

La función del profesor universitario de economía ¿docente o investigador? Notas para un debate

ESCRIBANO SOTOS, F. y PARDO GARCÍA, I.

*Facultad de Ciencias Sociales de Cuenca. Universidad de Castilla-La Mancha.
16071-Cuenca*

Tel.: 902-204100. E-mail: Isabel.Pardo@uclm.es y Francisco.Esotos@uclm.es

RESUMEN

En los últimos años del siglo XX se han implantado sistemas de evaluación de la calidad de la docencia e investigación universitaria con el objetivo de incrementar la calidad del sistema universitario en general. A lo largo del siglo XX han mejorado las aportaciones de la Universidad al sistema de Investigación y Desarrollo. En el comienzo del siglo XXI hay que considerar los efectos que se derivan de los acuerdos de Bolonia. En el 2010 habrá reformas importantes en los planes de estudio que, a su vez, implican cambios para la función docente. Este trabajo analiza el papel que el profesor universitario de economía debe jugar en este nuevo entorno y reabre el debate acerca de las dos funciones que, tradicionalmente, ha desarrollado en la Universidad española: la docente y la investigadora.

Palabras clave: calidad, profesor universitario, docencia, formación docente, investigación.

The role of professors of economics: teachers or researchers? Notes for a debate

ABSTRACT

In the last years of the 20th century the education institutions has increased their efforts for the university quality. At the same time, the University contribution to the research and development has improved. At the beginning of the 21st century is important to include the effects because Bolonia agreements'. In 2010 there will be important changes in the studies and beside in the role teaching. This work analyze the paper of the professor in this new environment and open the discuss between their two role: teaching and research.

Keywords: quality, professor, teachins, research.

Clasificación JEL: A10, A11, A13, A14, A20.

Artículo recibido en abril de 2004 y aceptado para su publicación en septiembre de 2005.

Artículo disponible en versión electrónica en la página www.revista-eea.net, ref.: ©-23312.

ISSN 1697-5731 (online) – ISSN 1133-3197 (print)

1. INTRODUCCIÓN

En la última década del siglo XX se ha observado una importancia creciente de los mecanismos de evaluación en el sistema universitario español. La autonomía universitaria ha ido acompañada de un progresivo establecimiento de formas objetivas de control de calidad y de evaluación externa que afectan a la investigación y a la docencia, como funciones consustanciales al profesor universitario. Estos sistemas de evaluación, con el objetivo de incrementar la calidad, no han estado exentos de interés y de polémica.

El mecanismo básico por el que se ha valorado la actividad investigadora de los miembros de la comunidad universitaria ha sido el complemento específico de productividad o “sexenios de investigación”. En el caso de España, al contrario que sucede en el mundo anglosajón, existe poca tradición en la elaboración de rankings de publicaciones, departamentos universitarios e investigadores (Velásquez, 2002).

En el ámbito de la economía, sólo recientemente -finales de los años noventa del siglo XX- diversas publicaciones, desde diferentes puntos de vista, han valorado la actividad investigadora y se ha tratado de clasificar y medir el impacto de las revistas españolas de economía, ya que éstas no están incluidas en los índices de impacto que elabora el Institute for Scientific Information (ISI).

La actividad docente de los profesores universitarios se ha medido, tradicionalmente y desde la Ley de Reforma Universitaria de 1983, por medio del complemento específico docente o “quinquenios docentes”. También desde 1995 la docencia ha sido un aspecto fundamental dentro del Plan Nacional de Evaluación de la Calidad Universitaria junto con la investigación y los servicios.

Sin embargo, hay diferencias: mientras que en la valoración de la investigación diversos autores han establecido “rankings”, por universidades e, incluso, autores, en la valoración de la docencia no han existido avances. Un elemento básico en su valoración son las encuestas de los alumnos; pero, en general, éstas gozan de poco prestigio entre los docentes y se suele argüir que el alumno actúa condicionado por las calificaciones¹. La evaluación de la docencia que se ha realizado en el marco del Plan Nacional de Evaluación de la Calidad no ha supuesto la publicación de “rankings”, al igual que sucede con la investigación. Esta es otra diferencia importante: las diversas publicaciones que recogen la investigación en economía coinciden en señalar que el establecimiento de “rankings” son fuente de información para las administraciones públicas, por ejemplo, en la asignación de sus recursos y para los estudiantes de tercer ciclo, en general. Esta situación contrasta con la ausencia de publicaciones que evalúen la función docente y permitan conocer la calidad de los docentes, su metodo-

1. Pese a que hace algunos años que las encuestas eliminan las preguntas referidas a los exámenes y se hacen con anterioridad a la obtención de los resultados. Una síntesis de modelos de encuestas se puede consultar en Muñoz Cantero, Ríos de Deus y Abalde Paz (2002).

logía y la atención que dedican a los alumnos. Son, precisamente, la ausencia de mecanismos objetivos para valorar la función docente en general y de economía, en particular, la necesidad de apostar por la calidad y la ausencia de publicaciones, los elementos guía de este trabajo.

En el marco de los acuerdos de Bolonia el papel del profesor es determinante para garantizar el aprendizaje del alumno. Dado que su función docente cobra más importancia, el profesor tiene que tener incentivo para dedicarle la atención que requiere y, en consecuencia, habrá que contar con medios y mecanismos para valorar adecuadamente dicha función. Este artículo plantea un debate entre ambas funciones, la docente y la investigadora. Para ello, se introducen en el segundo apartado las funciones de la Universidad como institución, en el tercero las del profesor, para, en el cuarto, hacer una valoración sobre el predominio de una u otra función. El quinto apartado recoge aquellos aspectos que, desde nuestro punto de vista, revalorizan la función docente y termina con unas reflexiones que sintetizan las principales ideas.

2. LA EVOLUCIÓN DE LAS FUNCIONES DE LA UNIVERSIDAD

A lo largo de los siglos XIX y XX el desarrollo de las economías ha descansado, cada vez más, en el conocimiento. En un mundo en constante mutación, el desarrollo de las sociedades está condicionado por la capacidad de aprender de sus individuos y su habilidad para adaptarse, rápida y adecuadamente, a las nuevas condiciones y oportunidades. Por tanto, el conocimiento, la innovación y la capacidad de aprendizaje se han convertido en los elementos determinantes del avance de los pueblos.

Este entorno de relaciones sociales y económicas obliga a la Universidad a definir y actualizar su identidad. ¿Qué espera la sociedad de la Universidad? ¿Qué tiene que aportar ésta al momento que le toca vivir? ¿Qué importancia tiene la investigación? ¿Cómo se transmiten los saberes? ¿Qué papel juega el docente? Para Ortega (1930), la respuesta a estas preguntas se sintetizan en las *tres misiones* de la Universidad, por este orden:

- a) la transmisión de la cultura,
- b) la enseñanza de las profesiones y,
- c) la investigación científica y la educación de nuevos hombres de la ciencia.

Para el filósofo, la investigación científica no es la misión básica ni primera de la universidad, más bien al contrario, entiende que el predominio de esta función sobre las demás ha tenido efectos nefastos en Europa. Si se compara la universidad contemporánea con la medieval, ésta ha complicado la enseñanza profesional, ha incluido la investigación y casi ha eliminado la transmisión de la cultura. Para Ortega este elemento es básico. Los hombres no pueden ser ajenos a las ideas y los hechos de su

tiempo. La cultura es la que nos permite conocer y orientarnos en el mundo en que vivimos. Un hombre culto para Ortega es lo que se llamaba un “hombre ilustrado” no hace más de un siglo. Es decir, el hombre que es capaz de ver y orientarse en los distintos caminos y oportunidades que le surgen.

El predominio de la cultura no puede hacer olvidar las otras funciones de la Universidad. La cultura y la profesión, que el profesorado tiene que ser capaz de transmitir de manera sintética, no pueden vivir al margen de la ciencia. Al contrario, la cultura y la profesión tienen que nutrirse de la ciencia y estar en permanente conexión. Pero no se trata de fundir la enseñanza superior con la investigación, de confundirlas, sino como señala el propio Ortega (1930) de “dejarlas la una a la vera de la otra, en canje de influjo muy intenso, pero muy libre; constante, pero espontáneo”.

