

Calidady necesidad deformation initial del profesorado universitario: un binomio inseparable

B. Garcia Hurtado. *Profesora Colaboradora del Departamento de Fisioterapia. Universidad de Sevilla.*

R. Chilion Martinez. *Profesora Asociada del Departamento de Fisioterapia. Universidad de Sevilla.*

RESUMEN

Introduction: Este trabajo surge de las inquietudes y preocupaciones de las autoras como profesoras adscritas al Departamento de Fisioterapia de la Universidad de Sevilla, interesadas en buscar una forma de analizar, reflexionar y mejorar su labor docente.

Pensamos que la formacion del profesorado novel no es solo una necesidad experimentada por este colectivo, sino una estrategia necesaria para elevar la calidad de nuestra ensehanza y una responsabilidad de la Institucion Universitaria.

Objetivos:

- Exponer las deficiencias con las que nos encontramos los profesores noveles al enfrentarnos a la labor docente.
- Justificar la necesidad de proporcionar a los profesores noveles una preparation especifica.
- Analizar los ejes principales de algunos programas de formation existentes en la Comunidad Autonoma de Andalucia.

Material y metodo:

Para el desarrollo de este trabajo nos hemos basado en encuestas telefonicas realizadas a profesores noveles de las cuatro escuelas de la Comunidad Autonoma de Andalucia, asi como en nuestra experiencia profesional y en la bibliografia e information encontrada en la red que hacen referencia al tema.

Reflexiones finales:

- Verificamos que la necesidad de formacion inicial pedagdgica es un sentimiento generalizado entre el profesorado novel.
- Nos surge la necesidad de la puesta en marcha de programas de formation especificos para el profesorado novel del Area de Fisioterapia
- Presentamos programas de formacion como alternativa, puesto que actualmente no existe ninguna figura que, con carácter previo a la de profesor universitario, este destinada a la formacion del future docente.

Palabras clave: Profesor novel, área de Fisioterapia, formacion.

ABSTRACT

Introduction

The authors are teachers belonged to the Department of Physical Therapy in the University of Seville. They are interested in analysing, reflecting and improving their teaching work that is the reason because this work arises.

They think new teachers training is not only a necessity for this collective but it is also a basic strategy to increase the quality of their teaching. In addition this is a responsibility of the University as an educational institution.

Objetives

- Showing the deficiencies that future teachers find when they start their work.
- Justifying the necessity of providing a specific training to new teaching staff.
- Analysing the main points of some current training programmes in the region of Andalusia.

Material and method

They are based on telephone inquiries to new teachers who work in the four schools of Physical Therapy in Andalusia. They have used as well the bibliography which refers this topic and their own professional experience.

Final reflections

- They have checked that the teaching staff collective have got a generalized feeling about the necessity of an initial training.
- They think it is necessary to start specific training programmes directed to new teachers of Physical Therapy Area.
- Due to the absence of future teachers training, they showing the participation in training programmes as the most suitable alternative.

Key words: New teacher, Physical Therapy Area, Training.

El presente artículo ha sido presentado en forma de comunicación oral en las V Jornadas Nacionales de Educación en Fisioterapia, celebradas en Pontevedra (2002).

INTRODUCCIÓN

Afortunadamente, después de décadas de crecimiento está llegando el momento de la consolidación. Las instituciones de Educación Superior en España están atravesando por un proceso complicado de reacomodación y reorientación de sus fines y medios para adaptarse a las nuevas demandas y de-

safios que están poniendo en cuestión la vigencia del modelo clásico de Universidad. Una Universidad cargada de años y de tradiciones que aspira a seguir ejerciendo un papel de liderazgo sobre el pensamiento y la innovación en la sociedad del conocimiento.

