

	GESTIÓN SERVICIOS BIBLIOTECARIOS					   	
	CARTA DE AUTORIZACIÓN						
CÓDIGO	AP-BIB-FO-06	VERSIÓN	1	VIGENCIA	2014	PÁGINA	1 de 1

Neiva, 27 de enero 2021

Señores

CENTRO DE INFORMACIÓN Y DOCUMENTACIÓN

UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA

Ciudad

El (Los) suscrito(s): JANETH VARGAS ZUÑIGA__, con C.C. No. 36 301 651__,

autor(es) de la tesis y/o trabajo de grado titulado PRODUCCIÓN ACADÉMICA ACERCA DE LA CATEGORÍA PROFESOR NOVEL ESTADO DEL ARTE EN IBEROAMÉRICA 2008-2020 presentado y aprobado en el año ___2020_ como requisito para optar al título de

MAGISTER EN EDUCACIÓN; autorizo (amos) al CENTRO DE INFORMACIÓN Y DOCUMENTACIÓN de la Universidad Surcolombiana para que con fines académicos, muestre al país y el exterior la producción intelectual de la Universidad Surcolombiana, a través de la visibilidad de su contenido de la siguiente manera:

Los usuarios puedan consultar el contenido de este trabajo de grado en los sitios web que administra la Universidad, en bases de datos, repositorio digital, catálogos y en otros sitios web, redes y sistemas de información nacionales e internacionales “open access” y en las redes de información con las cuales tenga convenio la Institución.

- Permita la consulta, la reproducción y préstamo a los usuarios interesados en el contenido de este trabajo, para todos los usos que tengan finalidad académica, ya sea en formato Cd-Rom o digital desde internet, intranet, etc., y en general para cualquier formato conocido o por conocer, dentro de los términos establecidos en la Ley 23 de 1982, Ley 44 de 1993, Decisión Andina 351 de 1993, Decreto 460 de 1995 y demás normas generales sobre la materia.

- Continúo conservando los correspondientes derechos sin modificación o restricción alguna; puesto que de acuerdo con la legislación colombiana aplicable, el presente es un acuerdo jurídico que en ningún caso conlleva la enajenación del derecho de autor y sus conexos.

De conformidad con lo establecido en el artículo 30 de la Ley 23 de 1982 y el artículo 11 de la Decisión Andina 351 de 1993, “Los derechos morales sobre el trabajo son propiedad de los autores”, los cuales son irrenunciables, imprescriptibles, inembargables e inalienables.

EL AUTOR/ESTUDIANTE:


cc 36301651.

Firma: _____

	GESTIÓN SERVICIOS BIBLIOTECARIOS						  
	DESCRIPCIÓN DE LA TESIS Y/O TRABAJOS DE GRADO						
CÓDIGO	AP-BIB-FO-07	VERSIÓN	1	VIGENCIA	2014	PÁGINA	1 de 3

TÍTULO COMPLETO DEL TRABAJO: PRODUCCIÓN ACADÉMICA ACERCA DE LA CATEGORÍA PROFESOR NOVEL ESTADO DEL ARTE EN IBEROAMÉRICA 2008-2020

AUTOR O AUTORES:

Primero y Segundo Apellido	Primero y Segundo Nombre
VARGAS ZUÑIGA	JANETH

ASESOR (ES):

Primero y Segundo Apellido	Primero y Segundo Nombre
JARAMILLO PABON	JULIANA

PARA OPTAR AL TÍTULO DE: MAGISTER EN EDUCACION

FACULTAD: DE EDUCACION

PROGRAMA O POSGRADO: MAESTRIA EN EDUCACION

CIUDAD: NEIVA **AÑO DE PRESENTACIÓN:** 2020 **NÚMERO DE PÁGINAS:** 88

TIPO DE ILUSTRACIONES (Marcar con una X):

Diagramas___ Fotografías___ Grabaciones en discos___ Ilustraciones en general___ Grabados___ Láminas___
Litografías___ Mapas___ Música impresa___ Planos___ Retratos___ Sin ilustraciones___ Tablas o Cuadros___

SOFTWARE requerido y/o especializado para la lectura del documento: ninguno

MATERIAL ANEXO: ninguno

	GESTIÓN SERVICIOS BIBLIOTECARIOS					   	
	DESCRIPCIÓN DE LA TESIS Y/O TRABAJOS DE GRADO						
CÓDIGO	AP-BIB-FO-07	VERSIÓN	1	VIGENCIA	2014	PÁGINA	2 de 3

PREMIO O DISTINCIÓN (En caso de ser LAUREADAS o Meritoria):

PALABRAS CLAVES EN ESPAÑOL E INGLÉS:

Español

Inglés

- | | |
|----------------------------------|-----------------------------|
| 1. profesor universitario novel | novel university professor |
| 2. profesor universitario novato | novice university professor |
| 3. principiante | Beginner |
| 4. educación superior | Higher education. |

RESUMEN DEL CONTENIDO: (Máximo 250 palabras)

La presente investigación es el resultado del proceso de recopilación teórica y de reflexión crítica acerca de la situación del profesorado universitario novel y su proceso profesional en las universidades Iberoamericanas, inscrito en la línea de Currículo y Calidad de la Educación Superior de la maestría en Educación de la Universidad Surcolombiana.

La investigación se realizó con una búsqueda rigurosa de reflexiones académicas de la última década en las bases de datos, los datos recolectados fueron sistematizados en resúmenes analíticos educativos, conllevó a formular como objetivo principal la construcción de un estado del arte para caracterizar la situación de los profesores novel universitarios. También, se recurrió al programa de análisis de datos cualitativos ATLAS.ti 7 para procesar la información empírica recolectada. La estrategia investigativa, de acuerdo con el problema, conllevó a formular la revisión y análisis documental como metodología asertiva.

Del rastreo emergieron 24 estudios empíricos; entre tesis de maestría, doctorado, artículos de resultados y ponencias. Estos resultados mostraron que los debates están en España y en Colombia, el tema del profesor novel es poco discutido, ocurre igual en el resto de países Iberoamericanos. España es líder en los análisis académicos al respecto, el tema de la formación y asesoría del profesor novel ha sido de gran interés para los académicos españoles, en una proporción menor se ha estudiado la experiencia, la constitución de identidad, los problemas y retos que enfrenta esta población. En Colombia, los académicos abordan el tema de la formación y asesoría desde un análisis local.

	GESTIÓN SERVICIOS BIBLIOTECARIOS						  
	DESCRIPCIÓN DE LA TESIS Y/O TRABAJOS DE GRADO						
CÓDIGO	AP-BIB-FO-07	VERSIÓN	1	VIGENCIA	2014	PÁGINA	3 de 3

ABSTRACT: (Máximo 250 palabras)

This research is the result of a process of theoretical compilation and critical reflection on the situation of new university professors and their professional process in Latin American universities, registered in the line of Curriculum and Quality of Higher Education of the Master's Degree in Education at the Universidad Surcolombiana.

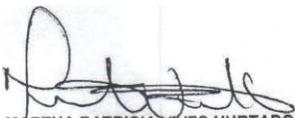
The investigation was carried out with a rigorous search of academic reflections of the last decade in the data bases, the collected data were systematized in analytical educational summaries, leading to formulate as main objective the construction of a state of the art to characterize the situation of the novel university professors. The qualitative data analysis program Atlas.ti 7 was also used to process the empirical information collected. The research strategy, in accordance with the problem, led to the formulation of documentary review and analysis as an acerbic methodology.

Twenty-four empirical studies emerged from the search, including master's theses, doctoral studies, articles on results and papers. These show that the debates are at the level of Spain, in Colombia the topic of the new professor is little discussed, the same happens in the rest of the Latin American countries. Spain is a leader in academic analysis in this regard; the topic of training and advising the new professor has been of great interest to Spanish academics, in a smaller proportion has studied the experience, identity constitution, problems and challenges facing this population. In Colombia, academics approach the issue of training and advising from a local analysis.

APROBACION DE LA TESIS



María Elvira Carvajal Salcedo



MARTHA PATRICIA VIVES HURTADO
C.C. 52.083.740 de Bogotá D.C.

Martha Patricia Vives

Producción académica acerca de la categoría profesor novel

Estado del arte en Iberoamérica 2008-2020

Maestrante

Janeth Vargas Zúñiga

Universidad Surcolombiana

Maestría en Educación

Neiva-Huila

2020

Producción académica acerca de la categoría profesor novel

Estado del arte en Iberoamérica 2008-2020

Currículo y calidad de la educación superior

Maestrante

Janeth Vargas Zúñiga

Documento resultado de trabajo de grado para optar por el título de

Magister en Educación

Juliana Jaramillo Pabón

PhD Educación

Universidad Surcolombiana

Maestría en Educación

Neiva-Huila

2020

Línea de investigación

Currículo y calidad de la educación superior.

“De los pocos profesores de los cuales a uno le queda un buen recuerdo son precisamente aquellos a los que se les notaba que amaban y sentían lo que estaban enseñando”.

Estanislao Zuleta

Dedicatoria

Al Todopoderoso.

A mis dos hijos, Nicolás y Ana Lucía, que me acompañaron con su amor y sus besos, por ser la fuente de mi motivación para seguir adelante y me esperaron con paciencia.

A mi amado esposo, Luis Fernando, por ser mi apoyo y cómplice, por su sacrificio y creer en mi capacidad, brindándome cariño y amor.

A mi hermana Magda, dado que fue la voz de aliento en este largo camino y su incondicionalidad.

A mi asesora Juliana Jaramillo, por haberme brindado la oportunidad de recurrir a su capacidad y conocimiento científico, por su paciencia para guiarme.

Tabla de contenido

1	Antecedentes.....	12
2	Problema de investigación.....	25
2.1	Pregunta orientadora de la investigación	30
3	Justificación	30
3.1	Motivación disciplinar y científico-académica	31
3.2	Motivación sociocultural.....	32
4	Objetivos.....	35
4.1	Objetivo general	35
4.2	Objetivos específicos.....	35
5	Referentes teóricos y conceptuales.....	36
5.1	Aproximaciones a la comprensión del concepto de profesor novel.....	36
5.2	Problemática del profesor universitario novel	39
5.3	Planificación.....	39
5.4	Metodología	39
5.4.1	Tiempo.....	40
5.4.2	Gestión institucional	41
5.4.3	Relaciones interpersonales con los profesores.....	42
5.4.4	Relaciones interpersonales con los estudiantes	43
5.4.5	Asignación de cargas laborales razonables.....	47

5.4.6	Formación pedagógica y didáctica	47
5.4.7	Formación y capacitación continua	47
5.4.8	Creación de programas de inducción.....	48
6	Metodología.....	49
6.1	Tipo de investigación	49
6.2	Etapas en el desarrollo de la investigación.....	53
6.3	Proceso de investigación	54
6.4	Base de datos de búsqueda.....	55
6.5	Bitácora de búsquedas.....	55
6.6	Resumen Analítico Educativo (RAE).....	56
7	Resultados y discusión.....	57
7.1	Resultados del estado del arte	57
7.2	Resultados por país.....	58
7.3	Formación.....	60
7.4	Retos que enfrentan los profesores universitarios noveles.....	70
7.5	Problemas que enfrentan	72
7.6	Construcción de identidad.....	73
8	Conclusiones y reflexiones finales	74
9	Referencias	78
10	Anexos	84

Lista de tablas

Tabla 1. <i>Universidades</i>	33
Tabla 2. <i>Ficha Resumen Analítico Educativo (RAE)</i>	56

Lista de figuras

<i>Figura 1.</i> Proceso de investigación completo.....	54
<i>Figura 2.</i> Fuentes de registro de la bibliografía.....	57
<i>Figura 3.</i> Resultados por país	58
<i>Figura 4.</i> Relaciones interpersonales.....	75

Resumen

La presente investigación es el resultado del proceso de recopilación teórica y de reflexión crítica acerca de la situación del profesorado universitario novel y su proceso profesional en las universidades Iberoamericanas, inscrito en la línea de Currículo y Calidad de la Educación Superior de la maestría en Educación de la Universidad Surcolombiana.

La investigación se realizó con una búsqueda rigurosa de reflexiones académicas de la última década en las bases de datos, los datos recolectados fueron sistematizados en resúmenes analíticos educativos, conllevó a formular como objetivo principal la construcción de un estado del arte para caracterizar la situación de los profesores novel universitarios. También, se recurrió al programa de análisis de datos cualitativos ATLAS.ti 7 para procesar la información empírica recolectada. La estrategia investigativa, de acuerdo con el problema, conllevó a formular la revisión y análisis documental como metodología asertiva.

Del rastreo emergieron 24 estudios empíricos; entre tesis de maestría, doctorado, artículos de resultados y ponencias. Estos resultados mostraron que los debates están en España y en Colombia, el tema del profesor novel es poco discutido, ocurre igual en el resto de países Iberoamericanos. España es líder en los análisis académicos al respecto, el tema de la formación y asesoría del profesor novel ha sido de gran interés para los académicos españoles, en una proporción menor se ha estudiado la experiencia, la constitución de identidad, los problemas y retos que enfrenta esta población. En Colombia, los académicos abordan el tema de la formación y asesoría desde un análisis local.

Palabras clave: profesor universitario novel, profesor universitario novato, principiante, educación superior.

Abstract

This research is the result of a process of theoretical compilation and critical reflection on the situation of new university professors and their professional process in Latin American universities, registered in the line of Curriculum and Quality of Higher Education of the Master's Degree in Education at the Universidad Surcolombiana.

The investigation was carried out with a rigorous search of academic reflections of the last decade in the data bases, the collected data were systematized in analytical educational summaries, leading to formulate as main objective the construction of a state of the art to characterize the situation of the novel university professors. The qualitative data analysis program Atlas.ti 7 was also used to process the empirical information collected. The research strategy, in accordance with the problem, led to the formulation of documentary review and analysis as an acerbic methodology.

Twenty-four empirical studies emerged from the search, including master's theses, doctoral studies, articles on results and papers. These show that the debates are at the level of Spain, in Colombia the topic of the new professor is little discussed, the same happens in the rest of the Latin American countries. Spain is a leader in academic analysis in this regard; the topic of training and advising the new professor has been of great interest to Spanish academics, in a smaller proportion has studied the experience, identity constitution, problems and challenges facing this population. In Colombia, academics approach the issue of training and advising from a local analysis.

Key words: novel university professor, novice university professor, beginner, higher education.

1 Antecedentes

El papel o rol del profesor ha variado en el tiempo, de acuerdo con las tendencias que impone la sociedad, el Estado y la educación. Desde hace ya varios años, las instituciones de Educación Superior, han buscado identificar los cambios propuestos en su entorno para adaptarse a las nuevas exigencias formativas que requieren sus docentes, de esta manera, poder desempeñarse integral y profesionalmente. A la vez, los gobiernos han generado diferentes leyes educativas que regulan y definen la labor docente en la universidad, en aspectos relacionados con inserción, formación, investigación, innovación, calidad y evaluación. (Alarcón y Badillo, 2011, p. 15)

Desde la década de los años 70, algunos investigadores educativos se han interesado por ahondar en estudios relacionados con los temas de la inserción y la formación inicial del docente universitario. Ávalos (2009), en su artículo *La inserción profesional de los docentes* citó estudios clásicos sobre la profesión, realizados por Lortie (1975) y Lacey (1977). Posterior a esto, algunos autores como Veenman (1984), Marcelo (1993), Marti y Huberman (1993) y Talavera (1994), se interesaron por el estudio de los problemas o situaciones no previstas en la formación inicial. Según Guerrero (1992), el objetivo de Lortie en su estudio de 1975, denominado *School teacher*, consistió en “buscar la naturaleza y el contenido del *ethos* de la ocupación docente, de las pautas de valores y sentimientos que les son peculiares y distinguen a los profesores de los miembros de otras ocupaciones” (p.47-48). Un estudio de Lacey en 1977 (como se citó en Marcelo, 2007) denominado *La socialización de los profesores británicos*, ha determinado tres tipos de

estrategias, mediante estas, los profesores se integraron en la cultura de la enseñanza.

