

El desarrollo docente en instituciones de educación superior

1. [Resumen](#)
2. [Marco introductorio contextual](#)
3. [El docente profesional o la profesión docente](#)
4. [Tendencias en la formación profesional universitaria](#)
5. [El docente directivo](#)
6. [El rol del docente investigador](#)
7. [Propuesta de un plan integral de formación y desarrollo docente](#)
8. [Referencias y bibliografía](#)

1. Resumen.

Dentro de las orientaciones para el mejoramiento de la [calidad](#) en las instituciones de [educación superior](#) en [Venezuela](#), el fortalecimiento de la carrera docente constituye un aspecto muy importante en el rendimiento y [competitividad](#) de estas instituciones en la [sociedad](#) moderna de hoy.

Si bien es cierto que dicho mejoramiento debe partir de la estabilidad social y remunerativa del docente en todos sus sentidos, no deja de preocuparnos la poca formación integral del docente universitario en su ámbito profesional, directivo e investigativo.

El presente [trabajo](#) reúne algunas consideraciones conceptuales sobre la [formación docente](#) en instituciones de educación superior y propone ciertas [estrategias](#) generales para el [diseño](#) de planes normativos en el área.

Palabras claves: Educación profesional. Educación superior. Estrategias de formación. [Competencias](#) en formación.

2. Marco introductorio contextual.

Dentro de los cambios que expresa [la educación](#) superior para el nuevo milenio, la calidad sin duda representa el punto mediante el cual estas instituciones deben orientar grandes transformaciones en su quehacer académico.

Para la UNESCO (1998) la calidad de la educación lleva consigo el mejoramiento en todas las actividades académicas desde el [proceso](#) de [enseñanza aprendizaje](#), pasando por la dotación y tecnologías, hasta el desarrollo docente en todas sus esferas.

Para ello, las instituciones de educación superior deben diseñar una [política](#) de formación y desarrollo permanente de sus profesores a fin de actualizar y mejorar sus competencias, estimulando la [innovación](#) continua en todo el [sistema](#) pedagógico.

Esta necesidad obedece a partir del rol transformador de la educación superior en las [sociedades](#) post industriales en el contexto de la sociedad del [conocimiento](#).

La sociedad del conocimiento es un sistema económico y social donde el conocimiento y la información constituyen fuentes fundamentales de bienestar y progreso. (UNESCO 2003)

Bajo esta noción, el carácter sustantivo del desarrollo científico-tecnológico para el avance social, orienta toda intención para la construcción de políticas científica-tecnológicas fomentadoras de la ciencia, de la investigación, de la innovación y la transferencia tecnológica. (Royero, 2003)

Esta intención de desarrollo social, enmarca un papel fundamental de la investigación en los centros universitarios por medio de una redefinición del docente como eje central de esta misión, a partir de sus tres roles característicos en la dinámica universitaria: *El docente profesional, el docente directivo y el docente investigador.*

3. El docente profesional o la profesión docente.

Dentro de la concepción de la profesión docente, la categoría profesión ha sido estudiada por varios autores que interpretan lo complejo del concepto (Veáse Barrón, 1996, Menghini, 2000, Freidson, 2001 y Fernández, 2001)

Barrón, Rojas y Sandoval (1996) la clasifican a partir de los aportes de la economía de la educación (Capital Humano, Relación Materialista Dialéctica del Trabajo) y las aportaciones desde la sociología de las profesiones. (Teoría Funcionalista de Pearsons y la Teoría del Conflicto en sus variantes: la Perspectiva Interaccionista Simbólica, la Tradición Neoweberiana, la concepción Neomarxista y ciertos modelos Holísticos. Todos coexistentes hasta la actualidad.

Estas teorías demuestran que la actividad profesional está íntimamente ligada al desarrollo socio-histórico del tipo de educación que se quiera desarrollar y a lo educativo. En este sentido, se asume la propuesta de Fernández (2001) al afirmar que la formación profesional es el

...conjunto de procesos sociales de preparación y conformación del sujeto, referido a fines precisos para un posterior desempeño en el ámbito laboral. Además, es el proceso educativo que tiene lugar en las instituciones de educación superior, orientada a que los alumnos obtengan conocimientos, habilidades, actitudes, valores culturales y éticos, contenidos en un perfil profesional y que corresponda a los requerimientos para un determinado ejercicio de una profesión. (p 45)

En síntesis, si bien la formación profesional cumple un doble papel, tanto institucional como educativo, también se encuentra en un mundo donde su perspectiva varía en función de la dialéctica social y económica de la sociedad capitalista.

