

DISPOSICIONES PERSONALES, MOTIVACIONES Y EXPECTATIVAS, DEL PROFESORADO NOVEL DE LA UNIVERSIDAD ANTE SU FORMACIÓN DOCENTE INICIAL¹

Nagore Guerra Bilbao
Universidad del País
Vasco (UPV/EHU)
nagore.guerra@ehu.es

Clemente Lobato Fraile
Universidad del País
Vasco (UPV/EHU)
clemente.lobato@ehu.es

Idoia Fernández Fdez
Universidad del País
Vasco (UPV/EHU)
idoia.fernandez@ehu.es

Mikel Garmendia Mujika
Universidad del País
Vasco (UPV/EHU)
mikel.garmendia@ehu.es

Resumen

Este estudio determina qué motivaciones y expectativas llevan a comprometerse a los profesores noveles universitarios ante la formación docente inicial. La Universidad del País Vasco capacita a su profesorado novel con el Programa Hasiberriak que pretende la construcción de la identidad profesional docente desde un marco propio. Se ha construido un cuestionario y se ha realizado un análisis cuantitativo y cualitativo. Los resultados permiten sostener que los docentes, están intrínsecamente motivados, las motivaciones extrínsecas son secundarias y existen núcleos de expectativas diferenciadas, que configuran el compromiso y el empeño del profesorado en su proceso formativo.

Palabras clave: motivación y expectativas docentes, profesorado novel, desarrollo profesional, Educación Superior

Texto de la comunicación

1. Introducción

La profunda transformación, que el sistema educativo universitario está viviendo actualmente, el profesorado universitario principiante o novel está demandando una especial atención a sus particularidades, el modo en que se está socializando profesionalmente y en el modo en que están haciendo frente a las problemáticas educativas intrínsecas a la profesión docente (Feixas, 2002, Knight, 2004).

El profesorado novel suele ser joven, en ocasiones con alguna experiencia profesional y con escasa formación y experiencia docente en una institución universitaria, que accede a un puesto docente, habitualmente sin ningún tipo de tutela. Sin embargo en el contexto de la Universidad del País Vasco (UPV/EHU) se considera profesorado novel al que ha logrado una acreditación de ayudante-doctor y que tiene una experiencia docente de al menos dos cursos con un contrato a tiempo completo.

Desde hace un decenio están surgiendo diferentes propuestas para atender la formación de este colectivo (Sanchez y Mayor, 2006; Fernández March, 2008). La UPV/EHU ha decidido capacitar a su profesorado novel por medio del Programa Hasiberriak que pretende

¹ Esta comunicación es resultado de un grupo de investigación, financiado por la Universidad del País Vasco (UPV/EHU), con el proyecto número GIU 11/14 y de una Unidad de Investigación en Educación "Educación, Cultura y Sociedad (UFI 11/54) de la misma Universidad.

la construcción de la identidad profesional docente desde un marco educativo propio, el aprendizaje dinámico y cooperativo (IKD).

El objetivo de esta investigación es conocer las motivaciones iniciales del profesorado novel participante en el programa de formación docente mencionado. Este análisis forma parte de un estudio más amplio sobre la configuración de la identidad docente de este tipo de profesorado.

A continuación, tras una revisión de las teorías y conceptos fundamentales de la motivación y la expectativa, y las aportaciones de algunas investigaciones sobre las motivaciones del profesorado principiante ante la formación docente, se exponen el análisis y discusión de los resultados así como las conclusiones obtenidas.

1.1 Motivación

Los autores en general (Muchinsky, 2000; De la Fuente, 2004; González Fernández, 2007; Lozano y Repetto, 2007) coinciden en describir la motivación en el trabajo como un conjunto de fuerzas muy eficientes que se originan dentro y más allá del ser individual para iniciar la conducta relacionada con el trabajo y para determinar su forma, dirección, intensidad y duración.