Estas últimas décadas han representado para las Universidades españolas una evolución dramática en la cantidad de alumnos que se han ido incorporando a la realización de estudios superiores. Así, se ha pasado de una Universidad de élite, minoritaria en cuanto al número de alumnos, a una Univer-

sidad masificada en la que el acceso se ha democratizado, dando la posibilidad a todas las capas sociales de optar por la realización de estudios universitarios. Esta masificación ha representado para la institución superior unas necesidades de infraestructura y de personal para las que no estaba preparada.

La masificación de la Universidad ha sido acompañada de la multiplicación de Universidades a lo largo del territorio español. Por poner el ejemplo de Andalucía, en diez años hemos pasado de cinco Universidades a doce. Y lo mismo podríamos decir de casi todas las comunidades autónomas. Este proceso ha supuesto la necesidad de incorporar a las nuevas Universidades un cuerpo docente en general joven y con escasa experiencia docente e investigadora.

Pero los cambios que han afectado a la Universidad no solo tienen que ver con la masificación y el incremento de docentes. Existe una creciente demanda social por incrementar la calidad de los servicios que la Universidad presta. Y una condición indispensable para una Universidad de calidad es contar con un profesorado bien formado y con excelencia tanto investigadora como docente. De ahí, la necesidad de poner en marcha programas de formación para el profesorado novel que permitan unir a la vez: experiencia docente y bisones, saber y hacer, reflexión y acción, trabajo en equipo y tareas individuales, conocimiento pedagógico y conocimiento disciplinar, con la finalidad de que aprender a enseñar en la Universidad se convierta en algo más que suerte e improvisación.

En este marco de actuación podemos decir que se ha consolidado en la Universidad de Sevilla un proyecto denominado Programa de Formación para Profesores Noveles Universitarios. Desde esta actividad, abierta a todos los docentes, se pretende hacer de la docencia un tema de debate y de investigación.

Hace ya seis años que se viene desarrollando en el Instituto de Ciencias de la Educación (ICE) de la Universidad de Sevilla con la colaboración del grupo de investigación IDEA, y hasta ahora han participado 56 equipos docentes que han reunido a casi 200 profesores y a 43 departamentos.

Desde este programa se ha orientado la puesta en marcha de distintos programas de formación para docentes universitarios en otras Universidades españolas y ha contribuido, además, a que otros profesores se inicien y desarrollen sus propios programas para profesores noveles dentro de la propia especialidad, es decir, dentro de sus departamentos.

OBJETIVOS

Con el presente trabajo pretendemos alcanzar un doble objetivo:

— En primer lugar, tomar conciencia de nuestras necesidades formativas como profesores noveles, así como presentar una propuesta de formación docente e investigadora, consideradas ambas como necesarias para el desarrollo de nuestra carrera profesional. Nos parece fundamental que una titulación como la nuestra apueste por la formación del docente novel y que todos los implicados tengan la oportunidad de participar activamente.

— Aumentar la calidad de la docencia universitaria de Fisioterapia en España, meta que consideramos costosa pero, con el trabajo de todos, no imposible de alcanzar.

ESTADO ACTUAL

Aprender a enseñar no es fácil. La experiencia así lo ha demostrado. No es ninguna

novedad decir que aprender a enseñar es difícil. Y lo es en cualquier nivel educativo en el que nos situemos. Sin embargo, no ha sido una preocupación vinculada a la enseñanza en la Universidad y es que la formación en este ámbito ha sido un tema olvidado a lo largo de la historia y que no ha estado reglada, ni lo está actualmente, como en otros niveles educativos. Nuestra institución, la Universidad, ha venido siguiendo esquemas tradicionales basados en la acumulación de saber y conocimiento, en los procesos de investigación y en el descubrimiento de nuevas perspectivas y teorías.

Realizamos un breve análisis de la situación actual:

a. Una razón que nos indujo a plantearnos la necesidad de la puesta en marcha de programas de formación docente fue la constatación de que la Universidad cuenta con un profesorado que domina con rigurosidad los contenidos técnicos relacionados con la materia que imparte, pero que por el contrario presenta una deficiente formación pedagógica y en habilidades sociales, desconociendo los recursos pedagógicos necesarios para transmitir esos contenidos adquiridos, así como en relación con la integración en grupos y organizaciones y al papel que cada profesor tiene que desempeñar en las mismas.

