

Hacia una caracterización teórica del docente universitario en la carrera de Derecho

CAROLINA DEVOTO B.

Magíster en Docencia Universitaria
Coordinadora Metodología Docente

**FACULTAD DE DERECHO
UNIVERSIDAD DEL DESARROLLO**

RESUMEN: Para comenzar a definir un perfil docente universitario es necesario tener presente las especiales características, visiones y necesidades que tiene cada profesión y que condicionan, a su vez, no sólo las prácticas docentes, sino también las características personales de los profesores que tienen a su cargo la formación profesional en la respectiva carrera y sus propios estilos de enseñanza.

Introducción

“Nunca antes en la historia el bienestar de las naciones ha estado tan estrechamente vinculado a la calidad y el alcance de sus sistemas e instituciones de enseñanza superior”.
(Conferencia Mundial sobre la Educación Superior, UNESCO, junio de 2003).

De acuerdo a las conclusiones del debate temático sobre “La formación del personal de la Educación Superior: Una misión permanente”, efectuado en la Conferencia Mundial sobre Educación Superior denominada: La Educación Superior en el siglo XXI, Visión y Acción de la UNESCO en 1998, las siguientes eran las características de un profesor universitario modelo:

- Conocimiento y entendimiento de los distintos modos de aprendizaje de los alumnos;
- Conocimientos, competencias y aptitudes en materia de evaluación de los estudiantes a fin de ayudarles a aprender;
- Compromiso con el saber en la disciplina respetando las normas profesionales y conocimiento de las nuevas circunstancias;

- Conocimiento de las aplicaciones de la ciencia y la tecnología a la disciplina en relación con el acceso al material y los recursos a nivel mundial y con la enseñanza de la tecnología;
- Receptividad a los indicios del “mercado” exterior para conocer las necesidades de aquellos que podrían contratar a los graduados de una disciplina;
- Dominio de las innovaciones en el campo de la enseñanza, incluida la conciencia de la necesidad de una instrucción de “modo doble” en la que la educación presencial y a distancia emplean un material similar;
- Conocimiento de los usuarios, en particular de las opiniones y aspiraciones de los interesados, incluidos los estudiantes;
- Conciencia de la influencia que ejercerían los factores internacionales y multiculturales sobre los planes de estudios;
- Capacidad de instruir a una amplia gama de estudiantes, de distintos grupos de edad, origen socioeconómico, raza, etc., a lo largo del día;
- Aptitudes para ocuparse de un número mayor de estudiantes en las clases, los seminarios o talleres formales conservando la calidad;
- Elaboración de “estrategias de gestión” personales y profesionales.

Si bien el listado precedente cuenta ya con algunos años desde que fue propuesto, estimamos que mantiene plena vigencia. Para unos un perfil, para otros un listado de características deseables, lo cierto es que la definición de lo que es y debe ser un profesor universitario es muy compleja. El ejercicio docente se encuentra condicionado por una serie de variables culturales, sociales, económicas, institucionales, políticas, etc., que determinan el contexto en que se desarrollará la actividad docente y las características del proceso de enseñanza-aprendizaje que llevará a cabo el profesor. De ahí que se establezca que la constitución de extensas listas de características sobre el docente universitario “efectivo” ha desatado reacciones que dan cuenta de un desconocimiento del contexto de las prácticas del docente y de una verdadera lejanía de la realidad; de ahí la imposibilidad de ver concretadas estas competencias en nuestras universidades¹.

Pero más relevante aún resulta determinar el área disciplinar en que se ejercerá la docencia, para definir, con algo más de precisión, las características del profesor universitario. En efecto, nadie puede dudar que no es lo mismo una

¹ Francis Salazar, Susan, “Hacia una caracterización del docente universitario “excelente”: una revisión a los aportes de la investigación sobre el desempeño del docente universitario”, *Revista Educación* 30 (1), 31-49, ISSN: 0379-7082, 2006.

clase teórica que una de carácter práctico; que no es indiferente la distinción entre la docencia en carreras humanistas y en carreras de ingeniería. En fin, que, incluso en una misma carrera, el profesor de los primeros niveles debiera presentar ciertas diferencias con el de niveles superiores.