González Torres (2003) sostiene que las personas desarrollan tres tipos de relación con su trabajo: como *trabajo*, como *carrera* o como *vocación*. Estas tres orientaciones hacia el trabajo predicen las metas que la gente persigue en el mismo. La persona que experimenta su profesión como *trabajo* se centra en los aspectos económicos más que en el placer o realización personal. Quienes lo ven como *carrera* priorizan el avance profesional dentro de la estructura ocupacional. Por último, los que lo definen como *vocación*, privilegian el disfrute que produce su realización y en la utilidad social del trabajo. Según varios autores (Bastick, 2000; Biscarri et al., 2006) la motivación docente se basa en elementos intrínsecos, como el reto intelectual, la autonomía, el desarrollo de la competencia profesional, sin olvidar un cierto gusto en trabajar con jóvenes y ayudarles en su formación. Sin embargo otras investigaciones (Bastick, 2000; Sinclair, Dowson, and Thistleton-Martin, 2006) determinan la presencia tanto de motivaciones intrínsecas como extrínsecas.

En la motivación de los profesores universitarios ante su formación permanente a enseñar Ryan, (2003) comprueba que una de las más sobresalientes es la actualización del conocimiento científico y las destrezas profesionales. Así mismo Vezub, (2009) señala que participar en programas de formación busca la promoción profesional, incentivos y el acceso a mejores puestos de trabajo. De todos modos, tal y como menciona Ryan (2003), la motivación para comprometerse con un proceso de formación encaminado al desarrollo profesional, no hay duda que puede ser intrínseca y extrínseca a la vez.

1.2 Expectativas

Expectativa sería la valoración subjetiva de la posibilidad de alcanzar una meta concreta. Las expectativas se forman a partir de la percepción de la competencia con respecto a la realización de una tarea, en combinación con los factores positivos y negativos anticipados (Bandura, 1986). Las expectativas de éxito y la valoración de las tareas explican los motivos por los que las personas llevan a cabo determinado tipo de elecciones.

Según las teorías de la expectativa-valencia el sujeto se motiva y guía sus acciones anticipatoriamente a través de los resultados que espera se deriven de la acción adoptada (Fishbein y Azjen, 1975). La aplicación de la teoría de la auto-eficacia de Bandura al estudio de la eficacia de los profesores permite realizar algunas predicciones acerca del modo en el que estos afrontan obstáculos, se esfuerzan para alcanzar las metas que persiguen y se muestran más o menos persistentes cuando surgen situaciones difíciles.

En este contexto pretendemos explorar el tema de la motivación y de las expectativas ligadas a la formación del profesorado novel en la universidad. ¿Qué razones impulsan a comprometerse en un proceso de formación?, ¿cuáles son las dimensiones motivacionales y de expectativas que aparecen en un grupo concreto de profesores jóvenes?

2. Metodología

Este estudio se aborda desde una perspectiva cuantitativa descriptiva, pero se han planteado algunas preguntas abiertas con la pretensión de profundizar y enriquecer los resultados.

2.1. Objetivos

.- General:

Determinar el perfil de motivaciones y expectativas que el profesorado novel universitario declara al iniciar un proceso formativo.

.- Específicos

a) Identificar las motivaciones y expectativas iniciales del profesorado universitario ante un proceso de formación.

b) Describir el perfil motivacional y de expectativas.

2.2. Muestra

Se compone de 15 profesores adjuntos inscritos voluntariamente con el compromiso de permanencia durante los dos cursos de duración del Programa.

2.3. Instrumento

Un cuestionario específico MOEXHASI (Motivación y expectativas en profesores noveles) con preguntas cerradas y abiertas, se ha elaborado a partir de revisiones bibliográficas sobre la motivación y expectativas hacia la formación profesional (Bastick, 2000; González Fernández, 2003).

2.4. Procedimiento

La recogida de información se ha llevado a cabo el primer día de formación. Para el análisis de los datos se ha utilizado, en el caso de las preguntas cerradas, el programa estadístico SPSS 17 y el análisis de contenido para las cuestiones abiertas.

3. Resultados

3.1 Motivaciones ante la carrera profesional en la Universidad

En la UPV/EHU los motivos que el profesorado novel declaran tener, por orden de prioridad de 1 a 6, ante su futuro profesional se exponen en la Tabla 1.

