

# Revista Internacional de Formação de Professores (RIPF)

ISSN: 2447-8288  
v. 2 , n.3, 2017

## FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA FACULDADE NO CATALAN AUTÓNOMA

## UNIVERSITY TEACHER TRAINING IN THE CATALAN AUTONOMOUS COMMUNITY

Submetido em 10/03/2017

Avaliado em 20/03/2017

Aceito em 15/07/2017

Trinidad Mentado

Doctora en Pedagogía por la Universidad de Barcelona.  
Profesora del Departamento de Didáctica y Organización  
Educativa y miembro del grupo de Formación Docente E  
Innovación Educativa (FODIP).  
Contato: [trini.mentado@ub.edu](mailto:trini.mentado@ub.edu)

Avelina de los Ángeles  
Herrera Santana

Doctoranda en la Universidad de La Laguna  
Contacto: [aveherrera@gmail.com](mailto:aveherrera@gmail.com)

Josefa Rodríguez Pulido

Doctora por la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria.  
Profesora Titular de Universidad. Universidad de Las Palmas de  
Gran Canaria  
Contato: [jrodriguez@dedu.ulpgc.es](mailto:jrodriguez@dedu.ulpgc.es)

## Formación del profesorado universitario en la Comunidad Autónoma Catalana

### Resumen

Durante la Conferencia mundial sobre la Educación Superior de la UNESCO, celebrada en 1999, se aprobaron documentos que insisten en la necesidad de la educación permanente del profesorado universitario y su formación pedagógica. Este artículo tiene como objetivo describir la formación permanente del profesorado universitario de la Comunidad Autónoma Catalana, su evolución y su estado actual, tomando como referencias los Planes de Formación de las universidades públicas. El método empleado responde a un enfoque cualitativo utilizando como estrategia de recogida de información el análisis documental de los referentes institucionales, así como otros documentos de interés que aportan información relevante al estudio. Los resultados más destacables sitúan la formación permanente del profesorado universitario en Cataluña en un marco político y económico concreto donde la formación docente ha ido rediseñándose y evolucionando para adaptarse al contexto actual. Los hallazgos fundamentales evidencian una alta preocupación de las instituciones catalanas ante la mejora de la calidad de la docencia universitaria, tanto a nivel disciplinal directa o transversal, como a nivel pedagógico.

### Palavras-chave

Formación Permanente. Universidad. Planes de Formación.

## University teacher training in the Catalan Autonomous Community

### Abstract

During the 1999 UNESCO World Conference on Higher Education, they were approved documents that emphasize the need of continuing and permanent education of university teachers and their pedagogical training. This article aims to describe the ongoing training of university teachers in the Catalan Autonomous Community, their evolution and their current state, taking the Training Plans of state universities as reference. The method applied is based on a qualitative approach, using the information provided by the documentary analysis of institutional references as a tool of information's collection, as well as other documents of interest that contribute relevant information to the study. The most outstanding results obtained are that the permanent training of university teachers in Catalonia are located in a specific political and economic framework where teacher training has been redesigned and evolved to adapt to the current context. The fundamental results show there is a high concern of the Catalan institutions towards the improvement of the quality of university teaching, both at the direct or transversal disciplinary level and at the pedagogical level.

### Keywords

Permanent Training. University. Training Plans

## Introducción

Desde la European Association for Quality Assurance in Higher Education (ENQA) y la Unión Europea en el H2020 se considera que la docencia de calidad y el desarrollo profesional del docente universitario son algunos de los aspectos clave de la denominada calidad de la educación. Muñoz (2011) considera que el docente para ejercer en la universidad sólo se forma en la disciplina de la materia que imparte, siendo su formación didáctica escasa. Estudio realizado por Feixas, Fernández, Fernández, San Pedro, Márquez y Zellweger (2013) en dieciocho Universidades españolas, ponen de manifiesto que las acciones formativas presentan una orientación predominantemente técnica, prescriptiva, siendo poco tratados los aspectos curriculares, institucionales o profesionales y de poca duración en formato curso. Además afirman que los modelos de formación existentes son diversos aunque responden a modelos conductistas.