La importancia social de la formación profesional es sin duda un factor de desarrollo involucrado tanto con las condiciones de acción del Estado, como en los factores de calidad de las instituciones de educación superior, debido a que es el medio mediante el cual se administra el proceso de enseñanza aprendizaje inmediato en las aulas de clase.

Su papel como facilitador de herramientas para el desarrollo cognoscitivo y explicativo de ciertas áreas de conocimiento, se encuentra en la actualidad lleno de muchas inconsistencias pedagógicas y didácticas.

La desprofesionalización de la docencia universitaria ha sido sin duda algunos de los principales problema de la baja calidad del sistema, ya que se aprecia a la misma, como una oportunidad de empleo en aquellas profesiones no relacionadas con la educación.

Las instituciones de educación superior han apelado a los llamados cursos de formación docente o "componente docente", para aquellos profesionales que ingresan al sistema universitario que no tengan título de pregrado en el área educativa.

Estos cursos que mayormente duran un año o algunos meses, no garantizan la calidad pedagógica esperada debido a su carácter general e intensivo, sin ningún tipo de seguimiento práctico y sin ninguna conexión con la investigación, la extensión y el control permanente por parte de las unidades de dirección académica.

Este control en la práctica debe ser realizado a partir de la evaluación didáctica en cada semestre, cuyo objetivo sea retroalimentar a los propios docentes y vincular más a dichos programas con los efectos concretos en el rendimiento de los alumnos y los resultados en las actividades de investigación y extensión.

Se confunde la libertad de cátedra con la libertad de piratear; en la constante renuencia del docente universitario al ser evaluado y a la poca disciplina de control y seguimiento académico de los órganos que la realizan.

Esta realidad hace que la actividad docente universitaria en términos prácticos, sea vista como un empleo en una simple relación de patrón (público o privado) y empleado, y no como un trabajo, es decir, tener un trabajo como profesor universitario, significa dedicarse y orientar dichos esfuerzos a la productividad académica. (Publicaciones, asistencia a congresos, programas de extensión, asesorías, etc.) (Albornoz, 1997).

En Venezuela, la formación y mejoramiento docente se le ha reconocido la debilidad y ausencia de sistemas adecuados para proveer esta formación (Morles, Rubio y Álvarez, 2003).

Sólo en algunas universidades nacionales existen estrategias de formación docente. El más reconocido es el SADPRO (Sistema de Actualización Docente del Profesorado) de la Universidad Central de Venezuela que funciona desde 1974.

Estas deficiencias dentro de un marco de políticas públicas sobre educación por parte del Estado, orientan una relación dialéctica entre las orientaciones de los gobiernos y sus proyectos políticos, la gestión de sus sistemas educativos y el marco externo e interno de presión económica social que permiten establecer ciertas tendencias de la formación profesional.

4. Tendencias en la formación profesional universitaria. Una aproximación a la realidad latinoamericana

Aunque existen rasgos distintivos entre las sociedades latinoamericanas en torno a sus cambios sociopolíticos de importancia, el marco integral de influencia externa ha sido en muchos casos similares en las mayorías de los países del continente.

Estas similitudes se generalizan en el ámbito contextual, por lo que dichos cambios se pueden manifestar en periodos diferentes de acuerdo a la realidad de cada país.

En tal sentido, Díaz Barriga (citado en Barrón ,1996) describe algunas características que a nuestro juicio, coinciden con el desarrollo de la formación profesional en latinoamericana y muy especialmente en Venezuela, concentrada en cuatro tendencias fundamentales:

a) *Tendencia de formación profesional liberal.* Caracterizada por la fuerte discusión del liberalismo, positivismo, racionalismo y neohumanismo kantiano) que influenció íntimamente a la organización de la universidad latinoamericana a partir de la universidad napoleónica en los años 30-50

b) *Tendencia de formación profesional modernizante y tecnocrática.* Influenciada por el vencimiento del modelo de sustitución de importaciones implantado en el continente donde exigía que la profesionalización respondiera al interés desarrollista e industrializante endógeno en lo años 60-70.