Más que definir lo que se debe entender por un buen profesor universitario, intentaremos en este trabajo proporcionar algunas características y condiciones que, a nuestro juicio, deben tenerse presente al definir un perfil docente ideal. Hacemos hincapié en dos aspectos: primero, que nos hemos centrado en las variables socioafectivas, más que en las competencias profesionales y, segundo, que luego de un análisis general, conduciremos la propuesta hacia el docente en la carrera de Derecho.

Hacia una caracterización del buen profesor universitario: los estilos y etapas de la enseñanza

La tarea de caracterizar lo que debe entenderse por un buen profesor universitario no es sencilla, puesto que es tentador dejarse llevar por los perfiles o listados de condiciones deseables, soslayando lo que ofrece la realidad concreta, a menudo difícil de medir y evaluar.

Previo a intentar esta caracterización, nos referiremos someramente a los denominados "estilos de enseñanza". Si bien la diversidad de definiciones hace difícil delimitar un concepto, de acuerdo a Arancibia, Herrera y Strasser, el estilo de enseñanza se transforma en aquel modo particular que tiene el profesor de estructurar y ejecutar el proceso de enseñanza-aprendizaje, de acuerdo con los objetivos que se propone, sus propias características personales y las que percibe en los educandos².

Hay múltiples estudios y abundante literatura sobre los estilos de enseñanza. Brundage, citado por Arancibia et al., identifica tres: **el estilo directivo, el estilo facilitador y el estilo colaborador**³.

En el estilo directivo el eje fundamental es el profesor. Es él quien organiza la situación de aprendizaje, presenta los objetivos y trabaja con material preparado con anterioridad, listo para ser usado por los aprendices. Este estilo se caracteriza por su enfoque más inmediatista, pues contempla el logro de conocimientos y habilidades específicas en un período corto de tiempo, con una retroalimentación y refuerzo periódico.

² Arancibia, Violeta; Herrera, Paulina; Strasser, Katherine, *Manual de Psicología Educativa*, Ediciones Universidad Católica de Chile, 1997.

³ Op. cit.

El estilo facilitador, en tanto, enfatiza a ambos sujetos del proceso: profesor y alumno. Se caracteriza por la posibilidad que tienen los alumnos de negociar la estructura, objetivos y dirección de las actividades propuestas por el profesor, quien tiene un rol de facilitador del proceso.

Finalmente, el estilo colaborador centra la responsabilidad del aprendizaje tanto en el profesor como en el alumno, participando ambos con las mismas responsabilidades y derechos, incluso compartiendo el liderazgo tanto en las tareas como en las relaciones interpersonales.

Evidentes diferencias se pueden anotar entre estos tres estilos. Mientras el directivo ofrece poca interacción entre el profesor y el alumno, no exigiendo un alto nivel de experticia pedagógica al docente, el estilo facilitador requiere la construcción de un nivel de confianza entre ambos, lo que conduce a que los alumnos puedan descubrir significados personales dentro del conocimiento y nuevas estrategias en la experiencia. En esta misma línea, el estilo colaborador se caracteriza por un constante trabajo en equipo entre el alumno y el profesor, lo que supone niveles aun mayores de confianza e involucramiento entre ambos, amén de una inversión considerable de tiempo y energía.

Particularmente relevante es la observación que recogen Borgobello, Peralta y Roselli, en torno a que la mayoría de los docentes desconocen su propio estilo de enseñanza, actuando de manera "automática", ya que sus prácticas les parecen "naturales"⁴. Esto ya nos aportaría un elemento importante a la caracterización que estamos tratando de levantar: las prácticas docentes obedecen más a elementos personales (naturales e instintivos) del profesor, volcados en el aula, más que una recogida desde un listado de características deseables. Y, más aún, la supuesta elección de un estilo de enseñanza no sería tal, sino más bien una tendencia natural del profesor, pero modificable y/o adaptable, conforme a diferentes parámetros, como las características de los educandos, el modelo educativo, el contexto del aprendizaje, el contenido a enseñar, el nivel dentro de la carrera, los estilos de aprendizaje, etc.

Pero además es necesario agregar que, al igual que en cualquier profesión o actividad humana, el desarrollo pedagógico es un proceso esencialmente evolutivo. De acuerdo a Feixas, es posible distinguir tres estadios en este ciclo.⁵ El primero se establece cuando el profesor se inicia en la docencia, en que su foco de atención es él mismo, en relación a su actividad docente. Su preocupación fundamental es superar la inseguridad y nerviosismo inicial, dominar los contenidos, hacerse

⁴ Borgobello, Ana; Peralta, Nadia; Roselli, Néstor, "El estilo docente universitario en relación al tipo de clase y a la disciplina enseñada", Instituto Rosario de Investigaciones en Ciencias de la Educación – Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas, 2010, disponible en www.scielo.org.pe.