El diseño de la formación permanente del profesorado universitario no es una tarea sencilla, por múltiples motivos, que como no es objeto de análisis en el presente artículo no nos detendremos en ello, aunque cabe señalar, la no existencia de criterios o directrices comunes (nacionales, autonómicas e incluso europeas) y la imposibilidad de atender a todas las necesidades y requerimientos profesionales e institucionales en el complejo contexto universitario. Entre los criterios europeos para garantizar la calidad interna de las universidades, se establece que las instituciones deben disponer de medios para garantizar que su profesorado esté cualificado y sea competente para su trabajo; insistiendo, de esta manera, en el compromiso de las universidades con la docencia de calidad y el desarrollo docente de su profesorado, ofreciéndole oportunidades para que adquiriera nuevos conocimientos y actualice sus competencias docentes de forma permanente.

En el marco normativo del estado español y el marco normativo autonómico de Cataluña se insiste en esta responsabilidad de las universidades. Así, tanto la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades, como en el Estatuto de Autonomía de Cataluña, muestra su compromiso y respuesta a estos requerimientos en el que se incorpora la formación como un derecho del personal docente e investigador y la docencia de calidad como un derecho de los estudiantes. En este artículo nos ocupamos de los planes de formación de las universidades públicas de la Comunidad Autónoma Catalana y sus líneas temáticas desarrolladas, las herramientas utilizadas, los servicios, la metodología utilizada y los recursos disponibles.

## Desarrollo

La universidad del siglo XXI no puede permanecer al margen de los cambios sociales, ya que, no sólo tiene la responsabilidad de formar a sus estudiantes, sino que además es la responsable de la transformación social. En España, la docencia y la investigación universitaria han experimentado un cambio importante en los últimos años tras la reforma de la Ley Orgánica de Universidades (2007).

*“La globalización, la revolución tecnológica, la ausencia de valores, la multiculturalidad, las migraciones y la actual crisis económica con sus altos índices de paro, son fenómenos sociales que, entre otros, constituyen un fiel reflejo de los cambios que está experimentando el mundo en el que vivimos”* (García y Maquilón, 2010: 18)

Uno de los papeles responsables en dicha transformación social y así es señalado desde las normativas legales es el propio docente universitario, profesional que actúa en el escenario de la institución superior desde tres pilares: docencia, investigación y gestión. Ello requiere que nos cuestionemos el *“saber dónde estamos para saber dónde queremos ir”* (Torra Bitlloch, et al., 2013:303).

La realidad social, académica, científica de los últimos años nos muestra que la profesión docente universitaria es compleja y no uniforme. Los modelos teóricos sobre el desarrollo profesional del docente universitario Marton y Säljö (1987), Trigwell y Prosser (1996) con la perspectiva de docentes en la universidad; Kugel (1993), Nyquist y Sprague (1998), Robertson (1999), con las teorías del desarrollo Pedagógico del Profesorado Universitario y Kalivoda (1994) con la Teoría de la Vitalidad del Profesorado Universitario ha ido variando de concepción desde modelos que explican la enseñanza como transmisión o comunicación, pasando por la Teoría de Enseñanza como organización de la actividad del estudiante y la Teoría Enseñanza entendida como hacer posible el aprendizaje.

Trigwell y Prosser (1996a/1996b) relacionan las concepciones del profesorado sobre docencia con las competencias docentes y demuestran que aquellos docentes que consideran el aprendizaje como información también entienden la docencia como la transmisión de información a los estudiantes y utilizan estrategias didácticas centradas en el profesor. En cambio, aquellos que creen que aprender supone un cambio y desarrollo de las concepciones de los estudiantes, definen enseñar en términos de ayudar a los estudiantes a desarrollar y cambiar sus concepciones y enfocan su docencia desde el punto de vista del alumnado (Feixas, 2010).

La teoría de Leithwood (1990) considera que el desarrollo docente es fruto del desarrollo psicológico (del yo moral y conceptual), del desarrollo del saber hacer profesional (*professional expertise*) y de la evolución de la carrera docente; se presume, por tanto, una teoría integradora de las principales teorías precedentes.

