

República de Cuba



Tesis de Doctorado

MODELO DE PROFESIONALIZACIÓN DEL DOCENTE UNIVERSITARIO: ESTRATEGIA PARA SU IMPLEMENTACIÓN EN LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA LATINOAMERICANA (UNAULA)

María Eugenia Bedoya Toro

María Eugenia Bedoya Toro

Modelo de profesionalización del docente universitario: estrategia para su implementación en la Universidad Autónoma Latinoamericana (UNAULA) (Tesis de Doctorado). – La Habana : Editorial Universitaria, 2017. – e-ISBN 978-959-16-3523-5.

© **Autor:** María Eugenia Bedoya Toro.

Digitalización: Editorial Universitaria del Ministerio de Educación Superior de la República de Cuba.

Calle 23 entre F y G, No. 564. El Vedado, La Habana, CP 10400, Cuba.

Email: eduniv@mes.edu.cu

Página web: <http://eduniv.mes.edu.cu>





Universidad de Pinar del Río

Centro de Estudios de Ciencias de la Educación Superior.

**TÍTULO: MODELO DE PROFESIONALIZACIÓN DEL
DOCENTE UNIVERSITARIO: ESTRATEGIA PARA SU
IMPLEMENTACIÓN EN LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA
LATINOAMERICANA (UNAUULA).**

**TESIS PRESENTADA EN OPCIÓN AL GRADO CIENTÍFICO DE
DOCTOR EN CIENCIAS PEDAGÓGICAS**

AUTORA: MARÍA EUGENIA BEDOYA TORO

Pinar del Río. 2015



Universidad de Pinar del Río

Centro de Estudios de Ciencias de la Educación Superior.

**TÍTULO: MODELO DE PROFESIONALIZACIÓN DEL
DOCENTE UNIVERSITARIO: ESTRATEGIA PARA SU
IMPLEMENTACIÓN EN LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA
LATINOAMERICANA (UNAUULA).**

**TESIS PRESENTADA EN OPCIÓN AL GRADO CIENTÍFICO DE
DOCTOR EN CIENCIAS PEDAGÓGICAS.**

AUTORA: MARÍA EUGENIA BEDOYA TORO

TUTORES:

Dra. C. TERESA C. DÍAZ DOMÍNGUEZ

Dr. C. DUNIESKY ALFONSO CAVEDA

Pinar del Río, 2015

AGRADECIMIENTOS

... ES EXTENSA LA LISTA...

En primer lugar, gracias a Dios, a su poder y gloria, porque ÉL, con su asistencia y misericordia infinita, hizo posible que yo alcanzara esta BENDICIÓN.

A mi familia:

Amados Julián Alberto, Laura y Juan Pablo; mamá, hermanos, sobrinos, mis adorables abuelos, tías, tíos y cuñados; dentro de mi familia a Adela; todos ellos con su apoyo, fortaleza y bendición, siempre estuvieron ahí, dándome fuerza y motivación.

Gratitud a mi tutora, la Dra. Teresa Díaz Domínguez, sus inmensos conocimientos, sabiduría, su exigencia, su autoridad, su apoyo de siempre... ¡especialmente tú apoyo en aquel viaje, cuando estuve a punto de declinar!

Gratitud a mi cotutor, Dr. Duniesky Alfonso Caveda, sus conocimientos y orientaciones científicas que me ayudaron a avanzar.

Al Señor Rector de la Universidad Autónoma Latinoamericana, Dr. José Rodrigo Flórez Ruiz, su apoyo, confianza en mí investigación y constante ánimo con alma de fundador.

A la Vicerrectora Académica, Dra. Claudia Patricia Guerrero, su ánimo, apoyo y confianza en mí investigación.

Al Dr. Fernando Salazar Mejía, que ejerciendo como Decano de la Facultad de Derecho de la UNAULA, me apoyó, gestionó las acciones y recursos para que pudiera continuar con mi formación doctoral.... ¡Gracias, gracias doctor!

A todos los fundadores de la Universidad Autónoma Latinoamericana de 1966, ausentes y presentes en ella, que con su legado de virtudes, tesón, templanza, dignidad, respeto y autoridad, han inspirado y forjan en quienes orgullosamente hacemos parte del Alma Mater Unaulista, espíritus capaces de luchar, resistir y triunfar!!!

A mis estimados estudiantes, amigos y benefactores, reciban mi gratitud y mis constantes bendiciones.

A los respetables miembros y doctores del Centro de Estudios Superiores de la Universidad de Pinar del Río – Cuba, sus orientaciones y valiosas evaluaciones.

Y a la prestigiosa República de Cuba, la educación, bondad y cultura de sus gentes, a los amigos y hermanos que allí encontré.

¡A todos un entrañable abrazo y mi eterna gratitud ¡

DEDICATORIA

Para la Gloria de Dios y toda la corte celestial...

A mis amados hijos Laura y Juan Pablo; amado esposo Julián Alberto.

*A la memoria de mi Papá Bernardo Bedoya Quintero, quien toda la vida me motivó
por el estudio y el avance permanente.*

*A mis estudiantes antiguos, presentes y futuros, porque para ustedes es este
galardón.*

*A todos los docentes, maestros y profesionales de la enseñanza, que creemos en el
poder transformador de la educación y forjamos con nuestros aportes, planes de
mejoramiento para la alta calidad educativa en Colombia.*

RESUMEN

La presente investigación, *Modelo de profesionalización del docente universitario: Estrategia para su implementación en la Universidad Autónoma Latinoamericana (UNAULA)*, se enmarca en el proceso de perfeccionamiento de las funciones sustantivas universitarias desarrolladas en dicho claustro, se sitúa en la búsqueda de la excelencia del proceso docente – educativo y demás procesos universitarios. Como contribución teórica principal se propone un Modelo pedagógico de este proceso, sustentado en bases teóricas y fundamentos que permitieron estructurar los componentes y relaciones principales que conforman la dinámica de la profesionalización como proceso formativo, el cual sin duda movilizará el funcionamiento de los procesos sustantivos en la universidad. A partir del modelo, se diseñó una estrategia para su implementación, a través de una acción estratégica principal devenida en Unidad de Desarrollo Integral: Centro de Estudios de Educación Superior y para la Profesionalización del Docente Universitario (CEESPDU). Dicha estrategia se compone de una pluralidad de direcciones y acciones desde las que se dinamiza este proceso. Para evaluar la factibilidad y validez del modelo pedagógico y de la estrategia diseñada, se utilizó el método de criterio de expertos, que aparejado con el desarrollo de una experiencia inicial en la UNAULA, tributaron importantes resultados devenidos en una significativa contribución al perfeccionamiento de éste.

PALABRAS CLAVES:

Profesionalización, docente universitario.

TABLA DE CONTENIDO

PÁGINA LEGAL	ii
AGRADECIMIENTOS	v
DEDICATORIA	vi
RESUMEN	vii
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I. EL PROCESO DE PROFESIONALIZACIÓN COMO DOCENTES UNIVERSITARIOS.	
PARTICULARIDADES EN LA UNAULA	9
1.1 El proceso de profesionalización como docentes universitarios. Regularidades en el contexto de América Latina	9
1.2 La profesionalización de docentes universitarios en Colombia: tendencias actuales	14
1.3 Análisis teórico del proceso de profesionalización del docente universitario	20
1.4 Diagnóstico del proceso de profesionalización del docente universitario en la UNAULA	25
1.4.1 Procedimiento para el diagnóstico	26
Conclusiones Capítulo I	42
CAPÍTULO II. BASES TEÓRICAS Y FUNDAMENTOS DE UN MODELO DE PROFESIONALIZACIÓN DEL DOCENTE UNIVERSITARIO DE LA UNAULA	43
2.1 Fundamentación del modelo de profesionalización, del docente universitario en la UNAULA	43
2.1.1 Consideraciones teóricas que caracterizan y fundamentan el modelo	43
2.1.2 Bases teóricas que sustentan el proceso de profesionalización de los docentes como universitarios en la UNAULA	45
2.1.3 Fundamentos teóricos del proceso de profesionalización de los docentes como universitarios en la UNAULA	54
Conclusiones Capítulo II	74
CAPÍTULO III. ESTRATEGIA PARA LA IMPLEMENTACIÓN DEL MODELO PEDAGÓGICO EN EL PROCESO DE PROFESIONALIZACIÓN DEL DOCENTE COMO UNIVERSITARIO EN LA UNAULA	75
3.1 Estrategia para la instrumentación del modelo pedagógico en el proceso de profesionalización del docente como universitario en la UNAULA	75
3.2 Resultados de la valoración del modelo pedagógico y de la estrategia por un grupo de expertos	88
3.3 Aplicación de una experiencia inicial, en la implementación de la estrategia en la práctica pedagógica, en la UNAULA	92
3.3.1 Instrumentación en la práctica de la estrategia: CEESPDU	93
Conclusiones Capítulo III	96
CONCLUSIONES FINALES	97
RECOMENDACIONES	98
BIBLIOGRAFÍA	99
ANEXOS	120

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Triada dialógica sistémica. Elaboración propia.....	20
Figura 2. Entradas del modelo. Elaboración propia.....	55
Figura 3: Salidas del modelo. Elaboración propia.....	58
Figura 4. Etapas del proceso de profesionalización del docente. Elaboración propia.....	68
Figura 5. Etapas de profesionalización del docente universitario. Elaboración propia.....	70
Figura 6. Modelo de profesionalización del docente universitario. Elaboración propia.....	72
Figura 7. Estrategia para implementación del Modelo de profesionalización del docente universitario en UNAULA. Elaboración propia.....	92

LISTA DE TABLAS

Tabla 1. Resultado de la encuesta a docentes	30
Tabla 2. Dimensión docente- metodológica. Resultados en porcentos	30
Tabla 3. Dimensión orientadora.....	32
Tabla 4. Dimensión orientadora. Resultados en porcentos.....	33
Tabla 5. Dimensión investigativa y de superación, articuladora con la función extensionista.....	36
Tabla 6. Dimensión orientadora/ Estudiantes	39
Tabla 7. Categorías e indicadores	91

INTRODUCCIÓN

Los problemas de la humanidad, en los umbrales del tercer milenio, siguen siendo cada vez más crecientes. Una de las consecuencias más notables que ha generado el progreso científico-técnico es el creciente cúmulo de información en todas las ramas del saber, lo que permite caracterizar la sociedad actual como sociedad del conocimiento. Sin embargo, no es posible dar al ser humano toda esa información, pues crece tan rápidamente que la primera cuestión radica en la imposibilidad de retenerla sin que pierda actualización. “Hoy se necesita un hombre preparado para enfrentar este vertiginoso caudal de conocimientos y tecnologías, capaz de diseñar de forma independiente e innovadora, estrategias para encontrar nuevas soluciones a problemas complejos de la naturaleza, la sociedad y el pensamiento y dotado de un sistema de valores que le permitan actuar únicamente para el bienestar de la humanidad” (Andreu, 2005: 1).

En este contexto, la educación tiene la misión de garantizar la formación de estos hombres que construyen el presente y el mañana, para que sean capaces de transformar a otros y a sí mismos.

Especialmente el posgrado, como el nivel de formación responsable de ofrecer a los futuros egresados, los más altos niveles educativos, centrados en un sistema de competencias, que puedan garantizar la idoneidad, empoderamiento y contextualización del profesional; en este sentido, ocupa un rol fundamental, en el perfeccionamiento de ese capital humano, el propósito de implementar un *proceso de profesionalización de los docentes universitarios*, que se adecue a las necesidades y exigencias del tejido anteriormente referido.

Según Andreu (2005) en el mundo, en América Latina, este proceso, aún requiere de fuertes renovaciones y transformaciones rotundas en sus concepciones y en muchas regiones aún subsisten problemas que se evidencian en ausencia de un modelo de profesionalización docente universitario de carácter sistémico, integral y contextualizado, los esfuerzos se reducen a ofrecer programas o cursos cortos de capacitación, poca formación en pedagogía y didáctica para la educación superior de los docentes universitarios, insuficiente preparación de los docentes para garantizar una gestión socialmente responsable de los procesos sustantivos de la

universidad, reducido número de docentes con superación sistémica, cíclica y en correspondencia con las necesidades y/o motivaciones profesionales, escaso número de docentes que logran un nuevo nivel profesional después de egresados de la Educación Superior, insuficiente actualización didáctica y pobre conocimiento e intercambio sobre tendencias y prácticas educativas, limitado intercambio para demostrar sus conocimientos y experiencias y autosuperación pocas veces fundamentada sobre bases científico-pedagógicas. Todo lo anterior revela en síntesis, la existencia de un inadecuado proceso de formación profesional, que conduce a la falta de competencias en el docente universitario y por ende que repercute en la pertinencia de su labor.

El proceso de profesionalización del docente universitario es una problemática de gran actualidad y relevancia nacional e internacional, que se debate y estudia por los investigadores desde diversas aristas. Este proceso es tratado por diferentes autores (Añorga, 1999; Addine, 1995,1997, 2006; Parra, 1997, 2001; García, 1996; Castellanos, 2003; Castillo, 2001; Addine, y García, 2004,2005; Mijares, 2008; Horruitiner, 2006; González, 2004; Chacón, 2004; Breijo, 2009 entre otros) que aportan diversas perspectivas de un proceso de relevancia y pertinencia social.

La presente investigación, *Modelo de profesionalización del docente universitario: estrategia para su implementación en la Universidad Autónoma Latinoamericana (UNAULA)*, se enmarca en el proceso de perfeccionamiento de los procesos universitarios desarrollados en esta entidad, en la búsqueda de la excelencia del proceso docente – educativo.

Las necesarias relaciones, realidad social - proceso de enseñanza aprendizaje, preparación de los docentes – formación pertinente de los profesionales y dirección científica de los procesos universitarios - fundamentos teóricos y prácticos de la Pedagogía, la Andragogía y la Didáctica propias, de la enseñanza de estudiantes universitarios se convierten en fundamentos imprescindibles para la introducción de nuevas prácticas y una nueva cultura que pone el acento en la formación continua, el desarrollo profesional y la valoración del saber y las competencias científicas de los docentes universitarios.

De tal manera, se hace necesaria una nueva filosofía que apropie al docente de un nuevo pensamiento universitario; que inspire, desde el quehacer docente, la motivación por su permanente formación con miras a la construcción de los modelos de profesionalización docente, en cada claustro universitario, aparejados a los

modelos pedagógicos y en total consonancia con los proyectos educativos institucionales que se lideran; ello, como respuesta a la falta de articulación de todos los programas de formación, superación y de profesionalización en un todo pertinente y contextualizado.

Un trabajo pormenorizado con respecto a este proceso, avalado por la experiencia acumulada en la docencia universitaria, permite a esta autora reconocer como **situación problemática** que, los docentes de la UNAULA manifiestan insuficiencias en su proceso de profesionalización del docente universitario, por ser atomizado, asistémico y descontextualizado, no existe un programa consolidado de formación continua y no se corresponde con los fundamentos de la educación superior colombiana, lo que determina la falta de pertinencia, en la gestión de los procesos sustantivos (docencia – investigación – proyección social), en el marco del programa de desarrollo institucional.

Lo anterior revela la contradicción entre: estado actual (*realidad*) dado en un proceso de profesionalización del docente universitario atomizado, asistémico y descontextualizado, donde el profesional docente no domina competencias para gestionar los procesos sustantivos y para dirigir la formación de los profesionales a su cargo; lo que genera un estado deseado (necesidad) de un proceso de profesionalización sistémico, contextualizado y permanente y un profesional docente competente y líder en la gestión de los procesos sustantivos.

En consecuencia, el **problema de investigación** es: ¿Cómo concebir el **proceso de profesionalización, del docente universitario**, para los docentes de la UNAULA, de manera que contribuya a la formación pertinente, para la gestión, de los procesos sustantivos (docencia – investigación proyección social) en el marco del programa de desarrollo institucional?

El problema investigado es de **actualidad** en el contexto colombiano y en particular en la UNAULA, pues constituye una propuesta para el perfeccionamiento del proceso de profesionalización docente, sustentado en las competencias profesionales, para la gestión científica de los procesos misionales (docencia – investigación – proyección social) en el marco del programa de desarrollo institucional, lo que garantiza un proceso formativo pertinente.

Por ello, el **objeto de investigación** se enmarca en el **proceso de profesionalización del docente universitario**, de la UNAULA, para la gestión de los procesos sustantivos, en el marco del proyecto de desarrollo institucional.

El **objetivo** es: Fundamentar un modelo del **proceso de profesionalización, del docente universitario**, para la gestión, de los procesos sustantivos, en la UNAULA, que permita la implementación de una estrategia, para su concreción.

Derivadas del análisis y de la relación entre el problema, el objeto y el objetivo de la investigación, se determinan las siguientes **preguntas científicas**:

- 1- ¿Cuáles son las tendencias históricas y empíricas en torno al proceso de profesionalización del docente universitario para la gestión de los procesos sustantivos?
- 2- ¿Cuáles serían las bases teóricas, de un modelo del proceso, de profesionalización, del docente universitario, de la UNAULA, para la gestión, de los procesos sustantivos?
- 3- ¿Cuáles son los fundamentos que articulan un modelo del proceso de profesionalización del docente universitario de la UNAULA para la gestión, de los procesos sustantivos?
- 4- ¿Qué estrategia diseñar para la implementación práctica del modelo de profesionalización del docente universitario de la UNAULA, para la gestión de los procesos sustantivos?
- 5- ¿Qué pertinencia y viabilidad se logra con la implementación del Modelo y la estrategia propuesta del proceso de profesionalización del docente universitario para la gestión de los procesos sustantivos?

En consonancia con el objetivo de la investigación se ejecutaron las siguientes tareas en la investigación:

- 1- Estudio del marco histórico, teórico – conceptual y tendencial, en torno al proceso de profesionalización, del docente universitario, para la gestión, de los procesos sustantivos, en el contexto internacional y nacional colombiano.
- 2- Diagnóstico de la situación actual del proceso de profesionalización, del docente universitario de la UNAULA, para la gestión de los procesos sustantivos.
- 3- Fundamentación de un modelo del proceso de profesionalización del docente universitario de la UNAULA para la gestión de los procesos sustantivos universitarios.
- 4- Fundamentación de los componentes del modelo de profesionalización del docente universitario de la UNAULA para la gestión de los procesos sustantivos.

- 5- Diseño de una estrategia para la implementación práctica del modelo propuesto, para la gestión de los procesos sustantivos en la UNAULA.
- 6- Validación del modelo de profesionalización del docente universitario y la estrategia por expertos.
- 7- Aplicación de experiencia inicial sobre el proceso de profesionalización, del docente universitario en la UNAULA: Centro de Estudios de Educación Superior y Profesionalización del Docente Universitario (CEESPDU)-UNAULA

Para el desarrollo de las tareas se emplearon los siguientes métodos de Investigación, que parten de asumir como método general el **método dialéctico-materialista**, en tanto permitió:

- el estudio del objeto como un proceso.
- la determinación de sus componentes y las principales relaciones dialécticas entre ellos.
- las contradicciones y la fundamentación e integración de los otros métodos utilizados.

De este modo se utilizaron los siguientes **métodos teóricos**:

Se utilizó el método histórico-lógico, para la explicación de la historia del desarrollo del proceso objeto de estudio y la revelación de su esencia, necesidades y regularidades en la UNAULA, en su devenir histórico.

El método de modelación fue posible para hacer las abstracciones necesarias y fundamentar el modelo del proceso estudiado.

El método sistémico-estructural, unido al de modelación, permitió determinar los componentes del modelo, sus relaciones y dinámica, así como su definición y el diseño de la estrategia.

Como procedimientos se utilizaron el análisis y la síntesis, la inducción y deducción, la abstracción y generalización.

