

Actitudes del profesorado universitario español: formato de tesis doctorales, docencia e investigación

Raúl Quevedo-Blasco, Tania Ariza, María de la Paz Bermúdez
y Gualberto Buela-Casal
Universidad de Granada (España)

El objetivo del presente estudio ha sido obtener la valoración del profesorado universitario de España, en función de la rama de conocimiento (Arte y Humanidades, Ciencias de la Salud, Ciencias Sociales y Jurídicas, Ciencias e Ingeniería y Arquitectura), sobre aspectos relacionados con el formato de las tesis doctorales, el actual sistema de acreditación del profesorado, la reciente modificación de la dedicación docente en función de la actividad investigadora reconocida, y la figura del profesorado en las universidades españolas. La muestra estuvo compuesta por 9834 profesores de universidades públicas españolas. Se trata de un estudio descriptivo de poblaciones mediante encuesta con muestra probabilística, de tipo transversal. En los resultados se observa de forma general una discrepancia significativa entre *ciencias* y *ciencias sociales* en los planteamientos formulados. Además existe un claro desacuerdo del profesorado con el Real Decreto-Ley 14/2012 y una posición favorable a la figura del profesor como docente e investigador. Finalmente, se realiza una reflexión sobre las discrepancias entre el profesorado de las diferentes ramas de conocimiento en cada uno de los aspectos objeto de estudio.

Palabras clave: Tesis doctorales, función del profesorado universitario, acreditación, legislación, estudio descriptivo.

Spanish university lecturers' attitudes: dissertation format, teaching and research. The aim of this study was to obtain the perception of Spanish university lecturers on the dissertation format, the current accreditation system, the recent modification of teaching dedication, and the role of Spanish university lecturers. Analyses were performed according to the branch of knowledge (Arts, Health Sciences, Social Sciences, Sciences, Engineering and Architecture). Our sample was composed of 9,834 Spanish university lecturers. It is a cross-sectional study. Results showed that there was a significant divergence among Sciences and Social Sciences. Likewise, there was a clear disagreement among Spanish university lecturers regarding the Royal Decree 14/2012 (*Real Decreto-Ley 14/2012*) as well as a favorable position towards university lecturers as teachers and researchers. Finally, a consideration about divergences among Spanish university lecturers who belong to different branches of knowledge was made.

Keywords: Dissertations, role of university lecturers, accreditation, legislation, descriptive study.

Ante la necesidad de conocer la situación actual de las universidades españolas para comprobar el grado de convergencia entre países en referencia a la adaptación al Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), se han

realizado múltiples estudios sobre la experiencia formativa (Ion y Cano, 2012) y evaluación del profesorado (*e.g.*, Carreras, 2011), las percepciones entre alumnos y profesores respecto a diversos aspectos que caracterizan la docencia (Gutiérrez-García, Pérez-Pueyo, Pérez-Gutiérrez, y Palacios-Picos, 2011) y la actitud de los docentes universitarios hacia la incorporación de las tecnologías en el proceso de evaluación de aprendizajes (Olmos-Miguelá-

Fecha de recepción: 02/03/2013 • Fecha de aceptación: 06/04/2013
Correspondencia: Raúl Quevedo-Blasco
Facultad de Psicología
Campus de Cartuja, s/n. C.P. 18071. Granada (España)
Correo electrónico: rquevedo@ugr.es

nez y Rodríguez-Conde, 2011; Tejada y López, 2012), entre otros (Fernández, Álvarez y Malvar, 2012). Incluso se ha profundizado en diferentes ramas de conocimiento, como por ejemplo en ciencias económicas y jurídicas (Delgado y Fernández-Llera, 2012). Todo ello proporciona información relevante sobre el avance de las universidades hacia la adaptación al EEES.