c) *Tendencia de formación profesional técnico-científica (1970-1982)* o en el modelo tecnocrático neoliberal donde la formación profesional se orientaba a la resolución de problemas prácticos e inquietudes individualistas típico del pragmatismo norteamericano.

d) *Tendencia de formación profesional técnico-productivista (1982-1995).* Caracterizada mayormente por el control por parte del Estado de las universidades en su afán de evaluar y acreditar a partir de la búsqueda de la calidad de los centros de educación superior ante la sociedad y el propio Estado.

E) Tendencia científico tecnológica (1995.-inicios del siglo XXI) orientada por los cambios de la sociedad globalizada y el reordenamiento de los aparatos productivos de una sociedad postindustrial a una sociedad del conocimiento.

En conclusión, estas tendencias se relacionan íntimamente con el propio desarrollo de la filosofía educativa y su contexto global de influencia en las políticas que la orientan, a partir de corrientes socioeconómicas mayormente liberales que condicionan y estructuran una visión de la formación profesional en el sistema escolar operante, tanto en el rol docente, como en el rol directivo e investigativo.

5. El docente directivo

En torno al rol del docente directivo, este es de sumo interés considerar debido a las características de las instituciones de educación superior que exigen su dirección y administración a sus propios profesores, independientemente de sus capacidades y habilidades sistemáticas para la gestión de las mismas.

Las marcadas deficiencias en las habilidades y destrezas para dirigir instituciones universitarias, se concentran básicamente en la planeación, control de gestión y visión estratégica del sistema institucional.

Al respecto, la UNESCO (1999) afirma que las administraciones regionales o locales no siempre cuentan con las tecnologías administrativas imprescindibles para la gestión. Suelen disponer de débiles equipos de planeamiento, falta de sistemas de planificación, e insuficiente coordinación entre los procesos de

planificación educativa, de planificación presupuestaria y de asignación efectiva de [recursos](#).

Por lo que las estrategias de formación profesional dentro de dicho rol, se han estructurado en [Latinoamérica](#) a partir del planeamiento educativo, la gestión integral de los sistemas universitarios, la evaluación, y el diseño de políticas públicas en el área. (Senén, 1999)

Estas áreas según esta autora, han sido configuradas a partir de algunas tendencias en cuanto a las diferentes estrategias de formación de recursos en el continente, entre las cuales destacan:

1. Tendencia hacia la creación de un [mercado](#) de [servicios](#) educativos (asesorías, consultorías, etc.)
2. Tendencia de las ofertas académicas, ligadas a las instancias de formación superior y que forman parte de una propuesta universitaria sistemática. (Postgrado en áreas educativas de [gerencia](#) y planeamiento universitario).
3. Tendencias de propuestas de [capacitación](#) de corta duración, alcance masivo y aplicación de nuevas metodologías. (Diplomados, cursos de ampliación, formación por [Internet](#), entre otras.)

Esta diversidad de tendencias, permiten configurar algunas estrategias de desarrollo en instituciones de educación superior a partir de los roles anteriormente descritos dentro de un contexto inter y transdisciplinario de la [ciencia](#).

La íntima relación que guardan disciplinas como la [psicología](#), sociología, [antropología](#), [administración](#), economía etc., con la educación, estructuran la base para dicho perfeccionamiento a partir de una concepción interdisciplinaria y transdisciplinaria de la [praxis](#) docente como categoría de la educación.

Esta concepción se adentra en el carácter interdisciplinario de la ciencia que constituye la base para la nueva investigación y comprensión de los fenómenos y avances para el desarrollo socio-educativo.

Las razones para que la [interdisciplinarietà](#) pasara a constituirse en un tema de discusión, reposan, según Martínez(1997) en tres razones fundamentales: la primera, y la más básica, se refiere a la búsqueda de la unión del conocimiento en un todo unificado, la segunda, que tiene que ver con el desarrollo natural de las [ciencias](#), dice que la interdisciplinarietà es consecuencia de la propia [evolución](#) y acumulación del conocimiento como la [fusión](#) de perspectivas separadas comunes y, a veces, nuevas, y finalmente, en su visión pragmática, lo interdisciplinario es entender el rol de la ciencia y el conocimiento en la solución de los problemas básicos del [hombre](#) y la sociedad. (p. 164).