De este modo, la Universidad responde a las necesidades que la sociedad le demanda; puede tratar los temas de su tiempo desde cualquier punto de vista, cultural, profesional o científico y en la medida que lo aborda desde la “serenidad frente al frenesí, la seria agudeza frente a la frivolidad y la franca estupidez” (Ortega, 1930) puede ser el motor de desarrollo de los pueblos, mediante la transmisión de la cultura, la formación de los profesionales que requiere la sociedad y la creación de ciencia.

De hecho, estas funciones son las que recoge la Ley Orgánica de Universidades (LOU, en adelante) (Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, BOE de 24 de diciembre), que, en su Título Preliminar, artículo primero, apartado segundo, dispone las siguientes funciones para la Universidad:

1. La creación, desarrollo, transmisión y crítica de la ciencia, de la técnica y de la cultura.
2. La preparación para el ejercicio de actividades profesionales que exijan la aplicación de conocimientos y métodos científicos y para la creación artística.
3. La difusión, la valorización y transferencia del conocimiento al servicio de la cultura, de la calidad de vida y del desarrollo económico.
4. La difusión del conocimiento y la cultura a través de la extensión universitaria y la formación a lo largo de toda la vida.

En definitiva, en los comienzos del siglo XXI no han cambiado las funciones de la Universidad sino el predominio que le corresponde a cada una de ellas. La Universidad ha evolucionado, paradójicamente, prestando cada vez más importancia a la función de investigación y al papel que la misma desempeña en el conjunto del sistema de innovación. Sin embargo, en el nuevo siglo, hay que considerar nuevas variables: no se trata de aprender, sino de *aprender a aprender*. La transformación constante obliga a los individuos y a la sociedad en general, a un proceso de aprendizaje continuo. El docente tiene que enseñar a aprender porque la capacidad de aprendizaje a lo largo de toda la vida se convierte en elemento determinante de la competitividad de las economías.

3. LAS FUNCIONES DEL PROFESOR UNIVERSITARIO

El profesor es una de las piezas fundamentales de la institución universitaria que junto con los estudiantes posibilita su actividad. Su labor queda establecida en la LOU. Su artículo 56.1² dispone, respecto al profesorado universitario, que los cuerpos de funcionarios docentes son los Catedráticos de Universidad, los Profesores Titulares de Universidad, los Catedráticos de Escuelas Universitarias y los Profesores Titulares de Escuelas Universitarias; e indica que todo profesor que pertenezca a uno de los cuerpos anteriores tendrá plena capacidad docente y, cuando se halle en posesión del título de doctor, plena capacidad investigadora.

Por tanto, le corresponden dos funciones, docente e investigadora, que son a la vez un derecho y un deber. El artículo 33.2 de la LOU establece que “la docencia es un derecho y un deber de los profesores de las Universidades que ejercerán, con libertad de cátedra, sin más límites que los establecidos en la Constitución y en las leyes y los derivados de la organización de las enseñanzas en sus Universidades”. En la misma línea, el artículo 40.1 señala que “la investigación es un derecho y un deber del personal docente e investigador de las Universidades, de acuerdo con los fines generales de la Universidad, y dentro de los límites establecidos por el ordenamiento jurídico”.

Nada dice la ley acerca de las labores de gestión. Esta no se establece, como sí ocurre con las labores de investigación y docencia, como un deber y un derecho de los profesores universitarios. Sin embargo, dado que corresponde a los miembros de la comunidad universitaria atender los órganos de gobierno y representación de las Universidades Públicas, los profesores se ven abocados a realizar tareas de gestión³.

Pero, en el desarrollo de la ley sí se indica que el profesor universitario desempeña su labor en tres ámbitos: docente, investigador y gestión o administración. Para llevar a cabo estas tareas, el Real Decreto 898/1985 de régimen de profesorado universitario establece la dedicación en tiempo que se destinará a las mismas. Si la dedicación es a tiempo completo, ésta se repartirá entre las actividades docentes e investigadoras, así como de atención a las necesidades de gestión y administración de su Departamento, Centro o Universidad. En este ámbito, también se señala la obligación de llevar a cabo las tutorías o asistencia al alumnado y se otorga potestad a las Universidades para que señalen en sus correspondientes Estatutos otras actividades a desarrollar por el profesorado durante su jornada, “con el límite de al menos un tercio de la misma quedará reservada a tareas de investigación” (artículo 9.9).

2. En similares términos se manifestaba la LRU en su artículo 33.1.

3. Es más, independientemente de que los profesores representen cargos unipersonales, todos los profesores universitarios se ven abocados a realizar tareas de gestión, en la medida que se comprometen con la vida y el funcionamiento diario de su área, Centro, Departamento o cualquier otro órgano de la Universidad.

En consecuencia, se puede afirmar que las tareas esenciales que desempeña un profesor universitario son la docencia y la investigación; es más, son estas tareas las que diferencian al profesor universitario y ambas van unidas⁴. Ya lo decía Ortega (1930) “de los profesores, unos más ampliamente dotados de capacidad, serán a la vez investigadores, y los otros, los que sólo sean “maestros”, vivirán excitados y vigilados por la ciencia, siempre en ácido fermento”. Ambas tareas tienen que estar interrelacionadas; en la medida que un profesor universitario no investiga, no se plantea preguntas, ve limitada su capacidad de transmitir conocimientos a los discentes; y no será un buen docente. De la misma manera, el contacto diario con los alumnos, sus dudas, sus preguntas, obligan a pensar y replantear lo que se transmite. Al investigador también le beneficia el contacto con el alumno. Es en definitiva, un influjo mutuo. Y maestro o investigador, ha de estar en contacto con la ciencia y con la enseñanza⁵.

De lo anterior se deduce que docencia e investigación son dos aspectos básicos de la Universidad y del profesor universitario, pero ¿están ambas en pie de igualdad o existe primacía de una sobre la otra?

En principio, ambas están en pie de igualdad. El artículo 33.3 (L.O.U), de la función docente, indica que “la actividad y la dedicación docente, así como la formación del personal docente de la Universidad, serán criterios relevantes, atendida su oportuna evaluación, para determinar su eficiencia en el desarrollo de su actividad profesional”. Y en los mismos términos se expresa el artículo 40.3, acerca de la investigación, derecho y deber del profesorado universitario, “la actividad y dedicación investigadora y la contribución al desarrollo tecnológico del personal docente e investigador de las Universidades será criterio relevante, atendida su oportuna evaluación, para determinar su eficiencia en el desarrollo de su actividad profesional”.

Pese a que ambos son criterios relevantes para determinar su eficiencia en el desarrollo de la actividad profesional, su reconocimiento real es diferente. Por ejemplo, para ser miembro de las Comisiones de Habilitación⁶ es necesario tener reconocidos sexenios de investigación, es decir, la evaluación positiva de la investigación. Además el decreto que desarrolla dichas pruebas establece que el acceso al cuerpo de Profesores Titulares de Universidad consistirá en tres pruebas, de las cuales, la terce-

4. En la Carta Magna de las Universidades Europeas figura el principio de no-separación entre la enseñanza y la investigación.

5. Por ejemplo, para Stenhouse (1998) la investigación es la base de la enseñanza, es decir, existe una interrelación entre la función docente y la investigadora. De ese modo, los profesores, comparten con los alumnos el proceso de aprendizaje a la vez que obtienen una perspectiva crítica del mismo. Se trata de fomentar la capacidad de duda, porque en la medida que no hay preguntas se fomenta la fe más que el conocimiento.