⁵ Feixas, Mónica, Universitat Autònoma de Barcelona, "Los cambios en la docencia del profesor universitario", 2000, disponible en www.academia.edu.

respetar y, a la vez, ganarse el afecto de los estudiantes, obtener la aprobación de quienes han confiado en él, cumplir con las exigencias programáticas y reglamentarias, etc. En definitiva, “hacerse de un nombre” y demostrar su eficacia ante todos los agentes con quienes interactúa en su actividad docente.

Una vez superada esta primera etapa, y con un mayor dominio de los contenidos, el profesor pasa a centrarse más en la enseñanza y en una mejor transmisión de conocimientos. Aquí se evidencia un profesor menos preocupado de demostrar lo que sabe y más atento a los estudiantes y sus problemas, comprendiendo que no todos obedecen a un patrón, sino que presentan características y necesidades diferentes, lo que redundará en el perfeccionamiento de sus estrategias metodológicas. Se le percibe más cómodo enseñando, pues ya ha adquirido más confianza en sí mismo. Lo anterior redundará en un aumento de su capacidad para motivar a sus estudiantes y desarrollar estrategias que funcionen para su propia asignatura en función del contexto en el que enseña.

Finalmente, el tercer estadio (deseable, mas no siempre presente) es aquel en que el profesor se centra en el aprendizaje de sus alumnos, a los que ve como sujetos activos del proceso. Se caracteriza por la seguridad, confianza y flexibilidad profesional. Dado que ya no tiene la necesidad de seguir demostrando, “se atreve” a probar nuevas ideas y afrontar el cambio de manera abierta, de forma de promover en sus alumnos el desarrollo de sus propias concepciones, a partir de análisis críticos y reflexivos. Tiene una gran capacidad de erudición y un gran repertorio de anécdotas y experiencias, que enriquecen su discurso.

Si relacionamos lo anterior con un modelo educativo por competencias (saber, saber hacer y saber ser), en nuestra opinión estos tres estadios están fuertemente referidos a cada una de estas competencias. Es así como el profesor, en su primera etapa estará, probablemente, más orientado a los contenidos declarativos programáticos (saber). Al avanzar hacia el estadio más orientado a la enseñanza, integrará metodologías y estrategias destinadas a desarrollar competencias de tipo procedimental (saber hacer). Finalmente, cuando su foco se centra en el aprendizaje, estará más proclive a integrar actividades que promuevan lo valórico actitudinal (saber hacer), además de las otras competencias.

¿Y qué opinan los alumnos sobre los estilos docentes?

Diversos estudios han recogido las opiniones de los estudiantes sobre este tema. Así, Epting et al., citado por Borgobello, Peralta y Roselli, investigaron las percepciones de los estudiantes acerca de los profesores “típicos” (docentes con los que habitualmente interactúan) en relación a los profesores “ideales” (características que ellos desearían que todos sus docentes tuviesen). Según los estudiantes, el

estilo de los profesores ideales es más accesible, abierto a los cambios y más claro en cuanto a las políticas específicas del curso que el de los profesores típicos⁶.

En otra investigación, los estudiantes fueron consultados sobre las características que atribuían a los distintos niveles docentes: mientras al profesor titular o adjunto (y otros niveles definidos en la universidad en que se practicó el estudio) se le otorgaban todas las características del saber académico *per se*, al resto de los docentes (auxiliares, ayudantes, etc.) se le atribuían variables psicopedagógicas y motivacionales⁷.

Por su parte, Lizardo expone que, desde un punto de vista académico, los estudiantes otorgan una mayor importancia a las situaciones desarrolladas en el aula, es decir: presentación interesante del material, preparación y organización de las clases, exposición lógica de las ideas, habilidad para desarrollar en los estudiantes el pensamiento, la curiosidad intelectual y la motivación⁸.