En vista de ello, la interdisciplinarietà es consecuencia del agotamiento del [paradigma](#) modernista del conocimiento y la exigente presión de los sistemas económicos sociales por la [eficiencia](#) de la ciencia y la necesidad de un conocimiento multicientífico más [concreto](#) a la complejidad de las contradicciones sociales del mundo de hoy.

6. El rol del docente investigador.

Las instituciones de educación superior en su constante reto por la innovación y [producción](#) de conocimientos socialmente válidos para el avance nacional,

requieren de una especial atención debido al carácter estratégico de desarrollo que representan los centros de investigación y la productividad científica de los docentes universitarios que en poco porcentaje se dedican a esta misión.

En Venezuela, de los casi 30.000 mil docentes que laboran en las universidades nacionales, solo 1506 están inscritos el Programa de Promoción de Investigadores (PPI), 6 provienen de las universidades privadas y tan solo siete son de los institutos y colegios universitarios (OPSU, 2000).

La proporción de profesores a dedicación exclusiva, categoría íntimamente vinculada a las tareas de investigación universitaria, es de un 47% con respecto al total de docentes en las universidades oficiales, sin mencionar el ínfimo porcentaje en las universidades privadas que alcanza apenas a un 1,6% .(Ídem)

En cuanto al apoyo en Venezuela de docente investigador, debe destacarse la creación del CONABA (Comisión Nacional para el Beneficio Académico) del Consejo Nacional de Universidades(CNU) dirigido a las universidades nacionales y el Programa de Promoción al Investigador(PPI) del Ministerio de Ciencia y Tecnología.

Además de eso, existen los Consejos de Desarrollo Científico, Humanístico y Tecnológico en cada universidad y la prima del 19% del sueldo correspondiente a aquellos docentes que hayan realizado estudios de Doctorado creado por la Oficina de Planificación del Sector Universitario (OPSU), sin embargo, los altos índices de inflación y las continuas devaluaciones de la moneda nacional, han impactado negativamente en la inversión del sector y en la estabilidad social de los docentes.

En otro orden de ideas, y con una visión continental, la gestión y producción de sistemas nacionales de investigación universitaria en latinoamericana arrojan resultados pocos alentadores en torno a la inversión en investigación y desarrollo.

Al respecto, "ningún país sobrepasó el 1% de su PBI...en inversión para la investigación y el desarrollo, el porcentaje promedio de América Latina para el año de 1992 estuvo en el orden del 0,4%, en comparación con el 1,4% en Italia o Canadá en 1991, y en 1994 sobrepasó el 2,0% en países como Francia (2,3%), Estados Unidos (2,54%) o Japón con un 2,73 %. Brasil y México representan las tres cuartas partes del total de los fondos invertidos y dominan ampliamente en el continente, pero en comparación con el mundo industrializado ambos se encuentran por debajo". (Lemasson y Chiappe, 1999)

La estrecha relación que existe entre estas funciones o roles del docente universitario, requiere de una revisión inmediata a partir de las políticas de formación y desarrollo docente en el sistema de educación superior debido a las siguientes exigencias contextuales. (Muller, 2003)

1. Las nuevas demandas que plantean las transformaciones socioculturales y económicas a la educación.
2. La revolución del conocimiento en la "sociedad de la información".
3. El papel de las nuevas tecnologías y el desarrollo tecnológico.
4. Las inéditas características del mundo del trabajo y los requerimientos de formación para las ocupaciones.

5. Las competencias requeridas para la inserción ocupacional, el mantenimiento y el desarrollo de la carrera laboral.
6. La urgencia de formaciones sólidas y a la vez flexibles ante el cambio.
7. Revisión de los sistemas educativos en sus políticas, presupuestos, programas, métodos, actualización y jerarquización docente en las relaciones entre educación y el mundo laboral.

7. Propuesta de un plan integral de formación y desarrollo docente.

Para poder determinar una estrategia de desarrollo docente en instituciones de educación superior, es perentorio preguntarse ¿para qué formamos y cómo desarrollaremos dichas habilidades aprehendidas en un determinado marco de desarrollo socio -institucional?