Como métodos empíricos esenciales se utilizaron:

-El análisis documental, que incluyó el modelo pedagógico de la UNAULA, los modelos pedagógicos de cada facultad: Derecho, Ingenierías, Administración, Economía, Educación, Contaduría, Posgrado.

-Las encuestas a estudiantes y profesores de las facultades se realizaron, con el propósito de analizar las manifestaciones del proceso de profesionalización del docente universitario y su gestión y la dirección del proceso por los docentes.

-Las entrevistas grupales a directivos y empleadores relacionados con el proceso objeto de estudio, fueron útiles para constatar el problema desde la concepción de la dirección de este proceso y su instrumentación.

-La observación de actividades del componente laboral permitió diagnosticar el objeto, la demostración del problema, así como constatar los resultados de la introducción inicial a la implementación de la estrategia a implementar.

-Se utilizó el método delphi, consulta de criterio de expertos para evaluar la factibilidad y validez del modelo y de la estrategia diseñada.

Para el procesamiento de la información se utilizaron **técnicas de la estadística descriptiva**, que permitieron interpretar, resumir y presentar la información a través de tablas y gráficos.

Todos ellos utilizados para obtener información auténtica y confiable para la investigación.

La contribución a la teoría:

La aportación fundamental desde el punto de vista teórico reside en la fundamentación de un modelo del proceso de profesionalización, del docente universitario (PPDU), para la UNAULA, que comporta: entradas, salidas, principios, dimensiones, componentes y etapas, que articulan la preparación del docente para gestionar los procesos sustantivos (docente, investigativo, proyección social), en estrecha relación con el contexto y en el marco del programa de desarrollo institucional.

La contribución a la práctica:

Se materializa en la estrategia para la implementación del modelo, en la que sobresalen objetivos y acciones estratégicas específicas y productos derivados de esta como:

- Unidad de desarrollo estratégico: Centro de Estudios de Educación Superior y Profesionalización del Docente Universitario (CEESPDU)-UNAULA que comprende como acciones específicas en las tres etapas : Familiarización, Formación y Desarrollo donde figuran como productos principales:
- Programa de formación para docentes y directivos de la Educación Superior en Didáctica y Curriculum.
- Curso de pedagogía y didáctica del posgrado.

- Programa de capacitación sobre profesionalización del docente universitario, para directivos y profesionales docentes.
- Creación del grupo de investigación en gestión de procesos sustantivos, para el desarrollo de la educación superior.
- Sistema de herramientas infotecnológicas:
 - Revista electrónica, sobre experiencias de directivos y docentes, en el proceso de profesionalización del docente.
 - Anuario electrónico, sobre buenas prácticas pedagógicas y didácticas en la gestión de los procesos sustantivos.
 - Diseño de página web, de profesionalización del docente UNAULA.
 - Glosario de términos didácticos y pedagógicos, sobre profesionalización docente.
 - Jornada científica universitaria, sobre profesionalización del docente. UNAULA.
- Congreso Internacional, sobre profesionalización del docente

La novedad científica

La novedad científica de esta tesis radica en concebir a partir de las bases teóricas y fundamentos del modelo de profesionalización que se propone, para el docente universitario, permite un entramado de componentes y relaciones donde desde el nivel institucional, permite garantizar la funcionabilidad y dinámica de este proceso que lo prepara para gestionar los procesos sustantivos, definiendo los componentes y principios dinamizadores del mismo, en relación con las dimensiones de familiarización, formación y desarrollo, a través de etapas, para una Unidad de desarrollo estratégico: CEESPDU, en estrecha relación, con el contexto y en el marco del programa de desarrollo institucional.

La tesis consta de una introducción y tres capítulos. En el capítulo I se tratan los referentes teóricos que sustentan el proceso de profesionalización de los docentes universitarios y sus manifestaciones en la UNAULA lo que permitió realizar un diagnóstico del estado actual del proceso.

En el capítulo II se presenta la fundamentación del Modelo de profesionalización del docente universitario, a partir de las nuevas cualidades y relaciones que se presentan desde este enfoque.

En el capítulo III se aborda la implementación del modelo mediante la estrategia a seguir.

Finaliza la tesis con las conclusiones parciales y finales, recomendaciones, referencias bibliográficas y anexos.

CAPÍTULO I. EL PROCESO DE PROFESIONALIZACIÓN COMO DOCENTES UNIVERSITARIOS. PARTICULARIDADES EN LA UNAULA

En este capítulo se abordan las principales manifestaciones del objeto de investigación y para ello, se realiza un análisis, que parte de la consideración del fenómeno del proceso de formación de docentes universitarios en general, hasta el proceso de profesionalización para los docentes en la UNAULA.

1.1 El proceso de profesionalización como docentes universitarios. Regularidades en el contexto de América Latina.

La formación de los docentes universitarios es un asunto de interés estratégico en los países y diferentes contextos, porque con ello se sientan las bases para garantizar la calidad en la gestión de los procesos universitarios. Es necesario agregar, que la formación del docente que dirige los procesos universitarios, constituye un punto decisivo en el desarrollo integral y armónico de la universidad en cualquier sistema educativo, pues de conjunto con otras agencias e influencias educativas, contribuyen a la formación del individuo que cada sociedad necesita.

Sin embargo, no existen instituciones encargadas ni especializadas en la formación de estos docentes, por lo que de hecho existe mucha dispersión en las vías para la profesionalización de éstos, por lo que no siempre es adecuada eficaz y pertinente la influencia e impacto en su desempeño profesional.

No pueden dejar de tenerse en cuenta los criterios de investigadores sobre el tema entre los que se destacan Gimeno, 1983; Carlderhead, 1999; Morel, 1993; Inbernón, 1994; Huberman, 1997; Pozo, 1999; Del Carmen, 1998; Montero, 2007; Añorga, 1999; Addine, 1995,1997,2006; Parra, 1997, 2001; García, 1996; Castellanos, 2003; Castillo, 2001; Addine y García, 2004,2005; Mijares, 2008; Horruitiner, 2006; Chacón, 2004; Breijo, 2009; entre otros, que aportan diversas aristas de análisis para este tema.

El análisis de los presupuestos anteriores y de diversas fuentes primarias e importantes documentos normativos que pueden caracterizar este proceso en universidades representativas en los países de México, Argentina, Chile, Costa Rica, Brasil, Colombia y Cuba, permite a esta autora identificar **regularidades** que tipifican este proceso en cada uno de estos países y en el contexto de América Latina:

- *México:*

En las siete universidades indagadas, puede evidenciarse que dentro de las prácticas de formación docente universitarias aparecen en:

- **Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM):** una propuesta de formación encaminada a las competencias básicas de los docentes universitarios en ambientes de aprendizaje virtuales y a distancia, se incluyen algunas pautas y recomendaciones.
- **Universidad Autónoma Metropolitana (UAM):** un curso referido al desempeño ético del docente.
- **Tecnológico de Estudios Superiores de Ecatepec (TESE):** sólo evidencia técnicas de orientación a los estudiantes. En este caso la universidad vislumbra unas técnicas de cómo debe el docente orientar a sus alumnos, en el aprender a conocer los intereses de los estudiantes, sus diferencias individuales e inteligencias múltiples.
- **Universidad Pedagógica Nacional (UPN):** Evidencia el Programa de Mejoramiento del Profesorado. Es un Programa de Mejoramiento del Profesorado (PROMEPE) dirigido a elevar permanentemente el nivel de habilitación del profesorado, con base en los perfiles adecuados para cada subsistema de educación superior. Se busca que al impulsar la superación permanente en los procesos de formación, dedicación y desempeño de los cuerpos académicos de las instituciones, se eleve la calidad de la educación superior. Para lograr su cometido, otorga becas, apoya la contratación de que ostenten el grado académico de maestría o de doctorado reconoce con el perfil deseable a profesores que cumplen, con eficacia y equilibrio sus funciones de profesor de tiempo completo, entre otros.
- **INTERGLOBAL:** se ofrece una preparación a los profesionales interesados en la enseñanza, que incluye técnicas, procedimientos y teorías de carácter interdisciplinario, humanista y con compromiso ético.

Como podrá advertirse, se ofrecen cursos que intentan formar al docente para su ejercicio pedagógico, didáctico en la universidad, que si bien parten de una intención para favorecer las habilidades del docente, resultan ser asistémicos, desarticulados, lo que evidencia disyunción porque no se evidencia sinergia entre el Modelo pedagógico y del Proyecto Educativo Integral de cada claustro universitario y no

asegura necesariamente una formación continuada permanente del docente para la enseñanza superior.

-Chile:

- **Universidad de Chile - UCHILE:** Ofrecen Diplomado en Docencia Universitaria basada en Competencias. Este Diplomado permite habilitar a equipos docentes en el trabajo dentro de un modelo de formación universitaria basada en competencias, que integre las dimensiones de diseño, evaluación y didáctica: adviértase que al ser Diplomado encuadra en enfoque de curso corto que si bien ilustran al docente sobre aspectos metodológicos de la docencia, no le proporcionan la dinámica de la formación continuada y por tanto una actualización permanente en todas las funciones sustantivas universitarias.
- **Universidad de Santiago de Chile (USACH):** se ofrece un Diplomado en Investigación e Innovación en Docencia Universitaria, el cual permite potenciar la labor docente de la Universidad, mediante el desarrollo de competencias que promuevan la comprensión de los estudiantes y la mejora de los procesos de enseñanza. De igual manera, predominan los cursos de corta duración, lo que no tributa a una formación consistente en virtud de la formación Integral del docente formador universitario de carácter permanente y continuado.
- **Universidad de Tarapacá (UTA):** se desarrollan talleres de asesoramiento técnico pedagógico para el diseño de una propuesta de modernización curricular para la formación del Licenciado en Educación y su complementación formativa de las carreras de pedagogías de la Universidad. Prevalece en este claustro la tendencia de los cursos cortos de capacitación, que si bien son orientadores, no podría concebirse como integradores de las funciones básicas ya que por su condición de enseñante universitario, que el docente debe asumir y por tanto estar bien preparado y formado para ello.

- Argentina:

- **Universidad de Buenos Aires (UBA):** dentro de las competencias del docente siguen la siguiente orientación: las estrategias de enseñanza-aprendizaje demandadas exigen tanto su renovación como innovación, y aquí el principal eje de intervención sigue siendo la formación requerida a los docentes. En tal sentido siguen girando en la necesidad de replantearse la conceptualización de la

función docente y cómo debería ser la formación de un profesorado universitario de calidad; aunque en este campus existe una necesidad de replantearse la conceptualización de la función docente respondiendo al cómo debería ser la formación de un docente universitario de calidad, no evidencia un plan de formación continuada que asegure tal propósito.

- **La Universidad de Palermo (UP)** : brinda programa de formación pedagógica para docentes de Diseño en institutos y colegios universitarios busca con ello proponer un programa de formación pedagógica dirigido a docentes de Diseño, que brinde herramientas teórico-prácticas para la facilitación de aprendizajes propios de esta disciplina en los institutos y colegios universitarios, que puede favorecer la adquisición de herramientas y técnicas para la docencia , pero no evidencia una formación sistémica que logre favorecer la formación integral para la ejecución de las funciones sustantivas universitarias: Docencia, investigación y extensión .

- *Costa Rica:*

- **Universidad de Costa Rica (UCR)** se imparten módulos y cursos tales como: Programa de Docencia Universitaria, el cual aborda los desafíos de los modelos de desarrollo humano actual y la universidad pública, su misión y vínculo con el desarrollo de la sociedad y sus implicaciones en la actividad académica y como el docente universitario tiene que ser formado en competencias para poder sobrepasar aquellos desafíos, puede notarse que prevalece la tendencia hacia la impartición de cursos cortos, que a la larga quedan sueltos de los ejes rectores del Modelo Pedagógico y del PEI Institucional.

-*Brasil:*

En este país se indagaron 13 universidades, sólo aparece en la **Universidad de Brasilia**: un Curso de Especialización en Gestión Universitaria, encaminado a la adquisición y profundización de conocimientos, desarrollo de habilidades, el cambio de actitudes, la mejora de la capacidad de desarrollo científico y el uso de una mentalidad fundamental. Como se aprecia, se observa un aporte muy significativo a la intencionalidad de la formación en competencias del docente para su quehacer pedagógico, resulta más profundo por estar denotado como especialidad, además contiene un gran componente en gestión de procesos en la universidad, lo que deriva en un concepto más amplio sobre la gestión de

procesos que lidera el profesor, no sólo en la docencia, sino además para la dirección de la investigación y la extensión

Todo lo anterior permite apreciar las siguientes **regularidades** del estudio tendencial latinoamericano.

- 1- Ausencia de un modelo de profesionalización docente universitario, de carácter sistémico, integral y contextualizado.
- 2- Los esfuerzos se reducen a ofrecer programas o cursos cortos de capacitación.
- 3- Poca formación en pedagogía y didáctica para la enseñanza superior de los docentes universitarios.
- 4- Insuficiente preparación de los docentes para garantizar una gestión socialmente responsable de los procesos sustantivos de la universidad.
- 5- Reducido número de docentes, con superación sistémica, cíclica y en correspondencia con las necesidades y/o motivaciones profesionales
- 6- Escaso número de docentes que logra un nuevo nivel profesional después de egresados de la Educación Superior
- 7- Insuficiente actualización didáctica y pobre conocimiento e intercambio sobre tendencias y prácticas educativas.
- 8- Limitado intercambio para demostrar sus conocimientos y experiencias.
- 9- Auto superación pocas veces fundamentado sobre bases científico-pedagógicas.

A modo de conclusión se puede apreciar que en el mundo y en especial en América Latina los sistemas de superación y profesionalización docente aún requieren decididas acciones para la renovación y transformaciones imperativas en sus concepciones. Al respecto la Reunión de Grupo de Expertos de Alto Nivel París, (2013) en Informe preparado por la Secretaría de la UNESCO “indican la existencia de un proceso de desprofesionalización de los docentes en el Norte y el Sur del planeta” Pág. 16, esto es, que en el manifiesto, se confirma que “En muchas regiones aún subsisten problemas relacionados con una fuerte influencia academicista y tecnocrática, débil vínculo de las instituciones docentes a los sectores productivos, copias de modelos educativos importados que no responden a los intereses de las naciones, pobre producción científica, elitismo, mercantilismo,

sobre especialización y aun cuando afloran algunas tendencias de carácter humanista no se estimula, suficientemente, el auto perfeccionamiento del profesional de enseñanza superior, en el marco de sus relaciones sociales” (Añorga,1996:10)

Vale detenerse en el análisis dentro del contexto de América Latina, del caso cubano donde en primer lugar se reconoce que constituye una tarea priorizada en la Educación Superior, la *profesionalización del personal docente* a través de la superación profesional en sus diferentes figuras.

La postura de la Universidad cubana actual tras el estudio de los investigadores antes mencionados conduce a la necesidad de asumir como un reto la preparación como docente universitario, desde las bases de una alta profesionalización que desde la formación inicial asegure la formación de modos de actuación y competencias que aseguren un desempeño favorable.

Díaz (2008) destaca como impactos más importantes de la universalización de la universidad en la formación del docente universitario los siguientes:

- ✓ Enseñanza en función de: reforzar el sistema de autoaprendizaje, estímulo al aprendizaje, reto al talento e integración de conocimientos, habilidades, valores expresados en competencias
- ✓ Papel y preparación de los profesores y estudiantes para asimilar y contribuir a los cambios en la formación de profesionales.
- ✓ Creación de nuevas estructuras académicas.
- ✓ Diseño de programas de estudio variados y flexibles.
- ✓ Reconocimiento académico de las vivencias, intereses y motivos del aprendiz.
- ✓ El problema contextual como punto de partida del proceso docente. Enseñanza problémica.
- ✓ Relación de la academia con la actividad laboral e investigativa.

Todo lo anterior revela la complejidad del nuevo modelo de formación, de cara a un ideal de formador de exigencia y competitividad.

1.2 La profesionalización de docentes universitarios en Colombia: tendencias actuales.

La universidad como institución educativa en Colombia, está integrada al sistema educativo del país, con un basamento legal que la sostiene como institución. Dentro de éste el artículo 69 de la Constitución Política de Colombia garantiza la Autonomía Universitaria, de conformidad con el artículo 67 de la Constitución Política, el cual

define y desarrolla la organización y la prestación de la educación formal en sus niveles preescolar, básica (primaria y secundaria) y media, no formal e informal, dirigida a niños y jóvenes en edad escolar, a adultos, a campesinos, a grupos étnicos, a personas con limitaciones físicas, sensoriales y psíquicas, con capacidades excepcionales, y a personas que requieran rehabilitación social.

La Educación Superior es regulada por ley especial, excepto lo dispuesto en la presente ley; (La Ley General de Educación de 1994), desde su objeto define la educación como un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes. La presente Ley señala las normas generales para regular el Servicio Público de la Educación que cumple una función social acorde con las necesidades e intereses de las personas, de la familia y de la sociedad. Se fundamenta en los principios de la Constitución Política sobre el derecho a la educación que tiene toda persona, en las libertades de enseñanza, aprendizaje, investigación y cátedra y en su carácter de servicio público.

La Ley de La Educación Superior o Ley 30 de 1992, por la cual se organiza la educación superior en Colombia, reglamenta el derecho constitucional de la autonomía universitaria y define en sus artículos 28 y 57 a la Universidad Estatal u Oficial como un ente universitario autónomo con las siguientes características: Personería Jurídica, Autonomía Académica, Administrativa y Financiera, Patrimonio independiente y le reconoce el derecho de darse y modificar sus estatutos, designar sus autoridades académicas, administrativas y crear, organizar y desarrollar sus programas académicos, definir y organizar sus labores formativas, académicas, docentes, científicas y culturales, otorgar los títulos correspondientes.

Por su parte el Plan Sectorial 2006 -2010 hace el manifiesto de Cuatro políticas fundamentales: cobertura, calidad, pertinencia y eficiencia como metas que constituyen dicho plan, en el marco de la política de Revolución Educativa. Es así como el Ministerio de Educación Nacional presentó el documento que trazó las metas y las estrategias que orientarán las acciones del sector educativo durante ese cuatrienio.

El Plan Sectorial 2006-2010 se constituye en el compromiso del gobierno de cara a los desafíos plasmados en el Plan Nacional Decenal de Educación 2006-2015, construido por más de 20 mil colombianos.

La Revolución Educativa, en su primera etapa (2002-2006), generó una dinámica de transformación del sector. Seguidamente, el énfasis se hizo en la educación como una herramienta para construir un país más competitivo, que permitiera brindar una mejor calidad de vida a sus habitantes.

Otro factor importante que hay que resaltar en este sentido es el de la evaluación, tema que generó amplio debate en la formulación del Plan Nacional Decenal de Educación (PNDE) 2006-2016, dadas las implicaciones que las valoraciones de los procesos educativos y sus resultados tienen en el mejoramiento de la calidad de la educación, al constituirse en improntas objetivas para contrastar la efectividad de las políticas, programas y acciones, y tomar decisiones acerca de cambios, ajustes y consolidaciones.

En el Plan Decenal se propone organizar, implementar y consolidar un sistema de seguimiento y evaluación del sector educativo, que dé cuenta de logros y dificultades de los estudiantes, su acceso, cobertura y permanencia en el sistema y la eficiencia de los entes responsables de la prestación y la calidad del servicio.

En materia de cualificación del docente en el presente plan decenal, se resalta la iniciativa que el Ministerio de Educación Nacional ha tenido con la aplicación del Decreto 2715 de 2009 sobre evaluación de competencias de los docentes y los directivos docentes regidos por el Decreto Ley 1278 de 2002, al convocar a evaluación para ascenso o reubicación salarial al grupo que, entre 2004 y 2009, llegó a la nueva carrera docente mediante concurso de méritos, y al cual se inscribieron voluntariamente 33.490 servidores. La importancia de esta convocatoria, más allá de los resultados concretos sobre las competencias de los evaluados, es la introducción de unas nuevas prácticas y una nueva cultura que pone el acento en la formación continua, el desarrollo profesional y la valoración del saber y las competencias laborales de los maestros, más que en la antigüedad y la realización de cursos. Es un salto cualitativo en la búsqueda de la excelencia en la calidad de la educación, pues como bien se sabe, el docente es un factor esencial de alta calidad en el proceso de aprendizaje de los educandos.