El mismo autor citado propone dos tipos de elementos o aspectos inherentes al profesor que emergen en la sala de clase. Por una parte, se encuentran los **elementos valorativos**, que se relacionan con la personalidad y los aspectos emocionales del profesor: entusiasmo; flexibilidad; preocupación por sus estudiantes; con vocación por la enseñanza; con capacidad de hacer su materia interesante y entretenida, fomentando la curiosidad de sus alumnos y estimulando el conocimiento; cercanos y empáticos, pero a la vez estrictos y exigentes; justos; responsables y con sentido del humor.

Por otra parte, los **aspectos cognoscitivos** se refieren al producto de la preparación del docente, su dominio del contenido y seguridad que demuestra en torno a la materia en estudio; capacidad de relacionar los contenidos de su asignatura con la realidad, conectando además con otras asignaturas y/o disciplinas, generando un aprendizaje significativo; adecuada preparación en estrategias instruccionales adecuadas; diseño y uso de las evaluaciones con propósitos formativos y no sólo de control; capacidad de comunicar las ideas de forma lógica y organizada.

Recogemos una reflexión de Martínez, García y Quintanal, que nos exhorta a no olvidar que el profesor constituye un "modelo" para sus alumnos, y tiene más peso su forma de actuar, es decir, la coherencia entre lo que dice y lo que hace en cada tema concreto, que en sus aportaciones teóricas a menudo pesa más el *cómo* que el *qué*⁹.

⁶ Op. cit.

⁷ Borgobello, A. & Peralta N. "Percepción de los estudiantes acerca de las funciones tutoriales en tres cátedras en la Universidad Nacional de Rosario, Argentina". *Revista Estudios Sobre Educación*, 17, 2009.

⁸ Lizardo de Álvarez, Sandra, "Los buenos 'profes'. La calidad del docente universitario desde la perspectiva de los estudiantes", 2008, disponible en www.human.ula.ve/doctoradoeducacion/investigacion/tesis.php

⁹ Martínez, María; García, Begoña; Quintanal, José, "El perfil del profesor universitario de calidad desde la perspectiva del alumnado", *Educación XX1*. 9, 183-198, 2006.

Hasta aquí algunas nociones generales en torno al perfil del profesor universitario, en relación con los estilos de enseñanza y las distintas etapas dentro de la carrera docente.

El perfil del profesor de Derecho

Como hemos sostenido, apoyamos la opinión en torno a que la construcción de un perfil docente universitario debe hacerse a partir del contexto de desarrollo académico, además de una serie de variables que influyen en el proceso de enseñanza-aprendizaje y que le otorgan especiales características. No creemos en la validez incontrarrestable de los listados de características deseables, desprovistos de un "anclaje" a la realidad contextual en que se desarrolla la actividad docente y, específicamente, a la carrera profesional de que se trate. Así, las distintas profesiones tienen problemáticas o condiciones específicas que habría que tener en cuenta cuando se analiza la práctica docente de cada una de ellas¹⁰. Por cierto los listados ofrecen una utilidad innegable: servir de base para que cada institución y, más aún, cada Facultad, descubra y defina el perfil de sus docentes. Una referencia, mas no una imposición.

Intentaremos, en esta parte, proporcionar algunos rasgos que presenta, a nuestro juicio y a nivel general, el profesor universitario de la carrera de Derecho. Advertimos que se trata de una caracterización basada en nuestra propia experiencia, observación y estudio, desprovista, por el momento, de una investigación empírico-analítica que recoja la opinión de los alumnos de la carrera. A continuación, propondremos las variables con que, a nuestro parecer, debiera contar un profesor de Derecho, particularmente en los años iniciales de la carrera, enfatizando aquellas de carácter socioafectivo. Hemos dado énfasis a esta etapa formativa, puesto que es aquella en que se presenta la más alta tasa de deserción de los alumnos en esta carrera¹¹⁻¹².

Para comenzar, digamos que, como en todas las carreras universitarias, es habitual que la actividad docente comience mientras aún se estudia. Se trata del ayudante-alumno, con funciones más bien limitadas, usualmente de tipo administrativo (acompañar al profesor a la clase, pasar lista, reunir material solicitado por el profesor, organizar alguna que otra actividad académica, etc.).

¹⁰ Bárcena Zubieta, Arturo, "Profesores de Derecho y régimen autoritario. Un ensayo de sociología de la docencia jurídica", en *Estudios en homenaje a Marcia Muñoz del Alba Medrano. La enseñanza del Derecho*, Universidad Autónoma de México, 2007.