La respuesta a esta difícil interrogante viene de la propia concepción que se tenga de la educación como vehículo de lucha contra la pobreza, la exclusión y el subdesarrollo social y cultural.

La formación y desarrollo docente no debe verse como una estrategia pragmática de un cúmulo de cursos y contenidos descontextualizados de una realidad económica social, que no permita canalizar los resultados esperados de dicha formación hacia la sociedad, hacia la institución y sus problemas fundamentales.

Tales resultados deben ser parte de una estrategia alineada entre las políticas de desarrollo nacional, las estrategias de ciencia y tecnología y las políticas de formación y desarrollo docente en dichas instituciones, bajo un carácter continuo y permanente.

Los objetivos que debe perseguir esta estrategia nacional de formación se orientan a:

1. Aumentar significativamente la productividad y rendimiento del docente en su rol profesional, en su rol directivo y su rol de investigador dentro de un marco de desarrollo nacional e institucional.
2. Alinear las necesidades de formación con el tipo de educación que se pretenda aplicar y el currículo, conjuntamente con los sistemas de evaluación, calidad y postgrado.
3. Orientar el crecimiento de la competitividad internacional del recurso humano nacional.
4. Crear centros multidisciplinarios de alto nivel en la producción de tecnologías en todas las ramas del quehacer productivo y humano financiados por capital privado y público nacional.
5. Diseñar un proyecto de desarrollo docente a nivel nacional a fin de integrar en una estrategia común, las experiencias y avances en el área.

Estos objetivos deberán orientar los programas a partir de la clasificación inicial de desarrollo docente tomando en cuenta los perfiles de desempeño, los objetivos anteriormente descritos y los distintos roles mencionados.

En lo que respecta al rol docente profesional, se sugiere una estrategia inicial de desarrollo en la [pedagogía](#) universitaria y el [adiestramiento](#) en el área de conocimiento interdisciplinar impartida en la institución.

Para ello, se proponen un conjunto de tareas orientadas a proporcionar mecanismos para el diseño de un plan formal de desarrollo docente en este nivel a partir de:

- Fundamentos teórico-metodológicos para la educación del desarrollo en el siglo XXI.
- Análisis de la Praxis pedagógica universitaria.
- Didáctica de la educación superior.
- Evaluación educativa en instituciones de educación superior.
- Estrategias para el mejoramiento de las capacidades cognitivas, de [inteligencia](#) y [creatividad](#) humana.
- Estrategias para el conocimiento investigativo de producción científica.
- Estrategias para el desarrollo interactivo entre las comunidades y la acción docente.
- Uso de la [tecnología educativa](#) en la educación superior.
- Uso y manejo del [inglés](#) técnico instrumental.
- Mecanismos de [capacitación y adiestramiento](#) en áreas de conocimiento a partir de los últimos avances científico-tecnológicos relacionados íntimamente con las necesidades de los profesores, los alumnos, la cátedra y los objetivos del sistema.

En referencia al rol del docente directivo, se establecen igualmente el posible perfil de desempeño tanto en las estrategias internas de formación, como aquellas orientadas a la formación y obtención de títulos de postgrado (Senén, 1999)

- Políticas de desarrollo nacional de la educación.
- Análisis y diseño de normativas educativas.
- Construcción e identificación de problemáticas socio-educativas.
- Definición de estrategias de intervención en el sistema.
- Diseño de planes estratégicos institucionales.
- Conformación y coordinación de [equipos de trabajo](#) multidisciplinarios.
- Consulta, [negociación](#), mediación y articulación de intereses.
- Coordinación de programas de asesoramiento y transferencia tecnológica a las comunidades.
- Gestión y evaluación de programas y proyectos.
- Diseño y gestión de los [sistemas de información](#) y [estadísticas](#) educativas.
- Uso de herramientas informáticas en educación.
- Uso y manejo del idioma inglés.
- Desarrollo de [técnicas](#) de asesoramiento institucional para la identificación de problemáticas y el diseño de propuestas específicas.
- Diseño y [gestión de sistemas](#) de evaluación educativa.
- Elaboración de presupuestos.
- Evaluación de propuestas institucionales.
- Diseño e implementación de [sistemas de control](#) de gestión.
- Estudio y mejoramiento de [sistemas administrativos](#) universitarios.