Finalmente, la red de formación permanente para el profesorado universitario es inexistente, una vez que los docentes se encuentran inmersos en su actividad laboral.

Todo esto nos hace pensar que las prácticas educativas individualistas en este nivel educativo se acentúan con mucho énfasis y los profesores gozan de un margen de autonomía suficiente como para trabajar con una gran dosis de independencia, lo que les permite centrar su atención preferentemente en

su desarrollo profesional en detrimento de la calidad docente.

b. Por otra parte, la función docente en la Universidad ha sido y es, salvo honrosas excepciones más individuales que institucionales, la esencia de las diferentes funciones que debe desempeñar el profesor en su tarea diaria. Comúnmente, suele entenderse que las tareas del profesor universitario deben repartirse entre la docencia, la investigación y la gestión. Ni la formación ni los incentivos previstos para cada una de las tareas han sido y son los mismos en la tradición universitaria.

b.1. En el caso de la investigación se entiende, por una parte, que los programas de doctorado y sobre todo la tesis doctoral constituyen una base formativa necesaria y suficiente. ¿Dónde nos quedamos nosotros? Por otra parte, en la cultura tradicional universitaria el prestigio, la promoción profesional y la recompensa económica está perfectamente claro que vienen de la mano con la investigación.

b.2. Para la gestión universitaria en general, a la que estatutaria y legalmente pueden acceder los profesores, tampoco se da una preparación técnica específica, aunque muchas veces se eche en falta. Pero al menos, social o institucionalmente, las recompensas económicas o el prestigio que conlleva el desempeño de un cargo académico, son también medida común en la vida universitaria.

b.3. Pero en el tema de la docencia, ni existe una preparación específica para desempeñarla, ni tampoco se promueve ningún tipo de incentivo que pueda redundar en la motivación de los docentes universitarios hacia una práctica docente innovadora y, por supuesto, mucho menos, a investigar o si quiera a reflexionar sobre las

formas y los efectos de la docencia que practican. En general, no existe ninguna gratificación económica especial para aquellos que se distinguen en la docencia (el complemento específico o los quinquenios están generalizados y solo es necesario cumplir años) y son pocas las iniciativas que tratan de premiar de otra forma la excelencia en la docencia, como el loable ejemplo que, desde hace pocos años, viene practicando la Universidad de Sevilla.

Así pues, los profesores universitarios se caracterizan por ser profesionales con un triple papel, pero con una matización: la actividad central y más premiada es la de investigación, lo que provoca que el énfasis recaiga sobre esta actividad en detrimento de las otras dos, esencialmente de la docencia. La necesidad de promoción profesional para estabilizar y consolidar la situación laboral conduce a los docentes universitarios a destinar sus esfuerzos, principalmente, hacia la función investigadora. El diseño del sistema de promoción profesional así lo determina.

JUSTIFICACIÓN

Si entendemos por formación de los profesores el proceso sistemático de adquisición, definición y redefinición de habilidades, conocimientos, destrezas y valores para el desempeño de la función docente a lo largo de su vida profesional, los profesores de la Universidad española, en general, salvo algunos intentos institucionales que rozan lo experimental, solo cuentan con su iniciativa personal y su bagaje experiencial para ir construyendo y desarrollando sus teorías sobre la enseñanza y el aprendizaje de su alumnado.