¹¹ Según el Estudio sobre la Repitencia y Deserción en la Educación Superior Chilena efectuado por el Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe de la UNESCO el año 2005, la tasa de deserción en la carrera de Derecho asciende a un 53%.

¹² De acuerdo al Estudio sobre Causas de la Deserción Universitaria del Centro de Microdatos del Departamento de Economía de la Universidad de Chile, del año 2008, la tasa de deserción en primer año de la carrera de Derecho es de un 29%.

Este período se caracteriza por un descubrimiento de la actividad docente y en que el ayudante confirma o desestima su intención de "hacer clases".

Las responsabilidades del ayudante irán creciendo a medida que vaya avanzando en su propia formación profesional, hasta llegar a ser profesor, sea adjunto, auxiliar o asociado (u otras denominaciones, según la institución) o titular.

Como docente, el profesor de Derecho se caracteriza por un estilo directivo de enseñanza, transitando desde una etapa inicial de preocupación por sí mismo hacia una en que se releva la preocupación por la enseñanza. Al pasar a esta etapa, pueden percibirse en él, aunque tímidamente, algunos rasgos del estilo facilitador.

En general, se trata de un abogado que, mayoritariamente por razones de prestigio profesional y vocación, dedica algunas horas a formar nuevas generaciones. Sus estrategias de enseñanza son básicamente las mismas que utilizaron con él cuando fue estudiante, a veces mejoradas con el uso de tecnologías (presentaciones audiovisuales, Internet, plataformas, etc.). Los contenidos teóricos que imparte son a menudo enriquecidos con el producto de su experiencia profesional, utilizando fundamentalmente la clase magistral o expositiva, a veces matizada con alguna actividad práctica, como trabajos en grupo, revisión de jurisprudencia, resolución de problemas y, en menor medida, debates, simulación de juicios, etc.

Prepara los contenidos de su clase siguiendo los criterios de la disciplina que enseña, usualmente bajo una lógica deductiva, partiendo de los principios generales para llegar a la aplicación práctica. Suele atribuir el uso restringido de metodologías activas a la falta de tiempo, que a su vez es producto de lo extenso de su programa de asignatura. En general, presenta dificultades para delegar (probablemente debido a su impronta profesional), por lo que sus ayudantes, aun los que ya son licenciados o incluso abogados, suelen mantener un rol pasivo, eminentemente administrativo. Valora mucho la enseñanza de sus propios maestros, a quienes admira y habitualmente cita, pero dicha valoración a menudo lo sitúa en un terreno confuso pues, habiendo sido formado bajo una fuerte orientación cognitiva, se le exige formar integrando elementos socioafectivos. Suele asociar su propia formación profesional a valores como la responsabilidad, disciplina y rigurosidad, mientras que el contexto docente actual en el que interviene lo relaciona a una cierta permisividad y relajo. Quizás por esto es que, en algunos casos, particularmente en aquellos con más años de docencia, nos encontramos con desánimo y desencanto, particularmente frente a lo que ellos denominan falta de compromiso y ausencia de rigor académico por parte de sus estudiantes.

En general, y aunque ciertamente depende de la universidad de que estemos hablando, se trata de abogados que gozan de reconocimiento profesional,

pero que desconocen o sólo manejan parcialmente aspectos de pedagogía, aprendizaje, evaluaciones, etc.; su práctica docente está basada en su propia experiencia, tanto como alumno de Derecho, como de sus años de profesor y suele indicar que no hay motivo para innovar, si durante tanto tiempo ha enseñado de la misma forma, con buenos resultados. Condicionado por el sistema, sus evaluaciones son también tradicionales, midiendo principalmente la capacidad de retención de sus alumnos. En general no está habituado a construir pautas de evaluación y no efectúa retroalimentación de las mismas, aunque reconoce su utilidad una vez que las conoce y aplica.

Queremos insistir en que la definición de un perfil docente es muy importante para el desarrollo del proyecto educativo de una institución y, particularmente, de una Facultad, pero esta definición debe ser contextualizada y tomar en cuenta diversas variables que afectan su determinación.

A continuación proponemos algunas condiciones de carácter socioafectivo que, a nuestro juicio, debe reunir el profesor universitario de la carrera de Derecho; si bien estas características debieran estar presentes en todos los profesores, son particularmente relevantes en aquellos que tienen a su cargo la formación inicial de los alumnos, es decir, quienes los reciben directamente desde el sistema escolar.