(Alarcón y Badillo, 2011, pp. 15-16)

Serán expuestas a continuación:

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

(Alarcón y Badillo, 2011, p. 16)

En la década de los años 80, surgieron investigadores, en el tema de la enseñanza y del profesor principiante, como Simon Veenman y Margret Buchmann. Veenman (1984), con su estudio denominado *Los problemas percibidos de maestros principiantes*, identificó ocho problemas que se presentan con mayor frecuencia: la disciplina en el aula, motivar a los estudiantes, abordar las diferencias individuales, la evaluación del trabajo de los estudiantes, las relaciones con los padres, la organización del trabajo en clase, insuficiente y/o materiales de enseñanza inapropiados, suministros y hacer frente a los problemas de los estudiantes. (Alarcón y Badillo, 2011, p. 16)

También concluyó, que hay una notable correspondencia entre los problemas de los maestros principiantes de primaria y secundaria. Margret Buchmann (1986), profesora de

formación docente de la Universidad de Michigan en Estados Unidos, afirmó que los docentes aprenden su oficio, basándose en la imitación, la costumbre, el hábito y la tradición. Además, consideró que el aprendizaje de la observación, es un mecanismo informal para la enseñanza que promueve la orientación conservadora, el sentido común y el pensamiento del maestro. (Alarcón y Badillo, 2011, p. 17)

En la década posterior, Carlos Marcelo Díaz, investigador de la Universidad de Sevilla, ha realizado publicaciones desde 1993 y estudios sobre temáticas como *El desarrollo y evaluación de un programa de formación para profesores principiantes* y *El asesoramiento pedagógico para la formación docente del profesorado universitario*. Este autor es reconocido internacionalmente por sus estudios sobre el profesor principiante y por ser miembro del grupo de investigación IDEA, perteneciente al Departamento de Didáctica y la organización educativa de esa universidad, también, está a cargo de la conformación de la red sobre iniciación a la docencia. Ávalos (2009) planteó que, recientemente, el foco de atención se ha ido ampliando al reconocer que no es igual ser profesor novel en un sistema educacional que en otro, o en un tipo de cultura escolar que en otro. (Alarcón y Badillo, 2011, p. 17)

El largo camino recorrido desde la gestación del proceso en la formación de profesores novel y ante la convergencia, por ejemplo, en el Espacio Europeo de Educación Superior iniciado en la Declaración de la Sorbona en 1988 y la Declaración de Bolonia en 1999, hasta la Declaración de Budapest-Viena 2010, marcó el final de la primera década del Proceso de Bolonia, modificó de manera considerable el mapa y la geografía de la Educación Superior en Europa, al igual, ha planteado, entre otras, cuestiones relativas a todos los temas relacionados con la calidad de la docencia, la formación del profesorado

y el desarrollo profesional de este. (Herrera, 2007; Jacobs y Van Der Ploeg, 2006; Justice et al., 2006; Paganini et al., 2006 como se citó en Herrera et al., 2011, p. 217)

Durante este proceso se ha armonizado y se han incrementado las acciones entrelazadas con la intención de construir una estructura convergente que reforzara la uniformidad, la armonización y la eliminación de barreras e incompatibilidades; al exigir a las universidades europeas un compromiso respecto a la modificación de las ordenaciones académicas, las metodologías docentes, la conexión con el mercado de trabajo, la investigación, la transferencia del conocimiento y la responsabilidad social. (Herrera et al., 2011, p. 217)

En este contexto de renovación y cambio, se destacó una iniciativa del gobierno español: la Estrategia Universidad 2015 (Ministerio de Educación, 2010), encaminada a la modernización de las universidades españolas mediante la coordinación de los correspondientes sistemas universitarios autonómicos y el desarrollo de un moderno Sistema Universitario Español. Como punto de partida, se propuso el pleno desarrollo del EEES y la coordinación de la Investigación, Desarrollo e Innovación (I+D+i) académica en el marco del Espacio Europeo de Investigación. Sus ejes se incardinan en torno a cuatro ámbitos de actuación: misiones (docencia y formación), personas, capacidades y entorno, dentro de estos se proponen distintas estrategias que, en general, se ajustan a los principales desafíos planteados por la Agencia Europea de Modernización de las Universidades y a las exigencias que en el proceso de Bolonia se plantean para el modelo formativo del profesorado. La formación y la docencia, una de las líneas de actuación prioritarias de la mencionada estrategia (EU 2015) marcó la necesaria modificación del modelo formativo y de las vías metodológicas, desde las que se atienden en los procesos

de aprendizaje, la docencia, la acción tutorial y la evolución de los aprendizajes de los alumnos. (Herrera et al., 2011, p. 218)

En este cambio del modelo formativo, el profesorado, los departamentos y los centros juegan un papel principal. La cultura docente del profesorado y la cultura del estudiante como aprendiz deben cambiar y deben hacerlo en aras de un modelo de docencia centrado en promover la actividad del estudiante y en un modelo de aprendizaje que integre esfuerzo, aprendizaje de contenidos con valor estratégico, competencias para el ejercicio profesional y desarrollo de actitudes proactivas en relación con el mundo del saber aprender a aprender, con el de la iniciativa y la capacidad de aprender. (Herrera et al., 2011, p. 218)

Esta estrategia, que se activa con la intención de completar el desarrollo normativo de la Ley Orgánica modificada de Universidades (LOMLOU, 4/2007 de 2 de abril), también tiene como objetivo reforzar el carácter de servicio público de la educación superior, de incrementar la dimensión social de la Universidad y de dirigir el conocimiento generado en la Universidad a favor del progreso, el bienestar y la competitividad. (Herrera et al., 2011, p. 218)

De esta manera, España lidera los análisis alrededor del ejercicio del profesor novel universitario. Desde varias posturas se han problematizado la realidad de los profesores que recién ejercen como docentes en centros de educación superior. Han abonado bastante el terreno en esta dirección, al causar el interés de otros académicos de Iberoamérica.

Aportes como los de Knight (2006) en su libro *El profesorado de educación superior, formación para la excelencia* abordó la categoría del profesor novel, a partir del interés integral por el trabajo docente, por lo tanto, en su texto hizo un análisis integral frente al desempeño del

docente universitario. Así propuso, por ejemplo, sugerencias pedagógicas con la intención de que puedan servir a mejorar el desempeño de los docentes universitarios.

Esta investigadora de la Universidad de Chile, perteneciente a la línea Profesión Docente y Calidad de la Enseñanza, del centro de investigación avanzada en educación, en la actualidad realiza estudios sobre el conocimiento profesional de los futuros docentes y el conocimiento de la experiencia al servicio de la formación inicial del profesorado. Mireya Vivas García, investigadora de la Universidad de los Andes en Venezuela, es la coordinadora del Grupo de Investigación Gabinete de Asistencia Psicopedagógica, sus intereses de investigación abarcaron la formación del profesorado, la calidad de la educación y la educación emocional. En el 2005 realizó el estudio denominado *Propuestas para la formación del profesorado universitario*, luego en el 2006, indagó sobre *La formación del profesor novel en el Departamento de Pedagogía de la Universidad de Los Andes Táchira*. En la actualidad, se encuentra investigando sobre *Competencias socio-emocionales auto percibidas por los futuros docentes*.

En todo esto subyace la intención de ofrecer una docencia de calidad y una mayor eficiencia en la investigación superior universitaria y de la generación del conocimiento. La Universidad española ha de ajustarse de forma paulatina dentro de un modelo más competitivo y con una transferencia más amplia. Este acoplamiento hacia la convergencia en el Espacio Europeo de Educación Superior tiene, ante todo, el compromiso del cambio del modelo formativo del profesorado universitario basado en el desarrollo de competencias. (Cano, 2005; Cuadrado y Fernández, 2008; Margalef y Álvarez, 2005 como se citó en Herrera et al., 2011, p. 218)

El profesorado universitario que desarrolla su actividad en este escenario, es consciente de la complejidad y diversidad de funciones que debe adoptar: docencia, investigación,

transferencia del conocimiento, innovación y gestión. Así, se cobra una especial competencia de docentes del profesorado novel, relevancia de la promoción y la consolidación de los equipos docentes, como forma de abordar la docencia y el aprendizaje en la Universidad, con un doble objetivo: mejorar la calidad de la docencia y del aprendizaje de los alumnos, por una parte, como factor de cambio de la forma en que el profesorado debe abordar sus tareas, por otro. De este modo, se articularán mejor los procesos de docencia y aprendizaje e integrarán con el resto de funciones y actividades a desarrollar, lo que exige fuertes compromisos por parte de todos los agentes implicados, pero las que competen a los docentes como agentes de cambio han de ser dadas a una velocidad extrema en dos tareas esenciales: deben enseñar y deben aprender a enseñar. (Herrera et al., 2011, pp. 218-219)

Los nuevos desafíos planteados en los sistemas educativos actuales no son viables si no es tomando como base la modificación de la sociedad del conocimiento, lo que supone como exigencia la revisión de los currículos tradicionales y las formas de enseñar para ofrecer respuestas eficaces y de calidad a los desafíos educativos producidos como consecuencia de los cambios económicos y sociales. (Herrera et al., 2011, p. 219)

En el texto, en el capítulo 3, Knight (2006) se encargó de desplegar su análisis acerca de la categoría profesor novel universitario, planteó que es muy necesaria la orientación inicial, puesto que los primeros años del ejercicio docente se presentan tensiones por las diversas exigencias que implica esta labor, de ahí se puede concretar un patrón que definirá la identidad del profesor.

Las construcciones teóricas del autor son muy relevantes en esta apuesta investigativa, puesto que problematiza y centra su análisis en el tema del profesor novel universitario que ha

provocado esta investigación. Por lo tanto, más adelante servirá como base para construir los referentes teóricos que guiaron la investigación.

En este sentido, se tuvieron en cuenta los avances teóricos de Feixas (2004), dado que ha dejado aportes muy relevantes alrededor del profesor novel. Sus construcciones teóricas y de análisis sirvieron de base para una comprensión más integral del tema y pueden ayudar a comprender cómo ha avanzado la producción académica de la última década (2008 – 2020) en Iberoamérica. Vale la pena aclarar que sus análisis parten del contexto español universitario.

La investigadora española, ha sido una de las más citadas por otros investigadores interesados en el tema. En este sentido, sus construcciones teóricas han estado dirigidas a comprender el desarrollo profesional, los factores limitantes y promotores en la trayectoria del profesor novel universitario, resultan muy pertinentes para construir un análisis propio.

Los abordajes temáticos de Feixas (2004) estuvieron en sintonía con la trayectoria y el desarrollo docente del profesor novel universitario. Ha expuesto que, en este desarrollo o evolución, se involucraron modelos docentes positivos y negativos, también, están atravesados por procesos significativos personales, como la experiencia profesional previa, la experiencia familiar, institucional, contextual y social.

Adicional a esto, resulta pertinente abordar los análisis que ha hecho frente al tema Bozu, en sus múltiples publicaciones, inician a partir de la década del 2000. Así, por ejemplo, Feixas (2002) y Bozu (2010) concordaron en afirmar que una de las mayores preocupaciones del profesor novel es la falta de tiempo para preparar sus clases, hecho que dificulta la elaboración de materiales didácticos y la actualización del contenido de las asignaturas a través de la lectura de documentos especializados. (Bozu, 2010)

En resumen, a partir de los análisis de Knight (2006), Feixas (2002) y Bozu (2010), en contraste con otros autores más recientes se construyó el estado del arte alrededor de la categoría central profesor novel universitario.

El análisis del contexto educativo actual evidencia una demanda creciente por parte de las autoridades educativas, los investigadores, de los propios maestros y profesores, para que las instituciones que forman a los docentes respondan de forma más adecuada a las necesidades de una profesión cada vez más exigente y compleja (Marcelo y Vaillant, 2009). Esa es la principal razón por la que resulta cada vez más importante plantear cuáles son los escenarios futuros y preguntar cómo hacer para orientar hacia ellos la formación docente. Una posibilidad es el análisis y la reflexión en torno a experiencias que han promovido acertados cambios que se mantienen y se desarrollan con el paso del tiempo. (Vaillant y Manso, 2013, p. 126)

Entre los países que han diseñado e implementado innovaciones y reformas exitosas, se encuentra Estados Unidos (Earley, Imig y Michelli, 2011). La diversidad y la dimensión de los Estados que conforman la federación estadounidense, permiten identificar una gran variedad de propuestas con alto impacto en las instituciones y en los programas de formación docente. (Vaillant y Manso, 2013, p. 126)

Los numerosos estudios sobre Estados Unidos identificaron dos grandes retos actuales relativos a la formación docente. El primero de estos es de tipo cuantitativo, se refiere al desafío que representa el aumento de cobertura en la educación básica, puesto que el país cuenta con más de tres millones de docentes y en la próxima década deberá contratar unos dos millones nuevos (College Board, 2006). Datos más recientes, presentaron que

doscientos mil profesores son seleccionados y formados todos los años en Estados Unidos. (Vaillant y Manso, 2013, p. 126)

“El segundo reto, de índole cualitativa y más importante, supone reconocer la necesidad de fortalecer y mejorar la profesión docente como instrumento fundamental para alcanzar las metas educativas de los próximos años” (Boyd *et al*, 2009 como se citó en Vaillant y Manso, 2013, p. 126).

La preocupación por la situación de la docencia no es nueva, puesto que desde hace varios años diversas investigaciones mostraron que Estados Unidos está teniendo problemas para tener buenos docentes (Kirby, McCombs, Barney y Naftel, 2006; Darling-Hammond, 2010) Diferentes factores, como unos salarios y unas condiciones laborales inadecuadas o una formación docente insuficiente, contribuyeron a ese escenario deficitario. (Vaillant y Manso, 2013, p. 126)

Existen serias dificultades a la hora de atraer y retener buenos docentes. Un informe de algo más de una década (Public Agenda, 2000) mostraba que la profesión docente en Estados Unidos es como una «puerta giratoria», dado que, aproximadamente, un tercio de los docentes se encuentran en transición para ingresar o para salir de las escuelas cada año. (Vaillant y Manso, 2013, p. 126)

“Más de una década después de aquel informe, la situación permanece y un porcentaje importante de docentes noveles abandonan la profesión en su primer año de ejercicio” (Borman y Dowling, 2008; Cochran-Smith *et al.*, 2012 como se citó en Vaillant y Manso, 2013, p. 126).

El escenario en Estados Unidos muestra que los problemas que hoy tiene la docencia, de manera fundamental, su capacidad de atracción y retención, afectan también a las naciones con altos niveles de desarrollo económico (Barber y Mourshed,2007). Los

desafíos son muchos, pero de igual manera, surgen respuestas innovadoras y estrategias integradas con un financiamiento adecuado. Quizá, sea este uno de los elementos que marca la diferencia con algunos países del entorno Iberoamericano e, incluso, europeo. (Vaillant y Manso, 2013, p. 127)

Ahora bien, al dar una noción general de los trabajos investigativos realizados, en Colombia solo se ha trabajado de forma muy básica acerca de los métodos de evaluación y algunos aspectos cognitivos, en los que se destacan los siguientes trabajos: Salazar et al., (2013) como se citó en Cabrera (2018), realizaron la investigación *La evaluación de los aprendizajes en la facultad de educación de la Universidad del Quindío: una mirada desde lo cognitivo*.

La tesis tiene como propósito investigar los razonamientos implicados en la evaluación de los aprendizajes hasta llegar a la evaluación como experiencia de aprendizaje y de formación. Para ello se empleó la metodología cualitativa con un enfoque estructural, la cual permitió pasar de un nivel descriptivo de la evaluación de los aprendizajes y los razonamientos involucrados a una estructura explicativa e interpretativa de la evaluación. (p. 30)

La población de estudio fue una muestra de estudiantes de los programas de la Facultad de Educación de la Universidad del Quindío. Los hallazgos corresponden a la evaluación de los aprendizajes de varios espacios académicos como clases, talleres, conferencias, foros, salidas de campos. La información se recolectó de dos estudiantes por espacio académico, en los casos en que la información suministrada por los estudiantes fue insuficiente, se hizo con los docentes. Se encontró que la evaluación de los aprendizajes va, desde evaluar un conocimiento memorístico, es decir, un conocimiento textual, hasta evaluaciones exigentes de modo intelectual, por involucrar los tres razonamientos: el analítico, el creativo y el práctico. El razonamiento analítico

se estimula en la evaluación de la mayoría de los espacios académicos, basado en el análisis lógico; el analítico crítico y el creativo son los que menos se estimulan, seguido del razonamiento práctico. Sánchez, en el año 2009, realizó una investigación sobre *¿Cómo caracterizar las dimensiones ética y estética de la evaluación educativa?* Consistió en lo siguiente:

Este trabajo se sustenta en las elaboraciones teóricas que en el terreno de la evaluación han sido producidas por House, cuyo objetivo central se sitúa en dilucidar el marco en el que repetidamente se despliega la evaluación y colaborar al pensamiento en torno de la problemática de los procesos mismos de la evaluación educativa, concretamente, la valoración de la calidad (estética) y la justicia (ética) de las evaluaciones.

