como consecuencia una importante proliferación de especialidades en las carreras de Letras procedentes de la antigua carrera de Filosofía y Letras.
- Era de esperar que los resultados de la encuesta realizada pondrían de manifiesto una clara discrepancia entre los modelos real e ideal y, en efecto, aunque la llamada «clase magistral» no cuenta con un porcentaje elevado de adeptos teóricos, imparten sus clases según este modelo el 26 por 100 de los profesores que imparten sus clases en el primer ciclo y el 15 por 100 de los que lo hacen en el segundo. Estos porcentajes crecen notablemente si se les agregan aquellos profesores que añaden a la clase magistral el típico y tópico trabajo a entregar a final de curso de contribución mínima a la formación de los alumnos. Los porcentajes anteriores pasan a ser así el 36 y el 26 por 100, respectivamente.
- Los resultados referentes a la importancia que otorgan los profesores a los aspectos pedagógicos de la docencia universitaria son también los que cabía esperar: del 91 por 100 de profesores que opinan que éstos son importantes, un 37 por 100 cree que son imprescindibles, mientras que un 54 por 100 los considera convenientes para el desarrollo de la labor docente. Sin embargo, sólo un 51 por 100 de estos profesores admite que los aspectos pedagógicos configuran un cuerpo de conocimientos que hay que adquirir mediante una formación específica, mientras que buena parte de ellos opina que estos conocimientos se consiguen con la práctica. Las respuestas de los

profesores presentan, pues, buena concordancia con su propia formación autodidacta.

- El 90 por 100 de los profesores valoran, como elemento importante en la labor docente, la relación con el alumno y la posibilidad de que éste reciba una atención individualizada; pero al plantearse cómo debe llevarse a la práctica esta atención, sólo el 25 por 100 de los profesores piensa que debe hacerse algo distinto de clases con pocos alumnos, es decir, en general se rehúyen soluciones que impliquen mayor número de horas de trabajo para los profesores.
- Por lo que hace referencia a las formas de evaluación utilizadas por el profesorado, el número de alumnos determina el «modelo» aplicado. Así, las actividades «más tradicionales» de exámenes parciales y finales se van incrementando a medida que aumenta el tamaño del grupo de clase. Ahora bien, dos notas a destacar: un alto porcentaje de profesores (20 por 100) considera el *examen final* como única forma de evaluación en los grupos de más de 50 alumnos. En segundo lugar, en grupos de 21 a 50 alumnos sólo un 8 por 100 de profesores considera que se puede evaluar sin hacer ningún tipo de examen. Es evidente el peso del «examen».
- La mayoría de profesores son partidarios, en cuanto al proceso de elaboración de programas, de la no participación de los alumnos (un 90 por 100 para programas de primer ciclo y un 72 por 100 para los del segundo). El carácter interdisciplinar del primer ciclo hace que un 46 por 100 de los profesores piense que los programas deben ser elaborados a partir de reuniones interdepartamentales, opción que disminuye en el segundo ciclo. Si se analizan las respuestas por grupos de facultades, resulta que mientras que en el área de Letras, en el segundo ciclo, más de la mitad del profesorado es partidario de la intervención de los alumnos en la confección de los programas, en Ciencias solamente un 15 por 100 de profesores apoyan esta opción. En Económicas-Derecho se da una situación intermedia.
- Para los entrevistados, la necesidad de la investigación en la Universidad no entra en discusión. Un 72 por 100 opina que la investigación resulta totalmente imprescindible, mientras que un 23 por 100 la juzga importante pero no imprescindible para el desarrollo de las tareas docentes universitarias. El análisis por facultades muestra que las de Letras, en su conjunto, tienden más a considerar imprescindible la investigación que el grupo de facultades de Ciencias. Sin embargo, hay que tomar con reserva estos resultados, debido a las distintas concepciones sobre la investigación que predominan en las diferentes áreas.
- Finalmente, al recabar la opinión de los profesores respecto a las actividades que sería conveniente desarrollar para lograr una mejora en la preparación del profesorado universitario, hemos distinguido entre los que comienzan su labor docente y los profesores con experiencia. Las respuestas muestran importantes diferencias entre las actividades que pueden convenir a cada uno de estos grupos. Un 65 por 100 de los entrevistados opina que deberían organizarse cursos de