Ramsden (1993) el profesorado universitario experimenta y comprende la enseñanza de distintas maneras, cada uno con las correspondientes connotaciones e implicaciones sobre cómo se espera que los estudiantes aprendan. De ahí que *“cada docente expresa y representa su docencia de manera muy singular, a partir de sus creencias y experiencias fruto de su trayectoria personal y profesional”* (Feixas, 2010: 24) y esta realidad tan ampliamente estudiada, nos lleva a deducir que el diseño estándar para una formación permanente que atienda a las necesidades de los docentes universitarios no es tarea sencilla.

En la última década, las universidades catalanas han diseñado y propuesto programas formativos dirigidos a los docentes universitarios con la intención de mejorar la calidad educativa sobre todo en el ámbito de la docencia y la investigación y en menor medida en el ámbito de la gestión. Este hecho ha ido evolucionando dado que la realidad universitaria (diversidad de estudiantes, culturas académicas arraigadas, contextos divergentes según disciplinas,...) nos muestra que la interpretación de los fenómenos docentes no puede darse generalizando acciones en y para todos los docentes por igual. La formación ha sido y sigue siendo voluntaria y mayoritariamente sin continuidad y sin un marco teórico común de referencia a partir del cual poder trabajar cada Universidad (Chamorro et.al., 2008; Fernández March, 2008; Valcárcel, 2003). Por este motivo, parece necesario avanzar en la concreción de políticas educativas de formación del profesorado que incluyan el reconocimiento explícito de la labor docente (Cruz Tomé, 2003; González y Guerrero, 2003; Pinya, 2008). Así mismo, es preciso investigar en este ámbito con objeto de conocer los modelos, la evaluación, el análisis de las modalidades y los comportamientos así como contribuir a la adquisición, interpretación o descripción de nuevos conocimientos o fenómenos (Imbernón, 1994). En este estudio pretendemos aportar conocimiento sobre la situación en el contexto catalán.

Los cambios de las estructuras científicas, sociales y educativas que impregnan las disciplinas y las actitudes del profesorado han incrementado esa complejidad de la que hablábamos en el contexto universitario y es que

*“aunque el tipo de docencia que practican los profesores no depende de la experiencia previa, la categoría profesional o la titulación, el área de conocimiento a la que pertenecen, la formación pedagógica o el número de créditos anuales de docencia sí son factores determinantes”* (Feixas, 2010:23)

La docencia universitaria reclama de sus docentes conocer teorías y estrategias tanto pedagógicas como metodológicas, además de habilidades para desarrollar la enseñanza de manera correcta; ser capaz de elaborar una autocrítica de su labor, que le permitirá desarrollar y redefinir una acción de aula e ir creciendo profesionalmente (Badley, 2000; Marín, 2004, Iglesias, 2011).

De ahí que, la formación pedagógica sea para la Comunidad Autónoma Catalana un desafío que ha impulsado a redefinir su oferta formativa para adaptarse, por un lado a la realidad social y al mundo laboral así como para atender a los nuevos modelos de formación científica pero también pedagógica, pasando de la idea de actualización científica a pretender formar a los docentes para interpretar y comprender el cambio constante que se produce en nuestras sociedades, donde las fuerzas en conflicto, divergencias, dilemas, dudas y situaciones contextuales y de incertidumbre, son una constante. En la actualidad la mayor parte de las universidades cuentan con programas estructurados y sistemáticos de formación del profesorado. Los planes de formación cuentan con una oferta formativa que tiene en cuenta la docencia, la investigación y la gestión.

La Ley del Parlamento de Cataluña 26/1984, de 19 de diciembre, hacía constar que en las universidades catalanas hacía falta mantener centros especialmente dedicados al perfeccionamiento del profesorado de todos los niveles del sistema educativo, a la investigación, la innovación y la renovación pedagógicas. En el artículo 15 del Estatuto de Autonomía de Cataluña se establece que

*“es de la competencia plena de la Generalidad la regulación y administración de la enseñanza en toda su extensión, niveles y grados, modalidades y especialidades, en el ámbito de sus competencias, sin perjuicio de lo dispuesto en el artículo 27 de la Constitución y Leyes Orgánicas” (Ley 26/84, de 19 de diciembre, de coordinación universitaria y de creación de consejos sociales).*

Así también en el Estatuto de Autonomía de Cataluña tiene entre sus competencias la evaluación y la garantía de la calidad y de la excelencia de la enseñanza universitaria, así como del personal docente e investigador. Por otra parte, en el artículo 45 de la Resolución TRE/309/2006 del Convenio colectivo del Personal docente investigador de las universidades catalanas, publicado en el Diario Oficial de Cataluña (2007), podemos encontrar:

1. Las universidades promoverán la formación del Personal Docente e Investigador (PDI) en régimen laboral, con el fin de mejorar la capacidad y el conocimiento del personal, así como de impulsar su desarrollo profesional, tanto en el ámbito de la docencia como en el de la investigación y la transferencia de resultados.