De este modo, Sánchez (2009) llamó la atención, a propósito de la necesidad de abordar rigurosos procesos de reflexión ante las prácticas evaluativas: se requiere que la práctica de la evaluación sea más reflexiva en virtud de que el panorama actual de la evaluación se caracteriza por la vitalidad y el desorden. La escala a la que se lleva a cabo las actividades de evaluación, su omnipresencia y diversidad, hacen difícil su comprensión, incluso, a quienes se mueven en este campo. Más alarmante aún, es el hecho de que una mala evaluación puede deteriorar un programa social y ocasionar perjuicios a toda una clase social “La importancia social de la evaluación es enorme; su interpretación, relativamente insignificante”. Sánchez (2009) en su tesis doctoral *Aproximación a un estudio genealógico de la evaluación educativa en Colombia, segunda mitad del siglo XX* dijo también lo siguiente:

La evaluación, instalada en los sistemas educativos, funciona a través de una pluralidad de prácticas y discursos, como dispositivo de constitución de sujetos.

La evaluación, como un nuevo panóptico, opera como herramienta para la homogeneización; para la vigilancia de los individuos, de las instituciones, de las poblaciones; para su regulación, su gestión, su normalización, su objetivación, su control, su dominio. (p. 763)

Este autor describió los trayectos de la historia de la educación colombiana (mediante el análisis de las condiciones que permitieron la conformación y consolidación de un saber sobre evaluación con pretensiones de autonomía y de la caracterización de los discursos que la enuncian, que la hacen visible y posible). También, rastreó el origen de los sucesos que han permitido su emergencia, montaje y operación por medio de prácticas de poder; al lograr un cuerpo teórico alusivo al desarrollo conceptual de la evaluación (teorías y meta teorías: ópticas, modelos, pensamientos, categorías. Benavides (2005) realizó una investigación sobre “significado y sentido de la evaluación del aprendizaje en el programa de medicina veterinaria y zootecnia de la Universidad de Caldas” (p. 12).

Esta investigación pretendía valorar y comprender el significado y sentido que tiene la evaluación del aprendizaje para los docentes del programa de Medicina Veterinaria y Zootecnia de la Universidad de Caldas; llegó a las siguientes conclusiones: para los docentes prevalece la evaluación social sobre la evaluación pedagógica, entendida como un proceso que mide el nivel de aprendizaje, una evaluación tradicional de tipo cuantitativo, temporal, aislada, enciclopédica, memorística y clasificatoria, el docente interviene como un verificador con evaluaciones instrumentales, se mantienen la nota como determinante del rendimiento del estudiante con juicios de valor sobre el educando, a quien se le realizan pruebas que responden más al saber del docente alejado del aprendizaje del estudiante. Estas dos últimas investigaciones tienen relación directa con la idea de investigación que se trabajó, frente a esto, se puede determinar el interés, la

novedad y la utilidad del trabajo para el programa de psicología, dado que puede mostrar una perspectiva diferente u otros puntos de vista sobre el problema escogido como objeto de estudio. La investigación puede aportar en la respuesta a los problemas prácticos de tipo social y educativo, también, ayudar a reformular políticas, proyectos, programas, planes y actividades en la solución del problema.

2 Problema de investigación

Este trabajo es una especie de inventario acerca de las ideas, propuestas, experiencias y estudios que se han producido o se están produciendo y circulando en el medio profesional, de investigación y académico acerca de la temática enunciada de forma global, en la primera parte del título: el caso de los profesores que se inician en la docencia. A continuación, se exponen algunas consideraciones y reflexiones sobre este tema. (Cornejo, 1999, p. 51)

Cuando se trata de ligar la problemática del profesor debutante a la calidad de su formación inicial, en relación con esta, habrá que considerar en específico qué tipo de formación se está afrontando, puesto que permite determinar también la índole del estudiante en proceso terminal de formación o del nuevo profesor que se inicia en el ejercicio docente: ¿se está contemplando la formación inicial y su eventual impacto en la inserción laboral posterior de un estudiante que ha realizado su formación pedagógica de forma inmediata a su egreso de la educación secundaria —por tanto de un adolescente joven adulto—, o de uno que ha realizado su formación pedagógica después de haber tenido otra formación de nivel superior en alguna especialidad, incluso, no directamente educacional —se trataría, más probable, de un adulto—? (Cornejo, 1999, p. 52)

Parece que esta distinción sería aplicable, sobre todo, al caso de los profesores que se inician para realizar docencia en Educación secundaria o media, en la que existen claras diferencias entre algunos países latinoamericanos que poseen muchas veces formación inicial docente de pregrado, con países europeos o estados de USA que tienen formación, si no exclusiva, sí mayoritariamente de postgrado. De este modo, habría que considerar la diferenciación que atañe a los profesores de Educación primaria o básica, cuando su formación inicial de pregrado se ha realizado en escuelas normales o en otros institutos de educación superior, en especial en la universidad. (Cornejo, 1999, p. 51)

La calidad de la educación superior es un tema de interés, no solo nacional sino a nivel mundial. Los constantes cambios tecnológicos, el proceso de globalización, respecto a las políticas educativas y las cambiantes dinámicas sociales, traen nuevos retos para este sector. Es posible constatar esto en las múltiples publicaciones de los estudiosos sobre el tema. En esta investigación, el interés se enfocó precisamente en los profesores noveles universitarios, eje temático que transversaliza la calidad de la educación universitaria.

Ahora bien, el profesor novel es aquel aspirante nuevo en el ejercicio de la docencia universitaria, Vera (1988) lo explicó así:

El profesor principiante es una persona, generalmente joven, que se encuentra en un momento de transición entre los conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes aprendidas a lo largo de tres años de estudios teórico-prácticos, y la puesta en acción de lo aprendido en el marco real de la intervención pedagógica. (p.44)

En este contexto, Feixas, otro autor que ha dejado valiosos aportes en este campo, como se citó en Guzmán (2012) señaló que, si se introduce en la docencia universitaria, se encuentra

que el profesor novel es un profesor joven, con alguna experiencia profesional y con menos de 3 o 5 años de experiencia docente en una institución universitaria.

Para Alarcón y Badillo (2011), el profesor novel universitario permite contextualizar a grandes rasgos el objeto de estudio: un profesor joven, recién graduado de la universidad y que se inicia en la actividad docente, se caracteriza por su falta de experiencia y conocimientos propios de este campo.

Los profesores universitarios noveles inician su carrera docente y sus primeras experiencias en la universidad como posgraduados dentro de un programa de doctorado. Es el caso de los becarios predoctorales (BRD, FI y FPU), de los profesores ayudantes en las universidades españolas y de los Graduate Teaching Assistants (GTA) en Estados Unidos y el Reino Unido. Durante este periodo formativo, los estudiantes de doctorado tienen que trabajar como docentes novatos, para ofrecer soporte en la docencia a los profesores titulares y experimentados del departamento. (Bozu, 2009, p. 320)

La lectura detallada frente a este tema permite en este punto plantear como hipótesis, que en países latinoamericanos como Colombia, Venezuela y Panamá, ocurre que el profesional de un pregrado con especialización, o maestría en su área, se puede desempeñar como docente, por este motivo, surge una necesidad de formarse en el área pedagógica y didáctica, puesto que el profesional puede ser excelente en su área de desempeño, pero orienta y guía procesos de enseñanza y aprendizaje de una forma empírica, dado que inicia el ejercicio docente desde su propia experiencia como estudiante.

Por lo tanto, esta primera experiencia de iniciarse en la profesión de ser docente acarrea muchos problemas y tropiezos. Saint-Onge como se citó en Vivas et al. (2003) afirmó que, es común, el docente novel vive en un periodo de angustia e inseguridad, por lo que busca

soluciones, consulta a profesores expertos y a veces, por ensayo y error, se apropia de una práctica generalmente irreflexiva, que hasta puede llegar a ser rígida, si no experimenta un proceso de acompañamiento, reflexión y diálogo sistematizado. Por lo general, su labor de enseñante solo se limita al aula, construye una práctica pedagógica solitaria que, con el tiempo, cada profesor la defiende como sinónimo de autonomía.

Con el paso del tiempo, las instituciones educativas buscan calidad en su formación y entender los procesos y actores en la triada enseñanza-aprendizaje-conocimiento, es necesario reflexionar sobre la formación docente y su experiencia, como cada momento de la vida del educando que marca el proceso de guía de enseñanza y su calidad.

Los profesores universitarios noveles, por lo tanto, enfrentan esa etapa de transición marcados por desafíos, problemas, dilemas nuevos o desconocidos, estos deberían ser problematizados y categorizados a efecto de que las instituciones y gestores educativos puedan desarrollar las mejores estrategias que apunten al fortalecimiento del oficio de enseñar.

Algunos de los artículos revisados subrayaron que, en general, los profesores principiantes al inicio de sus funciones se enfrentan con un proceso complejo y difícil. Jiménez y Angulo (2008) reseñaron las “dificultades detectadas en investigaciones previas sobre profesores/as principiantes”, registro que pone en juego diferentes procesos de pensamiento y toma de decisiones en sus prácticas pedagógicas e institucionales.

Estos estudios mostraron coincidencias en algunas de las dificultades que viven estos profesionales, cuando deben enfrentarse a la tarea de docente, como la de adaptarse de manera rápida a ese mundo profesional, también, los riesgos que se deben afrontar para superar el llamado por Veenman (1984) como se citó en Cornejo (1999), choque con la realidad.

En continuidad con el análisis, el trabajo *Breve estado del arte sobre los/as profesores/as principiantes* de Jiménez y Angulo de 2008, puso de manifiesto que, si bien en el periodo de 1998 a 2005, a pesar de la aparición creciente de informes de investigación y artículos de reflexión sobre docentes y formación del profesorado, no es explícito en ellos el trabajo con la población de profesores/as principiantes y remarcaron la ausencia de trabajos con abordajes sobre problemas y necesidades del profesor novel universitario.

Una versión aceptada de forma general, es la expresión “estado del arte”, consiste en seguirle las huellas a un proceso hasta identificar su estado de desarrollo más avanzado. Es una forma de investigación que apoya otras estrategias también de investigación. Como resultado se tiene un conocimiento sobre la forma de cómo diferentes actores han tratado el tema de la búsqueda, hasta dónde han llegado, qué tendencias se han desarrollado, cuáles son sus productos y qué problemas se están resolviendo. (Londoño et al., 2017, p. 7)

Como continuó afirmando Londoño et al. (2017):

Un estado del arte estudia una porción substancial de la literatura y fuentes relevantes de información en un área y desarrolla un proceso de comprensión que converge en una visión global e integradora y en una comunicación de este resultado para otros. (p. 8)

De acuerdo con lo señalado por Messina (1999), un estado del arte consiste en lo siguiente:

Es un mapa que nos permite continuar caminando; un estado del arte es también una posibilidad de hilvanar discursos que en una primera mirada se presentan como discontinuos o contradictorios. En un estado del arte está presente la posibilidad de contribuir a la teoría y a la práctica de algo. (p. 1)

Todo lo anterior se sustenta en la importancia de tener claro la relevancia de enfrentar los desafíos que tienen estos formadores de los nuevos/futuros profesionales, además de lo pertinente que sería para el planteamiento de políticas institucionales para la vinculación de un profesor novel.

2.1 Pregunta orientadora de la investigación

Desde los planteamientos anteriores surge la siguiente pregunta: ¿cuáles son las categorías centrales que predominan en la producción académica Iberoamericana de la última década, alrededor de la categoría profesor novel universitario?

3 Justificación

Durante el transcurso de la Maestría de Educación de la Universidad Surcolombiana, en la línea currículo y calidad de la educación superior, surgió la necesidad de indagar sobre la categoría profesor novel, al rastrear investigaciones y producciones teóricas recientes que reflejen las dificultades, las problemáticas y las necesidades de esta población. De esta manera, se podrá comprender esta problemática, al marcar un precedente en las deliberaciones académicas frente a las necesidades de los profesores que recién se inician, explorar sus incertidumbres, miedos, vacíos institucionales, entre otras variables.

Una primera precisión que parece necesaria para circunscribir el marco específico de la búsqueda y la reflexión, se refiere a los sujetos implicados, profesores principiantes, muchos en el sistema educativo, ya sea básico o universitario, de acuerdo con las denominaciones existentes en los distintos sistemas educativos.

Por lo tanto, se considera oportuno construir un estado del arte alrededor de la categoría profesor novel universitario, para comprender la realidad actual de este gremio. Desde el rastreo

documental, es posible hacer emerger categorías de análisis al proporcionar un panorama de discusión a nivel de Iberoamérica. Se buscó con esto que, el resultado pueda contribuir y alimentar las discusiones alrededor de este tema.

3.1 Motivación disciplinar y científico-académica

La pertinencia y la importancia de esta labor investigativa se orientó en registrar y revisar las variables que han abordado otros investigadores/as frente a la categoría del profesor novel universitario, en relación con lo que se ha analizado en la última década en Iberoamérica y dejar con esto algunas reflexiones que puedan dejar un precedente para investigaciones futuras.

En esta dirección, es posible brindar un aporte fundamental a la educación universitaria, dado que identificar el discurso temático-académico actual acerca del profesor novel universitario, a partir de los avances de distintos académicos de Iberoamérica, se pueden revelar puntos de afinidad temática sobre los que se puede profundizar y descubrir vacíos.

Así mismo, el documento final beneficia, tanto a los investigadores como a las instituciones educativas interesadas en desarrollar proyectos similares. Así, el trabajo propone con claridad avanzar en la concepción del profesor novel universitario y se convierte en un referente de base para estudios futuros sobre dicha problemática.

Revelaciones como las de Bozu (2008) apuntaron en esta dirección, señaló en una de sus publicaciones que “las investigaciones realizadas sobre los inicios en la profesión docente, señalan que una mayoría de los profesores principiantes vive su primer año de trabajo en la enseñanza como una experiencia problemática y estresante” (p. 319). Esta revelación deja al descubierto emociones y situaciones negativas experimentadas por los docentes universitarios y resultó interesante contrastar esta afirmación con otros datos empíricos.

En otras publicaciones de otros autores, como las de Parra et al. (2010) de Colombia, se mostraron un hilo temático de discusión semejante. Realizaron una caracterización global del profesor universitario colombiano y revelaron que, tanto en la universidad pública como en las privadas, los profesores no cuentan con una formación pedagógica y didáctica previa a su vinculación como docente universitario. Esto quizá se relaciona con las emociones y situaciones negativas que reveló Bozu (2008) en el párrafo anterior.

La idea de la investigación consiste en continuar revelando las temáticas abordadas y las relaciones entre estas, para construir reflexiones que puedan servir de base para investigaciones futuras y que puedan, de alguna manera, dejar aportes valiosos para mejorar la calidad de la educación superior, como lo es la motivación sociocultural en la que se crea una educación contextualizada.

3.2 Motivación sociocultural

En el último informe estadístico publicado por el Ministerio de Educación (2018), se expuso que en Colombia existen 296 Instituciones de educación Superior. De estas, 53 pertenecen al sector privado, 33 son de carácter público u oficial, 31 Instituciones Universitarias oficiales, de esta misma categoría, 102 privadas, Instituciones tecnológicas 10 oficiales y 37 privadas, Instituciones Técnicas Profesionales Oficiales 9 y 21 privadas.

Las instituciones de Educación Superior, a la vez, están divididas por el tipo de formación. De acuerdo con el informe, se contabilizaron 86 centros universitarios de formación profesional en todo el país, 133 escuelas de formación tecnológica y, además, 47 instituciones de formación tecnológica, por último, 30 instituciones de formación técnica. Con estos datos es posible afirmar que los colombianos y colombianas tienen más probabilidades de prepararse como tecnólogos/as por la gran oferta que existe en instituciones de este tipo.

Este informe mostró otros datos interesantes, por ejemplo, de las 86 universidades solo 33 de estas pertenecen al sector oficial, 53 hacen parte del sector privado y 1 del régimen especial. Es decir, más del 50 % de las universidades del país son privadas. Por ende, el sector privado concentra gran parte de la población de estudiantes universitarios. Con esto datos resultan interrogantes diversas sobre la calidad de la educación en las universidades privadas, sobre los criterios que se tienen en cuenta para contratar a los docentes, entre otras.

Así mismo, de las 133 instituciones universitarias/escuelas de formación tecnológica, solo 31 pertenecen al sector oficial, 102 son privadas y 30 del régimen especial. El sector privado concentra un 77 % de estas escuelas tecnológicas. Números similares arrojan los resultados frente a las instituciones tecnológicas del país, del sector oficial se enumeran 10, mientras que 37 son del sector privado. Es decir, el 76 % de estas instituciones son del sector privado.

Los jóvenes que acceden a la formación tecnológica, la mayoría está estudiando en instituciones del sector privado, valdría la pena averiguar sobre la calidad de la educación en estas instituciones y las condiciones laborales de los docentes, si existen programas de formación continua para el personal de planta y para los docentes principiantes.