didáctica y pedagogía aplicadas dirigidos a profesores que se inician en la docencia, mientras que para profesores con experiencia sólo una minoría, un 18 por 100, los considera de interés. En cambio, resulta opinión generalizada que los seminarios de intercambio de experiencias pueden resultar más provechosos para los profesores con experiencia docente. Otras actividades como cursos de actualización de la materia que se imparte, utilización de nuevas técnicas, cursos de informática, ampliación de conocimientos sobre materias afines, etcétera, resultan ser de interés para ambos grupos de profesorado. En términos generales, y para todos los profesores, puede decirse que la preocupación por mantenerse al día en la materia que se imparte aparece como del mayor interés, mientras que los cursos de didáctica y pedagogía son considerados por una tercera parte de los entrevistados como la actividad de mayor importancia que debería desarrollarse para conseguir una buena preparación de los profesores que se inician en la docencia. Las Facultades de Ciencias y Económicas-Derecho son las que conceden mayor importancia a estos cursos, mientras que las de Letras suscriben más la posibilidad de la organización de seminarios de discusión.

APENDICE

CODI DEL PROTOCOL DEL QÜESTIONARI

FACULTAT

DADES PERSONALS

1. SEXE

1. home 2. dona

2. EDAT

1. menys de 25 anys
2. de 25 a 30 anys
3. de 31 a 35 anys
4. de 36 a 40 anys
5. de 41 a 50 anys
6. més de 50 anys

3. LLOC DE NAIXEMENT

1. Catalunya
2. resta d'Espanya
3. fora d'Espanya

4. QUANTS ANYS FA QUE ES LLICENCIAT

1. 1 any
2. de 2 a 3 anys
3. de 4 a 6 anys
4. més de 6 anys

5. ON VA ESTUDIAR LA CARRERA

1. a Barcelona
2. a la resta d'Espanya
3. fora d'Espanya

6. QUANTS ANYS FA QUE HA LLEGIT LA TESI

1. encara no l'ha iniciada
2. l'està fent
3. l'ha llegit aquest curs
4. 1 any
5. de 2 a 3 anys
6. de 4 a 5 anys
7. més de 5 anys

7. ESTUDIS A L'ESTRANGER

1. no n'ha fet
2. ha fet cursets
3. ha fet «master» o similar
4. ha fet el doctorat
5. ha ampliat estudis post-doctorat
6. altres (especificar):

8. IDIOMES

1. Català

- 1.1. l'entén
1.2. el llegeix
1.3. el parla
1.4. l'escriu
1.5. no sap català

2. Altres idiomes que llegeix

- 2.1. francès
2.2. anglès
2.3. alemany
2.4. italià
2.5. altres (especificar) ...

9. CATEGORIA DOCENT

1. catedràtic
2. agregat
3. adjunt
4. encarregat de curs
5. ajudant

10. SITUACIO ADMINISTRATIVA

1. numerari
2. no numerari

11. DEDICACIO

1. exclusiva
2. plena
3. normal
4. encàrrec A
5. encàrrec B
6. encàrrec C
7. encàrrec D

12. ANYS DE DOCENCIA (classes magistrals)

1. cap
 2. aquest és el primer
 3. un
 4. de 2 a 3 anys
 5. de 4 a 5 anys
 6. més de 5 anys

13. CURSOS QUE IMPARTEIX DURANT 1982-83

1. cap, està en període de preparació
 2. aquest curs cap (especificar el motiu)
 3. a primer cicle
 4. a segon cicle
 5. a doctorat
 6. dona classes pràctiques o seminaris

14. NOMBRE D'ALUMNES QUE TE A CLASSE

	1.er cicle	2.on cicle	Doc-torats	Sem-Prac-tiques
1. menys de 10	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. de 10 a 20	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. de 21 a 50	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. de 51 a 100	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. de 101 a 150	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. més de 150	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

15. HORARIS DE CLASSE

- matí tarda nit

16. IDIOMA UTILITZAT A CLASSE

1. català 2. castellà
 3. depèn

17. PUBLICACIONS DURANT ELS DARRERS 5 ANYS

- llibres de divulgació científica
 llibres d'aportació científica
 llibres de text
 articles de divulgació científica
 articles d'aportació científica
 altres se(elpcciar7 á D, «: ao
 altres (especificar)