6. Por ejemplo, el borrador del Real Decreto que modificará el Doctorado, indicaba la necesidad de que para dirigir tesis doctorales o formar parte de los Tribunales que las han de juzgar es necesario tener, al menos, un sexenio. Finalmente el Real Decreto hace referencia a que el director ha de ser un Doctor con experiencia investigadora acreditada.

ra se refiere explícitamente a la exposición y defensa de un trabajo original de investigación. Esta prueba se limitaba en la legislación de la antigua L.R.U al cuerpo de Catedráticos de Universidad. Es decir, la LOU profundiza en la importancia concedida a la investigación y prima a los candidatos que, de manera implícita, tienen reconocido un sexenio de investigación. Sin embargo, los méritos de docencia y la incorporación de nuevos métodos y recursos didácticos a la misma, no gozan de la misma importancia. En la primera prueba de habilitación es necesario presentar un proyecto docente, mientras que la segunda consiste en la exposición de uno de los temas del programa; sólo se indica que, una vez expuesto el tema, se debatirá sobre los contenidos y la metodología. Este desarrollo del Decreto de Habilitación es acorde con los criterios generales de la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA) (Resolución de 17 de octubre de 2002). Para obtener la acreditación de la ANECA los méritos investigadores ocupan un lugar principal frente a la actividad docente que ocupa un segundo plano, si bien hay que señalar que se incluyen, como novedad entre los méritos docentes, los cursos de formación pedagógica que alegue el candidato.

El sistema favorece la primacía de la investigación de cara a los concursos de oposición así como para poder formar parte de las Comisiones de Habilitación. También la LRU primó la labor investigadora de los profesores. En el acceso a las plazas de docencia-investigación, el currículo de investigación tenía un peso considerable. A mediados de la década de 1980, era prioritario estimular y potenciar la labor investigadora –tarea infravalorada con anterioridad en la Universidad española- (Bricall, 2000). No obstante, en el año 2001, dada la evolución positiva de la investigación y en el marco de la reforma de los planes de estudio que propician los acuerdos de Bolonia, es conveniente valorar y resaltar la capacidad pedagógica de los candidatos. En este sentido, la inclusión de un apartado docente en los criterios de evaluación de la ANECA es positiva pero no suficiente.

4. CONTROVERSIA ENTRE PROFESOR INVESTIGADOR Y DOCENTE

La investigación se ha convertido en un elemento fundamental, de hecho, el carácter científico y el carácter crítico definen el ideal de la universidad contemporánea. Ambos tienen como denominador común el ejercicio del rigor y la racionalidad. El primero se adquiere a través de una formación basada en la investigación, en la reflexión, en el contraste de teorías o de los resultados y en la orientación y transmisión del conocimiento por parte de los maestros e investigadores. Además, la actividad investigadora, en la medida que genera nuevos conocimientos que se aplican en la innovación de procesos y productos, fomenta el progreso económico de la sociedad.

Si tenemos en cuenta que en Europa la capacidad de transformar nuevo conocimiento, derivado del potencial investigador, en producto interior bruto (PIB), a tra-

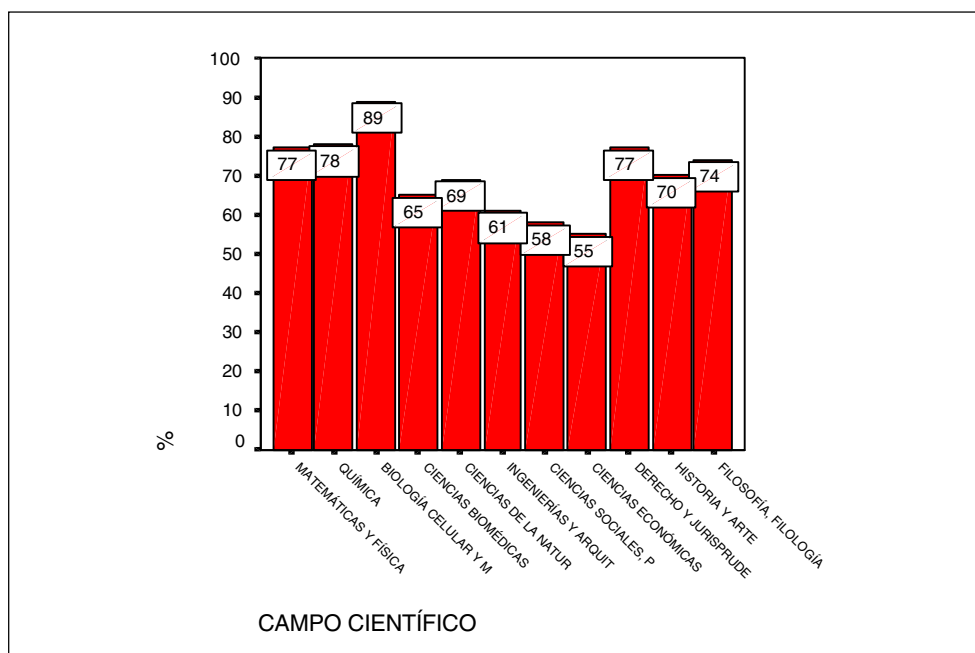
vés del mercado, se situaría cerca del 80% de la capacidad de Estados Unidos y alrededor del 70% de Japón, y ésta es una de las dificultades para incrementar el nivel de competitividad en los mercados internacionales (Sánchez Asiaín, 2000), es lógico el fomento de la actividad investigadora de los miembros de la comunidad universitaria para responder a las demandas de la sociedad. En concreto, en España la Universidad ha mostrado una preocupación creciente por fomentar la investigación e incentivar la producción de resultados científicos. Además de la legislación señalada, el fomento de los resultados científicos también se recoge en la legislación referida a las retribuciones de los profesores universitarios. El Real Decreto 1086/1989, de 28 de agosto, sobre retribuciones del Profesorado Universitario, establece, entre otros, un complemento específico, donde se incluye un componente por méritos docentes y un complemento por productividad, relacionado con la investigación.

Los méritos docentes (quinquenios de docencia) se valoran cada cinco años. En la práctica todos los profesores obtienen la evaluación positiva y, por tanto, no es un incentivo para mejorar la calidad docente. No sucede así con la investigación; ésta se puede someter a evaluación cada seis años y, de partida, se corresponde con el complemento de productividad⁷. Al contrario que los méritos docentes⁸, no siempre tiene un resultado favorable. De hecho para el área de Economía y Empresa durante el período 1989-01, sólo se han resuelto favorablemente un 55% de las solicitudes (véase Gráfico 1).

Este porcentaje es el más bajo entre los diferentes campos científicos que se evalúan y se aleja en más de 20 puntos de algunas de las áreas experimentales. San Segundo (2005) señala como la “dureza” relativa de las evaluaciones se constata en el porcentaje de profesores “sorteables” (titulares con un sexenio y catedráticos con dos) para formar parte de las Comisiones de Habilitación. En Economía sólo un 30 por 100 de los titulares y un 38 por 100 de los catedráticos tienen los tramos de investigación exigidos, mientras que, en el conjunto del sistema universitario, los porcentajes alcanzan un 59 por 100 y 65 por 100, respectivamente. El reducido nú-

7. Esta legislación adicional -Orden de 2 de diciembre de 1994 (modificada por la Orden de 16 de noviembre de 2000, por la que se establece el procedimiento para la evaluación de la actividad investigadora en desarrollo del Real Decreto 1086/1989, de 28 de agosto, sobre retribuciones del Profesorado Universitario; Resolución de 6 de noviembre de 1996, de la Dirección General de Enseñanza Superior-Presidencia de la Comisión Nacional Evaluadora de la Actividad Investigadora, por la que se establecen los criterios específicos en cada uno de los campos de evaluación, Real Decreto 1325/2002, de 13 de diciembre, por el que se modifica parcialmente el Real Decreto 1086/1899, de 28 de agosto sobre retribuciones del profesorado- se debe a que la investigación científica y técnica son competencias estatales en cuanto que dicha actividad se incardina en los intereses generales de la comunidad nacional como se indica en el preámbulo del Real Decreto 1086/1989, de 28 de agosto.

8. Resolución de 20 de junio de 1990, del Consejo de Universidades, por la que se establecen los criterios generales para la evaluación de la actividad docente del profesorado universitario prevista en el artículo 2.3 c) del Real Decreto 1086/1989, de 28 de agosto, sobre retribuciones del

Gráfico 1. Distribución global de la evaluación de los sexenios por campos científicos

Fuente: Comisión Nacional Evaluadora de la Actividad Investigadora

mero de profesores que tiene valorada positivamente su actividad investigadora⁹ en las áreas de Economía y Empresa ha influido para que dicha labor sea equiparada a prestigio por una parte de la comunidad universitaria.