Tabla 1. *Universidades*

	Oficial	Privada	Total
Universidades	33	53	86
Inst. Univ.	31	102	133
Inst. Tecnológicas	10	37	47
Ins. Técnicas Profesionales	9	21	30
	83	213	296

Fuente: (Ministerio de Educación Nacional, 2016)

Otros datos de este mismo informe del MEN (2016), indicaron que Colombia cuenta con 69.514 docentes universitarios que pertenecen al sector oficial, mientras que 79.766 son del

sector privado, para un total de 149.280 docentes universitarios registrados en 2016. De estos, 44.505 docentes cuentan con especializaciones, 43.856 han realizado maestrías y 9.477 doctorados. Sin embargo, el informe no brinda datos cualitativos como las áreas del saber de dichos posgrados.

Todavía cabe señalar otro dato relevante del informe, tiene que ver con la vinculación o el tiempo de dedicación de los docentes universitarios en el ámbito nacional. En el informe se expuso que, de los 149.280 profesores universitarios, solo 44.847 trabajan tiempo completo en una institución universitaria y podría deducirse que son de planta. Pero el porcentaje es bajo, puesto que 71.937 son profesores de cátedra, es decir, vinculados por horas y 32.496 profesores están vinculados a tiempo parcial.

Lo anterior puede, además, evidenciarse en los resultados de la investigación de Alarcón y Badillo (2011), adelantada en la facultad de Artes de la Pontificia Universidad Javeriana; indicaron que el 85 % de los profesores noveles de esta facultad son de Cátedra, factor que reduce su posibilidad de acceder a programas de formación, recursos y beneficios que la Universidad otorga a los profesores de planta.

En pocas palabras, con los datos anteriores que ofrece el informe del MEN es posible hacer varias reflexiones:

- Existe una oferta mayor respecto a las universidades e instituciones de formación tecnológicas del sector privado. Por lo tanto, estas instituciones de educación superior están albergando una cantidad mucho mayor de estudiantes que las oficiales.
- Del total de profesores universitarios contabilizados hasta 2015, en gran porcentaje son contratados por horas de cátedra, esto no garantiza que puedan acceder a programas de formación continua o asesorías didácticas para ejercer.

- El panorama nacional no resulta alentador, puesto que el Estado ha dejado la educación superior en manos del sector privado y en estos no hay garantía de calidad. Sin pretender generalizar, en la actualidad existen numerosas denuncias de universidades de “garaje” que no cumplen con criterios de calidad.
- No existen datos de profesores noveles universitarios que sean capacitados por las universidades o instituciones tecnológicas, la formación de profesores, al explicitar que a este nivel se debe operar sobre el supuesto básico de la continuidad entre formación inicial y continua, en la perspectiva de procurar un efectivo y progresivo desarrollo profesional.

4 Objetivos

4.1 Objetivo general

Realizar el estado del arte sobre la producción académica Iberoamericana del profesor novel universitario entre los años 2008-2020, con el fin de establecer las categorías centrales de dicha producción.

4.2 Objetivos específicos

- Explorar el estado del arte llevado en torno al tema de la docencia universitaria en Iberoamérica.
- Reflexionar acerca de la problemática del profesor principiante y a la calidad de su formación inicial.

- Lograr una mayor comprensión del periodo de iniciación profesional de los profesores, al igual que identificar elementos del contexto educativo que pueden influir en su desarrollo.
- Identificar, describir y analizar las situaciones problemáticas, dilemas y dificultades específicas que se encuentra un profesor novel en el desarrollo de las sus destrezas.
- Entregar un aporte para la construcción colectiva de un estado del arte en torno a la formación docente, más aún, desde una perspectiva participativa.

5 Referentes teóricos y conceptuales

5.1 Aproximaciones a la comprensión del concepto de profesor novel

Se considera novel cualquier aspirante a un lugar de trabajo que realiza un proceso de formación inicial, que comienza a ejercer un oficio u otra actividad y es todavía inexperto en ella (Bozu, 2010). Bajo esta perspectiva, la definición que entiende el novel como una persona generalmente joven, sin experiencia, que aprende un arte, oficio o facultad o que empieza una actividad por primera vez. Por esta línea de explicación, como sugirió González-Sanmamed (1999) como se citó en Feixas (2004) “En algunos casos, novel se utiliza como antónimo de profesional, para descalificar una determinada actuación en que se refleja una cierta inseguridad, descontrol o ausencia para las habilidades necesarias para la dicha ejecución” (p. 261).

En profundización en la categoría del profesor novel universitario, Bozu (2010) le dio contexto al explicar lo siguiente:

En el terreno educativo, el profesor/a novel es aquel recién graduado de la universidad que ejerce la docencia por primera vez en una institución educativa. Se caracteriza por tener poca o ninguna experiencia previa. Normalmente, el único contacto con jóvenes es

el adquirido durante las prácticas que se realizan a lo largo de la formación inicial universitaria, en general en el último curso de la carrera o en la mayoría de los casos, en tutorías o clases particulares, sustituciones, etc. (p. 55)

De acuerdo con la anterior cita, el profesor novel universitario carece de experiencia, de forma básica, por el hecho de ser un profesional que recién terminó los estudios de pregrado y se inicia en el ejercicio docente en instituciones de educación superior.

En este orden de ideas, otro autor coincidió con el planteamiento de Bozu (2010), al plantear lo expuesto a continuación:

[...] el profesor principiante es una persona, generalmente joven, que se encuentra en un momento de transición entre los conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes aprendidas a lo largo de tres años de estudios teórico prácticos, y la puesta en acción de lo aprendido en el marco real de la intervención pedagógica. (p. 55)

Este análisis se trasladó a la educación superior, en la que se define profesor novel como un profesor joven, con alguna experiencia profesional y con menos de 3 o 5 años de experiencia docente en una institución universitaria (Feixas, 2004).

Los profesores universitarios noveles inician su carrera docente y sus primeras experiencias en la universidad como posgraduados dentro de un programa de doctorado. Es el caso de los becarios predoctorales (BRD, FI y FPU), 2 de los profesores ayudantes en las universidades españolas y de los Graduate Teaching Assistants (GTA) en Estados Unidos y el Reino Unido. Durante este periodo formativo, los estudiantes de doctorado tienen que trabajar como profesores novatos, para ofrecer soporte a los profesores titulares y experimentados del departamento.

De esta manera, Graham Gibbs y Trevor Habeshaw (1989) como se citó en Buzo (2010), autores “que trabajan desde 1975 en la temática de la formación inicial para profesores noveles, caracterizaron la angustia que padecen los novatos en esa primera etapa de la carrera docente” (p. 320), de la siguiente manera:

Los profesores noveles universitarios a menudo encuentran que enseñar en la universidad es un reto, a veces un reto demasiado grande. Han tenido experiencias con profesores aburridos cuando eran estudiantes y no quieren terminar como ellos. Están dispuestos a hacer lo que haga falta para ser buenos docentes, pero cuando se encuentran con las presiones y angustia de la enseñanza, se preguntan si podrán asumirlo. (Bozu, 2010, p. 10)

La situación vivida por los profesores noveles en esa etapa está reflejada y caracterizada de la siguiente manera por Knight (2006): “El acceso a una plaza permanente significaba ‘pagar un precio’ por ello, los científicos tenían que desarrollar hasta 10 años de trabajo posdoctoral antes de acceder a una plaza permanente, si acaso la conseguían” (p. 59).

En definitiva, la situación descrita por Henkel (2000) como se citó en Knight (2006) con respecto a la experiencia de convertirse en profesor novel en las décadas anteriores, en Gran Bretaña, no difiere en nada de la situación y de la experiencia actual, en España o en otros países europeos, de ser profesor novel y de tener posibilidades de promoción y estabilidad académica.

En realidad, lo tienen difícil, no tanto los profesores noveles que viven una etapa de transición de alumnos a profesionales de la enseñanza, llena de inquietudes y necesidades, sino las instituciones universitarias que se encuentran en una situación de competir, de acuerdo con Knight (2006) “por dinero, estudiantes y reputaciones” (p. 1). Esta etapa o momento de transición traen dudas, inquietudes, angustias que experimentan y viven los nuevos docentes en

los inicios de su carrera profesional, ha sido profundamente estudiada en España y hay una extensa literatura especializada sobre el tema.

5.2 Problemática del profesor universitario novel

En la bibliografía consultada se evidenciaron dificultades a los que se enfrenta cualquier profesor novel universitario, por lo tanto, es necesario profundizar en cada una. Estas son la planificación, la metodología, el tiempo, la gestión institucional, las relaciones interpersonales y el aula. Las dificultades que posiblemente se pueden leer en cualquier contexto, por ejemplo, el colombiano.

5.3 Planificación

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

5.4 Metodología

En este campo, Feixas (2004) destacó que al no haber recibido el profesor novel ningún tipo de formación didáctica de cómo enseñar una materia, cuenta con pocos recursos para hacer frente a los problemas que surgen en su práctica docente, genera que su dinámica de clase se vuelva rutinaria, transmisiva y la comunicación profesor-alumno, unidireccional.

Para Benedito et al. (2001) como se citó en Alarcón y Badillo (2011):

Al profesor novel universitario le falta preparación pedagógica, tiene problemas para sintetizar, comparar y buscar ejemplos y experiencias, al querer ilustrar sus clases se le dificulta impartir clases a grupos numerosos, repite o imita modelos pedagógicos caducos ante la ausencia de modelos pedagógicos potentes. En conclusión, el profesor principiante desconoce de técnicas docentes y de metodologías de enseñanza. (p. 32)

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

5.4.1 Tiempo

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

En primera instancia, Feixas (2004) y Bozu (2010) concordaron al afirmar que una de las mayores preocupaciones del profesor novel es la falta de tiempo para preparar sus clases, hecho que dificulta la elaboración de materiales didácticos y la actualización del contenido de las asignaturas a través de la lectura de documentos especializados.

La escasez de tiempo que plantean los profesores noveles universitarios, dificulta su dedicación a las tareas propias del proceso de formación (Sánchez, 2006). El ajuste de las tareas del docente, con su participación en actividades formativas paralelas, como conferencias, charlas, seminarios, congresos y diplomados, o con estudios de postgrado, como

especializaciones, maestrías o doctorados, demandan una gran cantidad de tiempo que la mayoría de veces estos docentes no disponen; a esto se le suma “La dificultad para la investigación sistemática de su práctica docente” (Vivas et al, 2003, p. 64), la realización de tareas investigativas (Feixas, 2002) y su participación en grupos de investigación (Bozu, 2010).

En este contexto, “Los profesores noveles lamentan no disponer de un espacio donde intercambiar experiencias y resolver dudas acerca de su docencia con profesores expertos” (Feixas, 2004, p.12), además, de no contar con un momento en el día para detenerse y reflexionar sobre su práctica docente y poder tomar acciones correctivas si hay algo que no funciona bien.

La frase “la práctica hace al maestro” responde de forma cabal a la realidad de los docentes noveles, quienes, a pesar de haber llevado materias pedagógicas, no son suficientes para su formación inicial. Aunque haya cursos y padres, estos no forman para comprender la realidad, es solo teoría y en el caso de idiomas, enseñan muchas cosas prácticas y mucha dinámica. Se enseña a elaborar material didáctico, pero jamás se vio algo que dijera cómo sería la vida en las aulas (Profesor Paco. Idiomas). Los tres entrevistados de idiomas coincidieron en que la Facultad no los formó para hacer frente a los conflictos que se viven en las aulas. El maestro Erasmo refirió: “Yo aprendí por ensayo y error y pues siento que hago lo correcto, soy muy duro con los alumnos, quizás me odien, pero de que van a aprender van a aprender (Hernández, 2019).

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

5.4.2 Gestión institucional

Los profesores noveles universitarios han señalado las principales dificultades a las que se enfrentan al referirse a su contexto institucional. Entre estas se destacan un sentimiento

de “falta de apoyo desde el departamento y universidad” (Feixas, 2004, p. 15), para desempeñar su actividad docente, falta de integración en la cultura de los departamentos y de conocimiento de la organización universitaria (Benedito et al, 2001 como se citó en Alarcón y Badillo, 2011)). También, se resalta la “falta de coordinación con los profesores, falta de recursos didácticos” (Bozu, 2010, p. 68) y de “soportar la presión institucional” (Feixas, 2004, p. 3).

Muchas veces se cree que la formación recibida y los conocimientos adquiridos durante el tiempo de estudiante de escuela, colegio y universidad, da la capacidad de discernir quién es un buen docente y qué estrategias son las más efectivas para lograr un aprendizaje. Lamentablemente, cuando se ejerce la docencia existe un enfrentamiento a situaciones que no se puede resolver con lo aprendido en la universidad o de manera empírica. Se cambia de rol de estudiante, pasa a ser el docente quien tiene que planificar, buscar las estrategias idóneas, qué actividades plantear para generar un ambiente armónico y motivante para que sus estudiantes aprendan y puedan resolver problemas lo más cercanos a la realidad. Por lo que, es de suma importancia que estas capacidades sean desarrolladas en el profesorado novel para que consigan en sus estudiantes mejores capacidades y a la vez logren fortalecer la cadena del desarrollo del conocimiento y los saberes (Rodríguez et al., 2020).

5.4.3 Relaciones interpersonales con los profesores

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

Es lamentable que, el ambiente laboral y social en el que inician su actividad docente no siempre es el mejor. Feixas (2004) y Bozu (2010) compartieron la idea de que el profesor novel universitario encuentra apatía y poca colaboración colegial, además, Benedito et al, (2001) como se citó en Buzo (2010) atribuyeron problemas de socialización y de relación con los compañeros, a la hora de enfrentar sus vacíos y dificultades docentes.

5.4.4 Relaciones interpersonales con los estudiantes

Para Feixas (2004), los profesores jóvenes suelen ser más sensibles a las demandas y necesidades de los estudiantes y les preocupa de una u otra manera contentarlos y satisfacer sus intereses. Han mostrado gran inquietud por la relación interpersonal que tienen con el alumnado y manifiestan su preocupación por cómo motivar a los alumnos, cómo formarlos a nivel personal y profesional, cómo transmitir contenidos de manera clara y motivadora y cómo facilitar la enseñanza.

El trabajo dentro del aula

La cantidad de alumnos en el aula es un factor importante que determina la planificación, la metodología, los recursos, las relaciones interpersonales con los alumnos y la gestión, entre otros. Muchas veces se le encarga al profesor novel universitario, grupos considerados difíciles que, en general, son numerosos. El hecho de trabajar en salones con gran cantidad de estudiantes como explicó Feixas (2004), “impide trabajar en grupos y tener un trato más humano con los alumnos” (p. 1). Las clases tienden a volverse magistrales y el tiempo de atención al estudiante se reduce de manera considerable.

También, Mingorance et al. (1993) concluyeron que “La dimensión tiempo es la que más preocupa a los profesores principiantes encuestados. No tienen tiempo para preparar materiales, para leer, para estar con la familia y con los amigos, para investigar” (p. 67).

El grupo de investigación Formación Docente e Innovación Pedagógica (FODIP) de la Universidad de Barcelona ha estudiado el tema de las necesidades de formación del profesorado novel de las antiguas cinco divisiones de la Universidad, en relación con las tareas docentes que había que desarrollar y establecer algunas líneas de formación o alguna oferta formativa para satisfacer dichas necesidades. (Colén et al., 2000 como se citó en Buzo, 2010, p. 325)

Al partir del análisis de necesidades de formación del profesorado novel, se han llegado a las siguientes conclusiones:

Necesidades de formación sentidas y expresadas por el profesorado novel en aspectos de metodología en el aula.

Necesidad de conocer los intereses de los alumnos, cómo motivarlos, técnicas de tutorización, etc.

Necesidad de dominar los aspectos de planificación de la asignatura y de evaluación del alumnado.

Además, de las necesidades antes mencionadas, el estudio releva que el profesorado se ve bien capacitado con algunas competencias y poco competente en otros aspectos.

En resumen, los aspectos en los que se declararon capacitados son los siguientes:

Formular objetivos, seleccionar el contenido y después organizarlo.

Utilizar material didáctico de soporte para explicar los temas con claridad, emplear una metodología diversa en los procesos de enseñanza y evaluación de los alumnos, corregir exámenes, trabajos colaborativos en grupos, etc.