18. LLOC DE PUBLICACIO

1. a Espanya
 2. a l'estranger
 3. a ambdós llocs

19. TREBALLS FORA DE LA UNIVERSITAT

- docència
 exercici lliure de la professió
 Administració Pública
 empresa
 altres (especificar)

20. PERTINENÇA A ASSOCIACIONS CIENTIFIQUES O PROFESSIONALS

- està col·legiat
 a associacions espanyoles
 a associacions estrangeres

DIFICULTATS DELS PROFESSORS QUAN INICIEN LA TASCA DOCENT

21. QUINES PENSA QUE SON LES PRINCIPALS DIFICULTATS AMB LES QUE ES TROBA UN PROFESSOR QUAN COMENÇA A DONAR CLASSES (assenyalar 3)

1. manca de coneixements sobre la propia disciplina
 2. manca de coneixements sobre les disciplines afins
 3. dificultats pedagògiques
 4. grups massa nombrosos
 5. dificultats de relació amb els alumnes
 6. desconeixement del nivell dels alumnes
 7. altres (especificar)

22. LA MANCA DE CONEIXEMENTS SOBRE LA PROPIA DISCIPLINA, PENSA QUE ES DEU A:

(assenyalar solament la més important)

- manca d'un període previ de preparació del professor abans d'iniciar la docència
- escassa dedicació del Departament a la preparació dels professors «inicials»
- manc d'interès del professor
- altres (especificar)

23. LA MANCA DE CONEIXEMENTS SOBRE LES DISCIPLINES AFINS, PENSA QUE ES DEU A:

(assenyalar solament la més important)

- la pròpia estructura de la carrera
- la forma com s'imparteixen la major part de les assignatures
- la manca d'una preparació de post-graduat
- altres (especificar)

24. CREU QUE LES DIFICULTATS PEDAGOGIQUES ES DEUEN A:

(triari solament una)

- desconeixement de les tècniques docents
- manca de pràctica docent a través de seminaris i classes pràctiques (a grups reduïts) abans d'iniciar les classes magistrals
- no haver comptat amb «models» durant la seva formació universitària
- altres (especificar)

25. PENSA QUE LES DIFICULTATS DE RELACIO AMB ELS ALUMNES ES DEUEN A: (triari una)

- actituds personals
- manca de preparació en aquest sentit
- imatge del Departament al qual es pertany
- altres (especificar)

26. (si ha contestat 21.7): formular preguntes relacionades amb el problema

.....
.....
.....

VALORACIO DE LA PREPARACIO EN EL SEU CAS PARTICULAR

27. QUAN VA INICIAR LA SEVA TASCA DOCENT PENSA QUE LA SEVA PREPARACIO ERA:

- del tot satisfactòria
- satisfactòria
- normal, amb algunes limitacions
- amb deficiències considerables

28. EN EL SEU CAS PARTICULAR, COM VALORARIA CADA UN DELS ELEMENTS QUE VAN INTERVENIR POSITIVAMENT EN LA SEVA FORMACIO DE PROFESSOR: (valoración qualitativa)

- el contingut de la llicenciatura
- «l'ambient» universitari
- els cursos de doctorat
- la realització de la tesi
- el període de professor ajudant
- la preparació a l'estranger
- l'escorç personal
- altres (espec.)

valorar de 1 a 4
 gens important = 1
 poc important = 2
 important = 3
 molt important = 4
 no ho ha fet = 0

7. la manca de coordinació
 entre els Departaments
 de la Facultat

8. altres (especificar)

29. EN EL DESENVOLUPAMENT DE
 LA SEVA TASCA DOCENT
 QUINS SON ELS PRINCIPALS
 OBSTACLES (valorar com la pre-
 gunta anterior)

1. la situació «legal» com a
 prof.