En el mismo sentido, el nuevo Plan de gobernanza para Colombia, 2014 -2016, que encabeza el Presidente Juan Manuel Santos y como designada la Ministra de Educación la Dra. Gina Parodi, han contextualizado sus planes de desarrollo en tres pilares: Paz, Educación, Equidad,” se entiende que la paz y la equidad en Colombia,

sólo serán posibles con mayor inversión en educación para Colombia, en cobertura, infraestructura y profesionalización docente”. (Parody, 2014:)

Estos documentos en síntesis expresan la voluntad de un constante perfeccionamiento como vía para el desarrollo de la sociedad colombiana.

Dentro del contexto de la educación superior, son cada vez más las personas que se van incorporando a los estudios universitarios, población que se convierte en un reto para los fundamentos de la pedagogía universitaria en Colombia y en muchos países del mundo, en aras de formarlos dentro de los estándares de alta calidad que exige la actual sociedad del conocimiento y la tecnología, pues los fundamentos de la educación de universitarios deben satisfacer su situación social del desarrollo.

Por tanto en el contexto del desempeño profesional, como docente universitaria al respecto, pensando en la razón de ser de la educación superior de formar futuros egresados competentes y competitivos, esta autora ha constatado la necesidad de que los profesores de la universidad deban elevar sus competencias en la dirección científica del proceso de enseñanza – aprendizaje, investigativo y de proyección social, en estos ámbitos de la comunidad universitaria; en un primer plano a través del perfeccionamiento del proceso de profesionalización de los docentes universitarios que desde una perspectiva sistémica, integral y contextualizada pueda dar respuesta a las necesidades que demanda la sociedad para estos profesionales. Para ello es necesario que conozcan los fundamentos teóricos y prácticos, concernientes al conocimiento de la Pedagogía, la Andragogía y la Didáctica propias para la enseñanza de los estudiantes universitarios, acción educativa que permite transmitir los conocimientos científicos de cualquier campo disciplinar; en segunda instancia este docente universitario habrá de estar actualizado en su campo del saber experto para desplegar acciones de investigación, consulta y práctica de situaciones problémicas de la sociedad; para que en un tercer escenario de su nivel de profesionalización transite por las sendas de la construcción permanente de las competencias y los dominios cognitivos que como docente debe poseer y hacer manifiestos en sus modos de actuación, de tal forma que pueda cualificar el desempeño en su rol de dinamizador de las funciones sustantivas universitarias docencia, investigación y extensión; cuestión que está muy a tono con la necesidad del desarrollo de programas especiales para la formación y profesionalización de los educadores en nuestro país (Ley General de Educación de 1994), la Ley de La

Educación Superior o Ley 30 de 1992, Plan Sectorial 2006-2010,. Plan Nacional Decenal de Educación (PNDE) 2006-2016. Plan de Desarrollo MEN 2014-2016.

En Colombia, coexiste con la demanda de crear permanentemente planes de mejoramiento dentro de los parámetros de alta calidad, la necesidad de los profesores en la Universidad, de dirigir científicamente el proceso enseñanza aprendizaje - investigativo.

Sin embargo no siempre ha existido una voluntad para dar prioridad, por las instituciones competentes, al ascenso a una nueva filosofía que otorgue al docente de un nuevo pensamiento universitario; que inspire desde el quehacer docente, la motivación por su permanente formación, lo que se ajusta a la pretensión de esta exploración: "La profesionalización del docente universitario, una nueva filosofía para una nueva universidad"(Bedoya, 2014:4).

De esta forma aunque no han faltado intentos para profesionalizar al docente como universitario, a partir de los proyectos educativos institucionales que se lideran; se aprecia una falta de articulación de todos los programas capacitativos y de superación en un todo pertinente y en contexto. Esto demanda de la necesidad de un modelo articulador que desde la dinámica ciencia-profesión, les incorpore a sus saberes en la ciencia que imparten, lo hagan en la profesión fundamentada en la Pedagogía de la Educación Superior.

Trabajar en el contexto de la profesionalización del docente universitario, es establecer la dialogicidad entre los campos disciplinares que hoy están en disyunción; el docente universitario habrá de desempeñarse con competencias científicas en estos campos de las ciencias. La actual situación que se expone, logra elucidar el escenario fruto de la simplicidad en la que la humanidad ha estado viviendo durante siglos, y que en este caso limita el desempeño profesional de estos docentes como profesionales competentes, solicitud que se ha encomendado a todos los docentes del país que se desempeñan en los diferentes niveles de educación incluyendo a la Educación Universitaria.

En este sentido es necesario apuntar que en Colombia se comienza a hablar de competencias a partir de la década de los 80 en el marco de la renovación curricular que se implementara en dicho momento, liderada por el Ministerio de Educación Nacional (MEN,1984a, 1984b).

Plantea Jurado (2003) que luego del movimiento curricular algunos académicos incorporan la significación de las competencias para pensar la transformación de la

educación a comienzos de la década de los 90, con el objeto de implementar pedagogías y metodologías innovadoras para evaluar los aprendizajes y la calidad de la educación.

Estas metodologías pretenden subsanar la desactualización de los docentes universitarios en los campos de la ciencia y de la tecnología porque se dirigen a superar las prácticas tradicionales basadas en la memorización, la acumulación estéril de los conocimientos y la repetición mecánica de datos, lo que no se corresponde con las exigencias actuales a los docentes universitarios.

Se aspira desde esta investigación, a un proceso de profesionalización del docente universitario, que desde su accionar sienta el deseo por superarse, conocer y aprender por medio de la investigación; en una institución que favorezca a través de sus metodologías e innovaciones, el desarrollo de habilidades para dirigir los procesos de enseñanza-aprendizaje, dentro de una estructura o malla curricular que articule diversas prácticas pedagógicas como elementos afines a su condición: (objetivos de formación, cursos o asignaturas, programas, itinerarios, pedagogías, contenidos) que como plantea Díaz (1998), entran en relación de dependencia, interdependencia, jerarquía y autonomía en un plan formativo. Y con ello repensar los principios filosóficos y epistemológicos de las ciencias con mirada retrospectiva, determinando de dónde venimos en educación universitaria, en dónde estamos y hacia dónde debemos dirigirnos, variables que podrán hacer posible las constantes lecturas, que animan a aceptar los desafíos y retos que la posmodernidad demanda.

En el contexto actual universitario se evidencia una diada que dialoga sólo entre el Modelo pedagógico y el proyecto Institucional de cada claustro universitario, esta relación, ha dejado un eslabón perdido: deja de lado al docente universitario, deja a su mal o bien querencia el deseo de la superación y actualización constante frente a las nuevas exigencias y dinámicas de la enseñanza para el aprendizaje en la universidad. El modelo pedagógico de cada claustro corresponde al ideal de formación, frente a los perfiles de egreso de cada programa .

El PEI define el Proyecto Educativo Institucional que da cuenta de la Misión , Visión, Principios Institucionales y detalla la dirección y gestión de procesos universitarios.

Es por la postura de esta autora, motivar en la necesidad de repensarse críticamente, de cara a las prácticas actuales de enseñanza universitarias, que aún permanecen en las dinámicas ritualistas, escolásticas de la escuela clásica –

transmisionista; además de privilegiar la necesidad de que los agentes educativos de los claustros universitarios del país, construyan una triada, dialógica entre: Proyecto educativo institucional- Modelo pedagógico- Modelo de profesionalización del docente universitario . (Figura 1).

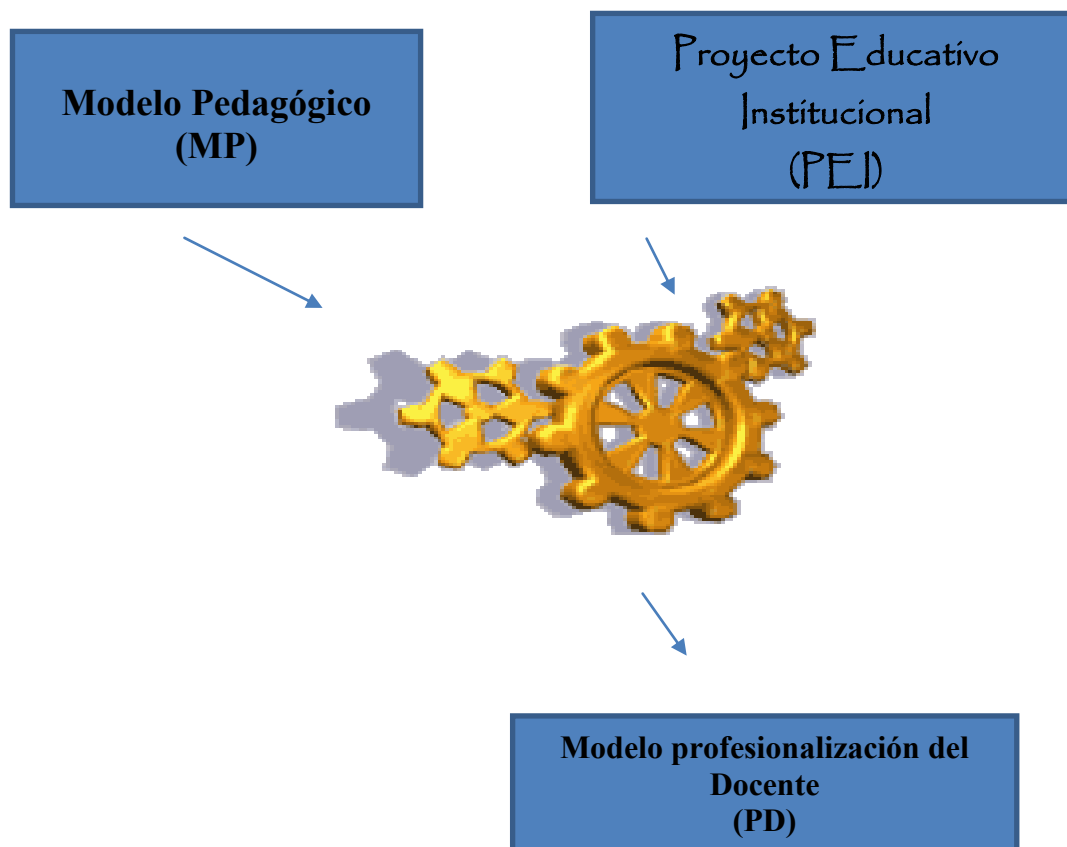


Figura 1. Triada dialógica sistémica. Elaboración propia

1.3 Análisis teórico del proceso de profesionalización del docente universitario.

Se considera en la actualidad que uno de los grandes retos de la educación es la profesionalización del personal docente, y constituye la base para la solución de otros grandes problemas planteados a esta.

En la actualidad, existe un creciente uso del término *profesionalización* en diversas esferas de la sociedad, en procesos educativos, productivos y de servicios. La autora coincide con León (2007), en la definición de al menos, tres tendencias bien marcadas en cuanto al tratamiento conceptual dado a la profesionalización: *la profesionalización como categoría, la profesionalización como principio y como proceso.*

Se asume como proceso y así lo entienden: Addine (1996, 1997, s/f), Añorga (1999), Pérez (2001), González (1998), Herrera (2003), Poison (2000), Imen (2004), Martín (2004), Bibiana (2002), Castillo (2001).

Según criterio de los autores consultados, posibilita el diseño de procesos de formación de profesionales bajo ciertas prácticas, en contextos escolares, comunitarios y empresariales y dentro de ellos, hay quienes acentúan la relación dialéctica entre estos contextos y otros que los contraponen.

Convergen en la existencia de varios procesos en la formación inicial, de postgrado y en lo laboral, que se constituyen vías para la profesionalización.

En esta tesis se asumen estos criterios, pues se analiza la profesionalización de los docentes universitarios como proceso; entendiéndolo como actividad, cuya teoría, se explica mediante un sistema de acciones, operaciones y tareas, encaminadas al logro de un objetivo, de acuerdo a las necesidades, motivos e intereses de los sujetos.

Añorga (1999) define la profesionalización como un proceso continuo que contiene cuatro niveles: formación vocacional inicial, formación del futuro egresado, formación de recién graduado y formación continua.

Se han identificado por los autores algunos rasgos de la profesionalización y en particular la docente. González define este como “un proceso permanente, continuo y gradual de tránsito hacia la autodeterminación en el ejercicio de la docencia, que implica necesariamente la reflexión crítica y comprometida del profesor con la transformación de la práctica educativa y la calidad de su desempeño, en un ambiente dialógico y participativo, en el contexto histórico-concreto de su actuación profesional” (González, 2004: 13)

Chacón (2004) por su parte considera que la profesionalización docente “expresa la síntesis entre los valores y cualidades morales que caracterizan la esencia humanista de la labor del maestro o profesor y el dominio de los contenidos de la enseñanza, de los métodos y de las habilidades profesionales que garantizan el desempeño de su función, avalado por la experiencia práctica acumulada, los resultados y los logros obtenidos en su vida profesional”. (Chacón, 2004: 102)

Según el criterio de Castellanos D. y otros (2000) del grupo de investigadores del Centro de Estudios Educativos, Enrique José Varona; las principales funciones profesionales de los docentes son:

- **Función docente-metodológica:** Relacionada con el diseño, la ejecución y la evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador.
- **Función orientadora:** Incluye tareas dirigidas a propiciar que los estudiantes se conozcan a sí mismos, a los demás y a su medio, que desarrollen competencias para elegir, tomar decisiones, elaborar planes y proyectos de vida y estén preparados para afrontar una vida plena y saludable.
- **Función investigativa y de superación:** Abarca aquellas tareas encaminadas al análisis crítico, la problematización y la reconstrucción de la teoría y la práctica educacional en los diversos contextos de desempeño profesional.

La profesionalización como proceso, es una exigencia que deviene del desarrollo social y que como tendencia es deseable, porque garantiza mayor calidad en el desempeño profesional. Para desarrollar con éxito las funciones inherentes a la profesión, el maestro debe transitar por un proceso de formación profesional.

La formación profesional del maestro, es analizada en la literatura contemporánea como profesionalización, proceso permanente que lo habilita para el ejercicio de la profesión y que tiene como resultado el logro de la profesionalidad, según Díaz (1998) a partir de la formación de competencias como integración de conocimientos, habilidades y valores. La autora en cuestión, sustenta que el proceso de formación por competencias en los sujetos que aprenden, se encuadra precisamente en una concepción de formación integral, para la vida y a lo largo de la vida y en su generalidad responde al paradigma de la Escuela de Desarrollo Integral.

Siguiendo a Díaz (2005) la autora se centra en las competencias del docente universitario, definiendo las competencias como la capacidad de integrar los conocimientos, habilidades y actitudes, asociados al objeto de una ciencia o tecnología, articuladas a los de la lógica del proceso de formación, que le permitan al docente, interpretar, argumentar, y dar solución a los problemas del contexto socio educativo en los procesos universitarios de docencias, extensión e investigación, de forma innovadora y creativa.

Este docente universitario debe comportar a su vez unas competencias específicas de orden pedagógico y didáctico, propias de su profesión, inherentes a su condición como enseñante, lo que nos lleva a deducir que el docente universitario actual, no sólo debe estar preparado en los conocimientos del saber que imparte, sino además

debe poseer dominios de conocimientos en pedagogía, didáctica, investigación y extensión como eje dinamizador de estas funciones sustantivas universitarias.

Dentro de las competencias que señala la autora explicita:

- Instruir a los estudiantes en conocimientos y habilidades sociales, intelectuales y profesionales de forma innovadora y creativa, responsable y pertinente, desde el liderazgo que legitima el saber.
- Educar a los estudiantes en los valores éticos de la profesión de forma responsable, pertinente y con liderazgo.
- Gestionar el proceso de formación desarrollador que transforme al estudiante y convierta las estrategias cognitivas en metacognitivas de forma creativa y responsable.
- Comunicarse de forma asertiva con estudiantes y profesores en la institución educativa, con liderazgo y responsabilidad.
- Diseñar el micro curriculum en relación con el modelo del profesional de forma didáctica, modesta y responsable.
- Elaborar materiales didácticos para la docencia con profesionalidad, científicidad, responsabilidad y creatividad.
- Gestionar estrategias didácticas para lograr el aprendizaje de los estudiantes de forma efectiva y creativa.

De igual manera estar preparado en conocimientos que lo habilitan para liderar y desarrollar los procesos sustantivos en la universidad, es así como Díaz (2005) indica las Competencias Generales que debe acreditar todo docente para la enseñanza superior, ellas son:

- Integrar el conocimiento de la ciencia a la lógica de la formación profesional de forma creativa, responsable, con autoridad y liderazgo.
- Gestionar el proceso de enseñanza- aprendizaje desde los principios pedagógicos y didácticos con profesionalismo y liderazgo.
- Gestionar proyectos de investigación para el desarrollo de la ciencia y la cultura permitiendo, que el método de la ciencia se convierta en método principal de enseñanza de forma innovadora y creativa.
- Gestionar proyectos extensionistas o de proyección social de forma pertinente, responsable y con compromiso social.

- Interpretar el contexto social y profesional para la sistemática actualización de la formación de forma consciente, responsable, abierta y flexible.
- Dirigir colectivos pedagógicos en los distintos niveles curriculares con liderazgo y responsabilidad, consolidando el trabajo en equipo, la solidaridad y la colaboración.
- Al comprender la formación como un proceso social donde el sujeto se apropia de su cultura, satisfaciendo sus necesidades individuales.
- Integrar conocimientos, habilidades, actitudes y capacidades de forma consciente.

Al instalarse en el proceso de Formación para la vida en el marco de un proyecto social, le otorga

- Las características de la científicidad.
- Carácter dialógico.
- Actitud productiva y participativa.
- Reflexión crítica.
- Búsqueda de una identidad local, nacional y universal.

La formación profesional por competencias, es utilizada en otras ramas del saber, en el campo de la gestión empresarial como una vía para elevar la productividad de los recursos humanos.

Rueda (2006), plantea que *la gestión por competencias*, ha recibido mucha atención por parte de la academia y la industria en todo el mundo, a partir de la década de los años ochenta del siglo XX, cuando esta constituyó un modelo impulsado desde el Centro Interamericano de Investigación y Documentación sobre Formación Profesional y la Organización Internacional del Trabajo.

La gestión por competencias, está comprendida en acepción mayor por la gestión del conocimiento y se dirige, hacia el desarrollo, lo que las personas “serán capaces de hacer” en el futuro para dar solución a los problemas.

Álvarez (2001) considera que la profesionalización es una formación profesional que garantiza una preparación científica para la detección y solución de los problemas profesionales más generales y frecuentes en el ejercicio de la profesión. Por esta razón el trabajo con los problemas profesionales supone otorgar pertinencia social al

proceso de profesionalización, si estos parten de las necesidades del contexto de actuación.

Por tal motivo, desde esta investigación se considera que para potenciar la profesionalización del docente como universitario, necesariamente se debe garantizar una preparación teórica y metodológica para la solución de problemas profesionales pedagógicos, a partir del autorreconocimiento de sus principales fortalezas y limitaciones para su auto perfeccionamiento profesional y el desarrollo de la cooperación en la construcción colectiva de experiencias.

Por ello se infiere que el docente formador universitario debe ser un profesional competente, capacitado no sólo en el campo del saber experto que conduce sino además, profesionalizado desde los principios pedagógicos, andragógicos y didácticos que sustentan la formación de adultos.