2. A tal efecto, cada universidad elaborará un plan de formación plurianual con la participación del Comité de Empresa. El Plan de Formación incluirá actividades formativas en todas sus modalidades, programas de ayudas para la asistencia a seminarios y congresos, programas de movilidad o la concesión de periodos sabáticos, formación de doctorado y todas aquellas acciones que se acuerden conjuntamente con el Comité y los departamentos universitarios.

3. El conjunto de recursos destinados al Plan de Formación será de como mínimo el 1,5% de la masa salarial del profesorado laboral a tiempo completo y de los investigadores permanentes a tiempo completo de plantilla, financiados con recursos propios de la universidad.

Siguiendo estas directrices, cada una de las universidades públicas catalanas cuenta con su propio Plan de Formación Docente Universitario. Como podremos ver a lo largo de este artículo, los actuales planes formativos giran en torno a la calidad educativa, apoyándose para conseguir este fin en la excelencia docente, que a su vez se fundamenta en torno cuatro pilares fundamentales: el desarrollo del potencial docente e investigador, el aumento de las destrezas relacionadas con las tecnologías de la información y la comunicación para facilitar la creación de nuevos entornos de enseñanza-aprendizaje, el perfeccionamiento en un segundo idioma persiguiendo el fin de la internacionalización y la innovación educativa en un mundo en constante cambio.

### **Metodología y desarrollo de la investigación**

Esta investigación responde a un enfoque cualitativo y la estrategia fundamental de recogida de información ha sido el análisis documental de los planes de formación. El texto se sustenta en un exhaustivo análisis de los planes de formación de la última década de 7 de las 9 universidades públicas del territorio catalán: Universidad de Barcelona, Universidad Autónoma de Barcelona, Universidad Politécnica de Cataluña, Universidad Pompeu Fabra, Universidad de Lleida, Universidad de Girona y de la Universidad Rovira i Virgili.

Cabe destacar que otros documentos adicionales han sido también analizados con el fin de obtener información complementaria y poder profundizar en el alcance real y práctico de los referentes legales anteriormente citados. Nos referimos a documentos e informes elaborados por el FODIP (Formación Docente e Innovación Pedagógica) grupo consolidado y reconocido por la Generalitat de Catalunya (Ref. 2014SGR335) y el OBIPD (Observatorio Internacional de la Profesión Docente de la Universidad de Barcelona, 2013). Publicaciones que contienen la praxis de despliegue de la formación permanente del profesorado universitario, seminarios, congresos como el CIDUI (Congreso Internacional de Docencia e Innovación) que se celebra de manera bianual y está organizado por la Asociación Catalana de Universidades Públicas, encuentros, entre colegas, así

como artículos académicos y de opinión del colectivo dedicado a la formación permanente del profesorado universitario.

Para hacer el análisis de los planes de formación, tomamos como referencia la propuesta realizada por Colén (2005) (ver tabla 1) en relación a los vectores cualitativos, metacategorías y categorías. Cabe señalar las líneas temáticas, las herramientas utilizadas, los servicios y recursos disponibles y la metodología desarrollada.

Tabla 1. Instrumento de análisis.