- Crear un clima positivo en el aula, hablar de una forma clara y comprensible, etc.
- Por último, se sienten menos competentes en los siguientes aspectos:

- Establecer relaciones con otras asignaturas (interdisciplinariedad).
- Negociar con los alumnos las actividades y también las normas de clases.
- Gestionar el tiempo en el aula.
- Organizar actividades de aplicación de los conocimientos en casos y situaciones reales (transferibilidad).
- Uso de recursos audiovisuales y nuevas tecnologías.
- En aspectos de evaluación: realizar una evaluación inicial para identificar los conocimientos previos de los alumnos, llevar a cabo una evaluación formativa, autoevaluarse, etc.

De otro lado, se precisó que los documentos encontrados a nivel general se han ocupado de entender las diferentes situaciones que presentan los profesores noveles, enfocándose en las dificultades y posibles alternativas. Un marco de referencia inicial es el breve estado del arte escrito por Jiménez y Angulo (2008), al poner de precedente:

Las vivencias de los/as profesores/as recién egresados/as de un programa de formación, que se incorporan por primera vez a una institución educativa para desempeñar su rol de docentes, es un tema que ha convocado el interés en las últimas dos décadas, en tanto los estudios han mostrado la importancia de esta etapa de transición en el futuro desarrollo profesional de la carrera docente. Identificar algunas características del periodo de profesores/as "principiantes", "debutantes" o "novatos/as" y, con ello aportar en la comprensión y reflexión de este campo temático. (p. 207)

Las investigaciones mostraron la necesidad de que, en la formación de profesores de ciencias, se desarrollen acciones que le permitan al docente novel una adecuada inserción en el sistema. Por ejemplo, al fortalecer los procesos de prácticas pedagógicas tempranas y

profesionales, en las que la institución formadora tenga la responsabilidad de acompañar de manera directa el proceso, con lo que se promueve la reflexión constante e intencionada. De igual modo, se requiere que se puedan visualizar las relaciones que establecen los profesores en formación, entre el conocimiento disciplinar, el didáctico y el pedagógico, así como también, que se puedan generar espacios para promover un desapego efectivo de modelos precedentes centrados en la trasmisión de la enseñanza, en los que los formadores de profesores se transformen en modelos de cómo promover una enseñanza centrada en el estudiante y en su aprendizaje (Jara, 2020).

De esta manera, Vivas et al. (2003) propuso que los departamentos deben realizar la creación de redes de apoyo de profesores principiantes, al liberar horas destinadas a tareas y compromisos departamentales, que admitan trabajar a profesores principiantes y mentores en la coordinación de materias, en la producción de programas o en el diseño de materiales, tanto de sesiones teóricas como prácticas.

Para Vivas et al. (2003), Sánchez y Mayor (2006), Bozu (2010) y Feixas (2004) existe la necesidad de implementar la figura del profesor tutor, también, llamado mentor o asesor. Este profesor se caracteriza por tener experiencia docente, conocimientos pedagógicos y didácticos, conocimientos actualizados del área, habilidad en el manejo de la clase, disciplina, habilidades comunicativas y personales que le permiten ser tutor y guía de un profesor nuevo. Su propósito consiste en acompañar, guiar y aconsejar al profesor principiante en sus primeros años de actuación profesional, constituyéndose en un significativo apoyo en su progreso emocional, social e intelectual. “Se confía en los mentores, dado que ellos recorrieron el camino con anterioridad, interpretan señales desconocidas, advierten de posibles peligros y señalan satisfacciones no esperadas” (Daloz, 1986 como se citó en Sánchez, 2008, p. 8).

5.4.5 Asignación de cargas laborales razonables

En este contexto, Vivas et al. (2004) y Billingsley (2005) sugirieron asignar cargas horarias justas a los profesores noveles universitarios, que analicen espacios para la preparación de clases, la participación de actividades formativas, la realización de tareas investigativas, el intercambio de experiencias con colegas y la resolución de dudas acerca de su docencia con profesores expertos.

5.4.6 Formación pedagógica y didáctica

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

5.4.7 Formación y capacitación continua

Para Sánchez (2000) es necesaria la creación y el diseño de programas de formación para la mejora de la docencia universitaria, la que debe responder a los problemas, expectativas y necesidades que tengan planteados la institución universitaria y sus miembros, en particular. Este programa de formación, se debe hacer con la participación previa del profesor novel en un análisis de sus respectivas necesidades psicopedagógicas, con el fin de cumplir de manera

pertinente, con las características de la acción formativa a nivel individual que cada docente requiera.

De este modo, Billingsley (2005) como se citó en Alarcón y Badillo (2011) “consideró que el profesor novel universitario debe tener oportunidad para seguir aprendiendo en su carrera docente” (p. 40), además, Bozu (2010) consideró indispensable la ampliación de los conocimientos docentes a través de la generación de espacios formativos relacionados con la práctica del aula, “Los profesores noveles manifiestan lagunas de conocimiento de la materia que imparten. En varias ocasiones, los docentes piden más formación centrada de su área de conocimiento” (Bozu, 2010, p. 11).

5.4.8 Creación de programas de inducción

Así mismo, Huling-Austin (2000) como se citó en Alarcón y Badillo (2011):

En los objetivos generales que deben contemplar los programas de iniciación de profesores principiantes, presentó: mejorar la actuación docente, aumentar las posibilidades de permanencia de los profesores principiantes durante los años de iniciación, promover el bienestar personal, profesional y transmitir la cultura del sistema a los profesores principiantes. (p. 41)

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

En este sentido, García (1999) consideró que:

Los programas de iniciación para profesores principiantes deben responder a la necesidad de facilitar asesoramiento y formación a los docentes que se encuentran en su primer año de enseñanza. Estos programas responden a la concepción de que la formación del profesorado es un continuo que ha de ofrecerse de forma adaptada a las necesidades de cada momento de la carrera profesional. (p. 1)

Además, la formación del profesorado universitario debe entenderse como un proceso continuo.

En diferentes regiones del país, hay estudios que se abocan a la evaluación de los procesos de formación, programas alternativos denominados “mentorías”, como oferta complementaria a ese momento iniciático que asumen estos profesionales, también llamadas “asesorías” o “tutorías”, son utilizadas en algunos casos de forma voluntaria; aunque en ciertos países tienen carácter obligatorio, los profesores asisten con el convencimiento de que estos procesos de capacitación les brindan herramientas pedagógicas necesarias en el aula.

6 Metodología

6.1 Tipo de investigación

De acuerdo con Morse (2012), en laboratorios de la investigación cualitativa es la vida cotidiana. En consonancia, la autora Galeano (2015) señaló que en el campo de la investigación cualitativa determina el interés cualitativo basado en el sujeto de acción, el que construye su realidad día a día.

En consecuencia, se estudió el fenómeno de manera integral y completa. El proceso de indagación es inductivo y el investigador interactúa con los participantes y con los datos, busca

respuestas a preguntas que se centran en la experiencia social, cómo se crea y cómo da significado a la vida humana.

Un diseño cualitativo de investigación es aquel que pretende “describir, comparar, interpretar, construir o transformar determinados contextos y situaciones de la realidad” (Oliva y Pinero, 2011, p. 130), de esta manera se puede decir que la investigación cualitativa permite acercarse a la realidad, interpretarla, caracterizarla y comprenderla, a partir del conocimiento que reposa en las personas, hechos o documentos. Respecto al objetivo de este tipo de investigación, la autora agregó:

El objetivo de la investigación cualitativa es conocer en profundidad los individuos que comparten un mismo contexto, no son elementos aislados, sino que interactúan entre sí y con dicho contexto, comparten la semántica de sí mismos y de su realidad. (Oliva y Piñero, 2011, p. 130)

De esta manera, los hechos humanos y sociales al circunscribirse en una realidad caracterizada por múltiples significados e interpretaciones hacen que no haya una única manera de hacer investigación cualitativa, sino que al depender del objeto de investigación se presentan diversas perspectivas, a la vez, hace que los desarrollos de diferentes áreas tengan diversas orientaciones metodológicas (Vasilachis et al., 2006).

Hay que anotar que “la investigación cualitativa es un proceso interpretativo de indagación” (Creswell (1998 como se citó en Vasilachis, 2006, p. 24), el cual utiliza diversas metodologías como son el estado del arte, la teoría fundada, la etnografía, la biografía, el estudio de caso, entre otros. Los investigadores cualitativos, según Vasilachis (2006), indagan en situaciones naturales, al intentar dar sentido a los fenómenos en términos de los significados que las personas les otorgan.

Esta investigación se ubica en el enfoque cualitativo y utiliza como estrategia metodológica la construcción del estado del arte por medio de la revisión y análisis documental. Como lo plantearon Garcés, Patiño y Torres como se citó en citó Londoño et al. (2014), elaborar un estado del arte significa lo siguiente:

Inventariar y sistematizar la producción en determinada área de conocimiento. Pero también es una de las modalidades cualitativas de “investigación de la investigación” que busca sistematizar los trabajos realizados dentro de un área dada, se realiza una revisión de fuentes y documentos, para cumplir con un nivel descriptivo. (p. 32)

En este sentido, continúan vigentes los aportes de Messina (1999), al complementar cuando afirmó que se es consciente de la dificultad que implica realizar un estado del arte capaz de dar cuenta de «todo» lo que se ha investigado en este campo. En consecuencia, se inició este estado del arte con el reconocimiento de sus límites, que son también los campos, las marcas, el espacio y el tiempo —y los textos— en el espacio en el que se ha pensado y organizado.

Ahora bien, el estado del arte se clasificó como una estrategia de investigación de corte cualitativo y enfoque hermenéutico interpretativo basado en revisión documental e interpretación de textos. Según Souza, (2011), citado por Acevedo, Barbosa y Lesmes (2014), el estado del arte es el recorrido que se realiza —a través de una investigación de carácter bibliográfico— con el objeto de conocer y sistematizar la producción científica en determinada área del conocimiento.

Al parafrasear a la autora en mención, es posible afirmar que el rastreo documental tiene como objetivo hacer una lectura detallada de resultados obtenidos en construcciones sistemáticas de conocimiento anteriores (Souza, 2011, p.1). De acuerdo con las reflexiones de Acevedo, Barbosa, y Lesmes (2014) destacaron, además, la trascendencia de realizar estados del arte para

mantener información de la producción de conocimiento de un tema y para rescatar conceptualizaciones, teorías y metodologías que respondan preguntas de investigación.

En esta medida, Jiménez (2012) señaló que el estado del arte se basa en la exploración de textos que muestran adelantos del conocimiento:

Cuando se habla de estado del arte para el abordaje de un problema o un tema en cualquiera de las ciencias sociales, se habla de la necesidad hermenéutica de remitir a textos que a su vez son expresiones de desarrollos investigativos, dados desde diversas percepciones de las ciencias sociales y escuelas de pensamiento. (Jiménez, A., 2012, p.32).

Como se ha mencionado antes, en la presente investigación se rastrearon documentos e investigaciones publicadas en la década comprendida entre 2008-2020, exploraran la categoría profesor novel universitario a nivel de Iberoamérica, con el fin de exponer los abordajes temáticos en las producciones académicas.

Por otra parte, no puede obviarse lo que resaltaron Londoño et al. (2016), con respecto a la elaboración de estado del arte se considera una etapa en los procesos de investigación convencionales, como se presentó en los manuales de metodología de la investigación científica. En este sentido, se pueden identificar dos procesos generales: a) la búsqueda, selección, organización y disposición de fuentes de información para un tratamiento racional; b) la integración de la información a partir del análisis de los mensajes contenidos en las fuentes, que corresponde a la dimensión hermenéutica del proceso, muestra los conceptos básicos unificadores.

En consecuencia, un estado del arte estudia una porción substancial de la literatura y fuentes relevantes de información en un área y desarrolla un proceso de comprensión que

converge en una visión global e integradora y en una comunicación de este resultado para otros. (p. 6)

Por este motivo, estos autores destacaron lo siguiente:

El estado del arte le sirve al investigador como referencia para asumir una postura crítica frente a lo que se ha hecho y lo que falta por hacer en torno a una temática o problemática concreta, para evitar duplicar esfuerzos o repetir lo que ya se ha dicho y, además, para localizar errores que ya fueron superados. Esto explica que no puede considerarse como un producto terminado, sino como una contribución que genera nuevos problemas o nuevas hipótesis de investigación y representa el primer y más importante insumo para dar comienzo a cualquier investigación. (Londoño et al., 2014, p. 9)

En este proyecto se emplearon las fuentes de información contenidas en bases de datos específicas, repositorios y sitios Web como la base de datos de Sport-Discus, Scopus, Scielo, DOAJ, Repositorio Español de Ciencia y Tecnología (RECYT), Miar, Google Académico, Redalyc, Dialnet, Isoc, Web of Knowledge, Ebsco, Rebiun, Recolecta y Revues. Las fuentes bibliográficas revisadas se clasificaron en artículos de investigación, artículos teóricos, libros y tesis doctorales e informes de organismos y organizaciones nacionales e internacionales.

Para llevar a cabo la investigación, se desarrolló en varias etapas las cuales serán explicadas a continuación.

6.2 Etapas en el desarrollo de la investigación

Para alcanzar los objetivos propuestos en la investigación se siguieron los pasos necesarios establecidos para llevar a cabo una investigación de enfoque cualitativo. Un proceso que ameritó mucha rigurosidad y disciplina en cada paso. A continuación, en la Figura 1 se detalló el proceso de investigación completo.

6.3 Proceso de investigación



Figura 1. Proceso de investigación completo

Fuente: elaboración propia

La revisión documental como técnica es muy pertinente con las intenciones fundamentales de esta investigación, puesto que, a través de esta, se puede rastrear, recopilar y analizar la producción académica actual frente a la categoría profesor novel universitario.

En consecuencia, las actividades anteriores tienen como objetivo la búsqueda de información, selección, depuración y conformación del corpus, es importante mencionar el diseño de la bibliometría de búsqueda, bitácoras y el formato de los Resúmenes Analíticos Especializados (RAE).

Planteamiento del problema: identificación del problema, al plantear una pregunta investigativa.

Delimitación del alcance: determinar el problema, se identificaron los conceptos de búsqueda.

Búsqueda y depuración de artículos: a través de la base de datos, revistas plataformas de biblioteca se realiza búsqueda de información.

Elaboración del RAE: a través de un análisis exhaustivo se construye un resumen analítico educativo para organizar la información.

Identificación y construcción de categorías conceptuales: al obtener una información se inicia una construcción de categorías del análisis documental.

Análisis y conclusiones: se realizó el ejercicio interpretativo, hermenéutico, el cual da como resultados conclusiones y propuestas.

De este modo, actividades posteriores tienen como objetivo la definición de categorías, análisis e interpretación de información y conclusiones, resaltar el uso de la herramienta Atlas. ti especializada para análisis cualitativo de información.

6.4 Base de datos de búsqueda

La búsqueda de información se hizo en las bases de datos que provee la Universidad Surcolombiana, incluye revistas electrónicas, en específico se revisaron portales bibliográficos como ERIC, IRESIE, Redalyc, Scielo, Dialnet y Emerald Insight, puesto que son las bases de datos establecidas más comunes y recomendadas que se emplean en investigaciones académicas. En el proceso de rastreo de los datos empíricos se encontraron en total 48 publicaciones, de estas, solo 24 cumplieron con los criterios establecidos

Bitácora de búsquedas

Las palabras clave usadas en la búsqueda fueron "profesor universitario novel", "profesor universitario nuevo", "profesor principiante universitario", "profesor neófito", "docente novel",

"docente nuevo", "docente principiante" y "docente neófito", "profesor novato de educación superior". La bitácora se consolidó en una tabla de Excel (ver Anexos) que contiene cada uno de los documentos que cumplieron con los criterios de búsqueda.

6.5 Resumen Analítico Educativo (RAE)

Con el objetivo de establecer con rigurosidad científica las necesidades de profesores y profesoras noveles universitarios, al corpus seleccionado se realizó una ficha resumen analítico especializado (RAE), que permitió en su momento realizar la categorización de dichas necesidades (Figura 2).

Tabla 2. *Ficha Resumen Analítico Educativo (RAE)*

Resumen Analítico Educativo	
Tipo de documento	
Acceso al documento	
Título	
Autor	
Edición editorial	
Unidad patrocinante	
Palabras clave	
Fuentes	
Contenido o resumen	
Metodología	
Conclusiones	
Autor del RAE	Janeth Vargas Zúñiga
Revisado por	PhD Juliana Jaramillo
Fuente: elaboración propia	

7 Resultados y discusión

7.1 Resultados del estado del arte

Una vez finalizado el rastreo bibliográfico y la elaboración de las fichas de Resumen Analítico Educativo (RAE), se clasificaron los documentos y todos los datos obtenidos. Se utilizó el programa de análisis de datos cualitativos Atlas. Ti. versión 7 para llevar a cabo la sistematización, clasificación, codificación y análisis. Con la ayuda de este software se elaboró una unidad hermenéutica con todos los textos.