La acción educativa del *docente formador de universitarios*, trasciende el acto didáctico, con dominio de los enfoques de nuevas tendencias que reconfiguraran los ámbitos de la academia, de la investigación y la extensión de los saberes; es así como se atribuye al docente formador el hablar de la idoneidad en sus modos de actuación, en ejercicio de su importante misión en la educación de la sociedad.

Por otra parte se considera por esta autora, que dada la presencia de las nuevas tecnologías de la información y las comunicaciones (NTIC) en la formación del profesional en ambientes universitarios de nuevo tipo, donde se combina la presencialidad con la semipresencialidad, resulta imprescindible la necesidad de utilizar vías para garantizar el desarrollo de competencias en el docente en este aspecto, a fin de su empleo en la gestión del proceso docente educativo.

Así entonces la necesidad de cambios en las Instituciones de Educación Superior de acuerdo a las exigencias de la sociedad actual, reclama de un cambio de visión en el proceso de formación de profesionales y de todo el proceso pedagógico con el consecuente cambio en el rol del docente universitario.

1.4 Diagnóstico del proceso de profesionalización del docente universitario en la UNAULA.

En este epígrafe se exponen los resultados del diagnóstico realizado durante el proceso de investigación que fundamentan el problema científico, se analiza el estado inicial del proceso objeto de estudio en la Universidad Autónoma

Latinoamericana (UNAULA), para lo cual se aplicó un conjunto de instrumentos que posibilitaron evidenciar los principales problemas que en ese orden se presentan.

1.4.1 Procedimiento para el diagnóstico.

Con el objetivo de determinar el estado inicial del proceso de profesionalización como docente universitario en la UNAULA, se define a continuación la variable de investigación.

Variable Dependiente: Profesionalización del docente universitario

Operacionalización: Considerando los elementos antes expuestos se establece por esta autora que:

*La profesionalización del docente como universitario es un proceso que se desarrolla en el marco de la formación permanente de carácter sistémico, contextualizado e integral, que se sustenta en la **formación de competencias** para la detección y solución de los problemas profesionales más generales y frecuentes, lo que garantiza una mayor calidad en el desempeño de las funciones **docente-metodológica, orientadora, investigativa y de superación** en la transformación de la práctica educativa.*

Se toman por la coherencia con las particularidades y la naturaleza de esta investigación como dimensiones del proceso objeto de estudio, las funciones profesionales del docente expresadas anteriormente. Así se reconocen como **dimensiones: Docente-metodológica, Orientadora e Investigativa y de superación.**

- Se entiende por **Dimensión docente-metodológica:** la relacionada con el diseño, la ejecución y la evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador.

- Se entiende por **Dimensión orientadora:** aquella que Incluye tareas dirigidas a propiciar que los estudiantes se conozcan a sí mismos, a los demás y a su medio, que desarrollen competencias para elegir, tomar decisiones, elaborar planes y proyectos de vida y estén preparados para afrontar una vida plena y saludable.

- Se entiende por **Dimensión investigativa – de superación y que en conexidad, con la función extensionista**, abarca las tareas encaminadas al análisis crítico, la problematización y la reconstrucción de la teoría y la práctica educacional en los diversos contextos de formación de desempeño profesional.(Anexo 1)

Los indicadores por cada una de las dimensiones son:

1- Indicadores de la dimensión docente-metodológica:

- 1.1-Nivel de dominio de los contenidos de la ciencia que imparte.
- 1.2- Nivel de dominio de los contenidos básicos de la profesión de docente.
- 1.3- Nivel de desarrollo de competencias docentes del profesor para el diseño del proceso de enseñanza-aprendizaje.
- 1.4- Nivel de desarrollo de competencias docentes del profesor para la ejecución del proceso de enseñanza-aprendizaje
- 1.5-Nivel de desarrollo de competencias docentes del profesor para la evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje

2- Indicadores de la dimensión orientadora:

Desarrollo de competencias docentes del profesor para:

- 2.1-Frecuencia del empleo de técnicas y procedimientos de estudio que contribuyan a la formación de una actitud responsable de los educandos, con el estudio.
- 2.2-Frecuencia de la atención individual y colectiva a la diversidad sobre la base de la caracterización sociopsicológica del grupo y los alumnos.
- 2.3-Nivel de organización del proceso de enseñanza - aprendizaje de modo que desarrolle en los educandos intereses cognoscitivos y la motivación por el conocimiento.
- 2.4- Nivel de desarrollo de una adecuada comunicación con los educandos y la familia que le permitan crear un clima de confianza, respeto, cortesía, crítica constructiva y ayuda mutua en atención a las problemáticas que se presenten.
- 2.5-Frecuencia del diseño de actividades docentes en coordinación con la comunidad que permitan el acercamiento y la colaboración en el desarrollo de la sensibilidad social y cultural, así como el disfrute de los bienes creados por la humanidad.
- 2.6-

3- Indicadores de la dimensión investigativa y de superación, en conexidad con la función extensionista: define el Desarrollo de competencias investigativas y de superación del profesor para alcanzar:

- 3.1- Nivel de identificación de problemas del proceso pedagógico que dirige.
- 3.2- Frecuencia de planificación, ejecución y participación en investigaciones pedagógicas. (Indicador de conexidad con la función extensionista)

3.3- Nivel de valoración crítica de los resultados de su desempeño profesional para perfeccionarlo. . (Indicador de conexidad con la función extensionista)

3.4- Nivel de preparación profesional a través de cursos, diplomados, maestrías, doctorados, entrenamientos y autosuperación. . (Indicador de conexidad con la función extensionista)

3.5- Nivel de determinación de sus necesidades de superación a partir de la detección de los problemas de su práctica profesional. . (Indicador de conexidad con la función extensionista)

3.6- Frecuencia del empleo de las diferentes redes de información y otros recursos informáticos tanto en el proceso pedagógico como en la investigación y superación.

3.7- Nivel de introducción en la docencia y en el perfeccionamiento del proceso pedagógico de los resultados de la superación e investigación. .(Indicador de conexidad con la función extensionista)

En el anexo 1 se encuentra la evaluación de las dimensiones e indicadores, así como las escalas valorativas.

▪ **Estudio documental.**

A partir de las fuentes documentales consultadas (Anexo 2) atendiendo a la guía elaborada (Anexo 3), se puede precisar que existen fallas en el proceso de profesionalización del docente universitario en la UNAULA lo que se aprecia en:

- El proceso de profesionalización, como docente universitario, de la UNAULA, resulta ser asistémico y descontextualizado.
- El proceso de profesionalización, como docente universitario, de la UNAULA no garantiza, de manera secuenciada la relación de sus componentes, con el contexto y los procesos sustantivos, en el marco del programa de desarrollo institucional.
- Insuficiencias en la preparación teórico-metodológica, de los profesores en lo pedagógico y didáctico, para gestionar el proceso de profesionalización, como docente universitario de manera integral y sistémica.

▪ **Encuesta a docentes**

Con el propósito de analizar las manifestaciones del proceso de profesionalización del docente universitario en la UNAULA fue elaborada por la autora una encuesta a profesores la cual constó de 17 preguntas (Anexo 4).

Utilizando el método de muestreo intencionado, se definió que de una población de profesores de la UNAULA se encuestaron 85, distribuidos de la siguiente manera: **56** de tiempo completo y **29** de cátedra de las especialidades de: Derecho, Educación, Administración, Economía, Ingeniería y Contaduría.

Para la selección de esta muestra se precisaron los siguientes criterios.

-Vinculación laboral de tiempo completo

-Vinculación laboral - docente de cátedra

Los resultados principales de esta encuesta son:

- Los docentes manifiestan tener dominio de los contenidos relacionados con la ciencia que imparten a un nivel medio, pues 52 de los 85 docentes así lo determinaron para un 61.1%, 28 declararon un nivel alto de dominio de estos, para un 32.9% y solo 5 de ellos consideró que su dominio era bajo para un 5.88%.

- Relacionado a los contenidos básicos de la profesión 28 docentes declaran que poseen un nivel alto de dominio de los mismos para un 32.9%, solo 5 de ellos plantean poseer un dominio medio de estos contenidos, para un 5.88%, sin embargo 52 docentes plantean que su dominio es bajo para un 61.1%.

- Relacionado a las competencias docentes que debe desarrollar al profesor para el diseño, la ejecución y la evaluación del PEA, en los tres casos el nivel mayor marcado por los docentes fue de bajo, comportándose de la siguiente manera:

Competencias para el diseño del PEA: Alto-20, para un 23.5%, medio-22, para un 25.8% y bajo-43, para un 50.5%.

Competencias para la ejecución del PEA: Alto-10, para un 11.7%, medio-24, para un 28.2% y bajo-51, para un 60%.

Competencias para la valuación del PEA: Alto-15, para un 17.6%, medio-29, para un 34.1% y bajo-41, para un 48.2%.

Estos resultados demuestran que la dimensión docente metodológica es desfavorable, pues posee más de 3 indicadores afectados. O sea existe reconocimiento por parte de los docentes de que les falta actualización constante en pedagogía y didáctica para la enseñanza superior.

A continuación se muestran las tablas y gráfico de esta dimensión.

Tabla 1. Resultado de la encuesta a docentes

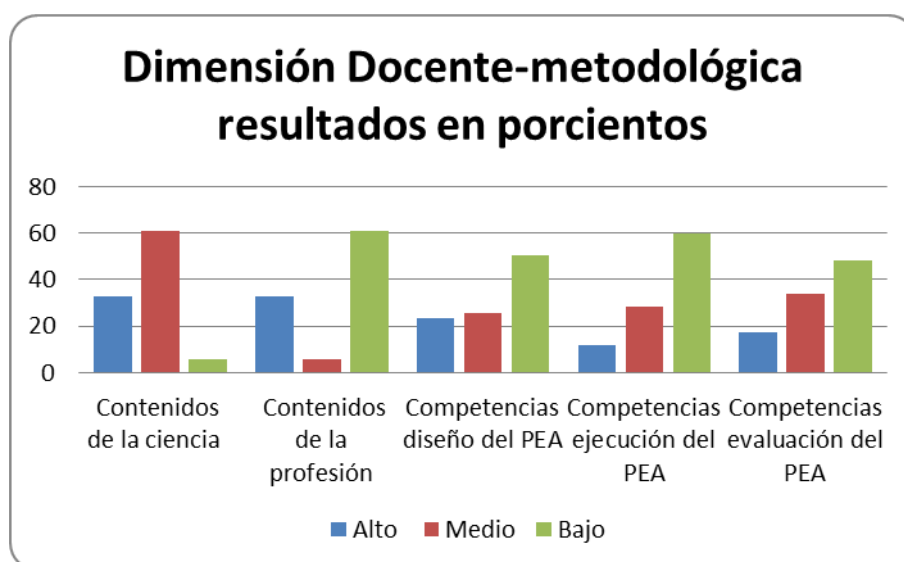
Resultados de la encuesta a docentes. Dimensión Docente-metodológica					
Niveles	Dominio de contenidos de la ciencia	Dominio de contenidos de la profesión	Competencias diseño del PEA	Competencias ejecución del PEA	Competencias evaluación del PEA
Alto	28	28	20	10	15
Medio	52	5	22	24	29
Bajo	5	52	43	51	41

Fuente: Elaboración propia

Tabla 2. Dimensión docente- metodológica. Resultados en porcentos

Dimensión Docente-metodológica resultados en porcentos					
Niveles	Dominio de los contenidos de la ciencia	Dominio de los contenidos de la profesión	Competencias diseño del PEA	Competencias ejecución del PEA	Competencias evaluación del PEA
Alto	32,9	32,9	23,5	11,7	17,6
Medio	61,1	5,88	25,8	28,2	34,1
Bajo	5,88	61,1	50,5	60	48,2

Fuente: Elaboración propia



En relación con la *dimensión orientadora* en la encuesta a los docentes, los resultados se comportaron de la siguiente manera:

- Los docentes plantean que 14 de ellos siempre emplean técnicas y procedimientos de estudio para que contribuyan a la formación de una actitud responsable de los educandos ante el estudio, representando esto el 16.4%, 30 de ellos plantean que los emplean solo a veces, para un 35.2%, 41 plantean que nunca la emplean para un 48.2%, demostrándose que solo a veces emplean estos recursos.

- En relación con la frecuencia que como docente prestan atención individual y colectiva a la diversidad sobre la base de la caracterización sociopsicológica del grupo y los alumnos, los resultados muestran que: 19 docentes plantearon que siempre prestan este tipo de atención para un 22.3%, 45 de ellos dicen que solo lo hacen a veces, representando esto un 52.9%, 21 docentes refieren que nunca le prestan la atención individual y grupal necesaria, para un 24.7%. Estos resultados evidencian que solo a veces se tiene esta atención en cuenta.

- En relación con el nivel que tienen los docentes para la organización del proceso de enseñanza - aprendizaje de modo que desarrolle en los educandos intereses cognoscitivos y la motivación por el conocimiento, los resultados se mostraron de la siguiente manera:

14 Docentes plantean que organizan el PEA a un nivel alto para un 16.4%, 51 de ellos a un nivel medio para un 60% y 20 a un nivel bajo para un 23.5%, esto evidencia que la mayor parte de los docentes organizan el PEA a un nivel medio para desarrollar intereses cognitivos y la motivación por el conocimiento de sus estudiantes, esto además demuestra lo asistémico del proceso de profesionalización.

- Relacionado con el establecimiento de una adecuada comunicación con los educandos y la familia que le permitan crear un clima de confianza, respeto, cortesía, crítica constructiva y ayuda mutua en atención a las problemáticas que se presenten, los resultados fueron los siguientes:

20 Docentes marcaron un nivel alto de comunicación para un 23.5%, 22 de ellos están en un nivel medio para un 25.8% y 43 están a un nivel bajo, para un 50.5%, esto demuestra que más de la mitad de los docentes encuestados no poseen una adecuada comunicación con los estudiantes y sus familias en función de solucionar los problemas que se presenten.

- Relacionado con la frecuencia en que los docentes desarrollan actividades en coordinación con la comunidad que permitan el acercamiento y la colaboración en el desarrollo de la sensibilidad social y cultural, así como el disfrute de los bienes creados por la humanidad, los resultados fueron los siguientes: 15 docentes plantean que desarrollan estas actividades a un alto nivel para un 17.6%, 29 de ellos las desarrolla en un nivel medio para un 34.1% y 41 docentes las desarrollan a un nivel bajo, para un 48.2%, esto demuestra que en su mayoría los docentes no realizan actividades en coordinación con la comunidad.

Estos resultados demuestran que la *dimensión orientadora* es desfavorable, pues posee más de 3 indicadores afectados.

A continuación se muestran las tablas y gráfico de esta dimensión.

Tabla 3 Dimensión orientadora

Dimensión orientadora						
		Empleo de técnicas y procedimientos de estudio	Atención individual y colectiva	Organización del PEA	Comunicación con educandos y familias	Actividades con la comunidad
Frecuencias	siempre	14	19			
	a veces	30	45			
	nunca	41	21			
Niveles	Alto			14	20	15
	Medio			51	22	29
	Bajo			20	43	41

Fuente: Elaboración propia

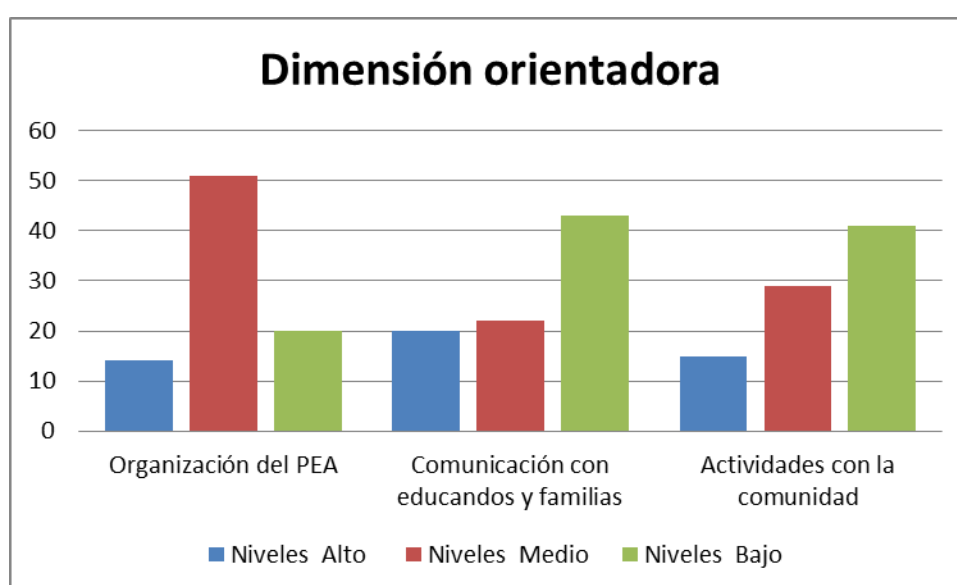
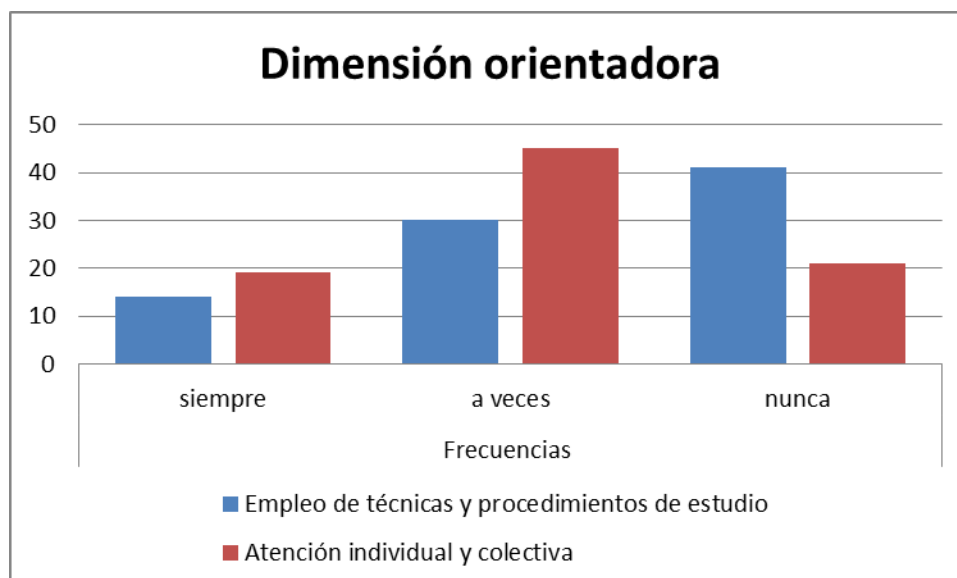
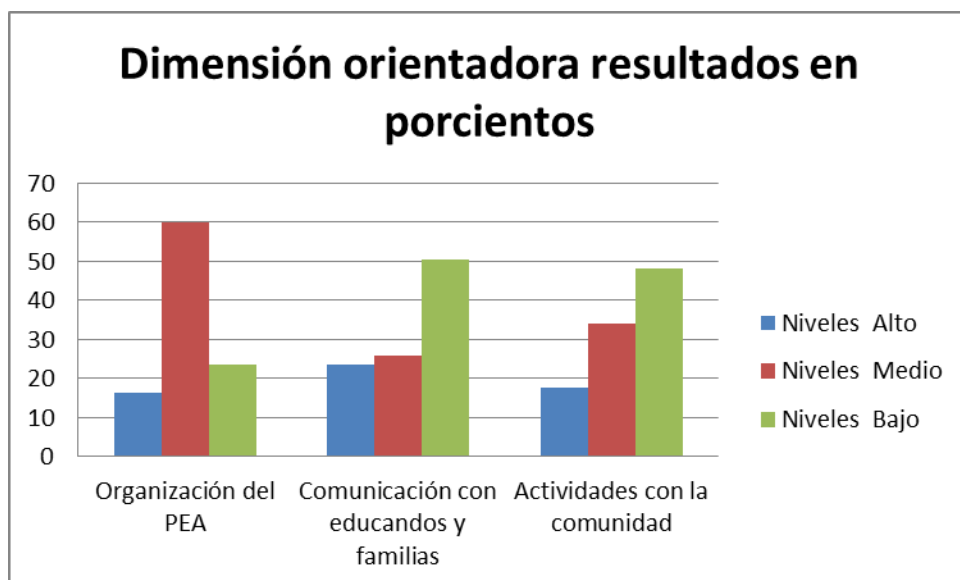
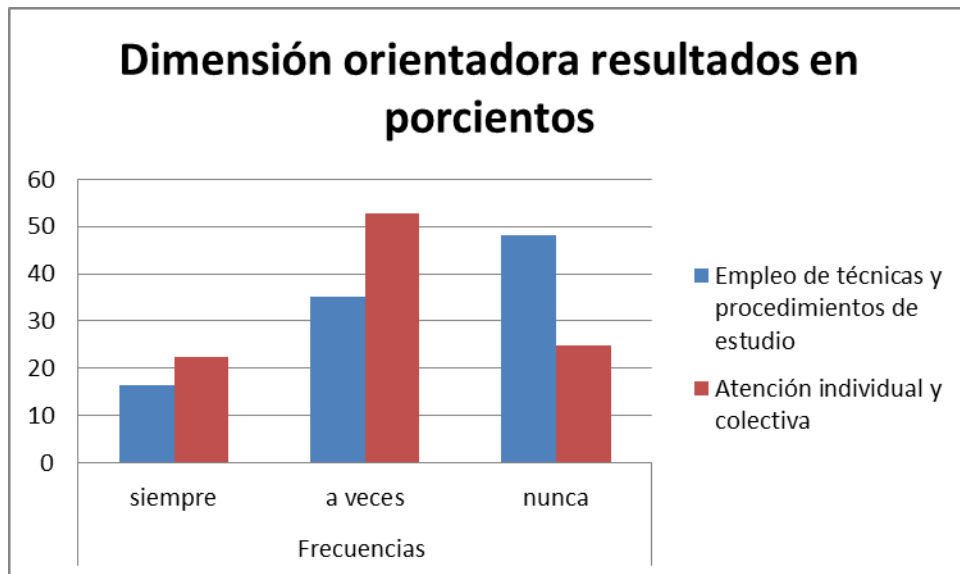