En el ámbito económico, entre los años 1999 y 2002, se han publicado diferentes artículos y/o documentos que analizan e incluso establecen clasificaciones de investigación en economía, bien por instituciones, bien por autores, así como artículos que valoran el impacto de las revistas científicas de Economía y Empresa¹⁰. Entre las

profesorado, Resolución de 8 de marzo de 1991, de la Secretaria de Estado de Universidades e Investigación, por la que se fija la cuantía del componente por méritos docentes correspondiente a los servicios prestados en el desempeño de cargos académicos y situaciones administrativas análogas y por la que se contemplan normas de procedimiento para la evaluación investigadora de los profesores en las anteriores circunstancias.

9. Este hecho no quiere decir, evidentemente, que los demás profesores no investiguen, más bien debe hacer reflexionar sobre la posibilidad de que el porcentaje de sexenios está por debajo de los méritos de los investigadores.

10. Entre otros se pueden consultar Dolado, García-Romero y Zamarro (2001); Bergantiños, G., Da Rocha, J.M. y Polome, P. (2002); Román Román y Jiménez Toledo (1999) y (2000); García, Montañés y Sanz (1999); Pons Novel y Tirado Fabregat (1999) y (2001), Sanz Casado, García Zorita, García Romero y Modrego Rico (1999), Velásquez (2003).

Estudios de Economía Aplicada, 2005: 685-707 • Vol. 23-3

razones que dan sus autores destacan que la comparación entre instituciones puede ser útil a la hora de asignar recursos entre ellas¹¹ -aunque no sucede así en las administraciones públicas españolas-, genera transparencia en el mercado laboral tanto desde el punto de vista del oferente como del demandante, permite orientar la toma de decisiones de los estudiantes que tengan que elegir un centro donde cursar sus estudios de tercer ciclo o para que los jóvenes doctores decidan donde les gustaría desarrollar su labor investigadora.

Este tipo de análisis son útiles para los fines propuestos pero dejan de lado, en principio, dos cuestiones¹². La primera se refiere al hecho de que el análisis se centra en revistas de reconocido prestigio, cuyo contenido termina condicionando la investigación que se desarrolla. En el caso español, el número de revistas de “reconocido prestigio” es muy limitado. De acuerdo con García, Montañés y Sanz (1999), Hacienda Pública Española, Investigaciones Económicas, Moneda y Crédito, Revista de Economía Aplicada, Revista Española de Economía y Revista Española de Financiación y Contabilidad son las revistas de ámbito nacional que reflejan de manera adecuada la producción científica en economía. Dado que estas revistas no están incluidas en los índices de impacto del ISI, y que otros índices internacionales de referencia adicionales al ISI como ECONLINT, sólo incluye cinco revistas españolas, Román y Jiménez Toledo (1999, 2000) y Velásquez (2003) han intentado valorar el conjunto de revistas de economía y ofrecer un listado más amplio. Además, un repaso por sus artículos confirma que estas publicaciones prestan poca atención a las investigaciones y los trabajos científicos que revierten sobre la docencia y sobre los entornos sociales y empresariales. Este hecho olvida que la creación de nuevas universidades en entornos donde se carecía de actividad universitaria anterior supone que, parte de las investigaciones, se orientan al apoyo del desarrollo económico y social del territorio. Pero, si mediante esa orientación no se consigue una valoración positiva de la actividad investigadora, el investigador puede terminar sucumbiendo al prestigio que dan los “ránkings” y dejar de lado dichas líneas de investigación¹³.

11. Los resultados científicos sí son utilizados por la Agencia Nacional de Evaluación (ANEP) en la implantación de criterios basados en la excelencia científica en la concesión de ayudas a la investigación y remuneraciones extras (tramos de investigación) para los mejores investigadores. Ver Dolado, García-Romero y Zamarro (2001).

12. Otro aspecto que no se considera ni destaca, son las condiciones de las diferentes Universidades. En España, desde 1980, se han creado centros en muchas capitales de provincia, cuyo personal ha realizado un esfuerzo considerable para su formación docente e investigadora, además del que requiere consolidar un centro de nueva creación.

13. En Segura (2001) se puede observar la evolución y el cambio que han experimentado las áreas temáticas y los contenidos de los artículos de la revista Investigaciones Económicas a lo largo de sus 25 años de existencia. Este cambio es un indicador de los criterios relevantes para publicar, como dice su autor, en “la revista decana entre las publicaciones españolas académicas modernas de economía”.

La segunda cuestión tiene que ver con las funciones que se le suponen a la Universidad y al profesor universitario: la docencia y la investigación. La promulgación de la LRU en 1983 contribuyó a consolidar el papel de la investigación en la Universidad. A lo largo de las dos últimas décadas del siglo XX, la Universidad ha afianzado su papel en el sistema nacional de I+D. Diversos factores, según Sánchez Asiaín (2000) ayudan a explicar esta evolución en su misión y el predominio de la investigación: el avance de las ciencias naturales, la democratización del acceso a la Universidad y la calidad que ello debe suponer y la sociedad del conocimiento, que sitúan a las Universidades como elementos del sistema nacional de innovación. Sin embargo, el predominio y la importancia de la investigación no ha de olvidar que, entre sus misiones también está la formación de profesionales y la transmisión de la cultura. En este sentido, la docencia y una docencia de calidad es básica; pero repasemos la situación. El diseño institucional de la carrera del profesor, le obliga a asumir responsabilidades docentes en universidades jóvenes desde el primer día, al tiempo que, de cara a su promoción, es aconsejable que dedique una parte considerable de su tiempo a la investigación. Si tenemos en cuenta que, para el caso americano, se ha demostrado empíricamente que la actividad investigadora y la intensidad de la carga docente están negativamente correlacionadas (Graves, Marchand y Thompson, 1982; White, 1995), el resultado suele ser que el profesor, movido por sus necesidades de promoción, valore y se centre en las tareas de investigación en menoscabo de la docencia. Aunque en el aspecto económico el incentivo no es importante, ni para el profesor¹⁴ ni para las Universidades¹⁵, el prestigio profesional si lo es. En consecuencia, las notables asimetrías que se producen en la valoración de ambos complementos han contribuido a consolidar la investigación y afianzar su prestigio en detrimento de la docencia. Sin embargo para cumplir la función universitaria de formar buenos profesionales la tarea docente es importante. Dado que nada garantiza que un buen investigador¹⁶ sea un buen docente o un buen gestor, hay que retomar y revalorizar la función docente.

14. El incentivo son 112,13 € brutos mensuales para los TU y representa un incremento inferior al 5% de los ingresos salariales de un Profesor Titular. Dado que el número máximo es de 6, un profesor titular tendría tras 36 años de investigación el mismo sueldo que un catedrático sin ningún sexenio (Bergantiños, da Rocha y Polomé, 2002).

15. La excelencia de los profesores no incide en la financiación de las Universidades. Respecto a las posibilidades de que las evaluaciones de la investigación tengan consecuencia sobre la financiación de los departamentos se puede consultar San Segundo (2005).

16. Si nos atenemos a las palabras de Ortega, en su *Misión de la Universidad*, falta mucha pedagogía en la Universidad, e indica que (Ortega, 1930) "hombres dotados de genuino talento andan más cerca de ser buenos profesores que los sumergidos en la habitual investigación. Porque uno de los males traídos de la confusión de ciencia y Universidad, ha sido entregar las Cátedras, según la manía del tiempo, a los investigadores, los cuales son casi siempre pésimos profesores, que sienten la enseñanza como un robo de horas hecho a su labor de laboratorio o archivo"

Como para consolidar la formación de los futuros profesionales son necesarios buenos docentes, el docente y su estrategia son básicas para transmitir los conocimientos a los alumnos. De hecho, una universidad es buena fundamentalmente si lo son sus profesores (Michavila y Calvo, 1998). En este sentido hay que plantear dos retos: el primero, valorar la docencia y situarla en su justo lugar; el segundo, reflexionar sobre la formación pedagógica del profesorado y la necesidad de que éste adopte un método docente.