Atendiendo a la formación doctoral en Europa, ésta no sólo se ha visto influenciada por el EEES sino también por el Espacio Europeo de Investigación (EEI) que forma parte de la estrategia del Consejo Europeo de Lisboa (2000) y por ello han sido objeto de estudio múltiples aspectos, como la normativa de los estudios de posgrado y su adaptación al EEES, tanto a nivel nacional (Buela-Casal, Bermúdez, Sierra, Ramiro, y Castro, 2011; Hernández y Díaz, 2010; Tejada, 2009) como internacional (Carter, Fazey, González, y Trevitt, 2010; Maier, 2010). En este sentido, también se está trabajando en diversos ámbitos específicos (*e.g.*, Bonnaud y Hoffman, 2010; Vicente, Subirats, e Ibarra, 2010) y en la creación de herramientas para *rankings* internacionales (Bengoetxea y Buela-Casal, 2013). El análisis de este proceso, también ha conllevado a realizar investigaciones en donde se analiza la legislación de los estudios de doctorado de los países pertenecientes al EEES (*e.g.*, Ariza, Bermúdez, Quevedo-Blasco, y Buela-Casal, 2012) y EE.UU. (*e.g.*, Ariza, Quevedo-Blasco, Bermúdez, y Buela-Casal, 2013), la evaluación de las tesis doctorales (Quevedo-Blasco y Buela-Casal, 2013) o el rendimiento de los doctorados (Bermúdez et al., 2011; Guillén-Riquelme, Guglielmi, Ramiro, Castro, y Buela-Casal, 2010; Olivas-Ávila y Musi-Lechuga, 2012).

Estos cambios, unidos a las políticas universitarias asociadas a cada país, han dado paso a un conjunto de modificaciones en las universidades españolas en donde el profesorado universitario es el colectivo más afectado. Así, se está creando la necesidad de obtener información de una muestra representativa de profesores de todas las universidades sobre diversos aspectos de interés en relación a este proceso. El objetivo del presente estudio es co-

nocer y analizar la actitudes del profesorado universitario en España (atendiendo a la rama de conocimiento) hacia el formato de tesis doctoral más aconsejable en España, el sistema de acreditación del profesorado, la opinión del reciente Real Decreto-Ley 14/2012 por el cual, se modifica la dedicación docente en función de la actividad investigadora reconocida, y por último, sobre la figura del profesorado en las universidades españolas.

Método

Participantes

La muestra fue de 9834 profesores universitarios (funcionarios y no funcionarios) de las cinco ramas de conocimiento (Arte y Humanidades, Ciencias de la Salud, Ciencias Sociales y Jurídicas, Ciencias e Ingeniería y Arquitectura) pertenecientes a las universidades públicas de España.

Materiales

Para la realización del estudio, se utilizaron los siguientes materiales:

- Cuestionario con preguntas sobre: a) aspectos sociodemográficos; b) la idoneidad de tesis por artículos (y cuántos); c) los criterios de la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA) para conseguir una acreditación como profesor; d) el Real Decreto-Ley 14/2012 sobre la dedicación docente en función de la actividad investigadora reconocida; y e) la figura del profesorado como docente y/o investigador.
- Páginas *webs* de las universidades públicas españolas y base de datos con las direcciones electrónicas del profesorado.
- Aplicación informática para el desarrollo del estudio.

Diseño y procedimiento

Se trata de un estudio descriptivo de poblaciones mediante encuestas con muestras probabilísticas, de tipo transversal y se siguieron las recomendaciones de Hartley (2012) para la redacción del artículo.

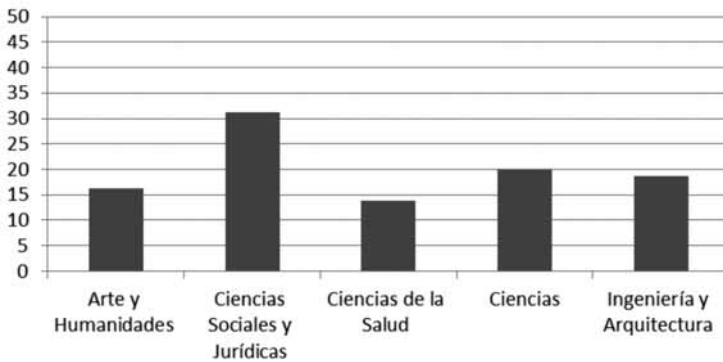


Figura 1. Distribución de la muestra en función de la rama de conocimiento a la que pertenecen.