A través del paso por los distintos niveles educativos, los individuos van interiorizando modelos y rutinas de enseñanza que se actualizan cuando se enfrenta a situaciones de urgencia donde ha de asumir el rol de profesor para el que nadie lo ha preparado. Es sabido que después, con el tiempo, la socialización profesional y la propia práctica, permiten que esos profesores que comienzan en la profesión vayan adquiriendo las herramientas necesarias para afrontar la complejidad de las prácticas cotidianas, pero son precisamente en esos primeros años de enseñanza, donde el docente se encuentra más solo y angustiado por su tarea diaria, donde se afianzan modelos y modos de proceder tradicionales en la enseñanza, donde surgen las dudas, las tensiones, los abandonos, etc.

Si, como afirman Vaillant y Marcelo (2001), los profesores poseen cuatro tipos de conocimiento:

- el conocimiento del contenido, es decir, el conocimiento de la disciplina que enseñan;

- el conocimiento psicopedagógico, el conocimiento general sobre la enseñanza y el aprendizaje de los alumnos, técnicas didácticas, etc.

- el conocimiento didáctico del contenido, es decir, la combinación adecuada entre el conocimiento de la materia y la forma de enseñarla; y

- el conocimiento del contexto, o lo que es lo mismo, el saber en donde y a quien se enseña;

...la Universidad solo se ha preocupado de asegurarse cuando ha contratado a sus profesores, por el dominio del primer conocimiento, los saberes científicos, que ella misma certifica con sus títulos de diplomado, licenciado y doctor, dando por sabidos los otros tres. Hagamos nosotros por alcanzar

cuanto antes el dominio de los otros tres tipos de conocimiento, en busca de una mayor calidad de nuestra docencia.

Una aportación que compartimos es la de Donoso (1992) quien señala que los principiantes deberían dedicarse durante el primer año a desempeñar funciones exclusivamente de ayudantes y dedicar el tiempo a su formación futura.

En este sentido, cuando la propia institución universitaria no ajusta las funciones, las obligaciones y las responsabilidades a un determinado conjunto de individuos, con unas características específicas, aparecen problemas asociados que influyen en la rentabilidad institucional, entendida en términos de calidad y mejora. Tal caso se da en muchas de nuestras Escuelas en las que, por motivos presupuestarios generalmente, se pasa de Colaborador Honorario, sin asignación de carga docente, a Profesor Asociado o, actualmente, a Profesor Colaborador a Tiempo Completo con 37,5 horas semanales de docencia.

La formación inicial, desde luego, no va a preparar al profesor para todas las situaciones con que se va a encontrar a lo largo de su vida profesional, pero al menos debe garantizar una situación de partida suficientemente potente como para afrontar la complejidad de las situaciones de enseñanza-aprendizaje con un mínimo de garantías didácticas y de calidad.

PROBLEMAS Y NECESIDADES DE LOS PROFESORES PRINCIPIANTES UNIVERSITARIOS

«Ser consciente de las necesidades es un buen punto de partida» (Cox, 1993: 120).

Los estudios revisados, así como nuestra propia experiencia, mantienen acuerdos cuando hacen referencia a las dificultades que po-

seemos los profesores cuando accedemos a la enseñanza, aspectos y tópicos que creemos deben ser tratados en los programas de formación del profesorado novel. Entre las necesidades formativas de los profesores principiantes con relación a su enseñanza podemos destacar:

- la explicación formal,
- el asesoramiento,
- la presión de tiempo y, en general, la sensación de inexperiencia o inadecuación; cuestiones relacionadas, todas ellas, con:
 - la comunicación oral,
 - la creación y el mantenimiento del interés,
 - las formas de representación,
 - los contenidos de la explicación,
 - las decisiones sobre la cantidad y el nivel del material presentado a los alumnos,
 - los problemas de mantener la relación con la audiencia,
 - las relaciones con los alumnos,
 - las cuestiones de autoridad,
 - el uso constructivo del tiempo y
 - la organización de la discusión.

También detectamos importantes necesidades formativas en el ámbito de la metodología de investigación, formación que consideramos de interés extremo para el desarrollo de nuestra carrera profesional y que la Universidad no contempla y proporciona hasta la realización del doctorado, mientras que nosotros estamos todavía involucrados en la obtención del título de Licenciado.