La actividad docente hay que valorarla con la misma seriedad e importancia que la actividad investigadora (ésta es reconocida, aquélla está devaluada) (Michavila y Calvo, 1998). Como indican estos mismos autores hay que acabar con el tópico de que los profesores que se dedican a la docencia son los peor dotados para la investigación, porque además de falso es consecuencia de una falta de estímulo¹⁷. Esta apreciación sitúa en primer plano la evaluación de la docencia y de un incentivo, que de acuerdo con la norma constitucional, corresponde a las universidades y las Comunidades Autónomas¹⁸.

En general, los centros realizan encuestas anuales para cada profesor donde se valora su capacidad pedagógica. En el momento de solicitud de los quinquenios se aporta, además, un autoinforme del profesor. En los últimos años diversas universidades han establecido un complemento de calidad docente que, sin entrar en detalle, sí que hay que señalar que la concesión del mismo de forma generalizada le impide ser un incentivo para mejorar la calidad docente. Cuestión aparte es que se quiera elevar el salario como resultado de la pérdida en el poder adquisitivo de los profesores universitarios.

En cuanto a la formación del profesorado existen pocos incentivos para que el profesor prime su labor docente y, en general, se presta poca atención a su preparación pedagógica. Con frecuencia se ha considerado que el conocimiento de la materia y ciertas dosis de entusiasmo y comunicación, junto con la práctica diaria, son suficientes para ser un buen docente. Frente a esto hay que situar en un lugar principal la formación continua de los docentes¹⁹. Con ellos se consiguen los dos retos al mismo

17. Por ejemplo el profesor Aswoth Damodaran, de la Stern School of Business de la Universidad de Nueva York, junto a la presentación de sus méritos investigadores expone las distinciones que ha recibido como docente. En España, por ejemplo, los profesores Miguel Ángel Martínez y Gonzalo Rubio, de la Universidad del País Vasco y del Departamento de Fundamentos de Análisis Económico, indican entre sus méritos docentes los premios recibidos por la calidad de la docencia.

18. En este sentido, el Real Decreto 1086/1989, de 28 de agosto sobre retribuciones del Profesorado Universitario, establece un complemento por méritos docentes, indicando en su preámbulo que la competencia para evaluar los méritos docentes de los profesores, por respeto a la autonomía universitaria corresponde a las Universidades y a las Comunidades Autónomas, mientras que el complemento de productividad corresponde a una Comisión nacional con el asesoramiento de miembros de la comunidad científica nacional e internacional.

19. Varios son los autores que han investigado acerca de los requisitos de un profesor universitario y de sus necesidades de formación. Ver, entre otros, Brown y Atkins (1988), Ramsden (1992),

tiempo. Si la propuesta de Michavila y Calvo (1998) y la recomendación de Pedro y Sala (2002) de exigir una certificación de aptitud docente para el ejercicio docente se aceptaran, habría un cambio radical en la valoración de la docencia. Y, al mismo tiempo, al ser un requisito, la formación pedagógica se hubiera tornado básica. Esta cuestión no es baladí. El docente tiene que pensar en la “economía de la enseñanza”, decidir qué enseñar y, sobre todo, como enseñarlo dadas las oportunidades y retos que implican las nuevas tecnologías de la información y la comunicación. Es decir, hay que introducir la didáctica en la docencia, definida ésta como la ciencia de la enseñanza o la ciencia que mediante la enseñanza permite facilitar el aprendizaje²⁰.

En este sentido, hay que indicar que se carece de preparación y formación en el ámbito institucional y son pocas las Universidades españolas que poseen programas de formación de sus profesores universitarios²¹. En general, no existe un programa de formación como tal sino que, en el mejor de los casos, hay una oferta dispersa de cursos que son impartidos a aquellos profesores que voluntariamente desean mejorar algunas dimensiones de su capacidad pedagógica. En la medida que no existen cursos adecuados el profesor desarrolla su propia teoría pedagógica a partir de su experiencia como estudiante, sus primeras experiencias docentes o las conversaciones con sus compañeros. Por tanto, es, en gran medida, un proceso autodidacta.

El dominio del campo de conocimiento al que uno se dedica como docente, así como sus cimientos metodológicos es una condición necesaria, pero no suficiente, para quien tiene que transmitirlo. Para un eficaz desempeño de la tarea docente es necesario disponer también de una serie de conocimientos de carácter psico-pedagógico y didáctico-metodológicos, no basta la capacidad natural. Más aún, no se trata sólo de ser un buen profesor, sino de aprender a serlo mejor. De ahí que los recientes hallazgos en el campo de la metodología didáctica aplicada no sólo deban ser conocidos por el profesional de la docencia, sino adecuadamente valorados y ponderados a la luz de la realidad objetiva con la que se enfrenta.

En cualquier caso, los avances para valorar la docencia son tímidos. Los criterios de evaluación de la ANECA²², establecen dos apartados docentes. El primero, recoge la experiencia docente, mientras que el segundo se refiere a los cursos de forma-

Turney, Pérez, Gil, Montero y Soler (1993), Dalceggio (1993), Schulmeister (1993), de la Cruz (1994) y Hornilla (1999).

20. La importancia de los aspectos pedagógicos depende, según Hernández (1998a), de que la docencia se valore tanto como la investigación, de que la universidad se preocupe de formar profesionalmente y por la orientación y tutorización del alumno. Además, la pedagogía es más importante en situaciones de masificación por la necesidad de hacer accesibles los conocimientos y habilidades a un mayor número de alumnos.

21. Algunas Universidades han desarrollado programas y actividades dirigidas a la mejora de la función docente. Una relación de las páginas web desde la que se accede a los mismos se puede consultar en Doménech (1999).

22. Además de la Resolución de 17 de octubre de 2002 se puede consultar los criterios que se reflejan en el *Programa de Evaluación del Profesorado, Memoria febrero 2003-enero 2004*.

ción para la docencia. Su inclusión es positiva, pero su peso relativo es inferior a la actividad investigadora.

5. LOS ACUERDOS DE BOLONIA Y LA FUNCIÓN DOCENTE. ALGUNAS CONSIDERACIONES

La adecuación, antes del 2010 al Espacio Europeo de Educación Superior (EEES, en adelante) es el punto de referencia para determinar el papel del profesor docente. El entorno, además, es propicio para ello, ya que el EEES pone de manifiesto la voluntad decidida de potenciar una Europea del conocimiento de acuerdo con las tendencias que predominan en los países más avanzados, donde la extensión y calidad de la educación superior son factores decisivos en el incremento de la calidad de vida de los ciudadanos (Ministerio de Educación, Cultura y Deportes, 2003).

La integración del sistema universitario español en dicho espacio requiere cambios importantes. Hasta el 2010 hay que tomar medidas que permitan adaptarse al sistema de créditos lo que cambiará la estructura de las titulaciones, el Suplemento Europeo al Título y la garantía de la calidad. Dichas medidas afectan al profesor universitario y sin duda requieren una reconsideración de su función.

El crédito europeo implica diferencias importantes respecto al crédito vigente ya que no es una medida de duración temporal de las clases impartidas por el profesor, sino una unidad de valoración del volumen de trabajo total del alumno, expresado éste en horas que incluye clases teóricas, prácticas, esfuerzo dedicado al estudio y la preparación de las mismas y realización de exámenes. Esto significa que la labor docente de los profesores comprende las horas dedicadas a impartir su docencia más las dedicadas a organizar, orientar y supervisar el trabajo de los alumnos. Este entorno requiere una nueva concepción de la formación académica, centrada en el aprendizaje del alumno y en su trabajo y, a la vez, requiere una revalorización de la función docente del profesor universitario que incentive su motivación y que reconozca los esfuerzos encaminados a mejorar la calidad y la innovación educativa (Ministerio de Educación, Cultura y Deportes, 2003).