Para realizar el estudio se siguieron tres fases. La primera de ellas, consistió en la elaboración de las preguntas sociodemográficas y profesionales generales, junto con las que son objeto de interés. En la segunda fase se realizó la selección de la muestra de profesores de las universidades españolas de todos los campos de conocimientos con un nivel de confianza del 97% (error de estimación del 3%). Posteriormente, se envió por correo electrónico una breve explicación y justificación del estudio, junto con la invitación a participar. A los participantes se les suministraba un enlace a una página *Web* de acceso a las cuestiones planteadas y un código de acceso único. De esta forma, se garantizaba el anonimato de los encuestados, así como el acceso privado de los receptores de los correos, impidiendo que una persona pudiera contestar más de una vez a las preguntas. La encuesta fue anónima respetando la Ley de Protección de datos. Todas las respuestas se fueron registrando automáticamente en una *Web* utilizada para el estudio, con la intención de facilitar su posterior análisis.

Resultados

El cuestionario fue contestado por 9834 profesores de las 48 universidades públicas españolas, con una edad media de 47 años ($DT = 9.2$), de los cuales el 57.2% eran hombres y el 42.8% mujeres. De todos ellos, el 59.6% eran profesores funcionarios, en su mayoría

Profesores Titulares de Universidad (42.5%), y el resto no funcionarios. El profesorado ha impartido de media 18.5 años de docencia ($DT = 10.3$) y el 62.4% posee al menos un tramo de investigación. En la Figura 1 se puede ver la distribución del profesorado en función de la rama de conocimiento.

Ante la exigencia de que los estudiantes de doctorado deban tener publicaciones científicas en revistas indexadas en el *Journal Citation Reports* (JCR) para la defensa de la tesis, el 27.3% del total de la muestra piensa que sí, aunque el 32.4% opinan que deben tener publicaciones pero sin que necesariamente sean en revistas indexadas en el JCR. El 54% de profesores de “Ciencias” afirman que los doctorandos deben tener publicaciones en el JCR, y por el contrario, casi el 50% del profesorado de “Arte y Humanidades” opinan que no (ver Figura 2).

Atendiendo a cuántos artículos deben tener, el 40.3% no aporta un número concreto. Como se puede ver en la Figura 3, los porcentajes más elevados en todas las ramas de conocimiento especifican que deben ser dos artículos (23.2%).

Ante la pregunta sobre la dificultad e idoneidad de los criterios de la ANECA para conseguir una acreditación como profesor, el 31.3% los considera adecuados. De forma más específica, es el profesorado de “Ciencias Sociales y Jurídicas” e “Ingeniería y Arquitectura” los que consideran elevados dichos criterios (ver Figura 4).

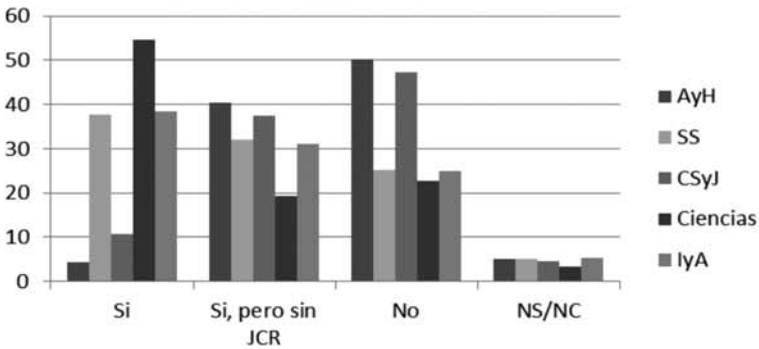


Figura 2. Opini3n del profesorado de las cinco ramas de conocimiento atendiendo a la idoneidad de que los doctorandos deban tener publicaciones para defender la tesis.