VECTORES CUALITATIVOS	METACATEGORÍAS	CATEGORÍAS	
Sistema de orientación que establece el tipo de docente que espera el sistema educativo	Ámbito de actuación. Extensión del plan de formación y destinatarios.	Destinatarios: tipología del centro (público, privado)	
		Ámbito educativo	
		Ámbito territorial	
	Modelos de formación permanente.	M. Académico-Técnico	
		M. orientado a la práctica reflexiva	
	Objetivos de la formación.	Centrado en el individuo	
		Centrado en el centro educativo	
	Programas de formación.	Formación en áreas curriculares.	
		Formación en competencias transversales.	
		Mejora de los equipos docentes.	
Otros			
Sistema de organización. Estructura organizativa de la formación y criterios que orientan los procesos de gestión de los planes de formación	Niveles de gestión	Subdirección General de Formación.	
		Territorial	
		Servicios Educativos	
		Centros	
	Instituciones de formación	ICES, Universidades, Escuelas de verano, etc.	
Sistema de intervención de la formación permanente del profesorado	Detección y análisis de las necesidades de formación	Enfoque (técnico, práctico)	
		Agentes que intervienen en el proceso	
		Instrumentos	
		Temporalización	
		Otros	
	Modalidades de formación	Según existencia y función del formador	Autoformación
		Según a quién se dirige	Heteroformación
	Sistema de evaluación	Evaluación del plan Marco de Formación Permanente del Profesorado	Individual
			Equipos docentes
			Enfoque
Agentes			
Instrumentos			
Evaluación de los Planes de Formación de cada Universidad		Proceso	
		Resultado	
		Seguimiento de la actividad	
Evaluación de las modalidades de formación		Evaluación final	
		Enfoque	
	Agentes		
	Instrumentos		
	Proceso		
Resultado			
Reconocimiento institucional	Reconocimiento, incentivo, procesos de promoción, etc.		

Fuente: Colén (2005) Los procesos de detección de necesidades formativas del profesorado de primaria. Concepciones de los agentes que intervienen en un Plan de Formación de Zona. Tesis doctoral inédita. Didáctica y Organización Educativa. Universidad de Barcelona.

## El Estado de la cuestión

El estado de la cuestión de la formación permanente del profesorado universitario en la Comunidad Autónoma Catalana, no presenta grandes diferencias en cuanto a la tipología de la oferta, las metodologías utilizadas y las líneas de actuación. La tendencia en los últimos 10 años, de la



formación permanente en todas las universidades catalanas ha sido avanzar hacia la adaptación a las líneas prioritarias de la Declaración de Bolonia, concretamente en las metodologías centradas en el estudiante, la tutoría, las competencias, las habilidades transversales y los idiomas.

La formación permanente está coordinada (excepto en la Universidad Pompeu y Fabra) desde los Institutos de Ciencias de la Educación ICEs que es quien ofrece para todo el profesorado universitario distintos cursos, seminarios, talleres, conferencias sobre temáticas, en la mayoría de ocasiones, de didáctica universitaria: metodología docente, evaluación alternativa, elaboración de la guía docente, fomento de competencias en el alumnado, recursos didácticos y todas ellas enfocadas hacia la adaptación al Espacio Europeo de Educación Superior por parte del profesorado universitario. A estas temáticas se suelen unir cursos sobre tecnología de la información y comunicación, cursos a distancia y plataformas e-learning, ya que la educación superior, cada vez más, avanza al mismo ritmo que la sociedad en cuanto a la implantación de las nuevas tecnologías en la cotidianidad universitaria.

Esta oferta formativa suele presentarse de manera aislada, es decir, cada actividad cuenta con la acreditación correspondiente sin que exista una línea continuada de trabajo. La duración es variada aunque predominan los cursos o talleres de corta duración (entre 2 y 5 créditos). La evaluación de los participantes a estos cursos o talleres se resuelve con la asistencia, a la vez que sirve a la institución organizadora para conocer el interés o funcionalidad de la propuesta.

Otra de las modalidades que existe en la Comunidad Autónoma Catalana son los cursos de larga duración, como los programas de formación de idiomas para la internacionalización de la docencia o los seminarios permanente de orientación profesional o programa de formación para jóvenes investigadores de la Universidad de Barcelona (UB), o cursos en línea para el Profesorado de la innovación a la consolidación de buenas prácticas docentes, o técnicas de comunicación oral eficaz para jóvenes investigadores y entrenamiento en habilidades comunicativas: saber escuchar.

La autoformación, como en el caso de la Universidad Pompeu i Fabra, es también una modalidad con cierta presencia. Se crean espacios destinado a ofrecer al profesorado recursos docentes mediante enlaces a cursos, artículos y vídeos sobre docencia, disponibles en Internet.

También es importante destacar la oferta formativa de programas de postgrados de formación en y para la gestión, como en el caso de la Universidad de Barcelona. Esta formación (que no existía en la década anterior) está destinada a cargos académicos, directores y decanos, con el objetivo de fomentar las habilidades y herramientas de gestión.