Tabla 4. Dimensión orientadora. Resultados en porcentos

Dimensión orientadora resultados en porcentos						
		Empleo de técnicas y procedimientos de estudio	Atención individual y colectiva	Organización del PEA	Comunicación con educandos y familias	Actividades con la comunidad
Frecuencias	siempre	16,4	22,3			
	a veces	35,2	52,9			
	nunca	48,2	24,7			
Niveles	Alto			16,4	23,5	17,6
	Medio			60	25,8	34,1

Bajo		23,5	50,5	48,2
------	--	------	------	------

Fuente: Elaboración propia



En relación con la *dimensión investigativa y de superación*, esta establece sinergia y es articuladora con la función extensionista, ya que media la preparación profesional, atendiendo a las necesidades de superación, intervenidas por la investigación, cuya acción impacta, en la identificación de problemas, que derivan en necesidades que habrán de ser superadas por este docente formador; en la encuesta a los docentes, los resultados se comportaron de la siguiente manera:

- Los docentes consideran que su nivel de identificación de problemas del proceso pedagógico está de la siguiente manera.

18 docentes la aprecian a un nivel alto, para un 21.1%, 31 de ellos a un nivel medio, para un 36.4% y 36 docentes a un nivel bajo, para un 42.3%, esto demuestra que desconocen los problemas que se presentan en la práctica pedagógica.

-Los docentes planifican, ejecutan y participan en las investigaciones pedagógicas con la siguiente frecuencia; 19 docentes plantean que siempre realizan investigaciones, para un 22.3%, 35 de ellos plantean que lo hacen solo a veces, para un 41.1% y solo 11 refieren que nunca realizan investigaciones para un 12.9%, esto demuestra que aún la totalidad de los docentes no investigan y por tanto no buscan soluciones a los problemas que se presentan en su práctica pedagógica.

-Los docentes realizan una adecuada valoración de los resultados de su desempeño profesional para perfeccionarlo, esto se demuestra por el nivel en que marcaron este elemento, pues 16 docentes lo ubican en un nivel alto para un 18.8%, mientras que 28 de ellos lo ubican en un nivel medio para un 32.9%, 41 docentes lo ubica en un nivel bajo, para un 48.2%, esto indica que los docentes no realizan una valoración adecuada de los resultados del desempeño profesional.

-Los docentes consideran su nivel de preparación profesional a través de cursos, diplomados, maestrías, doctorados, entrenamientos y autosuperación de la siguiente manera; 15 docentes consideran que esta preparación está a un nivel alto, para un 17.6%, 50 de ellos lo marcan en el nivel medio, para un 58.8%, y 20 docentes lo marcan en un nivel bajo, para un 23.5%. Esto indica la carencia de formas de superación que son necesarias para elevar la preparación del docente en su práctica profesional. Este elemento está muy relacionado con las necesidades de superación, pues esta está marcada por 60 docentes a un nivel alto, para un 70.5%, solo 25 de ellos tienen estas necesidades a un nivel medio, para un 29.4%

-La frecuencia con que los docentes utilizan las diferentes redes de información y otros recursos informáticos tanto en el proceso pedagógico como en la investigación y superación se comportó de la siguiente manera; 21 docentes plantean que siempre utilizan las redes y otros recursos, para un 24.7%, 56 lo emplean solo a veces, para un 65.8% y solo 8 de ellos nunca la emplean, para un 9.41%. Esto implica la necesidad de emplear más las redes y la tecnología de manera sistemática para la superación.

-Los docentes consideran su nivel de introducción en la docencia y en el perfeccionamiento del proceso pedagógico de los resultados de la superación e investigación de la siguiente manera; solo 10 docentes consideran que esa

introducción está a un nivel alto, para un 11.7%, 15 de ellos están a un nivel medio, para un 17.6%, mientras que 60 docentes están en un nivel bajo, para un 70.5%, esto demuestra que es difícil introducir resultados en la docencia, pues en su mayoría los docentes necesitan superación para desarrollar Investigaciones que favorezcan la solución de los problemas que se les presentan en su práctica pedagógica.

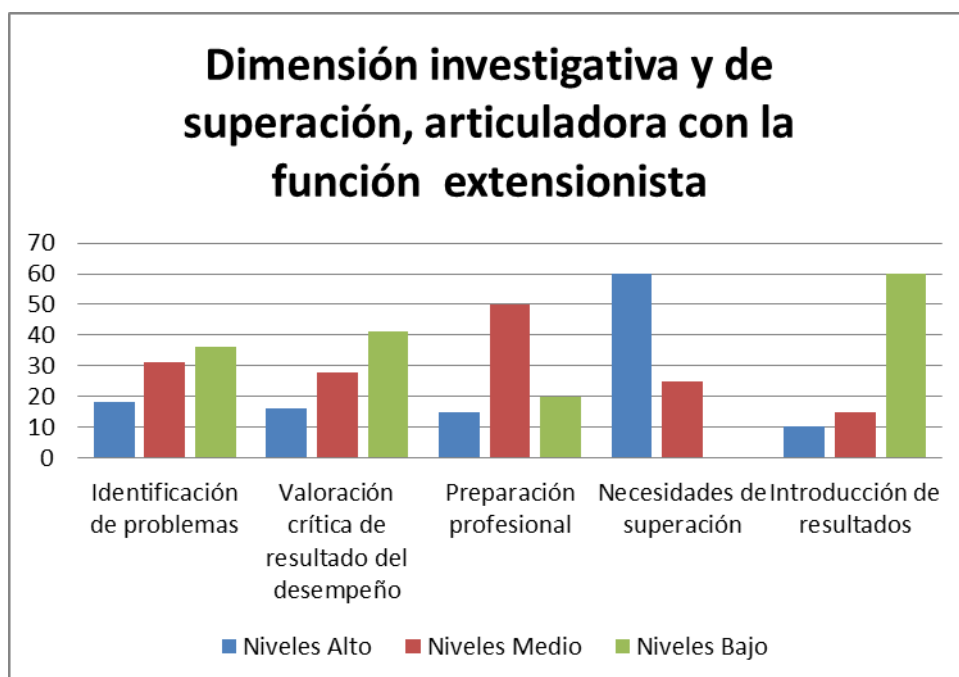
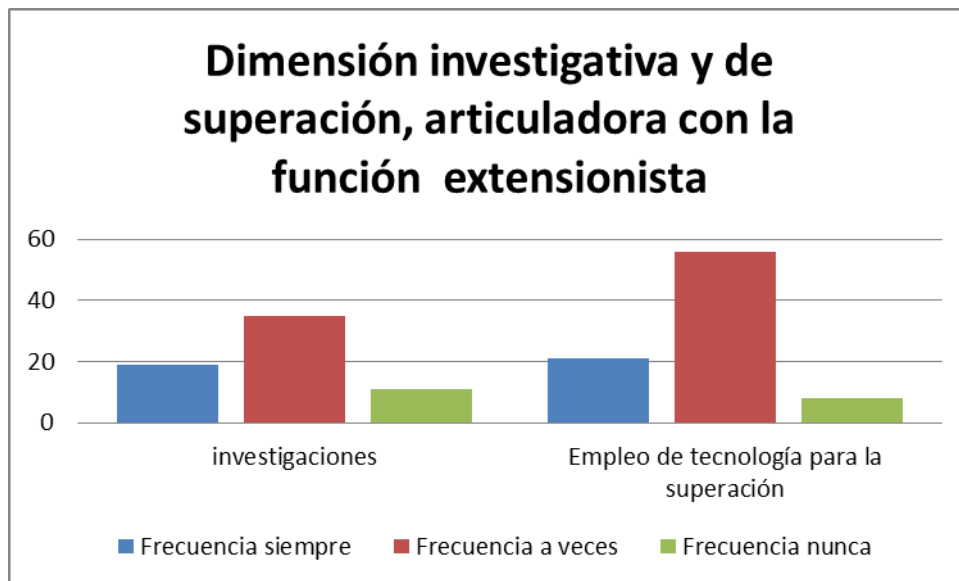
Estos resultados demuestran que la *dimensión investigativa y de superación* es desfavorable, pues posee más de 3 indicadores afectados.

A continuación se muestran las tablas y gráfico de esta dimensión.

Tabla 5. Dimensión investigativa y de superación, articuladora con la función extensionista

Dimensión investigativa y de superación, articuladora con la función extensionista								
		Identificación de problemas	investigaciones	Valoración crítica de resultado del desempeño	Preparación profesional	Necesidades de superación	Empleo de tecnología para la superación	Introducción de resultados
Niveles	Alto	18		16	15	60		10
	Medio	31		28	50	25		15
	Bajo	36		41	20	0		60
Frecuencias	siempre		19				21	
	a veces		35				56	
	nunca		11				8	

Fuente: Elaboración propia



- **Encuesta a estudiantes**

Con el propósito de analizar la percepción del proceso de profesionalización del docente universitario en la UNAULA desde la perspectiva de los estudiantes fue elaborada una encuesta de 4 preguntas (**Anexo 5**).

Los resultados de la encuesta a estudiantes muestran como resultados principales:

- De los 1.253 estudiantes encuestados, 751 de ellos refieren que siempre los docentes emplean técnicas y procedimientos de estudio que contribuyan a la formación de una actitud responsable, para un 59.9 %, 134 de ellos fundamentan que solo a veces se emplean técnicas o procedimientos, para un 10.6 %, 171

estudiantes manifiestan que los docentes nunca emplean técnicas y procedimientos de estudio para un 13.7%, esto implica que el proceso es desde la perspectiva de los estudiantes centrado en el profesor, quien desarrolla un papel protagónico en detrimento del estudiante que asume un rol pasivo.

- Los estudiantes manifiestan que la frecuencia con la que los docentes brindan atención individual y colectiva a la diversidad sobre la base de la caracterización sociopsicológica del grupo y los alumnos, es: siempre 176 estudiantes, para un 14.1%; a veces 654 estudiantes, para un 58.8%; nunca 271 estudiantes, para un 21.7 %, demostrando con los datos hallados, que aproximadamente el 87.4% de la población de estudiantes demuestra insatisfacción frente a la atención que reciben por parte de los docentes.

-De los estudiantes encuestados, 215 de ellos, para un 17.2% refirieron que los docentes organizan a un nivel alto el PEA para ampliar los intereses cognoscitivos y la motivación por el conocimiento, 618 estudiantes manifiestan que los docentes lo hacen a un nivel medio, para un 49.4% y 269 a un nivel bajo, para un 21.5%, esto evidencia que no todos los docentes organizan el PEA de forma adecuada para motivar el conocimiento.

-Los estudiantes referido a la adecuada comunicación que los docentes desarrollan con ellos y su familia que les permitan crear un clima de confianza, respeto, cortesía, crítica constructiva y ayuda mutua en la atención a las problemáticas que se presenten, plantearon que: siempre 146 estudiantes, para un 11.7%; a veces 814 estudiantes, para un 65%; 141 estudiantes, para un 11.3%. Esto significa que los docentes no siempre desarrollan con los estudiantes y sus familias una adecuada comunicación en función de resolver los problemas que se les presentan.

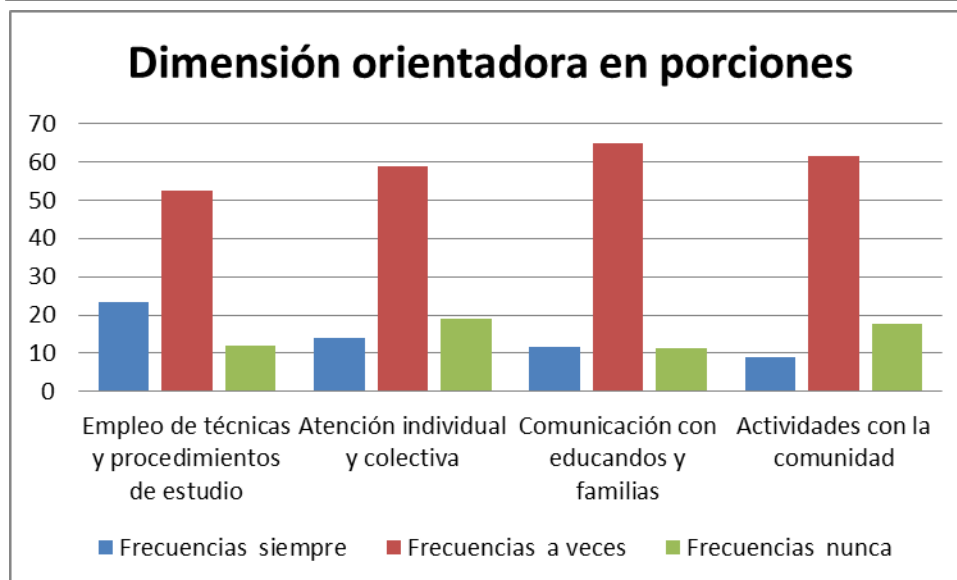
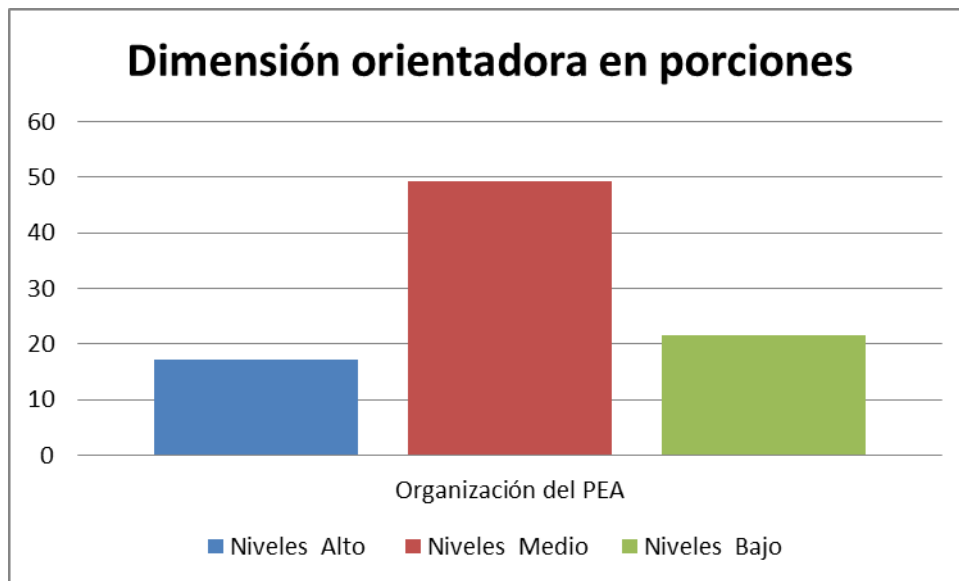
-Los estudiantes consideran que la frecuencia con que los docentes diseñan actividades en coordinación con la comunidad que permitan el acercamiento y la colaboración en el desarrollo de la sensibilidad social y cultural, así como el disfrute de los bienes creados por la humanidad, se comporta: 112 estudiantes plantearon que siempre para un 9.01%; 770 de ellos plantearon que a veces se realizan, para un 61.5%; 220 estudiantes plantearon que nunca se hacen este tipo de actividades, para un 17.6%. Estos resultados demuestran que la *dimensión orientadora* desde los criterios de los estudiantes es desfavorable, pues posee más de 3 indicadores afectados.

A continuación se muestran las tablas y gráfico de esta dimensión.

Tabla 6. Dimensión orientadora/ Estudiantes

Dimensión orientadora						
		Empleo de técnicas y procedimientos de estudio	Atención individual y colectiva	Organización del PEA	Comunicación con educandos y familias	Actividades con la comunidad
Frecuencias	siempre	60	36		30	23
	a veces	134	150		166	157
	nunca	31	49		29	45
Niveles	Alto			44		
	Medio			126		
	Bajo			55		
Fuente: elaboración propia						

Dimensión orientadora resultados en porcentos						
		Empleo de técnicas y procedimientos de estudio	Atención individual y colectiva	Organización del PEA	Comunicación con educandos y familias	Actividades con la comunidad
Frecuencias	siempre	23,5	14,1		11,7	9,01
	a veces	52,5	58,8		65	61,5
	nunca	12,1	19,1		11,3	17,6
Niveles	Alto			17,2		
	Medio			49,4		
	Bajo			21,5		



Todo lo anterior, sin dudas, arroja la necesidad de cambios en las concepciones actuales que rigen este proceso en la UNAULA.

Resultados de las entrevistas grupales a directivos y docentes.

Los resultados de la entrevista grupal a directivos y docentes, se recopilaron mediante la técnica del cuadro comparativo, el cual resulta ser un excelente medio, por lo general, muy utilizado para sintetizar información sobre distintos temas, para el objeto de la presente investigación, el cuadro comparativo permitió contrastar las respuestas de cada estamento en virtud del análisis y valoración de los dominios, que tanto docentes y directivos hacen manifiestos sobre las dimensiones de

desempeño como docentes universitarios ; esto es, lo que se entiende como la dimensión metodológica, orientadora e investigativa y de autosuperación.

Los datos obtenidos advierten coincidencias significativas con respecto a las competencias del docente. La síntesis de la información dilucida las insuficiencias en la preparación teórico metodológico – pedagógico - didáctica y de gestión de procesos universitarios de dichos profesionales, las cuales fueron tomados en cuenta para el proceso de profesionalización del docente de manera sistémica e integral.