Tabla 1. Motivaciones ante la carrera profesional

	M
Prestigio social	2.93
Mejor sueldo	3.53
Conciliación de la vida personal y profesional	3.86
Adquisición de competencias personales y profesionales	3.93
Desarrollar el gusto por la enseñanza y profesión docente	4.46
Estabilidad profesional	4.60

Los aspectos intrínsecos de la conducta se refieren a aquellos relacionados con la actividad laboral requeridos para su desempeño: se encuentran las características de la tarea, la autonomía para su realización, las oportunidades para utilizar los conocimientos, habilidades y destrezas. Los aspectos de carácter extrínseco hacen referencia a las características del entorno de la actividad laboral, de naturaleza material y social: el dinero, la estabilidad en el empleo, las oportunidades de ascenso y promoción, las condiciones de trabajo, las posibilidades de participación en el trabajo y el ambiente social del trabajo.

Para estos docentes noveles las motivaciones extrínsecas parecen ser más importantes (prestigio social, mejora salarial, conciliación vida personal y profesional) que las motivaciones intrínsecas (competencia personal y profesional, gusto por la enseñanza y profesión docente). Si bien la menos priorizada es la consecución de una estabilidad profesional.

3.2 Motivaciones ante el Programa de Formación Hasiberriak

Ahora bien ante el Programa de Formación docente, este profesorado manifiesta unas motivaciones que se han estructurado en categorías a partir del análisis de contenido y del número de unidades textuales (u.t) identificadas (anexo - tabla 2). En la primera columna se detalla la categoría y su definición. En la segunda, se señalan el número de unidades textuales en que dicha categoría aparece en las respuestas de los participantes y en la tercera, se exponen algunas de las unidades textuales que reflejan significativamente la categoría.

La categoría principal es “Desarrollo profesional docente” entendida como proceso eficaz para la mejora de la enseñanza - aprendizaje y para la capacitación continua ante las necesidades de mejora. A continuación el profesorado se inclina por motivaciones extrínsecas como las “condiciones laborales” y el “reconocimiento social”. En cuarto lugar, pero con menor peso en unidades textuales, está el “desarrollo personal”, y por último, “l a promoción profesional”.

En suma, este profesorado novel se configura en torno a dos ejes motivantes: por un lado el que atañe a factores internos como “el desarrollo profesional docente entendido como competencia profesional y el desarrollo personal, como crecimiento de la propia persona” con 13 u. t. en total. Estos resultados coinciden con los detectados por Pinya y Roselló (2010) en su investigación en la Universitat de les Illes Balears, donde el profesorado muestra una alta presencia de vocación docente. Además está el eje de motivación extrínseca, compuesto por motivaciones de mejora laboral y profesional, y de reconocimiento social (con otras 13 u. t.). Parece que este profesorado joven que inicia su carrera académica, aborda la formación en términos de justificación tanto intrínsecos como extrínsecos, sin predominio aparente de ninguno. Nuestros resultados confirman las conclusiones de Vezub, (2009) y Ryan (2003).

3.3 Expectativas

El profesorado novel también declara tener unas expectativas ante el proceso formativo en el que está implicado. En la tabla 3 del anexo se exponen las categorías (en la columna primera), los ítems correspondientes del cuestionario MOESHASI de preguntas cerradas (columna segunda) y la medias obtenidas (columna tercera).

El conjunto de ítems ha permitido la contrucción de unas categorías. Los ítems en su mayoría poseen una media alta, ya que superan la puntuación 4 (sobre 5). Tan solo 5 ítems están entre el 3.60 y 4. El profesorado valora sobre todo ampliar recursos metodológicos (4.86), aprender a utilizar metodologías activas (4.60) y gestionar el aprendizaje autónomo del alumno (4.60). Atendiendo a las puntuaciones menos valoradas destacan: tener más clara la identidad profesional (3.60), y desarrollar una práctica docente que incorpore aspectos como género, sostenibilidad, responsabilidad social (3.80).