Nota. AyH = Arte y Humanidades; SS = Ciencias de la Salud; CSyJ = Ciencias Sociales y Jur3dicas; IyA = Ingenier3a y Arquitectura.

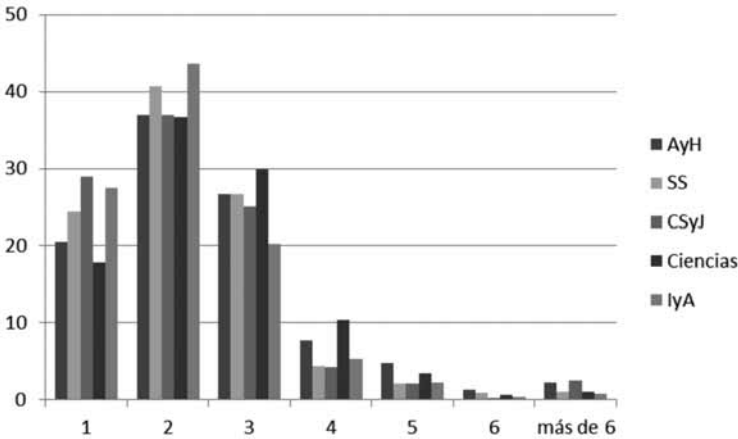


Figura 3. Opini3n del profesorado de las cinco ramas de conocimiento atendiendo al n3mero de art3culos que deben tener los doctorandos para defender la tesis.

Nota. AyH = Arte y Humanidades; SS = Ciencias de la Salud; CSyJ = Ciencias Sociales y Jur3dicas; IyA = Ingenier3a y Arquitectura.

La opini3n del profesorado sobre la aplicaci3n del Real Decreto-Ley 14/2012, donde se modifica la dedicaci3n docente en funci3n de la actividad investigadora reconocida, el 51.9% no est3 de acuerdo, el 38.7% s3 lo est3, y el 9.4% no emite ning3n juicio de valor. Atendiendo a los resultados por ramas de conocimiento, se puede ver que el mayor porcentaje de profesores de ‘‘Ciencias’’ (52.1%) s3 est3n de acuerdo con dicho Real Decreto, y por el contrario, el profesorado de ‘‘Arte y Huma-

nidades’’ (59%) y ‘‘Ciencias Sociales y Jur3dicas’’ (58.6%) no lo est3n de forma predominante (ver Figura 5).

Por 3ltimo, ante la cuesti3n sobre la dedicaci3n que se le requiere al profesorado universitario en Espa3a, el 77.6% de la muestra opina que un profesor debe ser docente e investigador, mientras que el 18% piensan que un profesor deber3a elegir entre ser docente o investigador. La opini3n por ramas de conocimiento se puede ver en la Figura 6.

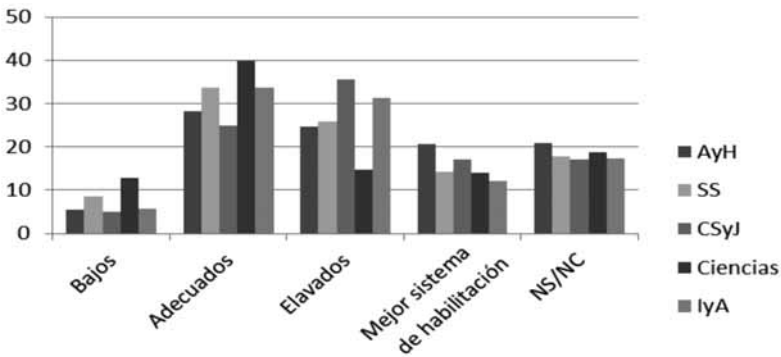


Figura 4. Opinión del profesorado de las cinco ramas de conocimiento sobre la dificultad de los criterios de la ANECA para conseguir una acreditación como profesor.

Nota. AyH = Arte y Humanidades; SS = Ciencias de la Salud; CSyJ = Ciencias Sociales y Jurídicas; IyA = Ingeniería y Arquitectura.