Conclusiones Capítulo I

- Las tendencias históricas y empíricas, en torno al proceso de profesionalización, como docente universitario, para la gestión, de los procesos sustantivos muestran deficiencias en el carácter asistémico y descontextualizado del mismo.
- Se logra evidenciar un claro problema social para la enseñanza de la ciencia y la tecnología en nuestra latitud colombiana; que se manifiesta en la necesidad de que los profesores de la universidad dirijan científicamente el proceso de enseñanza aprendizaje - investigativo, a través de su perfección para aportar desde su rol, a los procesos de investigación y extensión; y específicamente en la docencia con su formación pedagógica y didáctica.
- El estudiante universitario es una persona con acervo cultural fruto de un largo proceso de educación formal; en el mismo sentido, la universidad debe continuar dicha formación a una escala profesional, potenciando las facultades del pensamiento, las habilidades cognitivas, el desarrollo de habilidades investigativas, que le permitan al estudiante adulto universitario desempeñarse con idoneidad en los diferentes ámbitos donde haya de incursionar, para lo cual se requiere de las competencias del docente universitario.
- Por la práctica, comienza a ser de gran necesidad fortalecer e incentivar el espíritu de profesionalización docente dentro del marco de las políticas ministeriales de alta calidad para los rumbos de Colombia en materia de educación superior, ideales que son afines con las nuevas tendencias de la ciencia, la tecnología y su impacto en la sociedad; llamados que desde la UNESCO se pide la renovación, cambio y evolución; este aspecto que actualmente está en curso en el país, el cual en su espíritu, busca mejorar los actuales procesos misionales y sustantivos que lidera la universidad.
- Se pueden subsanar los procesos deficitarios que en la actualidad están puestos en marcha, con la implementación de un Modelo de profesionalización del docente universitario, que propenda por la capacitación, actualización y toma de conciencia del docente formador de adultos universitarios. Un modelo de profesionalización que ha de sustentarse desde las Ciencias de la Educación.

CAPÍTULO II. BASES TEÓRICAS Y FUNDAMENTOS DE UN MODELO DE PROFESIONALIZACIÓN DEL DOCENTE UNIVERSITARIO DE LA UNAULA.

El presente capítulo tiene como finalidad presentar el modelo que, como resultado de esta investigación, se propone para el desarrollo del proceso de profesionalización, del docente universitario en la UNAULA, en correspondencia con los presupuestos teóricos ya abordados y con los resultados del diagnóstico realizado. Así también se abordan los componentes que distinguen a dicho modelo

2.1 Fundamentación del modelo de profesionalización, del docente universitario en la UNAULA.

Para la fundamentación del modelo se retomarán: consideraciones teóricas, principios, características y fundamentos, los cuales resultan básicos para su comprensión.

2.1.1 Consideraciones teóricas que caracterizan y fundamentan el modelo.

La propuesta de un modelo de profesionalización del docente universitario de la UNAULA se sustenta sobre bases teóricas que permitan fundamentar sus componentes y relaciones. El presente capítulo tiene como objetivo expresar estas bases sobre las que se estructura el modelo construido, específicamente desde la gestión universitaria, y la Filosofía de la Educación; cuyos aportes permiten sustentar la propuesta de solución al problema de investigación.

Abordar el modelo como resultado científico exige declarar que se asume como “la representación de aquellas características esenciales del objeto que se investiga, que cumple una función heurística, ya que permite descubrir y estudiar nuevas relaciones y cualidades de ese objeto de estudio con vistas a la transformación de la realidad” (Ordaz, 2003:5), lo que reafirma el criterio de Armas y otros (2003) de que el mismo equivale a una construcción general dirigida a la representación del funcionamiento de un objeto, a partir de una comprensión teórica distinta a la existente.

En correspondencia con lo anteriormente planteado, la autora define este modelo como una construcción teórico – metodológica, de forma ideal que reproduce simplificada el proceso de profesionalización del docente universitario, que se sustenta en la formación de competencias, por ello como elemento determinante de un desempeño exitoso.

Mediante esta propuesta y partiendo de la ausencia de un modelo de profesionalización del docente universitario, de carácter sistémico, integral y contextualizado en la UNAULA, se pretende superar el modelo actuante para desde una nueva perspectiva concebir este proceso de modo que se resignifica las viejas formas de enseñanza y de perfección del docente en los procesos sustantivos que por tanto instala los nuevos paradigmas universitarios de la formación.

Para ello se presenta un modelo de carácter sistémico, social, complejo holístico e integrador donde se asume, a criterio de la autora de esta tesis, la profesionalización del docente universitario con:

- Carácter continuo y procesal, que contiene niveles.
- Debe contribuir a la formación de desempeños competentes.
- Expresión en competencias de la integración sistémica, que garantiza el dominio de los contenidos básicos indispensables del desempeño docente en el contexto universitario
- Posibilita una mejor contribución al proceso de formación de profesionales, en contextos escolares, comunitarios, etc
- Garantiza la formación de competencias en los docentes para cumplir con las funciones principales: función docente-metodológica, función orientadora, función investigativa y de superación en conexidad con la labor extensionista y de la proyección social
- Carácter dialógico, propositivo basado en enseñanza problémica y con alto grado de responsabilidad social en la gestión de los docentes.

De esta manera, el docente profesionalizado estará en capacidad de brindar una educación actual, pertinente, significativa, que atienda a las actuales demandas de formación de personas competentes para la vida y el trabajo; y para lograrlo habrá que generar mejores procesos y dentro de los mismos: la capacitación y la

actualización de los profesores, que es condición para el mejoramiento y perfeccionamiento de sus competencias como docentes universitarios

Este modelo encuentra su basamento en una serie de teorías, cuya comprensión se hace verdaderamente necesaria y que responden a los fundamentos, que sustentan la idea que se defiende.

2.1.2 Bases teóricas que sustentan el proceso de profesionalización de los docentes como universitarios en la UNAULA.

Como bases teóricas de carácter filosófico, en esta investigación se asumen las premisas de la teoría dialéctica materialista del conocimiento de Lenin acerca de la actividad cognoscitiva, las cuales presuponen la objetividad del proceso que se estudia.

Las premisas del conocimiento científico que deben poseer los docentes en su formación y en su actuación como profesionales junto con la misión de formar profesionales comprometidos con los problemas del contexto socio-histórico y con el mejoramiento de su práctica profesional; en el mismo sentido, la investigación el desarrollo del método científico de su ciencia como expresión del conocimiento para ese fin, son fundamentales.

La comprensión dialéctico materialista, permite reconocer el papel transformador del docente desde el despliegue de competencias que va apropiándose de modo progresivo durante su formación profesional, por cambios cuantitativos y cualitativos que son inducidos de forma sistémica, consciente, planificada e integrada desde la gestión de la institución de un proceso de profesionalización sistémico, integral y contextualizado.

Coherente con la posición filosófica asumida en los análisis realizados anteriormente se asumen presupuestos de la Sociología de base marxista leninista en particular los criterios de Blanco (2001) cuando define que las relaciones entre la educación y la sociedad deben analizarse en dos planos diferentes entre sí: en primer lugar la influencia de la sociedad como base objetiva del proceso de educación del individuo, con el fin de lograr su integración al contexto social; en segundo lugar la influencia de la educación en el proceso de desarrollo de la sociedad. De esta manera, la influencia entre la sociedad y la educación solo puede entenderse como una interacción recíproca, una interdependencia que se manifiesta compleja y diversa.

Desde una posición dialéctico materialista, el proceso de profesionalización, del docente universitario en la UNAULA, tiene en su núcleo las necesidades y características del contexto social en el cual desarrollará su labor profesional; lo cual posibilita la selección e integración de los contenidos a formar (conocimientos, habilidades y valores); pero dichos contenidos, con un carácter transversal, deben estar ajustados a las herramientas intelectuales, éticas, axiológicas y procedimentales que debe desplegar para enfrentar los problemas profesionales en el propio contexto socio humanista.

Para fundamentar el modelo que se propone, se reconoce la significación de asumir bases teóricas desde la Pedagogía, en tanto su objeto es un proceso de formación, resultando también esencial su fundamentación desde la Didáctica, al especificar su naturaleza como docente- educativo.

Los aportes de estas dos ciencias se enriquecerán al relacionarlos con teorías desde el Enfoque Histórico -Cultural, así como con enfoques sobre interdisciplinariedad.

De esta forma de acuerdo con la naturaleza del objeto de esta investigación, se asume el Enfoque Histórico Cultural de L.S. Vigotsky (1968), enriquecido por los aportes de Leontiev, Rubinstein, Davidov y otros, que permiten interpretar la formación del docente como universitario, a partir de las funciones y el sistema de acciones de la actividad pedagógica, lo que se basa en la interrelación dialéctica entre las categorías: actividad, comunicación y motivación, como elementos que interactúan dialécticamente y que propician la relación de lo cognitivo y lo afectivo en el proceso de formación del profesor.

El Enfoque Histórico Cultural, desde el punto de vista psicológico, plantea el estudio de la personalidad a partir de la unidad de lo diverso, en espacio y tiempo, en cuyo escenario actúan y se interrelacionan los hombres como una formación histórica y cultural, desarrollada por su propia actitud productiva y transformadora de la realidad.

Asumir este enfoque como base teórica del modelo que se propone, significa considerar el carácter rector de la enseñanza para el desarrollo del proceso psíquico de la personalidad, conocer con profundidad las ideas, aspiraciones, motivos, expectativas, intereses, sentimientos y valores de los profesores en el ejercicio de sus funciones como docentes universitarios, que influyen en el desarrollo social actual y prospectivo en un marco socio-histórico. Significa, además, tener en cuenta el aprendizaje de los estudiantes con enfoque profesional, como centro del proceso

formativo en su integralidad; en este caso utilizar todos los aspectos revelados por el diagnóstico, para influir desde el desempeño de las funciones del docente universitario como profesional, en su formación profesional y desplegar todas las potencialidades del mismo, desarrolladas sobre bases científicas, para la dirección de ese proceso.

Para la interpretación y análisis del proceso objeto de estudio, fue de valor en el orden teórico y metodológico, a partir del enfoque Histórico Cultural, el análisis de las categorías Situación Social de Desarrollo (SSD) y Zona de Desarrollo Próximo (ZDP). El docente para desarrollar sus funciones como profesional competente, no solo necesita de su experiencia y saberes en su ciencia, sino que además es imprescindible tener una sólida formación pedagógica y didáctica que le permita integrar los conocimientos, habilidades y valores de su ciencia y los de su profesión para mostrar competencias en la gestión de los procesos universitarios principales.

Díaz (1998) plantea que intervenir desde la gestión institucional en función de perfeccionar la calidad del proceso de profesionalización de los docentes como universitarios, resulta un elemento estratégico para el desarrollo del Proyecto Educativo Institucional y considerando dentro del Modelo Pedagógico el ideal de formador, se debe incidir a partir de la ZDP de cada docente, materializándose en la identificación de las debilidades y potencialidades para el desempeño profesional y determinando los niveles de ayuda que recibirán en el orden de la superación desde las diversas figuras del posgrado.

Un lugar especial lo constituye también la teoría de la **actividad** de Leontiev (1981), para quien la actividad integral tiene como componentes el motivo, objetivo, condiciones y las relaciones representadas en acciones y operaciones; este conjunto le permite al hombre en su condición de sujeto, vincularse con aquella parte de la realidad objetiva (objeto) que satisface sus necesidades. “El carácter objetual de la actividad crea no sólo el carácter objetual de las imágenes, sino también el de las necesidades, las emociones, los sentimientos”. (Leontiev, 1975: 89).

Por su carácter objetual, la actividad está indisolublemente ligada al motivo que le confiere a la misma su dirección, orientación y sentido, lo que supone que se signifique la esfera motivacional en el proceso de formación profesional del docente, al facilitar el proceso de identificación y de compromiso con su desempeño exitoso. Es en este proceso, que se manifiestan los valores como reguladores de la actuación del mismo.

La actividad está estructurada en acciones, constituyendo estas, elementos relativamente independientes dentro de la actividad. La actividad existe por tanto, en forma de acciones o grupos de acciones, aunque una acción dada puede estar formando parte de varias actividades o puede pasar de una a otra, con lo que revela su independencia.

Atendiendo a este planteamiento, la formación basada en competencias, se considera como la máxima expresión de la actividad del profesional que se configura a partir de acciones relativamente independientes. Según las ideas de Leontiev (1981), la acción es el proceso que se subordina a la representación, de aquel resultado que habrá de ser alcanzado, es decir, el proceso subordinado a un objetivo consciente. Siguiendo estas ideas, la realización de las acciones se lleva a cabo por medio de las operaciones: la operación es la vía por medio de la cual se cumplen las acciones.

Este teórico deja establecida esta correlación cuando expresa que los términos de acción y operación, frecuentemente no se diferencian. No obstante, en el contexto de los análisis psicológicos de la actividad, su clara distinción se hace absolutamente imprescindible. Las acciones se correlacionan con los objetivos; las operaciones son las condiciones. El objetivo de cierta acción permanece siendo el mismo en tanto que las condiciones entre las cuales se presenta la acción varía, entonces variará precisamente solo el aspecto operacional de la acción".

Al significar en el proceso de profesionalización la interrelación teoría-práctica-comunicación-motivación considera Castillo (2002) que es la actividad que ocurre en el vínculo de lo interno y lo externo, evidenciándose con ello el principio de la unidad entre psiquismo y actividad externa, tomando como elemento real-objetal los problemas profesionales que se presentan en el desempeño de los docentes, proceso en el cual existe además un intercambio comunicativo activo entre los sujetos participantes donde se manifiesta la teoría de la comunicación.

La comunicación, de gran potencial regulador, educativo y afectivo garantiza, cuando es un proceso interactivo favorable, favorece el clima en que se desarrolla el proceso docente educativo. Desde otra arista cuando se potencia la comunicación entre docente-directivo-Institución-comunidad a partir del propio autorreconocimiento de las limitaciones y potencialidades del docente para el desempeño de sus funciones como profesional competente, es posible la creación de condiciones que

garanticen un perfeccionamiento en las estrategias para su profesionalización, lo que sin dudas no deben estar mediadas por la imposición, la coerción y la rigidez.

Se asumen estos fundamentos que muestran que el desarrollo del proceso de profesionalización del docente como universitario, deviene en un marco apropiado para el despliegue de un sistema de acciones prácticas y espirituales, que posibilite en estos la integración de conocimientos, habilidades y valores en competencias que le permitan su actuación transformadora de la realidad social.

Otra de las teorías que se asumen en esta tesis por la coherencia con el objeto y las posturas es la Educación Avanzada. Esta teoría, surgida para atender la preparación de los graduados universitarios en desempeño, tiene sus orígenes en la década de los „80 en el mundo iberoamericano, encontrándose entre sus principales representantes Víctor Morles Sánchez, del Centro de Estudios sobre Educación Avanzada, de la Universidad Central de Venezuela y Julia Añorga Morales, del Centro de Estudios de Postgrado, del Instituto Superior Pedagógico “E. J. Varona” de Cuba.

Según Añorga (1999) la Educación Avanzada, al tener como objeto de estudio del proceso de mejoramiento profesional y humano de los recursos laborales y de la comunidad, ofrece conjuntamente a otras teorías, una respuesta científica al problema que aborda la presente investigación, por lo que constituye gran parte del fundamento teórico y metodológico de la misma. En específico se asume que el proceso pedagógico de la Educación Avanzada tiende a reforzar el autodidactismo, la autopreparación y autosuperación, la independencia cognoscitiva, el trabajo independiente, la búsqueda bibliográfica y elementos y principios de la educación a distancia, es decir la tendencia a la personalización del currículo.

De gran importancia para sustentar teóricamente esta tesis están los estudios realizados sobre profesionalización donde se han destacado: (Añorga, 1999; Addine, 1995,1997, 2006; Parra, 1997, 2001;García, 1996; Castellanos, 2003; Castillo, 2001; Addine, y García, 2004,2005; Mijares, 2008; Horruitiner, 2006; González, 2004; Chacón, 2004; Breijo, 2009) entre otros.

Entre los aspectos principales que se asumen esta la consideración de la profesionalización como proceso de carácter continuo y que contiene niveles, que debe contribuir a la formación de desempeños competentes como resultado de la integración sistémica, que garantiza el dominio de los contenidos básicos indispensables del objeto de la profesión y de las ciencias en competencias, y que

posibilita el diseño de procesos de formación de profesionales, en contextos escolares, comunitarios, etc...

A su vez estos presupuestos fueron bases para la Identificación de los componentes del Modelo de profesionalización, del docente universitario, la identificación de las etapas del proceso objeto de estudio, en la fundamentación de las dimensiones del modelo propuesto: preparación, formación y desarrollo y en la determinación de los principios que sustentan el modelo

Una de las bases teóricas de mayor importancia que se asumen en esta investigación es la Didáctica de la formación por competencias de Díaz (2005), que plantea que el proceso de formación de competencias en los sujetos que aprenden, se enmarca precisamente en una concepción de formación integral, para la vida y a lo largo de la vida y en su generalidad responde al Paradigma de la Escuela de Desarrollo Integral.

El proceso de formación bajo este paradigma se caracteriza por su cientificidad, carácter dialógico, actitud productiva, participativa, reflexiva y crítica, la búsqueda de una identidad individual, local, nacional y universal de la persona, en fin por un clima humanista y democrático donde el que aprende, sea capaz de ser consciente no sólo de lo que aprendió, sino de cómo y para qué lo aprendió. Esta posición es asumida en esta tesis, por la correspondencia con el ideal de formador que se plantea a los docentes universitarios y su aporte en el proceso de formación de profesionales.

Se asume la posición de esta autora que define las competencias como: " la capacidad de integrar los conocimientos, habilidades y actitudes, asociados al objeto de una ciencia o tecnología, del saber que imparte, con la lógica del proceso de formación, que le permitan este profesional, interpretar, argumentar, y dar solución a los problemas del contexto socio educativo en los procesos universitarios de docencia, extensión e investigación, de forma innovadora y creativa." (Díaz, 2005: 15)

Dentro de las competencias que señala Díaz (2005) explicita:

Un docente universitario estará en capacidad de:

- Instruir a los estudiantes en conocimientos y habilidades sociales, intelectuales y profesionales de forma innovadora y creativa,
- Educar a los estudiantes en los valores éticos de la profesión

- Gestionar el proceso de formación desarrollador que transforme al estudiante y convierta las estrategias cognitivas
- Comunicarse de forma asertiva con estudiantes y profesores
- Diseñar el micro curriculum en relación con el modelo del profesional de forma didáctica.
- Elaborar materiales didácticos para la docencia con profesionalidad,
- Gestionar estrategias didácticas para lograr el aprendizaje de los estudiantes de forma efectiva y creativa.

De igual manera estar preparado en conocimientos que lo habilitan para liderar y desarrollar los procesos sustantivos en la universidad: De igual manera es importante comprender que este docente formador debe hacer Manifiesto en sus modos de actuación las Competencias Generales para la enseñanza superior, algunas de ellas son:

- Capacidad de integrar el conocimiento de la ciencia a la lógica de la formación profesional.
- Capacidad gestionar el proceso de enseñanza- aprendizaje desde los principios pedagógicos y didácticos con profesionalismo y liderazgo.
- Liderazgo para gestionar proyectos de investigación para el desarrollo de la ciencia y la cultura permitiendo, que el método de la ciencia se convierta en método principal de enseñanza de forma innovadora y creativa.
- Proponer, gestionar proyectos extensionistas o de proyección social de forma pertinente, responsable y con compromiso social.
- Interpretar el contexto social y profesional para la sistemática actualización de la formación de forma consciente, responsable, abierta y flexible.
- Dirigir colectivos pedagógicos en los distintos niveles curriculares con liderazgo y responsabilidad, consolidando el trabajo en equipo

Esta autora considera que estos presupuestos son un referente de altísimo valor, para interpretar y definir las dimensiones del objeto de estudio precisadas en el

capítulo I, donde se concretan la particularidad de concebir un proceso de profesionalización del docente como universitario, sustentado en la formación por competencias.