Finalmente, la formación para el profesorado novel (con una experiencia menor a 3 ó 5 años según la universidad) para aquellos que se inician en la docencia, a través de la propuesta de un máster es quizás el mayor potencial de las universidades catalanas en estos momentos. En la Universidad Autónoma de Barcelona (UAB) con un programada llamado (Formación Docente en Educación Superior), FDES, que es un programa de Acreditación en Formación Docente en Educación Superior, en la modalidad de cursos (2 años) con la finalidad de potenciar las competencias docentes del profesorado de la Universidad referidas a la planificación del proceso de enseñanza-aprendizaje, la utilización de estrategias y recursos didácticos y el sistema de evaluación de los estudiantes, en el marco del EEES. La acreditación de estos programas requiere además de la asistencia, la presentación de una carpeta docente.

Se da el caso de las Unidades de Apoyo a la docencia el aprendizaje, la investigación y la extensión universitaria, con el objetivo de facilitar el acceso y la difusión de los recursos de información y colaborar en los procesos de creación del conocimiento. Las escuelas de verano, con una oferta amplia y variada también es una propuesta atractiva para los docentes que desean actualizar y mejorar su docencia, su investigación y la gestión universitaria.

En este sentido, podemos observar en todos los planes de formación docente universitaria recogidos en este documento, cómo los planes de formación responden a un plan estratégico de formación e innovación docente en el que se asocian los procesos de formación e innovación como parte indisoluble de una misma realidad y en el que se abordan todos los ámbitos de desarrollo profesional como son: la gestión, la docencia, la investigación, la comunicación y transferencia del conocimiento.

Se trata de planes que acompañan al profesorado desde el inicio de su desempeño laboral (formación para el profesorado novel), así como en el transcurso de su desarrollo profesional docente. Los planes pueden abarcar desde formación teórica, hasta la aplicación de buenas prácticas para la mejora del desempeño docente o la incentivación de los procesos de innovación educativa. Con estos propósitos, hemos podido observar como las propuestas son de carácter multidisciplinar e integral, concebidas desde una perspectiva del desarrollo profesional basada en la reflexión e indagación de la práctica docente, la autonomía, la motivación y la colaboración entre el profesorado. El objetivo, por tanto, recurrente de la formación permanente del profesorado en la Comunidad Autónoma Catalana es encontrar soluciones a las situaciones problemáticas actuales y que se presentan en el cumplimiento de las funciones profesionales.

También, actualmente, los docentes universitarios se preocupan más por la formación pedagógica. Un ejemplo de ello es el éxito que años tras años tiene el Congreso Internacional de Formación Docente e Innovación (CIDUI) en el que convergen docentes de diferentes disciplinas para exponer innovaciones realizadas en clases, así como la amplia asistencia del profesorado a los cursos, talleres y seminarios y sobre todo a la formación para el profesorado novel.

La formación permanente del docente universitario es además un incentivo aunque mínimo y no económico para desgravar horas lectivas. Cuánto más valor tenga el currículum vitae más horas podrán desgravarse en la docencia. Así mismo, para obtener el complemento retributivo de formación (sexenio), como en otras comunidades del territorio español, además de contar con 6 años de servicios prestados, es necesario acreditar un amplio número de horas de formación.

### **A modo de reflexión**

Entre los criterios europeos para garantizar la calidad interna de las universidades, destaca el que establece que las instituciones deben disponer de medios para garantizar que su profesorado está cualificado y sea competente para su trabajo; insistiendo, de esta manera, en el compromiso de las universidades con la docencia de calidad y el desarrollo docente de su profesorado, ofreciéndole oportunidades para que adquiriera nuevos conocimientos y actualice sus competencias docentes de forma permanente.

Desde el marco normativo estatal y autonómico también se insiste en esta responsabilidad de las universidades. Así, tanto la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades, como en el Estatuto de Autonomía de Cataluña, muestra su compromiso y respuesta a estos requerimientos en el que se incorpora la formación como un derecho del personal docente e investigador y la docencia de calidad como un derecho de los estudiantes.