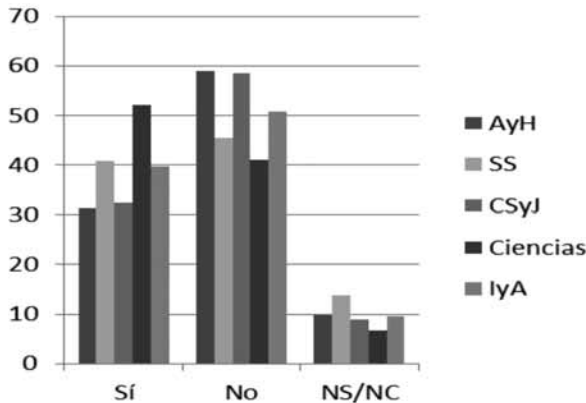


Figura 5. Opinión del profesorado de las cinco ramas de conocimiento sobre la aplicación del Real Decreto-Ley 14/2012.

Nota. AyH = Arte y Humanidades; SS = Ciencias de la Salud; CSyJ = Ciencias Sociales y Jurídicas; IyA = Ingeniería y Arquitectura.

Discusión

Actualmente hay un porcentaje importante del profesorado de las áreas de “Arte y Humanidades” y “Ciencias Sociales y Jurídicas” que no están de acuerdo ante la cuestión de que los doctorandos deban tener publicaciones en el JCR para defender la tesis (50% y 47% respectivamente). Por el contrario, más del 50% de los profesores de “Ciencias” afirman que sí deben tenerlas. En referencia al número de artículos que deberían ser necesarios (tanto indexados en el JCR, como no), predomina el

intervalo entre uno y tres artículos (88%). Como se puede ver, existe una discrepancia clara en la percepción y concepción de las publicaciones científicas entre las ramas de ciencias y sociales. De forma genérica, el 34.1% opina que no deben tener publicaciones. Este resultado se apoya, en cierta medida, con los resultados de un estudio realizado recientemente (Quevedo-Blasco y Buela-Casal, 2013) en donde el 67.9% (de un total de 1.366 profesores funcionarios de universidad) opinan que es muy importante fomentar el trabajo de investigación tutelada de los más-

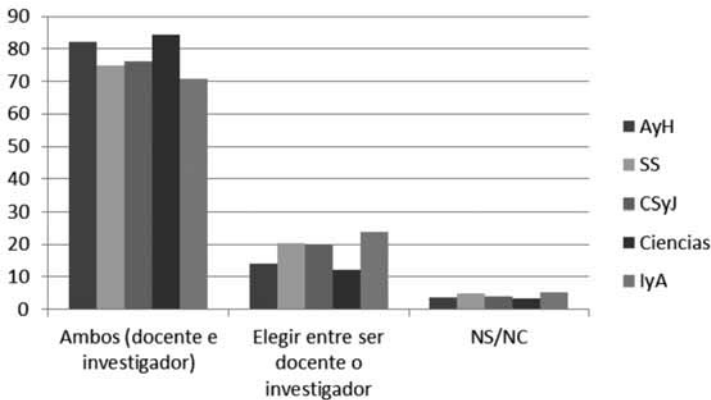


Figura 6. Opinión del profesorado de las cinco ramas de conocimiento sobre la dedicación que se le requiere al profesorado universitario en España.

Nota. AyH = Arte y Humanidades; SS = Ciencias de la Salud; CSyJ = Ciencias Sociales y Jurídicas; IyA = Ingeniería y Arquitectura.

teres en formato de artículo. Por el contrario, existe discrepancia con otros estudios en donde ha encontrado una mayor prevalencia de tesis en formato clásico (*e.g.*, Ariza, Quevedo-Blasco, Bermúdez y Buela-Casal, 2012).

Centrando la atención en los criterios de la ANECA para conseguir una acreditación como profesor, el 32% los considera adecuados, el 26% los estima elevados y un 15% valora mejor el antiguo sistema de habilitación. Dentro del 7% que los considera bajos, el mayor porcentaje proviene de la rama de “Ciencias”. Es significativo que en esta cuestión, el 18% del total de la muestra se abstiene a dar una respuesta.