La búsqueda hecha en las principales bases de datos que provee la Universidad Surcolombiana, incluye revistas digitales y portales bibliográficos se revisaron: ERIC, IRESIE, Redalyc, Scielo, Dialnet y Emerald Insight. Los resultados se muestran en la Figura 3.

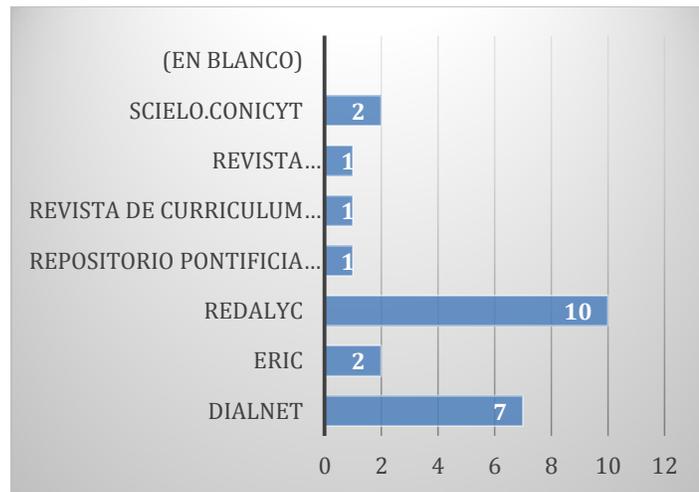


Figura 2. Fuentes de registro de la bibliografía

Fuente: elaboración propia

Resultaron 24 documentos entre artículos, tesis de maestría, tesis de doctorado y ponencias; 18 de estos de España, 2 de Colombia, 1 de Argentina, 1 de Ecuador, 1 de Brasil y 1 de Chile. Para el rastreo bibliográfico se tuvo en cuenta la delimitación temporal que abarca las

fechas 2008 – 2020, de esta manera, la intención de transbordar al lector en el conocimiento de la realidad docente. Se pretende generar la reflexión en torno a estas interrogantes: ¿cómo experimentan los profesores que recién ingresan los procesos de inserción al campo de la docencia?, ¿cómo fue su formación pedagógica que les permitió o no una mejor incorporación a esta profesión? y ¿cuáles han sido, en general, los obstáculos que experimentaron al ingresar a la docencia? En el proceso de rastreo de los datos empíricos se encontraron en total 48 publicaciones, de las cuales solo 24 cumplieron con los criterios establecidos (relaciones interpersonales, experiencias, problemas o necesidades y retos, formación, construcción de identidad). Revisar resultados del rastreo bibliográfico.

7.2 Resultados por país

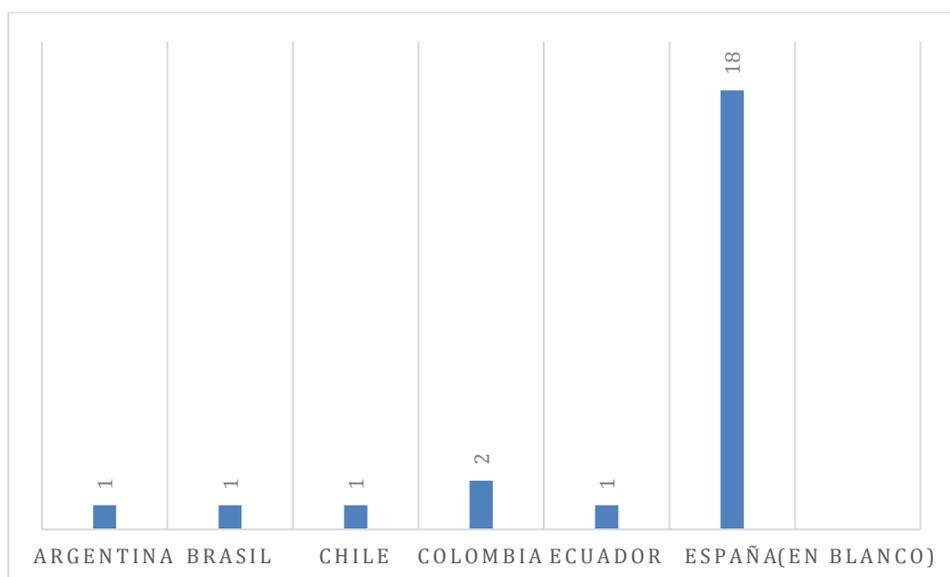


Figura 3. Resultados por país

Fuente: elaboración propia

El procedimiento de sistematización y codificación de los datos obtenidos se realizó de manera inductiva. Por lo tanto, una vez consolidada la información en el programa de análisis de

datos cualitativos Atlas. Ti, se procedió a la clasificación por países y luego, a la codificación de cada texto y documento. Esto permite que nuevas categorías de análisis emerjan desde los datos. Sin embargo, está claro que la categoría central es profesor novel universitario, también, puede traducirse en profesor principiante, novato y existen otros sinónimos para referirse a la condición del profesional que recién se inicia en el ejercicio docente en el nivel de la educación superior.

Ahora bien, uno de los descubrimientos iniciales tiene que ver con los temas de análisis más recurrentes y abordados en la producción académica en Iberoamérica, frente a la categoría profesor novel. De las publicaciones rastreadas, en 15 de estas el tema de análisis es la formación y capacitación de los profesores universitarios noveles. En menor medida, se analizaron otros temas como los siguientes:

- Retos a los que se enfrentan los profesores noveles.
- Problemas generales.
- Construcción de identidad del profesor novel.
- Experiencias desde la mentorización.

En segundo lugar, los resultados arrojaron que España ha sido líder en el análisis académico frente a la categoría profesor novel, el resto de los países están en deuda con este debate. Desde Argentina, Colombia y Ecuador, los ejes temáticos de discusión en las producciones académicas también giran en torno a la formación docente con autores como Marín (2008) de Argentina; Parra et al. (2010) y Alarcón y Badillo (2011) de Colombia; en Ecuador, Granados et al. (2017), han analizado el tema de la construcción de identidad entre los docentes noveles.

Con base en el análisis realizado se puede construir una perspectiva sobre el estado actual de la formación de docentes. En diversos estudios se estableció una tendencia hegemónica hacia

el desarrollo de procesos formativos directivos, instrumentales y prescriptivos; descontextualizados, con una perspectiva teórica distanciada de la cotidianidad del aula y con un bajo nivel de transferencia de los contenidos de la formación a la práctica educativa. En complementariedad, se percibe un docente aislado, limitado en su comunicación, colaboración e intercambio formativo; en consecuencia, despliega procesos de reflexión técnica y con vacíos sustanciales sobre los aspectos paradigmáticos de su quehacer profesional.

7.3 Formación

La autora Marín (2008) en su texto *El proceso de aprender a enseñar del profesor universitario principiante* analizó la situación de los profesores principiantes de educación superior, cuando se inician en el ejercicio docente. Identificó, a través de un enfoque descriptivo, los elementos que son necesarios para el proceso de aprender a enseñar con plenitud. El interés se enfocó en la formación del profesor novel. La autora destacó que el rol del profesor universitario, en el presente siglo, se ha transformado a profundidad, debido a los cambios respecto a las políticas educativas, dinámicas sociales y las nuevas tecnologías.

Desde Colombia, Parra et al. (2010) presentaron los resultados de una investigación realizada a nivel nacional, titulada *La formación de los profesores universitarios: una asignatura pendiente de la universidad colombiana*, en este texto se indagó por las estructuras, los métodos, las estrategias y los procedimientos de las rutas de formación de profesores universitarios en las universidades privadas. El equipo de investigación planteó como objetivo de la investigación, comprender cómo están formando las universidades privadas a sus profesores, proponen criterios y lineamientos generales para el diseño de rutas de formación docente. La investigación es de carácter descriptivo-explicativo, con enfoque cualitativo, se llevó a cabo en 44 universidades colombianas de carácter privado.

Otros investigadores del ámbito nacional Alarcón y Badillo (2011) alimentaron con sus reflexiones el debate sobre las *Necesidades formativas del profesor novel*. Fue un documento, resultado de la tesis de maestría en Educación, de la Pontificia Universidad Javeriana. En este estudio, los investigadores, también interesados por el tema de la formación de los profesores universitarios durante los primeros años del ejercicio docente, analizaron las dificultades de planificación, la metodología, el tiempo, la gestión y las relaciones interpersonales. Establecieron como objetivo de la investigación, identificar y caracterizar las necesidades formativas del profesor novel de la Pontificia Universidad Javeriana, por esta misma línea de acción, plantearon unos lineamientos a favor del desempeño en la carrera docente.

Por otra parte, los resultados de las publicaciones españolas de la última década revelaron varios nombres de investigadores/as quienes han persistido en poner sobre la mesa de las discusiones académicas el tema de los profesores noveles. En este escenario, son relevantes los estudios actuales de Bozu, Zoia y colaboradores. De esta manera, ha analizado el tema de la formación de los profesores noveles y las varias aristas que contiene este tema. Así como las reflexiones de Mayor R. Cristina, quien también se ha enfocado en el tema de la formación y la identidad del profesor novel. Así mismo, se destacaron otros investigadores que alimentaron las reflexiones académicas acerca del profesor novel.

Antes de continuar, vale la pena resaltar a otros investigadores que, en décadas anteriores, ya se habían ocupado de estudiar las diferentes situaciones que envuelven el tema del profesor universitario novel. En este sentido, se acude a investigadores de la Pontificia Universidad Javeriana que ya cuentan con datos históricos al respecto y expusieron en su tesis de maestría titulada *Necesidades formativas del profesor novel* de 2011.

Desde la década de los años 70, algunos investigadores educativos se han interesado por ahondar en estudios relacionados con los temas de la inserción y la formación inicial del docente universitario. Ávalos (2009) en su artículo *La inserción profesional de los docentes*, resaltó estudios clásicos sobre la profesión, realizados por Lortie (1975) y Lacey (1977). Posterior a esto, algunos autores como Veenman (1984), Marcelo (1993), Martí y Huberman (1993) y Talavera (1994), se interesaron por el estudio de los problemas o situaciones no previstas en la formación inicial. (Alarcón y Badillo, 2011, p. 15)

En la actualidad, Zoia Bozu se ha especializado en el tema de la formación del profesor novel, en continuidad con las contribuciones teóricas que habían iniciado en el pasado otros estudiosos del tema. En 2008, la investigadora se ocupó del proceso de inducción del profesor novel universitario en la publicación *El profesorado universitario novel y su proceso de inducción profesional*. En el texto y enfocada en el contexto universitario español, dejó claro lo siguientes:

El presente artículo es un llamamiento a la concienciación de la necesidad de una formación docente inicial para el profesorado universitario novel. O expresado en otras palabras, sensibilizar a los profesionales de la educación (profesores noveles, profesores experimentados, administradores o gestores de la formación) de la importancia del conocimiento de la problemática y las características propias de esta etapa profesional, dado que la inducción es una parte del proceso de desarrollo profesional en la que se vinculan la formación inicial y la formación permanente. (Bozu, 2010 , p. 317)

En este artículo Bozu (2010), presentó una recopilación teórica y reflexiva acerca de la temática del profesorado universitario novel y su proceso de inducción o socialización

profesional. Las preocupaciones teóricas de la investigadora siguen en sintonía con los retos que enfrentan los profesores principiantes en épocas de cambios y por su formación. De forma textual señaló lo expuesto a continuación:

[...] preocuparse por la formación de los profesores noveles es fundamental para el sistema educativo, porque en estos primeros años se forman y se consolidan la mayor parte de los hábitos y de los conocimientos que utilizarán en el ejercicio de la profesión docente. (Bozu, 2008 , p. 319)

En 2010, la investigadora en mención publicó en la revista *Iberoamericana de Educación* el documento *Los jóvenes profesores universitarios en el contexto actual de la enseñanza universitaria. Claves y controversias*. Una vez más, se ocupó de la situación de los profesores noveles, pero introdujo la categoría “jóvenes”, sin embargo, su mirada sigue enfocada en el contexto local, en las nuevas políticas que rigen a las universidades españolas. Ante los cambios provocados en la educación superior, por medio de la creación del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), las universidades europeas dispusieron en la actualidad de un sistema común de titulaciones y créditos, por lo tanto, se manifestó:

Estamos ante un nuevo escenario que provoca y provocará muchos cambios en la universidad, pues, estos comportan una transformación profunda de la educación universitaria, que ha de tomar la competencia profesional como referente de la formación y adoptar unos métodos docentes diseñados para conseguir que los estudiantes puedan responder a las necesidades de la sociedad y de un mercado de trabajo cada vez más competitivo y sin fronteras. (Bozu, 2010, p. 1)

La investigadora recalcó la necesidad ante los nuevos cambios en las políticas educativas de renovar las metodologías pedagógicas de los profesores noveles, para adaptarse a los a dichos

cambios y poder responder de manera adecuada a la población estudiantil, ante las nuevas circunstancias. En el artículo se presentaron los resultados de investigación, se estableció la indagación sobre la temática de la práctica docente y la gestión de la calidad en la docencia universitaria. La investigadora, al aplicar como estrategia metodológica el estudio de casos multiple, propuso recoger las percepciones que tenían los profesores acerca de ¿qué significa ser profesor novel en este nuevo contexto universitario?, ¿cuáles son las necesidades y las inquietudes que sienten los docentes noveles acerca de su propia labor docente?, y ¿qué entiende el profesorado novel por una docencia de calidad? Los profesores participantes hacían parte del Curso de Iniciación en la Docencia Universitaria, impartido por el Instituto de Ciencias de la Educación (ICE) de la Universidad de Barcelona (UB).

Se concluyó que hay una aceptación generalizada de que la calidad docente es un factor determinante para el reconocimiento de la calidad institucional; no obstante, esto no se refleja de forma adecuada en el nivel de la micropolítica de la institución, puesto que son insuficientes y no del todo pertinentes las rutas de formación docente. Esto permite afirmar que la formación de sus propios profesores es una tarea, todavía, pendiente en la universidad privada colombiana. (Parra et al. 2010, p. 1)

La formación de sus propios docentes es una tarea todavía no realizada por la universidad privada colombiana. Sin embargo, la evaluación de la calidad y la necesidad de aumentar las tasas de retención de estudiantes, así como las tendencias internacionales de la educación superior, han motivado el surgimiento de programas de formación de profesores universitarios. La universidad privada ha tomado conciencia de que la calidad docente de sus profesores es un factor determinante para el reconocimiento de la calidad institucional, es el principal patrimonio de una organización educativa. Sin embargo, esta conciencia todavía no se refleja de manera

adecuada en el nivel de la micropolítica institucional, puesto que, a todas luces, son insuficientes los programas y las estrategias de capacitación que adelantan las universidades privadas para sus profesores. (Parra et al. 2010, p. 1)

Por esta línea de discusión, para el 2016 publicó, junto con otro investigador *La formación docente en momentos de cambios: ¿qué nos dicen los profesores principiantes universitarios* (Bozu y Imbernon , 2016). En continuidad con el tema central de sus análisis, la formación docente, pero ahora, dio voz a los profesores universitarios noveles. En este artículo presentaron los resultados de un estudio de tipo cualitativo en el que se empleó también, la estrategia metodológica del estudio de casos múltiples, para recoger la opinión de los profesores principiantes de la universidad de Barcelona, sobre las consecuencias del proceso de implementación del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES).

Al retomar con las publicaciones rastreadas, se destacó *La formación pedagógica inicial del profesorado universitario: repercusión en las concepciones y prácticas docentes* de Jarauta y Medina (2009), en este se examinaron las consecuencias de la formación pedagógica en las concepciones y creencias que un grupo de profesores noveles acerca de la enseñanza y acerca de los beneficios que la formación ha aportado a su práctica docente. Una investigación de tipo cualitativa, en la que se utilizó el estudio de casos con la participaron 12 profesores noveles pertenecientes a diferentes áreas de conocimiento de la Universidad de Barcelona (UB). Los resultados mostraron que los profesores participantes en el curso de formación para la docencia universitaria adoptaron una actitud más crítica y reflexiva ante su propia práctica y ante la tradición docente dominante en su facultad.

El proceso de asesoramiento, también ha resultado relevante en esta construcción del estado del arte. Este proceso tiene que ver con la formación del profesor universitario novel que

inicia en la docencia universitaria, junto con un mentor o profesor experto y se destaca en la publicación titulada *Ciclo de mejora del profesor novel en la docencia práctica supervisado por su profesor mentor*. Los investigadores argumentaron lo siguiente:

El proceso de asesoramiento es un elemento esencial en los programas formativos para profesores principiantes. Para facilitar su inmersión en la docencia universitaria se han llevado a cabo los “ciclos de mejora” con la finalidad de detectar las necesidades específicas del profesor novel y potenciar la formación para mejorar su actuación docente facilitando el desarrollo de diferentes competencias con el apoyo y asesoramiento del profesor mentor. (Luque y López, 2010, p. 463)

En la publicación los autores también rescataron la importancia del periodo inicial de formación de los profesores noveles, al argumentar que, Luque y López (2010), en los primeros años forman y consolidan la mayor parte de los hábitos y conocimientos que utilizarán en el ejercicio de la profesión docente.