Dado que la LOU refuerza la investigación y los acuerdos de Bolonia la función docente, es conveniente discutir acerca de la existencia de un equilibrio entre las tareas docentes e investigadoras, o por el contrario, si debe existir una separación entre profesores docentes y profesores investigadores²³. El informe de Pedro y Sala (2002) para los países de la Unión Europea, confirma que se está produciendo una cierta división entre la investigación y la docencia y que las instituciones de enseñanza superior tienen dificultades para resolver simultáneamente las exigencias de creci-

23. Las opiniones a este respecto no son unánimes. Se puede consultar, por ejemplo, Carabaña (2002).

miento de calidad, tanto en la docencia como en la investigación, sin favorecer una creciente diversificación del personal en este sentido.

Pese a ello, nuestra opción es que exista un equilibrio entre la labor docente e investigadora, funciones que deben ir unidas y en constante conexión. Dominar una materia no supone saber transmitirla. Un buen profesor ha de comunicar y transmitir ese conocimiento, por lo que necesita métodos o estrategias docentes. De la misma manera el investigador, que precisa en su fase de formación de unos buenos cursos de doctorado, también requiere tener una visión global de su campo de estudio. En el nuevo entorno, los profesores que inician su andadura universitaria necesitan ampliar el esfuerzo en los cursos de doctorado y en su formación docente. En el acceso a la profesión es evidente la necesidad de valorar la competencia pedagógica de los profesores además de la competencia científica. En general, se valoran las competencias en el ámbito de la investigación, y la capacidad pedagógica se demuestra con posterioridad, coincidiendo con la promoción del profesor. La competencia pedagógica se adquiere, prácticamente, como un aprendizaje experiencial, sin formación específica. Ante esta situación el Informe Dearing ya recomendaba que las Universidades desarrollaran programas de formación de su profesorado (Pedro y Sala, 2002)

En este sentido es conveniente observar los cursos de postgrado que han alcanzado los requisitos o certificaciones de calidad (véase tabla 1) y las universidades que disponen de centros o Institutos de Educación del profesorado (véase tabla 2). Aunque estas tablas no demuestran nada significativo porque son meramente descriptivas, de la correlación visual entre ambas se obtienen elementos para la reflexión si la acreditación de los cursos de postgrado se entiende como una buena aproximación a la calidad de la investigación, en la medida que la obtención de la mención de calidad es el reconocimiento a la solvencia científico técnica y formadora de los estudios de doctorado, así como de los grupos o departamentos que desarrollan la formación doctoral; y la existencia de los Institutos de Educación se aproxima a la posibilidad de elevar la calidad de la docencia y formar al profesorado. Las Universidades que han obtenido la acreditación de sus cursos de postgrado además cuentan con Institutos de formación, excepto la Universidad Carlos III y la Universitat Pompeu Fabra, universidades que, por otro lado, han sido creadas con una acusada tendencia hacia la investigación. La coincidencia entre Universidades acreditadas para el doctorado e Institutos de Educación, indica que ambas funciones –docente e investigadora– pueden ser compatibles²⁴. De hecho, en el curso 2004-05 las Universidades que han mantenido la mención de calidad de sus programas de doctorado e, incluso, han sumado nuevos programas, también han creado unidades de innovación educativas, acordes con las necesidades de implantación del EEES. Sólo la Universidad de Zara-

24. Los programas de doctorado que hemos seleccionado son específicamente los relacionados con Economía y Empresa, mientras que los Institutos de formación del profesorado afectan a la formación de todo el profesorado.

Tabla 1. Programas de Doctorado de Economía y Empresa con mención de calidad por parte de la ANECA

<i>Universidad</i>	<i>Primera Convocatoria</i>	<i>Curso 2004-05</i>
Universidad Carlos III Madrid	Economía	Economía Economía de la Empresa y Métodos Cuantitativos
Universidad de Alicante	Economía Cuantitativa QED	Economía Cuantitativa QED
Universidad de Oviedo	Integración Económica, Competitividad y Entorno Institucional de la Empresa	Integración Económica, Competitividad y Entorno Institucional de la Empresa
Universidad de Salamanca	Aspectos jurídicos y Económicos de la corrupción	Aspectos jurídicos y Económicos de la corrupción
Universidad de Salamanca	Nuevas tendencias en Dirección de Empresas	Nuevas tendencias en Dirección de Empresas
Universidad de Zaragoza	Economía	Economía Economía y Gestión de la Organización
Universidad Autónoma de Barcelona	Ciencia Política y de la Administración Creación, Estrategia y Gestión de Empresas Doctorado Internacional en Análisis Económico	Ciencia Política y de la Administración Creación, Estrategia y Gestión de Empresas Doctorado Internacional en Análisis Económico
Universitat de Barcelona	Economía Planificación Territorial y Desarrollo Regional	Economía Planificación Territorial y Desarrollo Regional Historia e Instituciones Económicas
Universitat de Valencia	Comptabilitat Marketing Finanzas Cuantitativas*	Comptabilitat Marketing Ética y Democracia
Universitat Pompeu Fabra	Economía, Finanzas y Empresa	
Universidad Autónoma de Madrid		Economía Financiera: Banca y Bolsa
Universidad Complutense de Madrid		Medio Ambiente: instrumentos socioeconómicos, territoriales, jurídicos y educativos para el desarrollo sostenible
Universidad de Alcalá		Cambio global y desarrollo sostenible
Universidad del País Vasco		Finanzas Cuantitativas**
Universidad Pablo de Olavide		Administración y Dirección de Empresas
Universidad Politécnica de Madrid		Economía Agraria y de los Recursos Naturales
Universidad Pública de Navarra		Economía, Organización y Gestión (Businnes Economics)

Fuente: elaboración propia a partir de www.aneca.es; * en colaboración con la Universidad del País Vasco; ** en colaboración con la Universidad de Valencia.

Tabla 2. Listado de Universidades españolas que disponen de Centros de Formación de su profesorado universitario en 2005*

U. de A Coruña	Centro Universitario de Formación e Innovación Educativa (CUFIE)
U. de Alicante	Instituto de Ciencias de la Educación (ICE), Unidad de Innovación Educativa y Punto DIT (Docencia e Innovación Tecnológica) (2005)
U. de Alcalá de Henares	Instituto de Ciencias de la Educación (ICE)
U. Alfonso X el Sabio	Institutos de Ciencias de la Educación ICE
U. de Almería	Programa de Formación del Profesorado (2005)
U. Autónoma de Barcelona	Instituto de Ciencias de la Educación (ICE) y Oficina de la Autónoma Interactiva Docente (2005)
U. Autónoma de Madrid	Instituto Universitario de Ciencias de la Educación (IUCE), Centro de Aprendizaje e Instrucción (2005) y Programa de Innovación Docente
U. de Barcelona:	Instituto de Ciencias de la Educación y Gabinete de Evaluación e Innovación Universitaria (2005)
U. de Burgos	Instituto de Formación del Profesorado
U. de Cantabria	Instituto de Ciencias de la Educación (ICE) y Centro de Formación en Nuevas Tecnologías (2005)
U. Complutense de Madrid	Instituto de Ciencias de la Educación (ICE) y Proyectos de Innovación Educativa (2005)
U. de Castilla-La Mancha	Gestión del Conocimiento y Nuevas Tecnologías (2005)
U. de Deusto	Instituto de Ciencias de la Educación (ICE)
U. de Extremadura	Instituto de Ciencias de la Educación (ICE) y Secretariado de Innovación y Evaluación de la Docencia (2005)
U. de Girona	Instituto de Ciencias de la Educación ICE) y Unidad de Apoyo a la Docencia Digital (2005)
U. de Granada	Secretariado de Tecnologías para Apoyo a la Docencia (2005)
U. de Huelva	Vicerrectorado de Calidad e Innovación Docente (2005)
U. de les Illes Balears	Instituto de Ciencias de la Educación (ICE)
U. Jaume I	Centro de Educación y Nuevas Tecnologías (2005) y Cátedra de Innovación Educativa (2005)
U. de la Laguna	Proyecto de Innovación Docente (2005) y Plan de Formación del Profesorado (2005)
U. de la Rioja	Plan de Actuación para la Formación y la Innovación Docente (2005)
U. de León	Instituto de Ciencias de la Educación (ICE)
U. de Lleida	Instituto de Ciencias de la Educación (ICE)
U. de Málaga	Innovación Educativa (2005)
U. de Murcia	Instituto de Ciencias de la Educación
U. de Navarra	Innovación Educativa

.../...