En este sentido, podemos observar en todos los planes de formación docente universitaria recogidos en este documento, cómo los planes de formación responden a un plan estratégico de formación e innovación docente en el que se asocian los procesos de formación e innovación como parte indisoluble de una misma realidad y en el que se abordan todos los ámbitos de desarrollo profesional como son: la gestión, la docencia, la investigación, la comunicación y transferencia del conocimiento.

Se trata de planes que acompañan al profesorado desde el inicio de su desempeño laboral (formación para el profesorado novel), así como en el transcurso de su desarrollo profesional docente.

Para ello, hemos visto como los planes pueden abarcar desde formación teórica, hasta la aplicación de buenas prácticas para la mejora del desempeño docente o la incentivación de los procesos de innovación educativa. Con estos propósitos, hemos podido observar como las propuestas son de carácter multidisciplinar e integral, concebidas desde una perspectiva del desarrollo profesional basada en la reflexión e indagación de la práctica docente, la autonomía, la motivación y la colaboración entre el profesorado. El objetivo, por tanto, recurrente de la formación permanente del profesorado en la Comunidad Autónoma Catalana es encontrar soluciones a las situaciones problemáticas actuales y que se presentan en el cumplimiento de las funciones profesionales.

También, actualmente, los docentes universitarios se preocupan más por la formación pedagógica. Un ejemplo de ello es el éxito que años tras años tiene el Congreso Internacional de Formación Docente e Innovación (CIDUI) en el que convergen docentes de diferentes disciplinas para exponer innovaciones realizadas en clases, así como la amplia asistencia del profesorado a los cursos, talleres y seminarios y sobre todo a la formación para el profesorado novel.

Entendemos que es necesario que el profesorado reciba una formación, vinculada al desarrollo profesional, como proceso continuo que se inicia con la elección de una disciplina concreta (formación inicial en un oficio o en una profesión) y cuyo dominio (conocimientos, habilidades, competencias) se va perfeccionando paulatinamente (formación continua o permanente). Se ha de sensibilizar y corresponsabilizar al profesorado en la importancia de esa formación. Si no existe preocupación de mejora, actitudes positivas institucionales y políticas respecto a la formación, redes de relación para el conocimiento e intercambio de innovaciones didácticas y propuestas alternativas, la formación servirá para muy poco o únicamente para la inhibición o para acreditar algún mérito académico. Y la Universidad no cumplirá ese papel de cambio que se le insta interna y externamente.

La formación permanente del docente universitario no tiene por que ser obligatoria, necesita que el profesorado sea consciente de la necesidad del componente didáctico para mejorar su rol docente y su relación con la disciplina (el conocimiento didáctico del contenido académico). Ello debe seguir implicando un cambio en los posicionamientos de las estructuras organizativas universitarias, y también de las cognitivas del docente universitario, asumiendo, aun más si cabe, una mayor implicación individual y colectiva en procesos de reflexión e investigación sobre los efectos de la docencia universitaria para comprender las prácticas docentes y las situaciones en que éstas se desarrollan. Promover y garantizar la formación continua del profesorado y su actualización didáctica mediante licencias por estudios retribuidas, igualmente que para realizar proyectos de investigación transferibles a la docencia podría formar parte de planteamientos futuros.

**Bibliografía**

BADLEY, G. Developing globally competent University teachers. *Innovations in Education and Training International*, 37 (3) p. 244-253, 2000.

COLÉN, M. Los procesos de detección de necesidades formativas del profesorado de primaria. Concepciones de los agentes que intervienen en un Plan de Formación de Zona. Tesis doctoral inédita. Didáctica y Organización Educativa. Universidad de Barcelona, 2005.

CRUZ TOMÉ, M<sup>a</sup> Á. Necesidad y objetivos de la formación pedagógica del profesor universitario. En: *Revista de Educación*, nº 331, Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, p. 35-66, 2003.

CHAMORRO, M<sup>a</sup>. Formación del profesorado docente e investigador en las universidades de la Comunidad de Madrid. Madrid: BOCM, 2008.

CHAPARRO, T. S. The European Association for Quality Assurance in Higher Education (ENQA): Mission, importance and main action lines. *Revista de educación y derecho= Education and law review*, (13), 1-7, 2016.

DECLARACIÓN MUNDIAL SOBRE LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN EL SIGLO XXI: VISIÓN Y ACCIÓN, art. 9, apart. d, p. 5.