Los problemas de los profesores principiantes giran en torno a las dos funciones protagonistas de éste: la docencia y la investigación. La presión del tiempo, la inseguridad en la materia que enseña, las obligaciones investigadoras y, en definitiva, la falta de

formación son los problemas más acuciados, problemas que deben encontrar solución a través de:

- la superación personal
- el apoyo colaborativo de los colegas y
- el apoyo institucional.

Las mejoras que proponen los programas de formación deben ir dirigidas al profesor como individuo, al equipo del profesor, al Departamento como estructura funcional y a la Institución Universitaria como contexto sociocultural.

Son ya varias la Universidades en las que se ha cursado una petición al Rectorado para que exista un Diploma en relación con la Formación del Profesorado Novel que sea debidamente reconocido en el Baremo Marco de contratación de profesorado, por considerar que si se aceptase esta propuesta, no solamente se valoraría el esfuerzo realizado por el profesorado no permanente que ha superado estos cursos, sino que serviría de acicate para que otros futuros profesores apreciaran la importancia que concede la Universidad a la función docente.

PROPUESTA DE PROGRAMA DE FORMACIÓN

Los ejes sobre los que girará el programa son:

— La participación debe ser un acto voluntario.

— La formación de los profesores noveles debe realizarse en el contexto natural de trabajo, con sus propios compañeros y sobre la base de problemas y necesidades concretas, es decir, el contexto de aplicación debe ser el Departamento o Área.

— El principio de aprendizaje en colaboración, es decir, la idea de que, además de

aprender de otros, en la enseñanza universitaria también se puede aprender con otros, también estaría en la base del programa. Cada equipo docente estaría conformado por un profesor responsable (mentor) y los profesores principiantes de su área o departamento que participan en el programa. Esto proporciona la posibilidad de extender el proceso de aprendizaje más allá del conjunto de horas presenciales y de favorecer la interacción entre aquellos que participan de los mismos problemas y preocupaciones.

— La figura del mentor es entendida como la del profesor con experiencia universitaria que pone esa experiencia, conocimiento, saber y hacer a disposición de los profesores noveles con los que trabaja en colaboración; constituye un elemento clave para el desarrollo del programa.

— El análisis y la reflexión sobre la propia práctica constituirá el hilo conductor del programa que pretenderá relacionar a profesores principiantes, profesores con experiencia y especialistas. El desarrollo de la autoevaluación y reflexión sobre la práctica precisa de una implicación personal de los profesores a través de la cual se irá conformando el conocimiento práctico derivado del examen consciente de la experiencia.

Objetivos del programa

Uno de los autores que ha enumerado de forma sistematizada los objetivos que deben plantearse los programas de formación ha sido Tisher (citado por Marcelo y Sánchez, 1990), entre los cuales ha señalado estos:

1. Desarrollar el conocimiento del profesor hacia la institución donde trabaja y el sistema educativo.

2. Incrementar la conciencia y comprensión del profesor principiante respecto de la complejidad de las situaciones de enseñanza y sugerir alternativas para afrontar las mismas.

3. Proporcionar a los profesores principiantes servicios de apoyo y recursos dentro de los centros de trabajo.

4. Ayudar a los profesores principiantes a aplicar el conocimiento que ya tienen.

5. Minimizar las importantes diferencias existentes entre las rutinas y procedimientos de profesores expertos y profesores principiantes.

Contenidos del Programa

Los contenidos de nuestro programa estarán referidos a siete áreas fundamentales:

1. Conocimiento del marco en el que se desarrolla la labor docente e investigadora: la institución universitaria (organización, aspectos legales, LOU y LAU, etc.).

2. Identificación de los principales problemas que plantea una adecuada planificación y desarrollo de la labor docente.

3. Análisis de problemas de aprendizaje y desarrollo del alumno universitario: papel del profesor y ayuda que puede prestar.