2. la massificació dels alum-
 nes

3. l'organització del Departament:

3.1. manca de mitjans
 econòmics

3.2. l'estructura del
 Departament

3.3. la diversitat d'inter-
 sos dels professors i
 la manca d'un treball
 d'equip

3.4. la imatge del Depar-
 tament

4. recursos materials:

4.1. manca de recursos
 materials

4.2. no adequació dels ho-
 raris dels serveis

5. la inexistència de «reci-
 clatge»:

5.1. que faci referència a
 la pròpia especialitat

5.2. que faci referència al
 contingut de matèries
 afins

5.3. sobre tècniques i mè-
 todes d'investigació i
 d'ensenyament

6. el «nivell» dels alumnes

VALORACIO DELS ELEMENTS QUE
 INTERVENEN EN EL DESENVOLU-
 PAMENT DOCENT

30. VALORI LA IMPORTANCIA DELS
 SEGÜENTS ELEMENTS PER AL
 DESENVOLUPAMENT D'UNA
 ADEQUADA DOCENCIA:

(valoració com la de les pregun-
 tes 28 i 29)

1. domini del contingut de
 la matèria que imparteix

2. domini dels mètodes i
 tècniques d'ensenyança

3. establir una adequada re-
 lació amb els alumnes

4. disposar de recursos (bi-
 blioteca, aparells...)

5. l'explicitació dels objec-
 tius de la matèria

6. l'adequada evaluació de
 l'alumnat

7. la possibilitat d'atenció
 individualitzada dels
 alumnes

8. la dedicació a la investi-
 gació

9. la rotativitat dels profes-
 sors del Departament en
 les assignatures de pri-
 mer cicle

10. la importància d'un ade-
 quat programa

31. PENSA QUE, PEL QUE FA AL DOMINI DE LA MATERIA:

Con- Impres- No
venie. cindib. i mp

1. els professors, a més de dominar la seva matèria, han d'estar preparats en aquelles que son afins
2. els professor han de ser capaços d'explicar les assignatures introductòries, a més d'especialitzar-se
3. els professors han de tendir el més possible a l'especialització

32. PEL QUE FA A LES CLASSES, QUE LI SEMBLA MILLOR:

1.er
cicle

2.on
cicle

1. que solament es facin classes magistrals
2. fer classes magistrals combinades amb un treball que es presenti abans d'acabar el curs
3. classes magistrals i treballs presentats a classe pels alumnes
4. combinació de classes pràctiques o seminaris i treb
5. que no es facin classes magistrals i que es treballi sobre el presentat pels alumnes sota la direcció del professor

33. ACTUALMENT, QUINA DE LES FORMES ANTERIORS HA D'UTILITZAR

1. 2. 3. 4. 5.

34. QUINA IMPORTANCIA CREU QUE TENEN LA PEDAGOGIA I LA DIDACTICA A LA UNIVERSITAT:

1. són imprescindibles per a poder donar classes
2. són convenientes però no imprescindibles
3. si es domina la matèria tenen poca importància perquè els alumnes ja són adults

35. (si ha contestat 1 ó 2 a la pregunta anterior:) COM CREU QUE S'ADQUIREIX L'ADEQUAT NIVELL PEDAGOGIC: (assenyalar la més important)

1. és una qüestió d'aptitud
2. en base a la pràctica
3. calen uns mínims coneixements sobre pedagogia i didàctica
4. caldria que tot professor fes uns cursos de pedagogia i didàctica
5. en base a un intercanvi d'experiències

36. (si ha contestat 3, 4 ó 5 a la pregunta anterior:) QUAN CREU QUE EL PROFESSOR CALDRIA QUE ADQUIRIS AQUESTA PREPARACIO:

1. hauria de formar parte de la preparació permanent del professorat, almenys durant els primer anys de docència
2. en la seva etapa d'ajudant, abans de donar classes

37. PENSA QUE PER A ACONSEGUIR UN BON RENDIMENT DE L'ALUMNAT CAL

1. l'existència d'un sistema de tutories al llarg de la carrera
2. l'establiment pre part dels professors d'unes hores de consulta
3. que els grups sigulen reduïts
4. és suficient amb les classes

38. QUE PENSA QUE ES MILLOR PER ALS ALUMNES

- | | 1.er
cicle | 2.no
cicle |
|--|--------------------------|--------------------------|
| 1. un bon llibre de text | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 2. uns bons apunts | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 3. una bibliografia restringida | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 4. una bibliografia àmplia | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 5. la combinació de llibre de text o apunts amb bibliografia | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