Se concluyó, sin duda alguna, que el profesor universitario necesita de una formación pedagógica general y, sobre todo, de una formación didáctico-metodológica básica que les permita ejercer la función de docente. No basta solo con tener una formación científica, de especialidad y con dominar los conocimientos propios de esa área curricular, sino que, para ejercer el papel de docente dentro de un marco de calidad de la enseñanza y conforme con los actuales enfoques en los que enmarca los procesos de enseñanza–aprendizaje, se requiere otro tipo de profesional con una sólida formación psicopedagógica.

Por esta línea de análisis, desde España, otros investigadores insisten en el tema de la formación y capacitación de los profesores noveles universitarios. Es el caso de Herrera et al. (2011), investigadores de la universidad de Granada, en su publicación *Competencias docentes*

del profesorado novel participante en un proyecto de mentorización. Implicaciones para el desarrollo profesional universitario. En este artículo describieron el proceso ejecutado en el proyecto *Asesoramiento para la mejora de la docencia en la Educación Superior. Proyecto de Mentorización de profesores noveles en la Facultad de Educación y Humanidades de Melilla.*

Los investigadores parten de la premisa de que un profesor universitario novel no tiene conocimientos sobre la gestión institucional universitaria y, si bien, posee conocimientos sobre una disciplina en particular, explicaron que es necesario asesorar a estos profesionales en todas las gestiones que implica la docencia universitaria.

La integración de un profesor principiante en la compleja estructura universitaria no es una tarea rápida ni sencilla. El profesorado desconoce la organización y funcionamiento de la institución universitaria, la diversidad de funciones que debe realizar y, entre otras muchas cuestiones, aunque sea especialista en su disciplina, puede no poseer las competencias docentes necesarias para diseñar e implementar con sus estudiantes procesos de enseñanza-aprendizaje de calidad. (Herrera et al., 2011, p. 463)

Es importante reflexionar sobre las cuestiones de formación en gestión institucional universitaria que ponen sobre la mesa de discusión los investigadores/as españoles. Sin embargo, la reflexión debe ir más allá de la implementación de asesorías y mentorías del quehacer docente universitario. Es en la didáctica y en la metodología pedagógica donde se debe poner la mayor atención, puesto que al final esto es lo que impactará en el aula de clase con los estudiantes.

Al retomar este aspecto del ejercicio de la docencia universitaria, otros autores españoles como Concepción (2012), ejecutó su tesis de doctorado enfocada en la experiencia profesional de los profesores universitarios noveles de la Universidad de Ciego de Ávila de Cuba. La investigación le arrojó los siguientes resultados: “las acciones formativas no son sistemáticas,

diferenciadas, ni diversas y que su concepción no parten de la identificación de las necesidades del profesorado” (Concepción, 2012, p. 1).

Del rastreo bibliográfico, resultó el documento *Experiencias de mentorización de profesores noveles de las áreas de informática* de Bernier et al. (2012). Autores que, también recurrieron a la experiencia de los profesores noveles participantes en procesos formativos de mentorización, profesores del área de informática. La mentorización no es más que recibir de un maestro guía la orientación necesaria durante el inicio del ejercicio docente.

Este tema, sobre los procesos de formación desde la mentoría, lo retomaron López e Hinojosa (2012) en su publicación *La mentoría a través de equipos docentes como estrategia de formación del profesorado principiante en el contexto universitario*.

A las investigadoras, también les interesó analizar las experiencias vividas por un grupo de profesores noveles que habían participado de procesos de formación a través de la mentoría. Entre los descubrimientos de López e Hinojosa (2012), afirmaron que desde el punto de vista personal, las actividades de formación apoyadas en la mentoría mejoran, de forma fundamental, el conocimiento mutuo entre el profesorado experto, principiante e incrementan la seguridad y autoestima del profesorado novel en su desempeño profesional.

La construcción de estas ideas también las alimentó Rodríguez (2014), en su trabajo *Meta me, meta tu; tú eres yo, yo soy t’*, o la relación dialógica entre el profesorado senior y el profesorado novel universitario, en este estudio las relaciones entre profesores noveles y sus pares de más experiencia, resalta como el problema de análisis.

Basándose en la realidad, Rodríguez (2014) sugirió el análisis de expectativas, necesidades y proyectos para una mejor orientación del joven profesorado e investigador, dio indicaciones prácticas para una eficaz mentoría en la universidad española de hoy.

También, desde España se sumaron los adelantos teóricos de Mayor y Altopiedi (2015), La profesionalización del docente novel en la universidad: ¿qué aprenden los profesores a través de los talleres de análisis de la práctica, se sumaron a las reflexiones en torno a la formación y desarrollo profesional de los profesores universitarios noveles. En 2015 publicaron La profesionalización del docente novel en la Universidad: ¿qué aprenden los profesores a través de los Talleres de Análisis de la Práctica (TAP)? Los investigadores españoles insistieron en dirigir la producción académica en función a los procesos formativos de profesores principiantes, al buscar en este camino una mejora en los procesos para contar con profesores preparados.

Así como lo han expresando otros investigadores en sus estudios, como Mayor y Altopiedi (2015), al considerar lo siguiente “[...] debemos aprovechar la ocasión para impulsar una nueva forma de hacer en la Enseñanza Superior, que afecta a nuevas formas de enseñar. Pero para todo ello requerimos de un profesorado bien formado” (p. 1).

“Los docentes universitarios son profesionales que dominan con rigurosidad los contenidos técnicos relacionados con la materia que imparten, pero muchos desconocen los recursos pedagógicos necesarios para transmitir esos contenidos adquiridos” (p. 1).

Por último, en los resultados no se plantean dudas en relación con los contenidos propios de la disciplina, sino que, por el contrario, en varios de los talleres se señaló el buen manejo de estos por parte del novel.

El asesoramiento de los mentores suele tomar dos formas: el comentario descriptivo, positivo o no y la sugerencia sobre cuestiones a probar o ensayar. En general, estas se plantean como tarea, es decir, para llevar a la práctica en las futuras clases y, luego, evaluar sus resultados.

Para finalizar, Moll (2018) también planteó reflexiones sobre el tema en el texto *La formación docente del profesorado universitario principiante en España: una mirada actual*, en este trabajo mencionó que existe una falencia, respecto a que aún no se cuenta en España con una red institucionalizada de formación integral docente, especializada para los que recién se inician en el rol de profesor universitario. Moll (2018), en su investigación se centró en el análisis del aspecto normativo.

Se concluyó que, la formación docente de los profesores principiantes en la enseñanza universitaria sigue siendo el flanco más débil del sistema de educación superior. Todavía hoy sigue sin existir una red institucionalizada de formación integral docente para los que se inician en la profesión universitaria. Como consecuencia de esto, se siguen produciendo algunos efectos negativos en el conjunto del sistema como la mimetización de metodologías tradicionales y desfasadas.

7.4 Retos que enfrentan los profesores universitarios noveles

Los investigadores Correa et al. (2009) analizaron la cuestión de los retos que enfrentan los profesores universitarios noveles, *El reto de la formación de los docentes universitarios. Una experiencia con profesores noveles*. Un macroestudio en el que se analizan las características de la formación de los profesores noveles en el contexto español, además, los programas de iniciación, el proceso de asesoramiento que incluye un supervisión clínica. Por último, se presentaron resultados de la experiencia de los profesores noveles en la Universidad de Sevilla. Un documento que resulta importante en este recuento del estado del arte acerca del profesor universitario novel, puesto que deja en evidencia las principales preocupaciones de los investigadores.

En este camino de reflexiones, acerca de los retos, Mayor (2009) presentó su trabajo *Nuevos retos para una Universidad en proceso de cambio: ¿pueden ser los profesores (principiantes) los protagonistas?* Para la fecha, los investigadores se preocupaban por la implementación del EEES y pensaban en nuevas estrategias institucionales para que el proceso de adaptación de los profesores a estas nuevas reglas del juego planteadas (Mayor, 2009).

El estudio trató, más de un problema de medios, de un problema de actitud y de algunas reivindicaciones en la formación del profesorado universitario, parece que son perpetuas en el tiempo, dado que son señaladas por numerosos investigadores y por profesionales en este tema. Noguera (2001) reiteró que, tanto la formación inicial pedagógica, como el desarrollo profesional del profesorado universitario, requieren de una política global de la universidad que dignifique y valore las funciones docentes como fundamentales para el logro de la excelencia. (Mayor, 2009, p. 6)

Ademas, es importante la conclusión de este planteamiento colectivo, en el que la innovación es necesaria para entender nuevas estructuras organizativas y formativas, por lo tanto, la unidad departamental debe combinarse con otros escenarios en los que se analice la práctica docente y el trabajo de los profesores revierta, en realidad, la mejoría de la calidad docente, en el que el trabajo colaborativo supere al individual, la libertad de cátedra tenga un sentido enriquecedor, no de exclusión y en el que se cuente con el apoyo de las autoridades académicas, al potenciar, financiar y reconocer los procesos de formación desarrollados por los profesores. Por lo tanto, se puede destacar la necesidad de potenciar la formación en todas las etapas, al utilizar la experiencia previa y los recursos ya existentes.

7.5 Problemas que enfrentan

Con respecto a los problemas, Fondón et al. (2010), también desde España, indagaron un poco sobre los problemas a los que se enfrentan los profesores universitarios noveles, en su trabajo titulado *Principales problemas de los profesores principiantes en la enseñanza universitaria*, las investigadoras presentaron varias reflexiones en referencia a los inconvenientes más recurrentes relacionados de forma directa con el ejercicio de la profesión docente en el contexto universitario. También, establecieron tres posibles ámbitos en los que se dan estas dificultades, el de la enseñanza, el de las relaciones interpersonales y el de la gestión o el contexto institucional. En el estudio buscaron los siguiente:

[...] resaltar la importancia de una adecuada formación pedagógica por parte del docente novel y el papel de la acción tutorial. Se revisa también los retos que suponen para el profesor principiante la actual reforma del modelo universitario español en el marco del Espacio Europeo de Educación Superior y el conflicto investigación-docencia. Esto porque la actividad investigadora no solo es indispensable para la continua evolución científica del profesor universitario, sino que también depende de ella su continuidad en la carrera docente. (Fondo et al., 2010, p. 1)

Es posible afirmar en este punto, que los problemas que más identifican los investigadores, principalmente los españoles, tienen que ver con el tema de la formación y capacitación del profesor novel. Problemas que influyen de manera directa en las relaciones interpersonales, la metodología pedagógica y la gestión institucional. Se puede agregar a las reflexiones que hace falta generar más debate en Colombia, sobre los profesores universitarios principiantes en eventos académicos, semilleros de investigación e invitar a interesados en el tema a discutir de manera colectiva para comprender cómo se ve el asunto en el ámbito nacional.

Puesto que, desde los estudios de los investigadores de la Pontificia Universidad Javeriana y de la Universidad de la Sábana, se hizo apenas un acercamiento inicial.

En conclusión, una de las principales cualidades del profesor principiante a la hora de sobreponerse a las dificultades expuestas es, en opinión de las autoras, su afán de superación, que lo lleva a aprender por sí e intentar mejorar la forma de transmitir sus conocimientos de la materia con una gran capacidad de innovación.

7.6 Construcción de identidad

Desde Ecuador se presentó un giro temático, puesto que Granados et al. (2017) hicieron un análisis desde las teorías apriorísticas, frente a la construcción de la identidad de los docentes noveles. El documento de referencia es un artículo de resultados que hizo parte de la tesis doctoral de los autores, enfocada en las teorías apriorísticas de los profesores noveles y su relación con sus actuaciones en clase. En esta investigación, se expusieron los resultados de 18 entrevistas realizadas a profesores principiantes de la facultad de filosofía de la universidad de Santiago de Guayaquil. Los investigadores construyeron el concepto de identidad, a partir de los testimonios de los profesores.

Los investigadores aclararon que las teorías apriorísticas son "un conjunto de concepciones y creencias forjadas por el profesor desde temprano en el contacto con diversos referentes culturales con las que interpretan y dan sentido a su tarea de educadores" (Granados et al., 2017). El objetivo de la tesis consistió en analizar cómo los profesores noveles, ante sus limitados conocimientos didácticos, recurren a dichas teorías para comprender y activar los procesos de enseñanza-aprendizaje en el aula, con el fin de recomendar posibles alternativas para el mejoramiento de la formación inicial del profesorado novel universitario. La investigación se enmarcó en el paradigma hermenéutico interpretativo, puesto que los investigadores propusieron

comprender de qué manera las teorías apriorísticas sirven de apoyo para la construcción de la identidad docente.

Sobre este tema, unos años antes, Martín et al. (2014) habían teorizado también acerca de la Identidad del docente en *La identidad profesional docente del profesorado novel universitario*, trabajo publicado en REDU, Revista de Docencia Universitaria. Este estudio planteó como objetivo general, detectar qué aspectos marcan la construcción de la identidad profesional del profesorado novel participante. “Las investigadoras establecieron como metodología, los ciclos de supervisión clínica o ciclos de mejora. Los resultados permitieron identificar cuatro dimensiones (emocional, social, didáctico-pedagógica, e institucional-administrativas) configuraron la construcción de la identidad profesional del profesorado novel” (p. 141).

Por último, la dimensión institucional-administrativa contempló los aspectos que hacen que resulte complicado saber cómo responder a los distintos procedimientos que hay que gestionar en la universidad, conocer los protocolos de funcionamiento interno, contactar con el agente concreto que puede facilitar una determinada gestión. En este sentido, el profesorado novel se siente despistado y desinformado, ante todo el conjunto de trámites institucionales que tiene que desarrollar. Estos docentes saben que hay compañeros que ya han pasado por situaciones similares que podrían ayudar a aliviar todo el conjunto de tensiones que se originan.

8 Conclusiones y reflexiones finales

A nivel de Iberoamérica, el principal tema de análisis y de discusiones en la producción académica de la última década, ha girado alrededor de la formación y el desarrollo profesional del profesor universitario novel. La categoría de análisis, cuenta con mayor producción académica en Iberoamérica. Se registraron 2 publicaciones en Colombia al respecto, 15 en España y 1 de Argentina. España fue el país que más ha teorizado al respecto (Figura 3).

Temas analizados por país en la producción académica de la última década, alrededor de la categoría de análisis profesor novel universitario

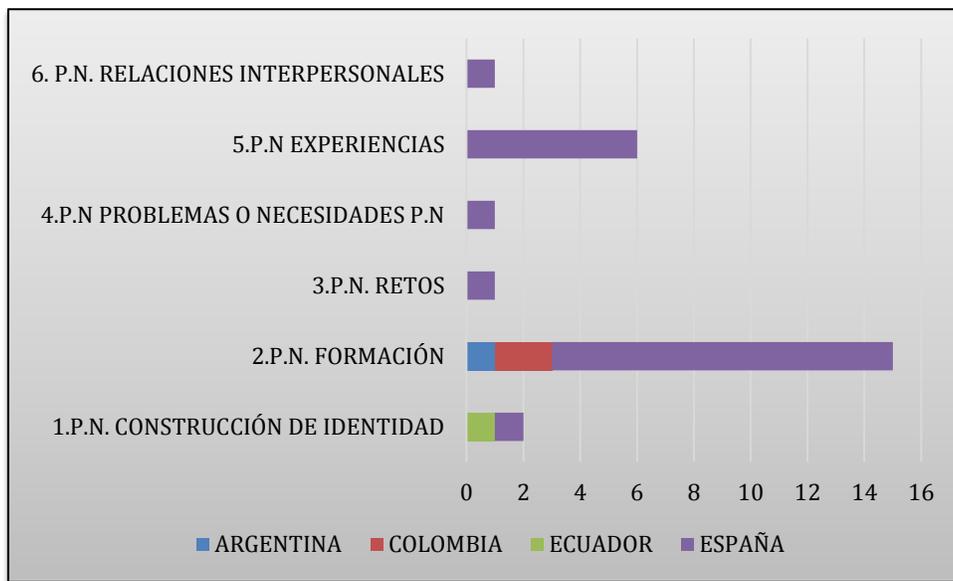


Figura 4. Relaciones interpersonales

Fuente: (ATLAS.ti, s.f.)