1. Alto nivel de empatía, lo que implica comprender que sus alumnos vienen de un sistema distinto, mucho más controlado y asistido que el sistema universitario y que se enfrentan de golpe a una libertad que no conocen y no saben manejar. Como señalan Canales y De los Ríos, la transición/adaptación a la universidad es un proceso estresante, pues los estudiantes se ven enfrentados a una complejidad cognitiva a la cual no han estado expuestos durante la etapa escolar¹³.
2. Cercano y firme a la vez, entendiendo por ello su capacidad de equilibrar la cercanía afectiva con los objetivos y exigencias académicas previamente definidas. Reglas claras y estricto apego a ellas no significa perder la cercanía con los alumnos. Sostenemos que, al menos en esta etapa, las reglas básicas relevantes debe ponerlas el profesor y no ser negociadas con los alumnos.
3. Dúctil, en términos de su habilidad para enfrentarse a situaciones complejas, cambiantes e inciertas (mismas que están vivenciando sus alumnos).
4. Que conozca y utilice tecnologías para apoyar sus clases.

¹³ Canales Andrea, De los Ríos, Danae, "Factores Explicativos de la Deserción Universitaria", Calidad en la Educación N° 26, 171-201, julio 2007.

5. Con capacidad de generar aprendizajes significativos en sus estudiantes, lo que implica una tendencia permanente a relacionar los contenidos con situaciones de la vida real, para que “hagan sentido” y dejen de ser mera teoría.
6. Que presente un alto nivel de entusiasmo con la práctica docente y esencialmente motivador, que estimule las ganas de aprender y saber más.
7. Que demuestre altas expectativas en torno al aprendizaje de sus alumnos y, a la vez, sea capaz de generar expectativas en sus alumnos respecto a lo que viene en el futuro (otras asignaturas, nuevos aprendizajes, etc.).
8. Que efectúe una permanente retroalimentación al desempeño de sus alumnos.
9. Que presente coherencia entre las formas de enseñar y las formas de evaluar, procurando que el alumno enfrente, durante su período académico inicial, el mismo tipo de evaluación al que será sometido para aprobar la asignatura.
10. Que posea conocimientos (o busque apoyo) en metodologías docentes destinadas a motivar y apoyar el aprendizaje de sus alumnos, cuidando de aplicar aquellas adecuadas al nivel en que están y los conocimientos que poseen. Citando nuevamente a Canales y De los Ríos, los alumnos observan una gran distancia entre las estrategias de aprendizaje desarrolladas durante la etapa escolar y las requeridas en el mundo universitario¹⁴.
11. Que disponga de tiempo adicional a sus horas docentes, para resolver dudas de sus alumnos, proporcionarles orientación o simplemente escucharlos. La lejanía entre la idea preconcebida de lo que es estudiar Derecho y la realidad que se enfrenta en primer año, con asignaturas eminentemente teóricas, torna esencial la guía y apoyo del profesor, por las eventuales crisis vocacionales que esto puede generar. Esta característica es quizás la más difícil de lograr, sobre todo en Facultades de Derecho que privilegian el ejercicio profesional del docente en su respectiva área disciplinar; sin embargo, no debemos olvidar lo que señala Francis, citando a Corbette: “Los docentes que ofrecen apoyo con frecuencia integran estudiantes que previamente han estado renuentes a participar en el trabajo del aula”¹⁵.

¹⁴ Op. cit.

¹⁵ Francis Salazar, Susan, “Hacia una caracterización del docente universitario ‘excelente’: una revisión a los aportes de la investigación sobre el desempeño del docente universitario”, *Revista Educación* 30 (1), 31-49, ISSN: 0379-7082, 2006.

Como hemos señalado, siendo posible optar, creemos que para los primeros niveles de la carrera el perfil docente debe recoger más aptitudes pedagógicas y variables afectivas, como las indicadas precedentemente, que una contundente experiencia profesional, pero con menos presencia de estas características. El docente que ejerce activamente la profesión de abogado necesariamente tendrá menos tiempo y disponibilidad, pero su valiosa experiencia enriquecerá la formación en los niveles más avanzados de la carrera, en que el mayor nivel de madurez y "experiencia académica" de los alumnos hará del aporte de este docente una contribución mucho más eficaz a su proceso formativo. En cualquier caso, quien oficie de profesor auxiliar o ayudante tiene una importante contribución, pues puede compensar aquellas variables de menor presencia en el profesor titular, constituyendo ambos un equipo docente más integral, que aborde de mejor manera el proceso formativo de sus estudiantes. De ahí que su selección deba también obedecer a criterios estrictos, objetivos y adecuadamente definidos en función de la cátedra en la que se desempeñará.