4. Concreción de las intenciones educativas: programación.

5. Dominio de estrategias de intervención didáctica.

6. Análisis de los factores influyentes en la enseñanza: la comunicación en el aula, la creatividad, el ambiente, etc.

7. Estudio y aplicación de los procesos de evaluación que favorezcan el aprendizaje y desarrollo del alumno.

Actividades del Programa

El programa de formación de profesores noveles incluye las siguientes actividades:

— *Actividades presenciales:* Versarán sobre aspectos relativos a la mejora de la docencia universitaria: planificación del aprendizaje en la docencia universitaria, modelos de enseñanza, aprendizaje adulto, recursos didácticos, evaluación de la enseñanza... y también incluiríamos sesiones de formación en metodología de investigación.

Estas actividades, pensamos, podrían ser comunes y celebrarse de forma conjunta para todo el profesorado novel del Área de Fisioterapia de las distintas Escuelas.

— *Actividades no presenciales:* El programa requiere la realización de actividades complementarias a través de los equipos docentes de cada Escuela, con reuniones individuales y colectivas con el mentor.

Las tareas que se realizan incluyen «Cielos de supervisión» mediante los cuales los mentores se reúnen con los principiantes antes de enseñar, luego les observan enseñando y, al finalizar la clase (alguna se graba en video), el mentor analiza con el principiante los aspectos más destacados de lo enseñado en ella.

Junto con tal actividad, más individual, se incluyen «Talleres de análisis»: el mentor se reúne con todos los profesores principiantes con el objetivo de analizar la práctica docente y resolver problemas comunes.

RESULTADOS / REFLEXIONES FINALES

— En primer lugar, reafirmamos nuestra convicción sobre la necesidad de una formación inicial pedagógica para el profesorado

novel que facilite el comienzo de la carrera docente. Evidentemente esto mejorara la calidad del servicio prestado por el profesor, evitando el metodo de prueba y error empleado por todos en algun memento de nuestra, más corta o más larga, carrera profesional.

— Según diferentes estudios, la fuente individual de mayor importancia en la formación de los profesores es su experiencia diaria. Otras tres fuentes que pueden considerarse relevantes son: la influencia de los profesores que tuvieron cuando eran estudiantes, la influencia de los compañeros y las evaluaciones de los alumnos. Como fuentes menos importantes se encuentran la lectura de documentos de docencia y los cursos de didáctica.

— La responsabilidad de la formación actualmente recae de forma individual en el profesorado, con intentos muy loables por parte del ICE. En un estudio realizado con 179 profesores de la Universidad de Sevilla, el 65% de los encuestados opinaba que es el departamento el que debía asumir la responsabilidad de la formación del profesorado; sin embargo, esta demanda contrasta con el hecho de que más del 93% de los profesores encuestados indicaron que sus departamentos no organizan cursos de formación. La formación está en nuestras manos.

— La formación inicial no va a preparar al profesor para todas las situaciones con que se va a encontrar a lo largo de su vida profesional, pero al menos debe garantizar una situación de partida suficientemente potente como para afrontar la complejidad de las situaciones de enseñanza-aprendizaje con un mínimo de garantías didácticas y de calidad.

— Si queremos que se incremente la motivación por parte del profesorado respecto a su actividad docente, se debe producir una igualdad en el reconocimiento de méritos entre docencia e investigación por parte

de la administración en la carrera universitaria.

En la actualidad se percibe que esta situación está empezando a cambiar, ya que se constata una mayor conciencia sobre la importancia de la docencia. Los motivos son:

— por un lado, el actual proceso de evaluación de la calidad universitaria que se está aplicando en muchas universidades españolas y que dedican un apartado importante a aspectos relacionados con la calidad docente de los centros.

— por otro lado, la presión que ejerce la sociedad a la universidad pública a la que pide responsabilidad sobre la calidad de la formación de los alumnos y su preparación para el mercado de trabajo, lo cual está directamente relacionado con la buena calidad del profesorado, a su vez relacionado con su formación científica y docente.