Desde Ecuador, se han interesado por la construcción de identidad del profesor universitario novel, en España también han analizado este asunto. Sin embargo, el interés entre los académicos españoles, como se mencionó antes, se concentró en el proceso de formación inicial en temas de gestión institucional, metodologías y mentorías para capacitar al nuevo docente universitario.

En Colombia, los escasos registros bibliográficos acerca del profesor universitario novel dejaron como evidencia que este tema ha sido poco discutido por los académicos especialistas en el área de la educación superior. Como reflexión, queda proponer desde este ejercicio investigativo, la posibilidad de abrir el debate para conocer el estado actual de esta población en el contexto nacional y así contar con elementos necesarios para poder construir estrategias de mejoramiento. En este sentido, es muy importante tener en cuenta los avances investigativos de

Jarauta y Medina (2009) y Parra et al. (2010). quienes han construido adelantos respecto a la formación y capacitación de los profesores universitarios noveles.

Los avances teóricos desde Argentina también se encuentran en sintonía con los análisis españoles, puesto que la publicación encontrada tiene que ver con *El proceso de aprender a enseñar del profesor universitario principiante*. No obstante, de acuerdo con estos resultados, en los países del sur aún falta mucho por avanzar en términos de conocer el contexto, dado que se tiene un panorama general del contexto español, pero son dos dinámicas sociales muy diferentes y los análisis que se han hecho en España pueden servir como referencia, sin embargo, con los resultados no se puede hacer una lectura de la situación de los profesores universitarios noveles en Colombia, al considerar un ejemplo.

Ahora bien, las lecturas frente a las problemáticas más comunes que enfrenta un profesor universitario novel se relacionan de forma directa con la gestión institucional, las relaciones interpersonales con los pares, estudiantes y la didáctica. Esta lectura la hacen los investigadores del contexto español. Es posible que también se presenten estas dificultades en otros países de Iberoamérica, sin embargo, no se podría especular al respecto. Por lo tanto, la reflexión final consiste en animar a otros investigadores a indagar por este tema.

Respecto a las falencias y los vacíos temáticos, todavía hay muchos puntos a tocar y analizar, como la situación actual de la contratación, acompañamiento institucional durante el primer año, los méritos que tiene en cuenta la universidad para otorgar el cargo de profesor universitario. Es importante ampliar estos temas en el contexto nacional, puesto que no se pueden seguir repitiendo las investigaciones internacionales que no reflejan la realidad nacional.

Para finalizar, es posible afirmar que los objetivos de la investigación se alcanzaron, puesto que se hizo el rastreo de la bibliografía por las bases de datos y repositorios digitales con

las que cuenta la Universidad Surcolombiana, además, se emplearon las fichas de Resumen Analítico Especializado (RAE) de cada bibliografía encontrada y, posterior a esto, se sistematizó toda la información recolectada en el programa de análisis de datos cualitativos ATLAS.ti 7, con el que se hizo la codificación y los reportes gráficos. Además, se identificaron los vacíos temáticos en los que hay que profundizar.

La formación docente es una agenda que, en la actualidad se presenta indispensable para el mejoramiento de la enseñanza y el aprendizaje, cada nivel educativo, sector y subsistema desarrollan diversas estrategias para lograr promover en su profesorado las habilidades necesarias para el ejercicio de su función. Ante este fenómeno, es común el cuestionamiento sobre la eficacia de este proceso formativo, con cualquier interés que lo impulse. La respuesta a esta interrogante suele venir de la investigación educativa mediante estudios.

9 Referencias

- Acevedo, M. I., Barbosa, G., y Lesmes, J. A. (2014). *Estado del Arte de la Didáctica Universitaria: Producción Iberoamericana*. Bogotá.
- Alarcón, R., y Badillo, L. (2011). *Necesidades formativas del profesor novel de la Facultad de Artes de la Pontificia Universidad Javeriana*. Pontificia Universidad Javeriana:
<https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/1906/RubianoAlarconGonzaloE2011.pdf?sequence=1>
- ATLAS.ti. (s.f.). *Home*. ATLAS.ti.
- Ávalos, B. (2009). La inserción profesional de los docente. *Profesorado. Revista de curriculum y formación del profesorado*, 13(1), 43-59.
- Benavides, J. (2005). *Significado y sentido de la evaluación del aprendizaje en el programa de medicina veterinaria y zootecnia de la universidad de Caldas*. Universidad de Manizales.
- Bernier, J., Castillo, M., y Rojas, I. (2012). Experiencias de Mentorización de Profesores Noveles de las Áreas de Informática. *Enseñanza y Aprendizaje de Ingeniería de Computadores*, 2(2).
- Bozu, Z. (2008). El profesorado universitario novel y su proceso de inducción profesional. *Revista Internacional de investigación en Educación*, 317-328.
- Bozu, Z. (2010a). El profesorado universitario novel: estudio teórico de su proceso de inducción o socialización profesional. *Revista Electrónica de Investigación y Docencia REID*, 3, 55-72.
- Bozu, Z. (2010b). Los jóvenes profesores universitarios en el contexto actual de la enseñanza universitaria. *Revista Iberoamericana de Educación*, 3(51).

- Bozu, Z., y Imbernon M., F. (2016). La formación docente en momentos de cambios: ¿Qué nos dicen los profesores principiantes universitarios? *Profesorado: Revista de Curriculum y formación del profesor.*, 20(3), 467-492.
- Cabrera, J. (2018). *Significado de la evaluación de los aprendizajes en los profesores del programa de psicología de la universidad cooperativa de Colombia, Popayán.*
Universidad de Manizales – CINDE:
<https://repository.cinde.org.co/bitstream/handle/20.500.11907/2315/Tesis-SIGNIFICADO%20DE%20LA%20EVALUACION-Jaime%20Cabrera-2018.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Concepción, P. (2012). *El desarrollo profesional docente del profesorado novel de la Universidad de Ciego de Ávila.* Granada: Universidad de Granada.
- Cornejo, J. (1999). Profesores que se inician en la docencia: algunas reflexiones al respecto desde América Latina. *Revista Iberoamericana de Educación*, 19, 51-100.
- Correa, J., Flórez, M., Lancha, R., Lavié, J., Marbán, A., Torres, J., y otros. (2009). *El reto de la formación de los docentes universitarios. Una experiencia con profesores noveles.* Sevilla: Universidad de Sevilla. Departamento de Didáctica y Organización Educativa.
- Feixas, M. (2002). *El profesorado novel: Estudio de su problemática en la Universitat Autònoma de Barcelona.* <https://revistas.um.es/redu/article/view/11821/11401>
- Feixas, M. (2004). La influencia de factores personales, institucionales y contextuales en la trayectoria y el desarrollo docente de los profesores universitarios. *Educar*, 33(33), 31-59.
- Fondón, I., Madero, M., y Sarmiento, A. (2010). Principales Problemas de los Profesores Principiantes en la enseñanza universitaria. *Formación Universitaria*, 3(2), 1-10.

- Galeano, M. (2015). *Construcción de los datos en la investigación en ciencias sociales*. Universidad de Manizalez.
- García, C. (1999). Estudio sobre estrategias de inserción profesional en Europa. *Revista Iberoamericana de Educación*, 19, 1.
- Granados, J., Tapia, A., y Fernández, J. (2017). La construcción de la identidad de los docentes noveles: un análisis desde las teorías apriorísticas. *REDU: Revista de Docencia Universitaria*, 15, 163-178.
- Guzmán, C. (2012). Enseñanza reflexiva y profesores universitarios noveles: desafíos para la mejora de la enseñanza. *Revista de la Educación Superior*, 3, 115-136.
- Hernández, G. (2019). La inserción de profesores noveles a la docencia. experiencias de profesores universitarios. *Convergencias. Revista de Educación*, 2(3), 53-71.
- Herrera, L., Fernández, A., Caballero, K., y Trujillo, J. (2011). Competencias docentes del profesorado novel participante de un proyecto de mentorización. Implicaciones para el desarrollo profesional universitario. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 15(3), 15(3), 213-241.
- Jara, R. (2020). El desempeño de los profesores noveles de ciencias: las competencias profesionales que desarrollan durante los primeros años de ejercicio profesional. *Pensamiento Educativo. Revista de Investigación Educativa Latinoamericana*, 57(1), 1-18.
- Jarauta, B., y Medina, J. (2009). La formación pedagógica inicial del profesorado universitario: repercusión en las concepciones y prácticas docentes. *Magis. Revista Internacional de Investigación en Educación*, 1(2), 357-370.

- Jiménez, M., y Angulo, F. (2008). Breve estado del arte sobre los/as profesores/as principiantes. *Revista Educación y Pedagogía*, 50, 207-218.
- Knight, P. (2006). *El profesorado de Educación Superior: Formación para la excelencia*. Narcea S.A.
- Lamo, B., y Rubiano, G. E. (2011). *Necesidades formativas del profesor novel de la Facultad de Artes de la Pontificia Universidad Javeriana*. Pontificia Universidad Javeriana.
- Londoño, A., Maldonado, L., y Calderón, L. (2016). *Guía para construir estados de arte*. International Corporation of Network of Knowledge.
- López, M., y Hinojosa, E. (2012). La mentoría a través de equipos docentes como estrategia de formación del profesorado principiante en el contexto universitario. *La Educación editora*, 415-419.
- Luque, M., y López, A. (2010). Ciclo de mejora del profesor novel en la docencia práctica supervisado por su profesor mentor. *Ars Pharm*, 463-472.
- Marín, V. (2008). El proceso de aprender a enseñar del profesor universitario principiante. *El Guiniguada*, 17, 113-124.
- Martín, Á., Conde, J., y Mayor, C. (2014). La identidad profesional docente del profesorado novel universitario. *REDU. Revista de docencia universitaria*, 12(4), 141-160.
- Mayor, C. (2009). Nuevos retos para una Universidad en proceso de cambio: ¿Pueden ser los profesores (principiantes) los protagonistas? *Profesorado: Revista de Currículum y formación del profesorado*, 13(1), 61-77.
- Mayor, C., y Altopiedi, M. (2015). La profesionalización del docente novel en la universidad: ¿Qué aprenden los profesores a través de los talleres de análisis de la práctica. *Educación Revista*, 57(57), 65-80.

- Messina, G. (1999). Investigación en o investigación acerca de la formación docente: un estado del arte en los noventa . *Revista Iberoamericana De Educación, 19*, 145-207.
- Mingorance, P., Mayor, C., y Marcelo, C. (1993). El primer año en la universidad. Análisis de problemas de profesores principiantes. *Reu: Revista de Enseñanza Universitaria, 19*-36.
- Ministerio de Educación Nacional . (2016). *Compendio Estadístico de la Educación Superior Colombiana*. Bogotá: MEN.
- Moll, R. (2018). La formación docente del profesorado universitario principiante en España: una mirada actual. *Innovative strategies for higher education in Spain, 112*-122.
- Morse, J. (2012). *Qualitative health research*. Left Coast Press.
- Morse, J. M. (2003). *Asuntos Críticos en los métodos de investigación Cualitativa*. Universidad de Antioquia.
- Oliva, E., y Piñero, M. (2011). Estado del arte de la investigación cualitativa en los trabajos de grado de maestría del instituto pedagógico Luis Beltrán Prieto Figueroa. *Revista Paradigma, 2*, 125 – 150.
- Parra, C., Ecima, I., Gómez, M., y Almenárez, F. (2010). La formación de los profesores universitarios: una asignatura pendiente de la universidad colombiana. *Educación y Educadores, 421*-452.
- Rodríguez , M. L. (2014). Muta me, meta mu; tú eres yo, yo soy tu”, o la relación diialógica entre el profesorado senior y el profesorado novel universitario. *Remo; Revista Mexicana de Orientación Educativa, un remo para el orientador en las tempestades educativas del nuevo siglo., XI*(26).

- Rodríguez, A., Cargua, N., Mendoza, M., y Gudiño, X. (2020). La interdisciplinariedad en la formación de profesionales de la Actividad Física y Deporte – Universidad Central del Ecuador. *Pol. Con*, 49(5), 1-22.
- Sánchez, M. (2008). Asesoramiento en la universidad. Poniendo a trabajar la experiencia. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 12(1), 1-19.
- Sánchez, M., y Mayor, C. (2006). Los jóvenes profesores universitarios y su formación pedagógica. Claves y controversias. *Revista de Educación*, 339 , 923-946.
- Sánchez, T. (2009). Aproximación a un estudio genealógico de la evaluación en Colombia, siglo XX. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 7(2), 1675-1711.
- Vaillant, D., y Manso, J. (2013). La formación del profesorado en Estados Unidos. Iniciativas orientadas a la mejora educativa. *Foro de Educación*, 11(15), 125-148.
- Vasilachis, I. (2006). *Estrategia de investigación cualitativa*. Gedisa Editorial.
- Vera, J. (1988). *El profesor principiante. Las dificultades de los profesores en los primeros años de trabajo en la enseñanza*. Promolibro.
- Vivas, M., Becerra, G., y Díaz, D. (2003). Propuesta para la formación del profesorado universitario. *Acción pedagógica*, 12(2), 60-66.

10 Anexos

Anexo 1. Recopilación bibliográfica utilizada para la construcción del estado del arte

N°	Publicación	Año	Tipo	Fuente	País
1	La formación de los profesores universitarios: una asignatura pendiente de la universidad colombiana.	2010	Artículo	Redalyc	Colombia
2	La formación pedagógica inicial del profesorado universitario: repercusión en las concepciones y prácticas docentes.	2009	Artículo	Redalyc	España
3	Necesidades formativas del profesor novel de la Facultad de Artes de la Pontificia Universidad Javeriana.	2011	Tesis maestría	Repositorio de Pontificia Universidad Javeriana	Colombia
4	Los jóvenes profesores universitarios en el contexto actual de la enseñanza universitaria. Claves y controversias.	2010	Artículo	Revista Iberoamericana de Educación	España
5	La formación docente en momentos de cambios: ¿qué nos dicen los profesores principiantes universitarios?	2016	Artículo	Revista de currículum y profesorado	España

6	El profesorado universitario novel y su proceso de inducción profesional.	2008	Artículo	Dialnet	España
7	Principales problemas de los profesores principiantes en la enseñanza Universitaria.	2010	Artículo	Scielo.conicyt	España
8	La identidad profesional docente del profesorado novel universitario.	2014	Artículo	Dialnet	España
9	El reto de la formación de los docentes universitarios. Una experiencia con profesores noveles.	2009	Informe	Redalyc	España
10	Competencias docentes del profesorado novel participante de un proyecto de mentorización. Implicaciones para el desarrollo profesional universitario.	2011	Artículo	Redalyc	España
11	Nuevos retos para una Universidad en proceso de cambio: ¿pueden ser los profesores (principiantes) los protagonistas?	2009	Artículo	Redalyc	España

12	El desarrollo profesional docente del profesorado novel de la Universidad de Ciego de Ávila.	2012	Tesis doctorado	de Dialnet	España
13	Ciclo de mejora del profesor novel en la docencia práctica supervisado por su profesor mentor.	2010	Artículo	Dialnet	España
14	Experiencias de mentorización de profesores noveles de las áreas de informática.	2012	Artículo	Dialnet	España
15	La mentoría a través de equipos docentes como estrategia de formación del profesorado principiante en el contexto universitario.	2012	Artículo/ponencia	Scielo.conicyt	España
16	El proceso de aprender a enseñar del profesor universitario principiante.	2008	Artículo	Eric	Argentina
17	La formación docente del profesorado universitario principiante en España: una mirada actual.	2018	Artículo/ponencia	Eric	España

18	Análisis de las expectativas del profesorado novel sobre su futura labor docente.	2018	Artículo	Redalyc	España
19	La construcción de la identidad de los docentes noveles: un análisis desde las teorías apriorísticas.	2017	Artículo resultados	de Dialnet	Ecuador
20	“Muta me, meta mu; tú eres yo, yo soy tu”, o la relación dialógica entre el profesorado senior y el profesorado novel universitario.	2014	Artículo	Dialnet	España
21	La profesionalización del docente novel en la Universidad: qué aprenden los profesores a través de los Talleres de Análisis de la Práctica (TAP).	2015	Artículo	Redalyc	España
22	Nuevas tendencias en el proceso de formación y mentoría de profesores universitarios noveles en su primer año de docencia.	2012	Artículo	Redalyc	España
23	Capacitación y acompañamiento pedagógico de profesores universitarios noveles: efectos sobre el uso de estrategias de enseñanza.	2018	Artículo	Redalyc	Brasil

24	Caracterización del saber pedagógico: estudio en profesorado novel.	2014	Artículo	Redalyc	Chile
-----------	--	------	----------	---------	-------