La categoría mayor, denominada “competencia docente”, agrupa a los ítems (en general con una puntuación media alta) que describen la expectativa de ser competente en la enseñanza de modo que mejore la calidad del aprendizaje. Consta de 12 ítems que versan sobre la competencia docente y los recursos pertinentes a una enseñanza de calidad. Este resultado coincide con el hallado por Bozu y Manolescu, (2010) en su investigación cualitativa realizada con diez profesores noveles.

Las otras dos categorías tienen número reducido de ítems. El reconocimiento institucional (el profesorado espera que la institución universitaria reconozca su dedicación a la formación 4.6) y la identidad docente con dos ítems de medias más bajas. Esta última categoría podría asociarse a la competencia docente, ya que la competencia profesional es un elemento constitutivo de la identidad profesional docente.

Este profesorado novel cifra sus expectativas ante el programa hasiberriak en conseguir sobre todo competencia docente. Posteriormente aspiran a un reconocimiento por parte de la institución universitaria, y en último lugar esperan conseguir la configuración de su identidad profesional docente.

En una perspectiva más global e integradora el análisis de las categorías de motivaciones y expectativas, permite dibujar la disposición básica de este profesorado novel. Por un lado, ante la perspectiva de su carrera profesional como PDI (profesor docente e investigador) se mueve sobre todo por motivaciones extrínsecas (prestigio social, mejora salarial, conciliación vida personal y profesional, estabilidad profesional) y secundariamente por motivaciones intrínsecas (competencia personal y profesional, gusto por la enseñanza y profesión docente), es decir , con un sentido más vocacional.

Ante una formación de largo alcance, como pretende ser el Programa Hasiberriak, estos docentes, que se están insertando e integrando profesionalmente en una institución, manifiestan una disposición básica entrelazada de motivaciones y expectativas enmarcadas en la constelación de los motivos ante su futuro profesional universitario.

En este sentido habría que remarcar que las categorías sobrevenidas del análisis de las motivaciones y de las expectativas convergen entre sí: se genera una estructura motivacional que fundamenta la actitud del profesorado ante su desarrollo profesional inicial en la UPV/EHU. La tabla 4 refleja la panorámica de categorías: el desarrollo profesional es el núcleo motivacional que envuelve las motivaciones ante la carrera universitaria y las expectativas ante

la formación; a las condiciones laborales se asocian tanto la estabilidad profesional y la mejora del sueldo; la tercera categoría, la promoción profesional ligada al reconocimiento institucional como expectativa. A su vez en el desarrollo profesional está inmersa la conciliación de la vida personal y profesional. Y finalmente el reconocimiento social que engloba el prestigio social.

Tabla 4 Estructura sintética de Categorías de Motivaciones y Expectativas

CATEGORIAS		
Motivaciones ante la carrera universitaria	Motivaciones ante la formación	Expectativas ante la formación
Adquisición de competencias personales y profesionales Desarrollar el gusto por la enseñanza y profesión docente	<i>Desarrollo profesional docente</i>	Competencia docente Identidad docente
Estabilidad profesional Mejor sueldo	<i>Condiciones laborales</i>	
	<i>Promoción profesional</i>	Reconocimiento institucional
Conciliación de la vida personal y profesional	<i>Desarrollo personal</i>	
Prestigio social	<i>Reconocimiento social</i>	

El conjunto de expectativas refuerza la motivación intrínseca de la disposición personal del profesorado ante un proceso formativo de larga duración y amplia exigencia. Se comprueba, pues, una notable convergencia entre las categorías de las motivaciones y de las expectativas - desarrollo profesional, desarrollo personal y competencia docente e identidad docente por un lado; condiciones laborales, promoción profesional y reconocimiento institucional por otro - ; y reconocimiento social.

4. Conclusiones

Ante un proceso formativo en la competencia pedagógica, el profesorado novel de la UPV/EHU declara tener un conjunto de motivaciones y expectativas que se centran sobre todo en el desarrollo profesional docente, es decir, en lograr una mayor competencia docente para una enseñanza y aprendizaje de calidad que posibilita una configuración de la propia identidad docente. Al mismo tiempo mencionan la importancia de motivos extrínsecos como el reconocimiento social e institucional, la exigencia de la promoción social y de las condiciones laborales.