De actualidad y especial importancia es la actitud del profesorado ante el reciente Real Decreto-Ley 14/2012 (donde se modifica la dedicación docente en función de la actividad investigadora reconocida). Destacar que a pesar de que un 51% no está de acuerdo con las medidas de este Real Decreto, casi el 40% del profesorado si lo está. Son las ramas de “Ciencias” (52.1%), “Ciencias de la Salud” (40.8%) e “Ingeniería y Arquitectura” (39.6%) las que más lo apoyan. Por el contrario, son los profesores de “Arte y Humanidades” (59%) y “Ciencias Sociales y Jurídicas” (58.6%) los que están en contra del mencionado Real Decreto-Ley.

Destacar una cuestión de gran actualidad y derivada en cierta medida del Real Decre-

to-Ley 14/2012, sobre la dedicación del profesorado universitario. Es cierto que la docencia y la investigación son dos actividades muy unidas, pero la inflexión está en hasta qué punto deben seguir unidas o separar dichas funciones para mejorar la calidad de las universidades. Pues según los resultados del estudio, tal sólo el 18% del profesorado que participó en el estudio piensa que un profesor de universidad debe elegir entre ser docente o investigador. Es llamativo que dentro de este porcentaje, todas las ramas de conocimiento son homogéneas en esta opinión.

En diversos estudios se evidencian diferencias importantes entre las ramas de conocimiento en cuanto a número de estudiantes, tasa de éxito de los doctorandos y tiempo empleado en realizar la tesis doctoral (Buela-Casal, Guillén-Riquelme, Guglielmi, Quevedo-Blasco, y Ramiro, 2011) y en este estudio, también se constatan diferencias en los aspectos analizados, según la rama de conocimiento a la que pertenezca el profesorado.

Agradecimientos

Este proyecto ha sido financiado por el Programa de Estudios y Análisis (EA2011-0048) de la Secretaría General de Universidades. Dirección General de Política Universitaria. Ministerio de Educación, España.