En torno al rol del docente investigador, se tienen las siguientes competencias básicas a manejar.

- Políticas de desarrollo nacional en educación y ciencia y tecnología.
- Desarrollo de estrategias cognitivas para el pensamiento creativo y abstracto.
- Desarrollo de habilidades de lecto-escritura y expresión oral avanzada.
- Gestión de sistemas de investigación científica.
- Uso de herramientas informáticas avanzadas para la investigación.
- Uso avanzado del idioma inglés.
- Pasantías profesionales en instituciones nacionales o extranjeras de alto nivel.

Estas competencias son apenas algunas ideas iniciales sobre las áreas básicas que a nuestro juicio y experiencia debe manejar un docente universitario integral en tiempos en que la educación superior representa un compromiso mayor con respecto a la sociedad, en la búsqueda constante del camino básico hacia el progreso y el desarrollo económico-social.

8. Referencias y bibliografía.

Albornoz, Orlando (1997). *La Cuestión de la Productividad, Rendimiento y Competitividad Académica del Personal Docente y de Investigación en América Latina y el Caribe*. Ediciones CRESALT/ UNESCO, Caracas.

Barrón T. Concepción, Ileana Rojas Moreno y Rosa María Sandoval. (1996) *Tendencias en la Formación Profesional Universitaria en Educación. Apuntes para su conceptualización*. Revista Perfiles educativos. N^a 71. Enero-Marzo. México.

Fernández Pérez, Jorge (2001) *Elementos que Conducen al Concepto de Profesión*. Revista Electrónica de Investigación Educativa. Vol. 3. N^a 1. .

Freidson, Eliot. (2001) *La Teoría de las Profesiones. Estado del arte*. Revista Perfiles Educativos. Vol. XXIII, Número 93. México [

Martínez, Miguel. (1997). *El Paradigma Emergente* (Hacia una nueva teoría de la racionalidad humana). 2 ed. Editorial Trillas, México.

Menghiní, Raúl A. (2000) *El discurso de la Profesionalización de la Docencia*. Revista Contexto de Educación. N^o V. Argentina. .

Morles, Víctor, Eduardo Medina Rubio y Neptalí Álvarez R. (2003) *La Educación Superior en Venezuela*. Informe 2002 a IESALC/UNESCO. Caracas

Müller, Marim (2003) Actualizar la Formación Docente. Revista Aprendizaje Hoy

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (1998.) *La Educación Superior en el Siglo XXI*. Conferencia Mundial sobre la Educación Superior, Francia.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (2003.) *Contribución de la UNESCO a la Cumbre Mundial sobre la*

Sociedad de la Información. Consejo Ejecutivo 166º reunión, París, Francia, Marzo

Lemasson, J. y Marta Chiappe, (1999). *La Investigación Universitaria en América Latina*. Ediciones IESALC/UNESCO, Caracas.

Consejo Nacional de Universidades .Oficina de Planificación del Sector Universitario (2001). *Proyecto "Alma Mater" para el mejoramiento de la Calidad y la Equidad de la Educación Universitaria en Venezuela*. Cuadernos OPSU N°3, Caracas. [Documento en línea] .Disponible: <http://almamater.cnu.gov.ve/calidad/sea/descargas.php> [Consulta: 2004, Febrero 21]

Royero Jaim (2003) ***Gestión de Sistemas de Investigación en América Latina***. Revista Iberoamericana de Educación España. . [Documento en línea] .Disponible: <http://www.campus-oei.org>. Sección lectores [Consulta: 2003, Febrero 21]

Senén Gonzalez Silvia (1999) *Panorama de la Formación Actual de los Perfiles Académicos y Profesionales para la Planificación y Gestión de las Políticas Educativas en América Latina*. En: La Formación de **Recursos Humanos** para la Gestión Educativa en América Latina. Instituto Internacional de Planeamiento Educativo. UNESCO, Argentina.

Torres del Castillo Rosa M. (1998) *Nuevo perfil docente ¿Qué Modelo de Formación y para qué Modelo Educativo?* Revista Perfiles Educativos, Número 82.México.

Lic Msc. Jaim Royero

Instituto Universitario de Tecnología José Antonio Anzoátegui.

Venezuela