Otra de las bases teóricas que sustentan esta tesis es el Modelo de Diseño Curricular de Procesos Conscientes de Álvarez (1989), que se desarrolló sobre la Teoría Didáctica desarrollada por el mismo autor, en la que con ayuda de un sistema de leyes y categorías se explica el proceso de formación de profesionales, aplicando los enfoques sistémico-estructural, dialéctico y genético, y apoyándose en las teorías de la actividad y la comunicación antes referidas.

En el diseño curricular de las diferentes carreras universitarias, se refleja la relación triádica existente entre el problema profesional, el objeto de la profesión y el objetivo. Este modelo establece que, a partir de los problemas profesionales se precisa el objeto de la profesión y consecuentemente el objetivo profesional para su formación. Estas relaciones expresan la primera ley de los procesos conscientes, la cual materializa el vínculo: universidad-sociedad. Dentro de este modelo se identifica el modo de actuación como generalización de los métodos de trabajo del profesional, caracterizando su actuación, independientemente del objeto sobre el cual desarrolla su actividad.

El Modelo de Diseño Curricular sobre la base de la lógica esencial de la profesión abordado por Fuentes y Mestre (1998), en la obra "Curso de diseño curricular" es otra de las bases teóricas que se asumen. Según este modelo, a la vez que se determinan los problemas profesionales, se identifican los métodos de trabajo para dar solución a los mismos, que al ser generalizados constituyen los modos de actuación.

Este modelo concibe el modo de actuación profesional, como hilo conductor del diseño, ya que a partir de las competencias profesionales se derivan las invariantes de contenidos a nivel de las disciplinas, así como una relación dialéctica entre el análisis del objeto de la profesión y la derivación profesional del mismo.

Estas relaciones descritas se concretan en el currículum. Asumiendo como currículum la definición de Stenhouse (1984), que lo conceptualiza como una tendencia, para comunicar los principios y rasgos esenciales de un propósito

educativo, de forma tal que permanezca abierto a la discusión crítica y pueda ser trasladado efectivamente a la práctica.

Atendiendo a esta concepción del curriculum, se asume en esta investigación, como soporte del Modelo de Diseño Curricular sobre la base de la lógica esencial de la profesión, la propuesta del Currículum Integral y Contextualizado realizada por Álvarez (1997), que define el carácter integral del currículo, atendiendo al carácter sistémico y dialéctico del modelo, en tanto tiene en cuenta al contexto socio-histórico. Coherente con este enfoque se trata de concebir el currículo como instrumento de autoformación profesional de carácter flexible y abierto a continuas adecuaciones, alejado de todo enfoque academicista. (Mañalich, 2005: 52)

Desde esta perspectiva se considera al docente universitario como profesional del currículo, con competencias para desarrollarse como un investigador del proceso que dirige sobre bases científicas, que lo armoniza, sistematiza, valida en la práctica pedagógica y lo rediseña a partir de las nuevas exigencias históricas y sociales, asumiéndolo como un proyecto que incluye la planificación, la organización, la ejecución y el control.

Atendiendo a este modelo, el docente debe diseñar el currículo de la carrera desde un enfoque integral y contextualizado, de forma que a su vez formen competencias en sus alumnos para dar resolución de problemas de la práctica profesional.

Las teorías sobre la enseñanza problémica en la obra de Majmutov (1983) es un importante referente para esta tesis pues resalta el valor de la enseñanza problémica, revela el carácter contradictorio del conocimiento y estimula la implicación del sujeto activamente en su propio proceso de aprendizaje de la profesión; presupone protagonismo. Asumirlo, significa que el docente universitario sea capaz desde sus competencias de promover en los estudiantes un sistema de conocimientos, habilidades y valores sólidos y métodos de la profesión para resolver problemas de la actividad práctica. Para ello dará prioridad a la utilización de métodos problémicos durante el proceso docente educativo. Por otra parte es de sumo valor el hecho de considerar que el proceso de profesionalización de los docentes como universitarios, se sustenta en la formación por competencias, que le permiten dar solución a los problemas profesionales propios de la ciencia y de la profesión, como parte de sus funciones como profesional.

Dentro de las tendencias que se abren paso en el terreno educativo se ubica la Andragogía, como la ciencia que se ocupa de la manera en que se educa y aprenden los adultos (www.monografias.com). Estos conocimientos son pertinentes en el estudio científico de los procesos de capacitación de los profesores en ejercicio, en realidad personas adultas en la mayoría de los casos, que ya cuentan con determinados recursos personales y capacidades profesionales para lograr los altos niveles de exigencia que se plantean en la dirección de la formación integral de los estudiantes.

A partir de las bases teóricas explicadas en este epígrafe se fundamenta el modelo que se propone.

2.1.3 Fundamentos teóricos del proceso de profesionalización de los docentes como universitarios en la UNAULA.

Los fundamentos que a continuación se presentan constituyen elemento esencial, que articulan un modelo del proceso de profesionalización, del docente universitario, de la UNAULA, para la gestión, de los procesos sustantivos:

1. El modelo de profesionalización, del docente universitario en la UNAULA con carácter sistémico e integrador, contextualizado y en el marco del programa de desarrollo institucional, debe partir como entradas sistémicas de:

- La estructura de dirección universitaria.
- Modelo Pedagógico y Proyecto Educativo Institucional (PEI).
- Perfil y competencias del docente universitario (investigación precedente).
- Misión del profesional docente universitario.
- Fortalecimiento del proceso de formación profesional.

I. El modelo de profesionalización, como docente universitario en la UNAULA con carácter sistémico e integrador, contextualizado y en el marco del programa de desarrollo institucional, debe partir como **entrada sistémica de:**

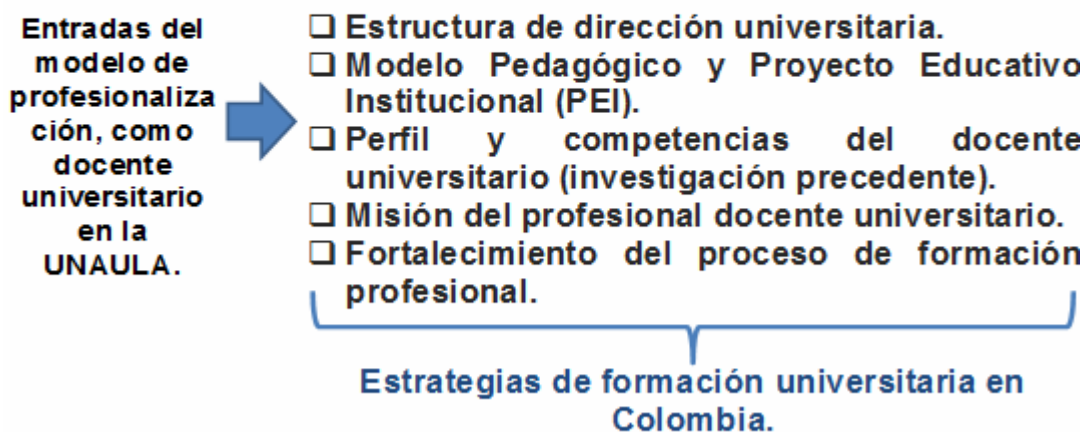


Figura 2. Entradas del modelo. Elaboración propia

La universidad es una institución social destinada a preservar, desarrollar y promover la cultura. La conservación de la cultura acumulada se garantiza mediante los procesos propios de cada profesión, o sea, los procesos profesionales de la producción y los servicios, a través de los cuales se deben resolver los problemas que se presentan en la actividad humana para satisfacer sus necesidades. Cuando estos problemas son cualitativamente diferentes la sociedad desarrolla procesos creativos, inherentes a la investigación científica y al arte, que posibilitan el desarrollo y enriquecimiento de esa cultura. Todos los procesos que en ella se desarrollan están a su vez vinculados con el medio social.

Por ello la Universidad como un todo inseparable planifica, organiza, regula y controla desde su administración los procesos docentes, investigativos y de extensión respectivamente. Tales procesos se dan y se sustentan tanto en el pregrado como en el postgrado.

Así la profesionalización de los docentes universitarios, es un proceso que en el marco de la formación permanente, exige para su desarrollo eficiente que el mismo se dirija y administre adecuadamente sobre la base de sus funciones características, tomando como base una estructura de dirección universitaria que

propicie y favorezca un adecuado clima institucional donde haya concientización y reconocimiento a la necesidad de potenciar este proceso, en primer lugar, por los directivos de la universidad, que deben ser los que estén al frente de esta actividad. La estructura de dirección debe contar con las competencias necesarias para asumir el liderazgo real de la institución, logrando desde una dirección estratégica un modelo pedagógico propio, capaz de garantizar la profesionalización de sus docentes como condición imprescindible para lograr un desempeño acorde con el modelo socialmente construido (pertinencia)

Así en el modelo pedagógico de una institución universitaria, según Díaz (2008) se concreta la representación ideal del proceso de formación a desarrollar, que actúa como brújula orientadora del mismo al precisar desde una filosofía de formación institucional:

- Ideal de persona a formar
- Ideal de formador
- Ideal de métodos y formas para formar.
- Líneas de formación.
- Ideal de ambiente pedagógico

Según criterio de esta autora el modelo pedagógico institucional, tiene un carácter prospectivo y estratégico y actúa en una relación dinámica que se concreta, en el Proyecto Educativo Institucional (PEI)- lo táctico.

Luego el PEI como intérprete del modelo pedagógico parte de las necesidades o problemas sociales que se concretan en el encargo social que debe satisfacer dicha institución, dentro de los cuales, el proceso de profesionalización del docente universitario es objetivo estratégico al actuar como: generador de procesos de construcción pedagógica, facilitador de la reflexión en la construcción de respuestas y soluciones a la problemática cotidiana de la universidad y su entorno, posibilitador de la existencia de una universidad creativa y socio productiva, mediador y dinamizador de aprendizajes internos y externos y propiciador de autogestión institucional e interinstitucional.

El PEI por tanto, está formado, a criterio de la autora antes mencionada, por el diagnóstico institucional de toda la comunidad educativa y su entorno, la misión y

visión Institucional, los valores compartidos en relación con el modelo y el diagnóstico, el Plan de Desarrollo Estratégico, las estrategias maestras, los objetivos estratégicos por áreas de resultados claves y las acciones estratégicas y criterios de medida para su cumplimiento.

Así se concluye, que si el PEI se diseña a partir de las necesidades y los problemas profesionales, entonces el proceso de profesionalización del docente como universitario, necesariamente se hace más pertinente y más flexible, lo que determina el perfil del profesional y las competencias del docente universitario en específico por una institución universitaria dada.

El encargo social de la universidad determina el objetivo a alcanzar en el desarrollo del proceso de profesionalización del docente, lo que se expresa en la misión del profesional docente universitario

La universidad es parte de la sociedad y formando parte de ella, desempeña un papel fundamental pero subordinada a los intereses y necesidades de aquella. Si la universidad no está consciente de esto pierde su rumbo, lo que se reflejará en la calidad de su labor: contribuir a la formación cultural de esa misma sociedad.

Todo lo anterior condiciona la necesidad del fortalecimiento del proceso de formación profesional, en este caso del proceso de profesionalización del docente universitario, y con ello de un modelo de profesionalización, del docente universitario en la UNAULA con carácter sistémico, integrador y contextualizado, que contenga estrategias de profesionalización docente.

II. En el modelo de profesionalización, del docente universitario, en la UNAULA, las entradas se transformarán en salidas, para que la formación integral y pertinente del profesional docente, desde la gestión de los procesos sustantivos universitarios para contribuir a mejorar la calidad de la formación de los profesionales, en el marco del programa de desarrollo institucional.

II. En el modelo de profesionalización, como docente universitario, en la UNAULA, las entradas se transformarán en salidas, para que la formación integral y pertinente del profesional docente, desde la gestión de los procesos sustantivos universitarios contribuyan a mejorar la calidad de la formación profesional, en el marco del programa de desarrollo institucional.

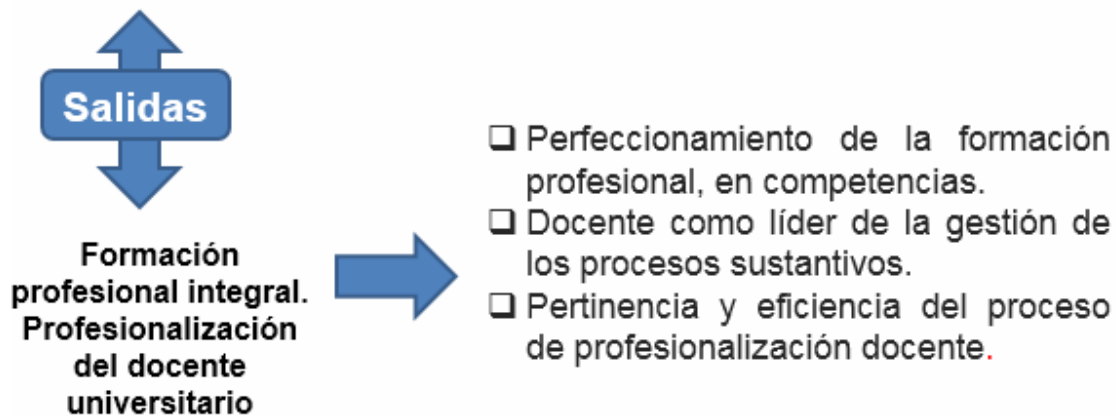


Figura 3: Salidas del modelo. Elaboración propia

Concebir el proceso de profesionalización desde la perspectiva del modelo que se propone, supone como resultados o devoluciones principales del mismo:

- El perfeccionamiento de la formación profesional por competencias de los docentes, lo que resulta unos de los retos primordiales de las Instituciones de la Educación Superior sustentada en el perfeccionamiento y un cambio de visión en las concepciones sobre el proceso de formación de profesionales y de todo el proceso pedagógico de las universidades, donde por supuesto se impone un cambio en el rol tradicional del docente como universitario.
- Los cambios pedagógicos que se imponen, exigen del desarrollo de competencias en el docente, que sustentadas en una formación pedagógica y didáctica, le proporcione herramientas para ser capaz de gestionar de manera socialmente responsable los procesos que le corresponden como parte de sus funciones como profesional competente.
- El modelo el proceso de profesionalización que se propone supone, como parte imprescindible de la evaluación de los impactos de este proceso como agente dinamizador de todos los procesos de la universidad, la pertinencia en la medida en que el proceso y sus resultados, sea congruente con las

expectativas, las necesidades, principios y valores de desarrollo social de la comunidad, el territorio y el país, así como del conocimiento científico. Y la trascendencia en la medida que este proceso no tan solo instruye al docente, sino que lo educa desarrolla sus valores humanos ciudadanos, patrios, sociales, profesionales y familiares; desarrolla la iniciativa y creatividad, lo que da medida de la validez de la significación social y temporal de los resultados que se obtienen de este proceso

III. Los principios que regulan y dinamizan el modelo son:

Para el desarrollo del modelo que se propone, consideramos necesario el cumplimiento de un conjunto de principios del Proceso de Profesionalización del docente universitario, para llegar a ellos se interpreta desde la autogestión y la autosuperación del docente, constituye el primer elemento a tener en cuenta, al respecto Añorga (1999), señala que es precisamente este principio de la autosuperación, la vía principal para la superación del profesional. Esto es lo que permite hacer consciente el proceso por el docente dando paso al principio del carácter consciente.

El segundo principio a tener en cuenta es el del enfoque gradual y contextual del proceso, en este se asegura que el modelo de profesionalización, del docente universitario, permita al mismo gestionar los procesos sustantivos, ya que permite desde aquí se definan los componentes y principios dinamizadores del proceso, en relación con las dimensiones de familiarización, formación y desarrollo, a través de etapas, para una unidad de desarrollo estratégico (CEESPDU), en estrecha relación, con el contexto y en el marco del programa, de desarrollo institucional para la Integración sistémica, que garantiza el dominio de los contenidos básicos indispensables del objeto de la profesión y de las ciencias, que debe contribuir a la formación de los desempeños competentes del docente universitario que responde a las exigencias que devienen del desarrollo social.

El proceso de profesionalización del docente universitario debe caracterizarse además por el principio de la interdisciplinariedad en su preparación, que no solo se refiere a los conocimientos de pedagogía y didáctica universitarias, necesarias para ejercer su labor docente, sino también al dominio profundo y consciente del modelo pedagógico y el proyecto educativo institucional y su puesta en práctica, el conocimiento de la investigación, el papel de su gestión dentro de la actividad

formativa universitaria, el desarrollo de proyectos extensionistas y de vínculo social en relación con el conocimiento que posee en las áreas que enseña, así como mayor profundidad en la ciencia que ha de enseñar para que todo pueda confluir interdisciplinariamente en el desarrollo de las didácticas específicas.

Esto permite entonces que desde la formación del docente se pueda lograr la integración de los procesos sustantivos: docencia, investigación y extensión, reconociendo al docente, como gestor principal de los procesos sustantivos dirigidos a una formación integral que corresponde a la universidad.

IV. El proceso de profesionalización del docente universitario de la UNAULA, denotado con las características de ser sistémico, integrador y contextualizado, se estructura a través la relación entre los componentes que conformarán el mismo: problema-objeto-objetivo-contenido-método-medios-formas-evaluación de la profesionalización del docente universitario.

El modelo que se propone asume la peculiaridad de tener un carácter sistémico, integrado y contextualizado porque:

Es sistémico al dar cuenta de la interacción entre los elementos, procesos, conocimientos, habilidades, competencias y dominios que el docente debe manifestar dentro de su profundización como docente, acá se enuncian los componentes que lo integran, su funcionamiento está dirigido a la elevación de la competencias del profesional de la enseñanza superior, definiendo su propósito, construyendo la realidad a través de operaciones de distinción: personológicas, pedagógicas, didácticas, evaluativas, investigativas y orientadora, a partir de las entradas, salidas, principios, dimensiones, componentes y etapas, que integran la preparación del docente para gestionar los procesos sustantivos (docente, investigativo, extensionista), en estrecha relación con el contexto y en el marco del programa de desarrollo institucional.

Cumplir el carácter sistémico implica, como exigencia, una visión integral del proceso de profesionalización de los docentes como universitarios, de modo que responda a las exigencias y necesidades que se derivan del modelo de desempeño profesional socialmente construido. Conducir el desarrollo de este proceso, desde lo sistémico, exige comprender que se trata de un proceso permanente, continuo y gradual, de tránsito, que implica necesariamente la reflexión crítica y comprometida del profesor con la transformación de la práctica educativa y la calidad de su desempeño, en un

ambiente dialógico y participativo, en el contexto histórico-concreto de su actuación profesional.

Garantizar el desarrollo del proceso de profesionalización del docente universitario, requiere de la gestión institucional desde la prioridad que le otorgue la propia administración de la misma, en un ambiente favorable para potenciar este proceso, desde el reconocimiento como necesidad del mismo.

El carácter integral se despliega desde la intencionalidad de contribuir a la formación pedagógica y didáctica, lo que aporta herramientas para garantizar un profesor con perfil amplio, pero se requiere para ello que estos sean competentes, no solo en los saberes de su ciencia, sino en los contenidos de su profesión. Para ello se necesita que desplieguen competencias en el ejercicio de cada una de sus funciones y de esta forma además puedan lograr la formación integral a partir de los conocimientos en la investigación y extensión universitaria.

Desde esta concepción lo integral entraña mayores impactos en la formación como profesional docente universitario, pues se incrementa la capacidad para agregar valor a la sociedad y resolver problemas más integrales desde el punto de vista profesional en el contexto universitario.