Se constata pues que la disposición inicial de este profesorado joven ante una formación para su capacitación profesional, está notablemente motivada y en la expectativa de conseguir sobre todo niveles mayores de desarrollo profesional docente en la perspectiva de la carrera de profesor universitario.

5. Bibliografía

Arquero Montaña, J.L., Donoso Anes, J.A., Pérez García, P. y Reguera Alvarado, N. (2010). En M^a José León Guerrero y M^a Carmen López López (coordas.). *Formación*

inicial de profesorado universitario. Granada: Secretariado de formación y apoyo a la calidad de la Universidad de Granada.

Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. New York: Prentice-Hall.

Bastick, T. (2000). *The measurement of Teacher Motivation: Cross-Cultural and Gender Comparisons*. Paper presentation at the 29th Annual Meeting of the Society for Cross-Cultural Research: New Orleans, Louisiana, USA.

Bouza, Z.y Manolescu, M. (2010). El espacio europeo de educación superior y el profesorado universitario novel: un estudio cualitativo. *Bordón*, 62(4), 51-63.

De La Fuente Arias, J. (2004). Perspectivas recientes en el estudio de la motivación: la Teoría de la Orientación de Meta. *Revista electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 2 (1),35-62.

Feixas, M. (2002). El profesorado novel: estudio de su problemática en la Universidad Autónoma de Barcelona. *Revista de Docencia Universitaria*, 2(1) 33-44.

Fernández March, A. (2008). La formación inicial del profesorado universitario: el título de Especialista en Pedagogía Universitaria de la Universidad Politécnica de Valencia. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 22 (3) 161-187.

Fishbein, M. and Azjen, I.(1975). *Belief, attitude, intention and behavior: An introduction to theory and research*. Addison-Wesley, Reading, MA.

González Fernández, A. (2007). Modelos de motivación académica: una visión panorámica. *REME*, 10 (25), 2-26.

González Torres, M^a C. (2003). Claves para favorecer la motivación de los profesores ante los retos educativos actuales. *Estudios sobre educación* 5, 61-83.

Knight, P.T. (2004). *Being a Teacher in Higher Education*. Maidenhead: Open University Press.

Lozano, S. y Repetto, E. (2007). Motivación y desarrollo profesional. *REME*, 10 (25), 62-86.

Muchinsk, P. (2000). *Psicología Aplicada al Trabajo*. Madrid: Thompson.

Ollarves, Y. (2006). Cultura organizacional y propiedades motivantes del puesto de trabajo en una institución de educación superior. *Investigación y Postgrado*, 21 (1), 125-151.

Pinya, C. y Roselló, M^a.R. (2010). La inserción profesional del docente novel universitario. *II Congreso sobre profesorado principiante e inserción profesional a la docencia*. Buenos Aires. Recuperado el 11 de marzo de 2012 desde <http://cedoc.inf.d.edu.ar/noveles>.

Ryan, J. (2003). Continuous professional development along the continuum of lifelong learning. *Nurse Education Today* 23, 498-508.

Sinclair, C., Dowson, M. and Thistleton-Martin, J. (2006). Motivations and profiles of cooperating teachers: Who volunteers and why? *Teaching and Teacher Education* 22, 263-279.

Sánchez, M. y Mayor, C. (2006). Los jóvenes profesores universitarios y su formación pedagógica: claves y controversias. *Revista de Educación* 339, 923-946.

Uwamariya, A. et Mukamurera, J. (2005). Le concept de développement professionnel en enseignement: approches théoriques. *Revue des sciences de l'éducation* 31(1), 133-155.

Vezub, L. F. (2009). Notas para pensar una genealogía de la formación permanente del profesorado en la Argentina. *Revista Mexicana de Investigación Educativa* 14 (42), 911-937.