Referencias

- Ariza, T., Bermúdez, M. P., Quevedo-Blasco, R., y Buela-Casal, G. (2012). Evolución de la legislación de doctorado en los países del EEES. *Revista Iberoamericana de Psicología y Salud*, 3, 89-108.
- Ariza, T., Quevedo-Blasco, R., Bermúdez, M.P., y Buela-Casal, G. (2012). Análisis de los Programas de Doctorado con Mención de Calidad. *European Journal of Education and Psychology*, 5, 107-119.
- Ariza, T., Quevedo-Blasco, R., Bermúdez, M. P., y Buela-Casal, G. (2013). Analysis of Postgraduate Programs in the EHEA and the U.S. *Revista de Psicodidáctica*, 18, 197-219. doi: 10.1387/RevPsicodidact.5511
- Bengoetxea, E., y Buela-Casal, G. (2013). The new multidimensional and user-driven higher education ranking concept of the European Union. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 13, 67-73.
- Bermúdez, M.P., Guillen-Riquelme, A., Gómez-García, A., Quevedo-Blasco, R., Sierra, J.C., y Buela-Casal, G. (2011). Análisis del rendimiento en el doctorado en función del sexo. *Educación XXI*, 14, 17-33.
- Bonnaud, O., y Hoffman, M. (2010). *Needs and management of the complementary courses for PhD candidates in the field of electrical and information engineering: An answer to economical and industrial world*. Recuperado de http://ieeexplore.ieee.org/xpls/abs_all.jsp?arnumber=5480058&tag=1
- Buela-Casal, G., Bermúdez, M. P., Sierra, J. C., Ramiro, M. T., y Castro, A. (2011). Análisis del rendimiento en el doctorado en función de las normativas de los estudios de doctorado en las universidades españolas. *Cultura y Educación*, 23, 285-296. doi: <http://dx.doi.org/10.1174/113564011795944730>
- Buela-Casal, G., Guillén-Riquelme, A., Guglielmi, O., Quevedo-Blasco, R., y Ramiro, M.T. (2011). Rendimiento en el doctorado en función del área de conocimiento. *Revista de Psicodidáctica*, 16, 181-192. doi: <http://dx.doi.org/10.1387%2FRevPsicodidact.1133>
- Carreras, J. (2011). Evaluación de la calidad docente y promoción del profesorado (VIII). Legislación universitaria española (f): Calidad docente y complementos retributivos (I. a. parte). *Educación Médica*, 14, 199-205.
- Carter, S., Fazey, J., González, J. L., y Trevitt, C. (2010). The doctorate of the Bologna process third cycle: Mapping the dimensions an impact of the European higher education area. *Journal of Research in International Education*, 9, 245-258. doi: 10.1177/1475240910379383
- Consejo Europeo de Lisboa. (2000). *Conclusiones de la presidencia*. Recuperado de http://www.europarl.europa.eu/summits/lis1_es.htm
- Delgado, F.J., y Fernández-Llera, R. (2012). Sobre la evaluación del profesorado universitario (especial referencia a ciencias económicas y jurídicas). *Revista Española de Documentación Científica*, 35, 361-375. doi: 10.3989/redc.2012.2.861
- Fernández, M.D., Álvarez, Q., y Malvar, M.L. (2012). Accesibilidad e inclusión en el Espacio Europeo de Educación Superior: el caso de la Universidad de Santiago de Compostela. *Aula Abierta*, 40, 71-82.
- Guillen-Riquelme, A., Guglielmi, O., Ramiro, M.T., Castro, A., y Buela-Casal, G. (2010). Rendimiento en el doctorado de los becarios FPU y FPI en el Consejo Superior de Investigaciones Científicas y en las universidades públicas españolas. *Aula Abierta*, 38, 75-82.
- Gutiérrez-García, C., Pérez-Pueyo, A., Pérez-Gutiérrez, M., y Palacios-Picos, A. (2011). Percepciones de profesores y alumnos sobre la enseñanza, evaluación y desarrollo de competencias en estudios universitarios de formación de profesorado. *Cultura y Educación: Revista de teoría, investigación y práctica*, 23, 499-514. doi: <http://dx.doi.org/10.1174/113564011798392451>
- Hartley, J. (2012). New ways of making academic articles easier to read. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 12, 143-160.
- Hernández, F., y Díaz, E. (2010). La formación de doctores en el contexto del EEES. Una formación basada en competencias. *Revista Fuentes*, 10, 69-82.
- Ion, G., y Cano, E. (2012). La formación del profesorado universitario para la implementación de la evaluación por competencias. *Educación XXI*, 15, 249-270.
- Maier, N. B. (2010). We are all students: The Bologna process. *Amsterdam Law Forum*, 2, 116-120.
- Olivas-Ávila, J.A., y Musi-Lechuga, B. (2012). Doctorados con Mención de Excelencia en Psicología: evidencia en tesis doctorales y artículos en la Web of Science. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 12, 503-516.
- Olmos-Migueláñez, S., y Rodríguez-Conde, M.J. (2011). El profesorado universitario ante la evaluación del aprendizaje. *Estudios sobre Educación*, 20, 181-202. doi: <http://hdl.handle.net/10171/18417>

- Quevedo-Blasco, R. (2013). Revistas iberoamericanas de Psicología indexadas en el Journal Citation Reports de 2011. *Revista Mexicana de Psicología*, 30, 1-10.
- Tejada, J. (2009). Profesionalización docente en el escenario de la Europa de 2010. Una mirada desde la formación. *Revista de Educación*, 349, 463-477.
- Tejada, A., y López, M. (2012). Nuevas metodologías docentes en los títulos de grado: la literatura como recurso pedagógico colaborativo. *Aula Abierta*, 40, 107-114.
- Vicente, A., Subirats, M. A., e Ibarra, J. (2010). La formación de los docentes de Educación Musical en el proceso de adaptación al Espacio Europeo de Educación Superior: Polonia, Hungría y la República Checa. *Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 14, 155-170.