Tabla 2. Listado de Universidades españolas que disponen de Centros de Formación de su profesorado universitario en 2005* (cont.)

U. de Oviedo	Instituto de Ciencias de la Educación (ICE) y Aula Net (2005)
U. del País Vasco	Instituto de Ciencias de la Educación (ICE) cambia por Servicio de Asesoramiento Educativo (2005)
U. Politécnica de Cataluña	Instituto de Ciencias de la Educación(ICE)
U. Politécnica de Madrid	Instituto de Ciencias de la Educación (ICE)
U. Politécnica de Valencia	Instituto de Ciencias de la Educación (ICE)
U. Pontif. Comillas de M.	Instituto de Ciencias de la Educación (ICE)
U. Rovira i Virgili	Instituto de Ciencias de la Educación
U. de Salamanca	Instituto Universitario de Ciencias de la Educación (IUCE)
U. de Santiago de Comp.	Instituto de Ciencias de la Educación (ICE)
U. de Sevilla	Instituto de Ciencias de la Educación (ICE)
UNED	Instituto Universitario de Educación a Distancia (IUED)
U. de Valencia	Instituto de Creatividad e Innovaciones Educativas (ICIE) y Servicio de Formación Permanente (2005)
U. de Valladolid	Instituto de Investigación en Ciencias de la Educación (IICE) y Taller de Técnicas Docentes (2005)
U. de Vigo	Área de Innovación Académica (2005)
U. de Zaragoza	Instituto de Ciencias de la Educación

Fuente: elaboración propia a partir de www.aneca.es, en 2003 y 2005; por ello, si al lado de la unidad se especifica 2005 quiere decir que dicho centro es de creación reciente y posterior a 2003.

goza y la de Salamanca han quedado al margen de dicho proceso. Sin embargo, es cierto que son mayoría las Universidades que han creado nuevas unidades de formación y no tienen mención de calidad de sus programas de doctorado en Economía. Estas correlaciones visuales reflejan la necesidad de introducir los recursos y los incentivos necesarios para que la investigación no termine por avasallar a la docencia, de manera que las Instituciones Universitarias consigan los objetivos de calidad en ambas funciones.

6. REFLEXIONES FINALES

El presente trabajo plantea la necesidad de un debate, en la Universidad española y en las Facultades de Economía en particular, sobre el papel que debe jugar el profesor universitario en el marco de la LOU y del EEES. El rasgo fundamental que debe definir dicho papel en el futuro más cercano es el de la calidad, valorada en consonancia con las dos funciones básicas que definen al profesor universitario, la docencia y la investigación.

El reto es aunar ambas teniendo en cuenta el predominio que la LOU concede a la investigación, el esfuerzo docente que supondrá el EEES y que, en general, la ten-

dencia creciente hacia una mayor descentralización y aumento de la autonomía institucional supone el contrapeso de más y mejores mecanismos de evaluación en ambas funciones.

En principio la noción de incentivo está más vinculada a la productividad y a los resultados obtenidos en el dominio de la investigación que de la docencia. Las asimetrías entre uno y otro complemento se explican, en parte, por la mayor facilidad para evaluar la investigación.

La evaluación de la investigación se realiza por una Comisión Nacional asesorada por expertos en la respectiva materia. El hecho de que el resultado no sea siempre favorable ha facilitado mayor demanda de transparencia y equidad en el proceso de evaluación²⁵. La Resolución de 26 de octubre de 1995, de la Dirección General de Investigación Científica y Técnica, establece los criterios específicos por campos de evaluación. En el campo 8, Ciencias Económicas y Empresariales, los criterios específicos no aportan información suficiente al investigador que va a ser evaluado ni criterios objetivos. Dada la amplitud del campo científico referido puede suceder que, en el Comité Asesor, no haya especialista del área de conocimiento a la que pertenece el profesor evaluado. La publicación de los criterios objetivos requiere iniciativas adicionales. La mayoría de las revistas del campo de Ciencias Económicas y Empresariales no están incluidas en el ISI por lo que hay que seguir avanzando en un mayor conocimiento del impacto de las revistas y en la mejora de los procesos de selección de originales y evaluadores. En este sentido hay que considerar índices de referencia adicionales como ECONLIT o LATINDEX. También es importante el impacto que dichas publicaciones pueden tener en el desarrollo de la sociedad en general y de su entorno inmediato en particular.

En cuanto a la valoración de la docencia, la evaluación la realiza cada Universidad y el resultado suele ser favorable. Las razones de que se otorguen automáticamente los quinquenios son muchas, pero el argumento principal es la dificultad para valorar la docencia. Es cierto que limitar la valoración de la docencia únicamente a las encuestas del alumnado no es lo más adecuado y que es conveniente introducir elementos que permitan realizar un seguimiento de las distintas tareas que realiza el profesor como las tutorías personalizadas, materiales utilizados para completar la docencia, aulas en las que se imparte la docencia, herramientas utilizadas para ello o tareas extra-curriculares. Estos elementos pueden ayudar a valorar objetivamente la dedicación del profesor a los alumnos.

En síntesis, se trata de valorar las instituciones universitarias por su calidad investigadora y docente. Tras décadas de atención a la función investigadora parece oportuno establecer los cauces y canales adecuados para valorar y evaluar la docencia, situándola en pie de igualdad con la investigación.

25. En este sentido se puede consultar el Manifiesto de Profesores de Universidad sobre la evaluación de la actividad investigadora (sexenios)

Agradecimientos

Agradecemos los comentarios recibidos de dos evaluadores anónimos así como de los profesores Luis Ayala, Juan Ignacio Palacio, Ángel Pardo, Miguel Ángel Martínez, Alfonso Novales, María Eugenia Alfonso y África de la Cruz; sus sugerencias e indicaciones han permitido mejorar las versiones iniciales. Una versión previa de este papel se presentó y discutió en el 2º Encuentro Virtual Internacional "Economía y Sociedad", organizado por el grupo de investigación EUMED.net de la Universidad de Málaga en febrero de 2004, también se discutió en el Seminario Permanente de Economía de la Facultad de Ciencias Sociales de Cuenca, de la Universidad de Castilla-La Mancha.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ANECA (2004): Programa de Evaluación del Profesorado, Memoria Febrero 2003-Enero 2004. Disponible en www.aneca.es.
- BERGANTIÑOS, G.; DA ROCHA, J.M. y POLOME, P. (2002): La investigación española en economía, *Investigaciones Económicas*, vol. 26, 2, pp. 373-392. Una versión anterior se puede consultar como documento de red, disponible en <http://www.fedea.es>.
- BRICALL, J.M. (2000): Informe Universidad 2000, Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas, Madrid.
- BROWN, G. y ATKINS, M. (1988): *Effective Teaching in higher education* (London, Methue & Ltd).
- CARABAÑA, J. (2002): El punto ciego de la ley de Universidades, *Claves de la razón práctica*, 119.
- CONSEJO DE UNIVERSIDADES (1999): Plan Nacional de Evaluación de la Calidad de las Universidades. Guía de Evaluación, (Madrid).
- CONSEJO DE UNIVERSIDADES. Secretaría General (2001): Plan Nacional de Evaluación de la Calidad de las Universidades. Guía de Evaluación, (Madrid).
- COMISIÓN DE LAS COMUNIDADES EUROPEAS (2003): El papel de las Universidad en la Europa del conocimiento, Comunicación de la Comisión. Com (2003) 58 final, Bruselas.
- DALCEGGIO, P. (1993): La formación pedagógica del profesorado universitario y calidad de la educación, en Lázaro, L. M. (ed.): *Formación pedagógica del profesorado universitario y calidad de la educación* (Universitat de Valencia, Servei de Formació Permanent).
- DE LA CRUZ, M. A. (1994): Un modelo de profesor universitario y del perfil de sus tareas, *Tarbiya*, 4, junio.
- DOLADO, J.J., GARCÍA-ROMERO, A. y ZAMARRO, G. (2001): Ránkings de Investigación en Economía en España: Instituciones y autores (1990-1999), Documento de Trabajo 2001-10, FEDEA, junio.
- DOMÉNECH, F. (1999): El pproceso de enseñanza/aprendizaje universitario. Aspectos teóricos y prácticos (Castelló de la Plana, Publicacions de la Universitat Jaume I).