39. PEL QUE FA A L'AVALUACIO ES PARTIDARI:

- | | Menys
de 20 al | De 21
a 50 | Més
de 50 |
|--|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 1. d'examen a final de curs | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 2. d'exàmens trimestrals no alliberatoris, però que es tinguin en compte per al final | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 3. d'exàmens alliberatoris | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 4. d'avaluació al llarg del curs en base a treballs i a intervencions a classe dels alumnes i examen final | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 5. avaluació en base a la participació i treballs dels alumnes durant el curs i sense examen final | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

40. QUANT AL PROGRAMA PENSA QUE:

- | | 1.er
cicle | 2.on
cicle |
|--|--------------------------|--------------------------|
| 1. ha de ser elaborat a partir de reunions interdepartamentals | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 2. el Departament ha d'elaborar el temari i el professor el programa | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 3. el programa ha de fer-se a partir del proposat pel professor però amb la intervenció dels alumnes | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

4. són els alumnes els qui, d'acord amb el professor, han d'elaborar el programa
5. altres (especificar) .
.....

41. QUINA IMPORTANCIA CREU QUE TE LA INVESTIGACIO PER A UN PROFESSOR UNIVERSITARI:

1. és totalment imprescindible
2. és important però no imprescindible
3. es pot desenvolupar la tasca docent sense necessitat d'investigar

42. QUINS DELS SEGÜENTS ASPECTES PENSA QUE SON IMPORTANTS A L'HORA DE DONAR CLASSES:

(assenyalar els tres més importants i ordenar-los de 1 a 3)

1. exposició sistemàtica
2. sentit de l'humor
3. claredat en l'exposició
4. entusiasme
5. facilitat de paraula
6. gesticulació
7. domini de la veu
8. altres (especificar)
-

43. QUE PENSA QUE ES MES IMPORTANT ACONSEGUIR QUAN S'IMPARTEIX UN CURS:

(assenyalar la més import.)

- | | 1.er
cicle | 2.on
cicle |
|--|--------------------------|--------------------------|
| 1. que els alumnes arribin a dominar els principis bàsics | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 2. que augmentin la terminologia | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 3. que aprenguin a interpretar la documentació-informació existent | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 4. que augmenti el seu interès per la matèria i la carrera | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

5. que es familiaritzin amb la bibliografia existent
6. que tinguin una idea molt clara del que l'assignatura significa dins el conjunt de la carrera

44. QUINES DE LES SEGÜENTS ACTIVITATS PENSA QUE HAURIEN DE DESENVOLUPAR-SE PER A MILLORAR LA PREPARACIO DEL PROFESSOR EN LA SEVA TASCA DOCENT

Per a millorar la docència, en sentit estricte:

1. cursos de didàctica i pedagogia aplicades
2. cursos d'utilització de noves tècniques (diapositives, vídeos, retroprojectors...)
3. cursos de tècniques d'expressió oral (foniatria...)
4. seminaris de discussió sobre experiències didàctiques
5. edició d'una revista sobre l'ensenyament de les diverses disciplines

De formació més general, amb repercussió sobre la docència:

6. cursos d'ampliació i actualització de continguts de la matèria que s'imparteix
7. cursos d'informàtica
8. cursos sobre matèries auxiliars a la disciplina que s'imparteix
9. cursos de temes d'interès general (Darwin, Marx, García Márquez, ...)

10. cursos de tècnica d'expressió escrita
11. cursos específics a l'estranger o a Espanya
12. congressos o «simposis»
13. accés a documentació informatitzada

45. DE LES ACTIVITATS DE LA LLISTA ANTERIOR DIGUI QUINES LI SEMBLA QUE SON ACONSELLABLES (assenyalar 2)

1. per al professor inicial
2. per al professor amb experiència docent

46. DE LES ACTIVITATS ASSENYALADES A LA PREGUNTA 43, QUINES CREUS QUE S'HAURIEN DE FOMENTAR PER PART DE:

l'ICE
la Universitat
la Facultat
el Departament o Càtedra

47. CONEIX LES ACTIVITATS QUE L'ICE DE LA UNIVERSITAT CENTRAL VA REALIZAR DURANT EL CURS PASSAT (mostrar llistat)

1. sí 2. no 3. en part

48. QUINES ACTIVITATS PENSA QUE HAURIA DE FOMENTAR L'ICE A MES DE LES QUE ACTUALMENT REALITZA

.....
.....
.....

OBSERVACIONS