FEIXAS, M., FERNÁNDEZ, I., FERNÁNDEZ, A., SAN PEDRO, M. J. G., MÁRQUEZ, M. D., Y ZELLWEGER, F. ¿Cómo medir la transferencia de la formación en Educación Superior?: el Cuestionario de Factores de Transferencia. *REDU. Revista de Docencia Universitaria*, 11(3), 219-248, 2013.

FERNÁNDEZ MARCH, A. La gestión de la formación del profesorado en la universidad. En: *Teoría de la educación*, 20, España: Universidad de Salamanca, p. 275-312, 2008.

GARCÍA SANZ, M.; MAQUILÓN SÁNCHEZ, J. El futuro de la formación del profesorado universitario. *REIFOP*, 14 (1), 17-26, 2010.

GONZÁLEZ, M.; GUERRERO, S. Descripción de centros de desarrollo educativo (II)”. En: *RedU. Revista de Docencia Universitaria*, 3 (1), España: Red Estatal de Docencia Universitaria, p. 41-48, 2003. Disponible en: <http://bit.ly/zh7FV0> [10-08-2011].

IGLESIAS, C., GIL, R. Y ROURERA, R. De la enseñanza al aprendizaje. El cambio de sentido. Ediciones de la Universidad de Lleida, 2011.

IMBERNÓN, F. La formación y el desarrollo profesional del profesorado: hacia una nueva cultura profesional. Barcelona: Editorial Graó, 1994.

IMBERNON et al. La formación pedagógica del docente universitario. En: *Educação*, v. 36, nº 3, Brasil: Universidad Federal de Santa María, p. 387-396, 2011.

LEY DEL PARLAMENTO DE CATALUÑA 26/1984, de 19 de diciembre,

MARÍN DÍAZ, V. El conocimiento y la formación del profesorado universitario. *Revista Agora digital*, ISSN 1577-9831, Nº. 7, 2004.

MARTON, F. Y SÄLJÖ, R. (1984). Approaches to learning. En: F. Marton, D. Hounsell y N. J. Entwistle (Eds). *The Experience of Learning* (pp. 36-55). Edinburgh, Scottish Academic Press.

MUÑOZ, F. I. La formación pedagógica del docente universitario. *Educação (UFSM)*, 36(3), 387-395, 2011.

PINYA, C. La formación permanente del profesorado universitario: estado de la cuestión?. En: *Revista Electrónica d'Investigació i Innovació Educativa Socioeducativa*, V.1, nº 0, España: Universitat de les Illes Balears, p. 3-24, 2008. Disponible en: <http://bit.ly/A3LFKC> [30-11-2011].

RESOLUCION TRE/309/2006, de 21 de diciembre, por la que se dispone la inscripción y la publicación del Convenio colectivo para el personal docente e investigador de las universidades públicas catalanas para el periodo del 10.10.2006 al 31.12.2009 (código de convenio núm. 7902502). (Diario Oficial de Cataluña núm. 4821 de 14/02/2007)

RUIZ MORILLAS, N., IGLESIAS RODRIGUEZ, M.C., TENA TARRUELLA, A. Identificación, desarrollo y evaluación de competencias docentes en la aplicación de planes de formación dirigidos a profesorado universitario. *Revista de Docencia Universitaria*, 10 (2), pp. 21-56, 2012.

FEIXAS, M. Enfoques y concepciones docentes en la universidad. *RELIEVE*, v. 16, n. 2, p. 1-27, 2010. [http://www.uv.es/RELIEVE/v16n2/RELIEVEv16n2\\_2.htm](http://www.uv.es/RELIEVE/v16n2/RELIEVEv16n2_2.htm)

RAMSDEN, P. *Learning to teach in higher education*. London: Routledge, 1993.

TORRA BITLLOCH I., MÁRQUEZ CEBRIAN M.D., PAGÈS COSTAS T., SOLÀ YSUAR P., GARCÍA CAMPOS R., MOLINA LUQUE F., GONZÁLEZ SOTO A., SANGRÀ MORER A. Retos institucionales de la formación del profesorado, *RED-U: Revista de Docencia Universitaria* 11 - 1, pp. 285 – 309, 2013.