Conclusión

De acuerdo a lo expresado, para definir un perfil docente universitario es esencial tomar en cuenta, en primer lugar, el contexto en que se desarrollarán las prácticas docentes. Y por contexto nos referimos a las condiciones políticas, sociales, educacionales, culturales, económicas, organizacionales, etc., que determinan el escenario en que el profesor universitario desarrollará su actividad.

Pero también, y muy especialmente, es necesario tener presente las especiales características, visiones y necesidades que tiene cada profesión y que condicionan, a su vez, no sólo las prácticas docentes, sino también las características de los profesores que tienen a su cargo la formación profesional en la respectiva carrera y sus estilos de enseñanza.

Más aún, hemos sostenido que, incluso dentro de la carrera, es posible identificar etapas en que las variables profesionales y socioafectivas que se esperan del docente son distintas. Mientras en niveles iniciales se requiere un profesor que, entre otras características, apoye y acompañe al estudiante en el período transicional entre la educación escolar y la universitaria, en los niveles superiores se dará más énfasis a la experiencia profesional del docente y su aporte a la formación del estudiante. En este punto la adecuada complementación entre el profesor titular y quien lo asista en la cátedra es relevante. En carreras con tasas altas de deserción en los primeros años, como Derecho, entendemos que ésta es una variable de la mayor importancia. Por ello, hemos propuesto que las listas de características del docente modelo sean tomadas como referencia, pero sean también esencialmente adaptables al contexto, carrera y, dentro de ésta, a la etapa formativa en que interviene el docente.

Bibliografía

Arancibia, Violeta; Herrera, Paulina; Strasser, Katherine, *Manual de Psicología Educacional*, Ediciones Universidad Católica de Chile, 1997.

Bárcena Zubieta, Arturo, "Profesores de Derecho y régimen autoritario. Un ensayo de sociología de la docencia jurídica", en *Estudios en homenaje a Marcia Muñoz del Alba Medrano. La enseñanza del Derecho*, Universidad Autónoma de México, 2007.

Borgobello, Ana; Peralta, Nadia; Roselli, Néstor, "El estilo docente universitario en relación al tipo de clase y a la disciplina enseñada", Instituto Rosario de Investigaciones en Ciencias de la Educación – Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas, 2010, disponible en www.scielo.org.pe.

Borgobello, Ana; Peralta, Nadia; "Percepción de los estudiantes acerca de las funciones tutoriales en tres cátedras en la Universidad Nacional de Rosario, Argentina". *Revista Estudios Sobre Educación*, 17, 2009.

Canales Andrea, De Los Ríos, Danae, "Factores Explicativos de la Deserción Universitaria", *Calidad en la Educación* N° 26, 171-201, julio 2007.

Centro de Microdatos, Departamento de Economía, Universidad de Chile, "Estudio sobre causas de la deserción universitaria", 2008, disponible en www.oie.es.

Feixas, Mónica, Universitat Autònoma de Barcelona, "Los cambios en la docencia del profesor universitario", 2000, disponible en www.academia.edu.

Francis Salazar, Susan, "Hacia una caracterización del docente universitario "excelente": una revisión a los aportes de la investigación sobre el desempeño del docente universitario", *Revista Educación* 30 (1), 31-49, ISSN: 0379-7082, 2006.

IESALC - UNESCO, "Estudio sobre la repitencia y deserción en la educación superior chilena", 2005, disponible en www.iesalc.unesco.org.ve.

Lizardo de Álvarez, Sandra, "Los buenos "profes". La calidad del docente universitario desde la perspectiva de los estudiantes", 2008, disponible en www.human.ula.ve/doctoradoeducacion/investigacion/tesis.php.

Martínez, María; García, Begoña; Quintanal, José, "El perfil del profesor universitario de calidad desde la perspectiva del alumnado", *Educación XX1*. 9, 183-198, 2006.

UNESCO, Debate temático "La formación del personal de la educación superior: una misión permanente", 1998, disponible en www.unesco.org.