Cuestiones para el debate

¿Qué razones impulsan al profesorado novel a comprometerse en un proceso de formación?, ¿cuáles son las dimensiones motivacionales y de expectativas que aparecen en un grupo concreto de profesores jóvenes de otras universidades?

Anexo

Tabla 2. Categoría de motivaciones ante el Programa de formación

<i>Categoría</i>	<i>u.t.</i>	<i>Ejemplos</i>
Desarrollo profesional docente "Proceso eficaz para la mejora de la enseñanza- aprendizaje y para la capacitación docente continua ante las necesidades de mejora"	10	"Conseguir capacidades profesionales" "Es importante dedicar parte de mi tiempo a tipos de metodologías de enseñanza aprendizaje" "Necesidad de enriquecer recursos pedagógicos"
Condiciones laborales "Conjunto de variables que definen la realización de una tarea concreta y el entorno en que ésta se realiza, en cuanto que determinan las prestaciones de cumplimiento y ejecución.	7	"Tener mejor sueldo" "Estabilidad profesional" "Es importante conseguir buenas condiciones laborales" "Me siento impulsado a participar en dichas actividades/ formaciones" "Participo para no quedarme excluido/a de este tipo de cambios formativos" "La universidad me obliga a adecuarme a aprendizajes formativos como IKD"
Reconocimiento social "La percepción de estima social que el sujeto experimenta de los demás hacia lo que profesionalmente representa "	5	"Conseguir prestigio social" "Alcanzar status social como profesor universitario" "El carácter público de la UPV/EHU me impulsa a mejorar"
Desarrollo personal "Se entiende como el proceso de crecimiento personal, que se aprenda, a través de la conciencia de sí mismo, a aprovechar sus posibilidades de pensar, sentir y actuar"	3	"Conseguir capacidades personales" "Mi preocupación principal es el desarrollo personal, compromiso y responsabilidad social" "Me preocupa conseguir aprendizajes y desarrollar aprendizajes de capacidades personales del alumnado"
Promoción profesional "La asunción de una nueva categoría profesional demanda una valoración objetiva de los méritos profesionales preestablecidos para cada una de las categorías contempladas en el sistema, y establece salarios diferenciados entre ellas"	1	"Mejorar el curriculum, promoción profesional"

Tabla 3 Categorización de las expectativas

<i>Categorías</i>	<i>Items</i>	<i>M (1-5)</i>
Competencia docente	Ser capaz de llevar a cabo un proceso de enseñanza-aprendizaje innovador teniendo en cuenta el desarrollo curricular del grado.	4.40
	Sentirme capaz de gestionar un proceso de enseñanza que promueva el aprendizaje autónomo en el alumnado.	4.60
	Aprender a utilizar una metodología activa en contextos y escenarios diversos (grupos pequeños y grandes, interdisciplinariedad, diversidad de alumnado...)	4.60
	Desarrollar una práctica docente que incorpore aspectos como género, sostenibilidad, responsabilidad social.	3.80
	Ser más consciente de mi nivel competencial en la labor y práctica docente e investigadora.	4.40
	Adquirir competencia pedagógica e investigadora para potenciar la calidad educativa en la universidad pública.	4.06
	Desarrollar competencias para impulsar el cambio metodológico en los equipos docentes de mi entorno.	3.93
	Asegurar que la práctica docente que desarrollo en la actualidad responde a indicadores de calidad.	3.93
	Llegar a disfrutar de mi labor docente con el alumnado.	4.46
	Ampliar mis recursos metodológicos con el fin de poder desarrollar una enseñanza más satisfactoria para los estudiantes.	4.86
	Lograr un crecimiento personal y profesional en el intercambio con colegas y estudiantes.	4.13
	Aprovechar las oportunidades de conversar e intercambiar experiencias docentes con otros colegas.	4.46
Reconocimiento Institucional	Lograr un mayor reconocimiento de la institución por mi dedicación y tiempo invertido en la docencia y en la innovación.	4.06
Identidad Docente	Tener más clara la identidad profesional del profesor o profesora de la UPV/EHU.	3.60
	Definir mi rol como profesor en la universidad.	3.86