— Finalmente, resaltamos la importancia de la realización de jornadas o encuentros sobre esta materia que permitan una puesta en común de las experiencias vividas por los profesores del Área de Fisioterapia de las distintas Escuelas Universitarias españolas, facilitando el debate y la discusión en el seno universitario.

BIBLIOGRAFÍA

1. BENEDITO I ANTOLI, V.: «Formación del profesorado universitario. Análisis de programas para la mejora de la docencia en las universidades catalanas», en: *Evaluation de experiencias y tendencias en la formación del profesorado*. ICE-Universidad de Deusto, 1996, pp. 127-153.
2. COX, R.: «Conceptos sobre aprendizaje, vida profesional y formación pedagógica en la enseñanza superior», en LAZARO, L.M. (ed.):

- Formation pedagógica del profesorado universitario y calidad de la educación.* CIDE, 1993.
3. MARTÍNEZ M., y VAZQUEZ, G.: *Nuevas tecnologías y educación superior* Ponencia presentada en el XV Seminario Interuniversitario de Teoría de la Educación Universitaria, La Laguna, noviembre de 1996.
 4. MEDINA RIVILLA, A.: *Organization de la formación y desarrollo profesional del docente universitario.* V Congreso Interuniversitario de Organization de Instituciones Educativas, Madrid. 1998, pp. 697-790.
 5. MINGORANCE, P., y ESTEBARANZ, A.: «El desarrollo profesional: fases de un proceso», en MARCELO, C., y MINGORANCE, P. (ed.): *Pensamiento de profesores y desarrollo profesional. Formación inicial y permanente.* Publicaciones de la Universidad de Sevilla, 1992, pp. 317-328.
 6. PORLAN, R., y RIVERO, A.: *El conocimiento de los profesores.* Sevilla, Diada Editora, 1998.
 7. SANCHEZ NÚÑEZ, J.A.: *Necesidades de formación psicopedagógica para la docencia universitaria.* Comunicación presentada en XI Congreso Nacional de Pedagogía, San Sebastián, 1996.
 8. SANCHEZ NÚÑEZ, J.A.: Formación inicial para la docencia universitaria. OEI-Revista Iberoamericana de Educación (ISSN: 1681 - 5653). Instituto de Ciencias de la Educación, Universidad Politécnica de Madrid, 1997.
 9. MAYOR RUIZ, C. Y SANCHEZ MORENO, M.: El reto de la formación de los docentes universitarios. Una experiencia con profesores noveles. Vicerrectorado de Calidad. Instituto de Ciencias de la Educación. Universidad de Sevilla. Sevilla: KRONOS, 2000.
 10. NÚÑEZ PRIETO, I.: La formación permanente de profesores en el centro de trabajo. Chile: Revista Enfoques Educativos, 1999. Vol. 2, nº 1.
 11. MESA LOPEZ-COLMENAR, J.M.; CASTAÑEDA BARRENA, R.; VILLAR ANGULO, L.M.: Asegurar la calidad en las Universidades. Volumen I. Instituto de Ciencias de la Educación. Vicerrectorado de calidad. Universidad de Sevilla. Sevilla: KRONOS, 2002.
 12. MESA LOPEZ-COLMENAR, J.M.; CASTAÑEDA BARRENA, R.; VILLAR ANGULO, L.M.: Asegurar la calidad en las Universidades. Volumen II. Instituto de Ciencias de la Educación. Vicerrectorado de calidad. Universidad de Sevilla. Sevilla: KRONOS, 2002.
 13. <http://www.unikuljis.edu.bo/educacionsuperior/3>
 14. <http://www.campus-oei.org/revista/deloslectores/475Caceres.pdf>
 15. <http://www.upf.edu/bolonya/butlletins/2004/febrer/lgil.doc>