- GARCÍA, P., MONTAÑÉS, A. y SANZ, F. (1999): La investigación en economía en España: mercado nacional ¿versus? Mercado internacional, *Revista de Economía Aplicada*, 20 (vol. VII), pp. 167-187.
- GRAVES, P.E., MARCHAND, J. R. y THOMPSON, R. (1982): Economics Departmental Rankings: Research Incentives, Constraints, and Efficiency, *American Economic Review*, vol. 72, diciembre, pp. 1131-1141.
- HERNÁNDEZ, P. (1998a): El proyecto docente del profesor universitario, en Hernández, P. (ed.): *Diseñar y enseñar: teoría y técnicas de la programación y del proyecto docente*, (Madrid Narcea).
- HERNÁNDEZ MOGOLLÓN, R (2003): CITAEDEM. Índice de citas en economía de la empresa. Memoria y Resultados. Universidad de Extremadura. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- HORNILLA, T. (1999): *Formación del profesorado universitario y calidad de la enseñanza*, (Bilbao, Servicio Editorial de la Universidad del País Vasco).
- LEY ORGÁNICA 11/1983, de 25 de agosto, de Reforma Universitaria (BOE nº 209, de 1 de septiembre de 1983)
- LEY ORGÁNICA 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades (BOE 24 de diciembre de 2001).
- MANIFIESTO DE PROFESORES de Universidad sobre la evaluación de la actividad investigadora (sexenios), sin fecha, mimeo.
- MICHAVILA, F. Y CALVO, B. (1998): *La Universidad Española hoy. Propuestas para una política universitaria* (Madrid, Editorial Síntesis).
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTES (2003): *La integración del sistema universitario español en el Espacio Europeo de Enseñanza Superior*, Documento marco
- MUÑOZ CANTERO, J.M., RÍOS DE DEUS, M. P Y ABALDE, E. (2002): Evaluación docente *versus* Evaluación de la calidad, *Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa (RELIEVE)*, vol. 8, 2, pp. 103-134. Disponible en http://www.uv.es/RELIEVE/v8n2_4htm consultado en junio 2003.
- ORDEN de 16 de noviembre de 2000, por la que se actualiza, la Orden de 2 de diciembre de 1994, por la que se establece el procedimiento para la evaluación de la actividad investigadora en desarrollo del Real Decreto 1086/1989, de 28 de agosto, sobre retribuciones del Profesorado Universitario (BOE nº 2º, de 24 de enero de 1995)
- ORTEGA Y GASSET, J. (1930): *Misión de la Universidad*, *Revista de Occidente* (Madrid edición de Alianza Editorial).
- PONS NOVEL, J. y TIRADO FABREGAT, D.A. (1999): ¿Quién publica en las revistas españolas de economía?, *Revista de Economía Aplicada*, 20 (vol. VII), pp. 139-166.
- PONS NOVEL, J. y TIRADO FABREGAT, D.A (2001): El impacto de las revistas españolas de economía. Un estudio referido a 1988, *Información Comercial Española*, 795, pp. 179-187.

- PEDRO, F. y SALA, S. (2002): La profesión académica en los países de la Unión Europea. Estado actual y tendencias de reforma. Informe final. Departamento de Ciencias Políticas y Sociales. Universidad Pompeu Fabra. Disponible en <http://mecd.es>
- RAMSDEN, P. (1992): *Learning to teach in higher education* (London, Routledge).
- REAL DECRETO 898/1985, de 30 de abril, sobre régimen de profesorado universitario (BOE nº 146, de 19 de junio de 1985; corrección de errores en BOE, nº 170, de 17 de julio).
- REAL DECRETO 1325/2002, de 13 de diciembre, por el que se modifica parcialmente el RD 1086/1989, de 28 de agosto, sobre retribuciones del Profesorado Universitario (BOE nº 216, de 9 de septiembre de 1989).
- REAL DECRETO 1125/2003, de 5 de septiembre, por el que se establece el sistema europeo de créditos y el sistema de calificaciones en las titulaciones universitarias de carácter oficial y de validez en todo el territorio nacional (BOE nº 224, de 18 de septiembre de 2003).
- RESOLUCIÓN de 20 de junio de 1990, del Consejo de Universidades por la que se establecen los criterios generales para la evaluación de la actividad docente del profesorado universitario prevista en el artículo 2.3 c) del RD 1086/1989, de 28 de agosto, sobre retribuciones del profesorado universitario.
- RESOLUCIÓN de 6 de noviembre de 1996, de la Dirección General de Enseñanza Superior- Presidencia de la Comisión Nacional Evaluadora de la Actividad Investigadora, por la que se establecen los criterios específicos en cada uno de los campos de evaluación (BOE nº 280, de 20 de noviembre de 1996).
- RESOLUCIÓN de 8 de marzo de 1991, de la Secretaría de Estado de Universidades e Investigación, por la que se fija la cuantía del componente por méritos docentes correspondiente a los servicios prestados en el desempeño de cargos académicos y situaciones administrativas análogas y por la que se contemplan normas de procedimiento para la evaluación investigadora de los profesores en las anteriores circunstancias.
- RESOLUCIÓN de 17 de octubre de 2002, de la Dirección General de Universidades, por la que se publican los criterios generales de evaluación de la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y la Acreditación para la contratación de personal docente e investigador y se determina el procedimiento de presentación de solicitudes de evaluación o informe, (BOE nº 260, de 30 de octubre de 2002).
- ROMÁN ROMÁN, A. Y JIMÉNEZ TOLEDO, E. (1999): Prestigio de las revistas españolas de economía. Hábitos de trabajo de los profesores de los departamentos de Economía en las Universidades Públicas Españolas, CINDOC.
- ROMÁN ROMÁN, A. Y JIMÉNEZ TOLEDO, E. (2000): Las revistas españolas de economía: una propuesta de evaluación científica, *Información Comercial Española*, 783, pp. 133-162.
- SÁNCHEZ ASIAÍN, J.A (2000): El sistema español de innovación y la Universidad. Notas para un debate, *Papeles y Memorias de la Real Academia de Ciencias Morales y Políticas*, año 2000, Balance de llegada de la economía, pp. 89-109.

- SAN SEGUNDO, M. J. (2005): "Promoción y remuneración del profesorado universitario: de la LRU a la LOU", Hacienda Pública Española, 172, pp. 93-117.
- SANZ CASADO, E., GARCÍA ZORITA, C., GARCÍA ROMERO, A. Y MODREGO RICO, A. (1999): La investigación española en economía a través de las publicaciones nacionales e internacionales en el período 1990-1995, Revista de Economía Aplicada, 20 (vol. VII), pp. 113-137.
- SCHULMEISTER, R. (1993): Formación pedagógica para profesores de enseñanza superior en Lázaro, L. M. (ed.): Formación pedagógica del profesorado universitario y calidad de la educación (Universitat de Valencia, Servei de Formació Permanent)
- SEGURA, J. (2001): 25 años de Investigaciones Económicas, Investigaciones Económicas, vol. XXV (2), pp. 237-253.
- STENHOUSE, L. (1998): La investigación como base de la enseñanza. Selección de textos por J. Rudduck y D. Hiopkins (Madrid, Ediciones Morata)
- TURNERY, E.; PÉREZ, C.; GIL, L.; MONTERO, B. Y SOLER, C. (1993): Propuesta de mejora de la calidad de la enseñanza universitaria: proyecto de innovación educativa, en Lázaro, L. M. (ed.): Formación pedagógica del profesorado universitario y calidad de la educación (Universitat de Valencia, Servei de Formació Permanent).
- VELÁSQUEZ, F. J. (2003): El impacto de las revistas científicas de Economía en España y otros medios de difusión de la investigación en Economía en España, Universidad Complutense de Madrid.
- WHITE, L.J: (1995): Efforts by Departements of Economics to Asses Teaching Efecctiveness: Results of an Informal Survey, Journal Economic Education, Winter, 26 (1), pp. 81-85.