El carácter contextualizado que se le otorga al modelo propuesto se produce, en el sistema de actividad y comunicación en que el mismo está inmerso, en su formación profesional “en, desde y para” un contexto concreto que incluye la universidad y los problemas sociales que caracterizan el contexto de su actuación profesional ya como docente universitario. También recibe la influencia de otros factores sociales como la comunidad en que vive y la científica, la familia, las organizaciones sociales y los medios de comunicación, las tecnologías de la información y las comunicaciones entre otros.

El sistema de influencias contextuales con el que el docente universitario se profesionaliza, es altamente diverso, lo que hace complejo el desarrollo de este proceso.

En él influyen diversos factores externos e internos, que están presentes en el mismo y también en el contexto profesional y social en el que se desenvuelve, dado que es un fenómeno multifactorial.

En la medida en que el docente va conociendo más el campo de acción y las esferas de actuación de sus estudiantes, tiene más posibilidades de hacer que su desempeño profesional sea flexible e independiente, proyectivo y propicie un impacto en su labor.

Por otra parte el proceso de profesionalización del docente universitario se debe estructurar a través de un entramado de relaciones dinámicas de interdependencia entre los componentes de estado (problema-objeto-objetivo-contenido) y operacionales (método-medios-formas-evaluación) dentro de su formación y la dialéctica de los componentes personales; docente-colectivo-directivo en el contexto social espacio temporal, relaciones que convergen para la solución de problemas profesionales del contexto social en el que se desempeña laboralmente el docente universitario.

Al estudiar las características del proceso de profesionalización del docente universitario se parte de un problema o necesidad de aprendizaje que debe ser resuelto, que es el perfeccionamiento del proceso de profesionalización, del docente universitario, en la UNAULA, con científicidad, responsabilidad, profesionalidad y creatividad de modo que sean capaces de desarrollar competencias, que le permitan actuar como gestores eficientes en el desempeño de sus funciones como profesional en todos los procesos y funciones sustantivas de la universidad.

La parte de la realidad que porta el problema se determina como objeto y representa el aspecto en el cual se hace necesario preparar al docente en correspondencia con las funciones inherentes al ejercicio de su profesión lo que expresa mediante competencias, en este sentido el objeto lo constituye el desempeño interdisciplinar de un docente universitario para la gestión de la docencia, la investigación y la extensión. En correspondencia con esta interacción se determina el objetivo, el cual expresa la transformación que se persigue, cómo se va a lograr esta, en qué tiempo, de qué forma y en correspondencia con la apropiación de qué contenidos se determinan.

Interpretado desde el prisma del proceso de profesionalización del docente como universitario se define como objetivo del mismo que este docente al finalizar el proceso de profundización este en capacidad de: Gestionar los procesos universitarios de docencia, investigación y extensión, como docente universitario, para solucionar problemas del contexto universitario, a través del método

problémico, potenciando la científicidad, responsabilidad, profesionalidad y la creatividad en el docente universitario.

Dado que el carácter rector del objetivo permite su influencia con el resto de los componentes del proceso, la determinación de los contenidos del proceso de profundización del docente, se realiza de acuerdo a su tridimensionalidad (conocimientos, habilidades y valores), la primera refleja el objeto, la segunda recoge el modo de relacionarse con el objeto y la tercera expresa la significación atribuida a dicho objeto.

El contenido del proceso de profesionalización del docente universitario tiene como peculiaridad, atendiendo a su dimensión docente-metodológica el nivel de dominio de los contenidos de la ciencia que imparte así como de los contenidos básicos de la profesión de docente, para lo cual requiere de un desarrollo de competencias docentes para el diseño, ejecución y evaluación de los contenidos proceso de enseñanza-aprendizaje y de los procesos de investigación y extensión universitaria. A partir de estos elementos, el sistema de conocimientos que se propone en este modelo es:

Sistema de conocimientos:

- Universidad y Sociedad: Retos del siglo XXI.
- Los procesos sustantivos universitarios.
- Modelo pedagógico y Proyecto educativo de UNAULA
- Rol Profesional y Profesionalización del docente.
- Competencias del docente universitario para su desempeño.
- Pedagogía y Didáctica de la Educación Superior.
- Teoría y Práctica Curricular universitaria.
- Teorías actuales del aprendizaje y la formación axiológica.
- Tecnología Educativa.
- Comunicación Educativa
- Evaluación Educativa
- La gestión del proceso docente en la universidad.
- Las didácticas específicas y sus reconstrucciones en la universidad.
- Investigación universitaria y la gestión de proyectos de investigación.
- La tutoría a la investigación estudiantil universitaria.
- La extensión universitaria. Los proyectos sociales y el rol del docente.

- La gestión integral de la universidad y el rol del docente universitario.

El sistema de habilidades en el proceso de profesionalización del docente universitario, debe atender a las competencias que están descritas como punto de partida de esta investigación que acompañan los distintos modos de actuación profesional de los docentes:

- Integrar el conocimiento de la ciencia a la lógica de la formación profesional.
- Gestionar el proceso de enseñanza- aprendizaje desde los principios pedagógicos y didácticos.
- Gestionar proyectos de investigación para el desarrollo de la ciencia y la cultura.
- Gestionar proyectos extensionistas o de proyección social.
- Interpretar el contexto social y profesional para la sistemática actualización de la formación.
- Dirigir colectivos pedagógicos en los distintos niveles curriculares.

El sistema de valores a formar en el proceso objeto de estudio:

- Cientificidad
- Responsabilidad
- Profesionalidad
- Creatividad

En la selección del sistema de métodos del proceso de profesionalización del docente que se propone, se ajusta al quehacer de las funciones socializadoras de la universidad y a todo el accionar pedagógico, didáctico, investigativo y extensionista de los profesores, se persigue que el docente asuma la función de ser un gestor socialmente responsable en la transformación de su contexto, desde un desarrollo de competencias que le asegure un desempeño profesional competente, de manera que se potencie la formación profesional a través de métodos aplicativos, creativos.

Se privilegia en este modelo el uso del método de proyectos, determinado a partir de su utilidad, en relación con la formación por competencias y en interrelación con otros métodos y procedimientos que se combinan para lograr los objetivos propuestos, concebido el primero como una estrategia de aprendizaje que justifica

su relación con otros métodos, por ejemplo el problémico y procedimientos que estimulan el pensamiento creador en el docente universitario.

Con la combinación de otros métodos, el referido método influye además, en las relaciones entre docentes de la institución, de otras instituciones, entre estos y los estudiantes, potencia las relaciones colaborativas, flexibles, el reconocimiento del otro y la comprensión de su propio entorno personal y cultural, en este elemento se aprecia total correspondencia con las habilidades profesionales antes descritas.

Estos aspectos son básicos en dicho proceso, ya que favorecen la interpretación de la realidad y se orientan hacia el establecimiento de relaciones entre los conocimientos disciplinares y transversales, a partir de lo cual los docentes, van perfeccionando sus estrategias de indagación, interpretación y aplicación a partir del vínculo teoría y práctica, que posibilitan asumir su rol como agente de cambio y transformación en el contexto profesional.

Los métodos se expresan a través de diferentes objetos materiales adecuados encargados de su despliegue, estos constituyen los medios, que como componente operacional del proceso, se relaciona en una configuración triádica con la forma y con el propio método.

Con respecto al medio, para el objeto concebido en esta investigación, es sumamente necesario definir y potenciar el contexto como medio, en tanto las colectividades y medio ambiente se definen como apoyo al método de proyectos que se determina. Igualmente significativas en este orden son las situaciones problémicas de la práctica profesional simulada en el orden curricular donde incursionen en el desarrollo de métodos para el abordaje de los problemas profesionales inherentes a su ejercicio profesional y las éticamente significativas de carácter vivencial, experiencial y situacional desarrolladas por los docentes en el desempeño sus funciones como profesional, que devendrán en medios oportunos para el desarrollo del proceso de profesionalización.

En la estructuración del proceso de profesionalización del docente sistémico, integrado y contextualizado se interrelacionan los componentes no personales y personales, sin embargo en los primeros se produce, a lo interno de esa estructuración, una relación de interdependencia, donde tanto componentes de estado como operacionales se articulan para dar estabilidad a unos y para dinamizar los otros. De esta manera, los componentes operacionales, conjuntamente con los principios son los encargados de dinamizar dicho proceso.

Las formas organizativas, como componentes para los fines del proceso concebido poseen gran significación en tanto está influenciado a partir de la “educación en el trabajo”, el cual influye además, en la dialéctica de los componentes personales de proceso.

Se proponen como formas principales todas aquellas donde se privilegia el diálogo, la polémica, el debate profesional y el intercambio científico combinando las individuales con las grupales:

➤ Individuales:

- Auto preparación
- Tutoría
- Asesorías
- Consultas

➤ Grupales

- Conferencias,
- Talleres,
- Clases prácticas,
- Seminarios
- Estudios de caso,
- Diseño de proyectos y líneas de investigación.

Por otra parte, en este proceso, la evaluación, como componente de estado, tiene como propósito valorar el nivel de transformación logrado en el modo de actuación del docente, la valoración acerca de sus competencias en el ejercicio de sus funciones y cómo integran los procesos cognoscitivos al modo de actuación profesional, mostrando su trascendencia a la capacidad de asumir un rol superior en su encargo socio-profesional en correspondencia con los fines de cada una de las etapas.

En tal sentido se delimitan tres momentos básicos para la evaluación, que cumpliendo con los requerimientos de ser integradora, continua, sistemática, flexible, interpretativa, participativa y formativa, permita constatar el estado de cumplimiento del objetivo propuesto de acuerdo a las particularidades de cada etapa, dependiendo del grado de planificación que se logre desde lo administrativo, que permitirá la adecuada evaluación de los resultados del proceso.

En cada uno de estos momentos debe tenerse en cuenta estrategias como la autoevaluación, la cual posibilita al docente identificar sus fortalezas y debilidades, potenciando el comportamiento ético y estimulando el reto y compromiso ante lo que se espera y la disposición para el crecimiento personal; de igual manera la heteroevaluación y la coevaluación, las cuales desarrollan la capacidad de valorar, argumentar y defender puntos de vista y se deben aplicar durante el trabajo en equipos, se insiste además, en no abandonar el carácter sistemático de la evaluación del proceso en cuestión y su apoyo en la observación, al referirse a modos de actuación, el cual se determina por el impacto de su comportamiento en cada una de las actividades desarrolladas actividades

V. El proceso de profesionalización, del docente universitario en la UNAULA, a partir de las entradas y salidas, los principios y fundamentos se desarrolla atendiendo a etapas: familiarización, formación y desarrollo.

El proceso de profesionalización, del docente universitario en la UNAULA, a partir de las entradas y salidas, los principios y fundamentos debe tener en cuenta unas etapas, en las que se desarrollará para lograr mayor coherencia en la concreción del proceso en sí mismo.



Figura 4. Etapas del proceso de profesionalización del docente. Elaboración propia

Como se observa en la figura, las etapas de profesionalización del docente universitario que se proponen en este modelo, a partir de que los elementos que se ha hecho mención anteriormente se integren y su concepción tenga como base esencial la relación entre la estrategia de desarrollo institucional, los procesos sustantivos de la universidad y su relación con las competencias generales y específicas del docente universitario para su desempeño.

Todo esto ha de realizarse por etapas de forma que el docente vaya incorporando poco a poco dichas competencias. De esta forma las etapas contienen los elementos siguientes:

Etapa 1: De **familiarización** del docente con la universidad como institución social y de las características del desarrollo de la universidad específica donde desarrolla su labor.

En esta etapa se produce un proceso de inducción del docente hacia la historia de la universidad en la que va a desempeñarse, su modelo pedagógico y proyecto educativo, las estrategias de desarrollo institucional y de la facultad o departamento donde trabajarán, así como el programa de pregrado o postgrado donde va a laborar.

En la etapa aunque tiene un carácter de inducción y familiarización, el docente se pone en contacto, no importa su experiencia docente, con la filosofía institucional y las estrategias de desarrollo y comienza de forma consciente a integrar a ellos y autodiagnosticarse en cuanto a sus potencialidades e insuficiencias para cubrir las expectativas institucionales en cuanto a su desempeño.

A partir de este autodiagnóstico y diagnóstico institucional de las competencias del docente se procede a la planificación de su formación y desarrollo y a hacer el llamado Plan de Desarrollo del Docente.

Etapa 2: De **formación** específicamente para potenciar las competencias generales y específicas como docente universitario. En esta etapa el docente de forma consciente y contextualizada, logra una mayor comprensión de su rol y en la práctica va ejecutando acciones que van consolidando sus competencias.

De esta forma el modelo concibe un tránsito del docente por programas que apoyan inicialmente sus competencias generales, como un Diplomado en Educación Superior donde puede aprender desde su rol a gestionar los procesos sustantivos principales de la universidad como son docencia, investigación y extensión y puede desarrollar un proyecto propio para impulsar los objetivos institucionales.

Sobre la base de esta profundización debe continuar desarrollando proyectos en su preparación en temas de didáctica y curriculum universitarios, tan importantes para el perfeccionamiento y la innovación docente del proceso de enseñanza-aprendizaje. Aquí el docente puede tener la oportunidad de analizar competencias de su proceso de enseñanza desde las competencias generales de la Didáctica Universitaria y del curriculum a este nivel y en especial irlo adecuando a los enfoques curriculares de la universidad donde se desempeña y en la carrera o programa específico donde ejecuta su labor docente.

Esta etapa además contempla la necesidad de que el docente puede profundizar en su formación profesional como docente universitario en la didáctica de su especialidad, incluso contribuir aquí al desarrollo de la didáctica de su carrera o asignatura.

Cuando el docente ha cursado estos programas y se encuentra preparado a partir de la demostración de sus competencias intrínsecas se podrán incorporar a la Especialidad en Educación Superior. Esta etapa constituye el núcleo principal para el desarrollo del proceso de profesionalización docente debido a que es aquí donde

se materializan las competencias y las incidencias de las mismas en las construcciones que podrán realizar los profesores a los largo de estos programas.

Etapa 3: Se concibe como una etapa de **desarrollo**, y debe constituir la última etapa de profesionalización del docente universitario, sin embargo podemos llamarla una etapa inacabada de perfeccionamiento del docente en su desempeño laboral, pues al alcanzar la misma en su plan de desarrollo, siempre existirán elementos en los que debe profundizar y actualizarse de acuerdo con la relación entre sus intereses personales y los intereses y necesidades institucionales.

En esta etapa el proceso de profesionalización como docentes universitarios se debe concentrar en el desarrollo del docente, para lo cual se debe profundizar en temas de las especialidades en las que se desempeña en forma de maestrías o doctorados de su especialidad o en educación, que se vincule a su especialidad o rol, profundización en líneas de Educación Superior, cursos de actualización pedagógica, didáctica, cursos de investigación científica, etc.

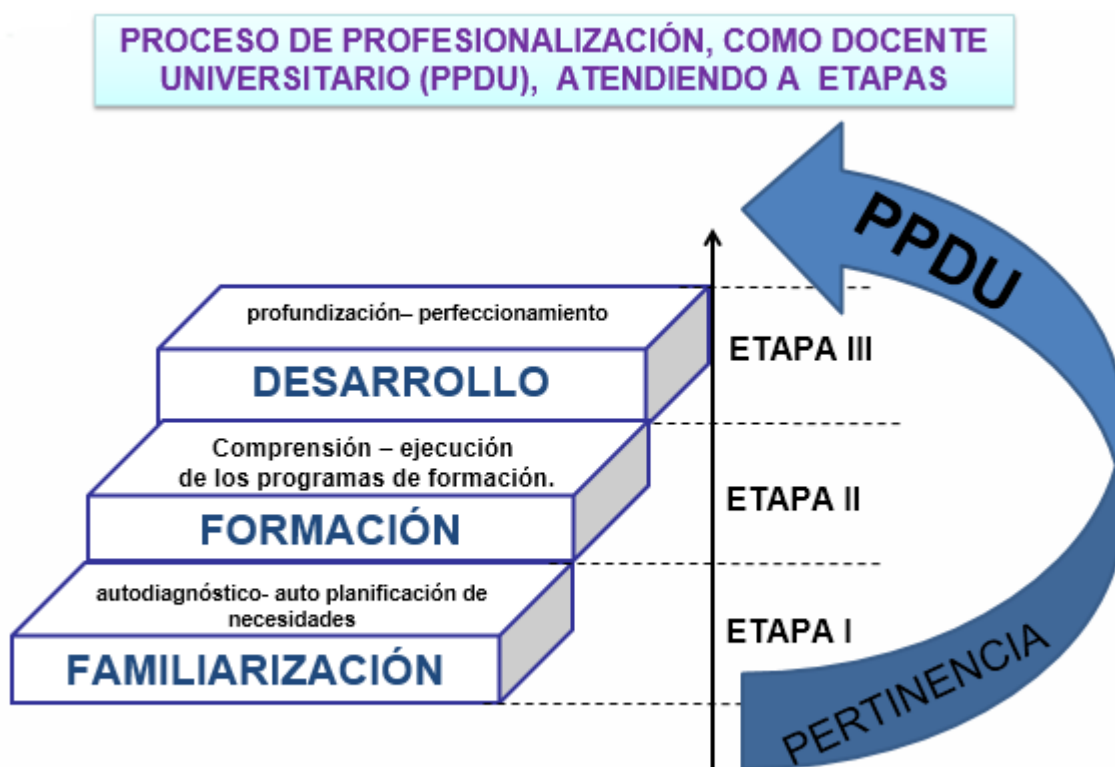


Figura 5. Etapas de profesionalización del docente universitario. Elaboración propia

De esta forma las tres etapas del proceso de profesionalización del docente universitario estarán denominadas en lo administrativo, por el plan de desarrollo del

docente pero gestionadas básicamente para su autosuperación y autogestión y apoyados en las tres etapas, por dos formas fundamentales que pueden ser de carácter extracurricular como lo es el trabajo de los colectivos pedagógicos que se conoce en la actividad curricular (docente), de investigaciones (grupos y proyectos de investigación) y de extensión (grupos de proyectos extensionistas y de desarrollo social) que deberán ir preparando a los docentes en las dinámicas institucionales, para con base en el trabajo metodológico que debe desarrollarse de acuerdo con las características de los procesos y la metodología de su gestión. Además el desarrollo de Jornadas Pedagógicas y Congresos donde se pueda profundizar en el intercambio de buenas prácticas en la docencia, investigación y extensión, así como en la contribución a los objetivos institucionales constituye una forma de vital importancia para dinamizar todo el trabajo de profesionalización del docente al consolidarse en el contexto mismo de su labor y en el intercambio entre iguales.

Apoyando todo ello, figura el desarrollo de otras acciones como publicaciones especializadas en esta área, anuarios pedagógicos, páginas web y otros de gran ayuda para lograr las competencias que se pretenden para su buen desempeño.

En la propuesta que se realiza del modelo de profesionalización del docente universitario, desde su carácter transversal a los temas de la Educación Superior, se considera de vital importancia a la creación de una unidad estratégica universitaria adscrita a la Rectoría de la universidad, para establecer las conexiones necesarias entre la Estrategia Institucional y las necesidades de preparación de los docentes en cada proceso universitario para el logro de los objetivos y un desempeño pertinente de estos.

Esta unidad estratégica para el desarrollo de la profesionalización del docente universitario, debe ser la encargada de dinamizar dicho proceso a través de los programas de preparación de docentes, el desarrollo de los planes del docente en asociación con la administración y la dirección de gestión humana y la dirección de facultades y departamentos, que deben atender a esto de acuerdo con los procesos de contratación y evaluación de los docentes.

Dicha unidad pudiera constituirse como un Centro de Estudios en Educación Superior y Profesionalización del Docente Universitario (CEESPDU) que tendrá también funciones de investigación en Educación Superior y actividades extensionistas en estas áreas.

A continuación se presenta la interpretación gráfica del Modelo de Profesionalización del Docente Universitario siguiendo las principales ideas que se han argumentado de la forma siguiente:

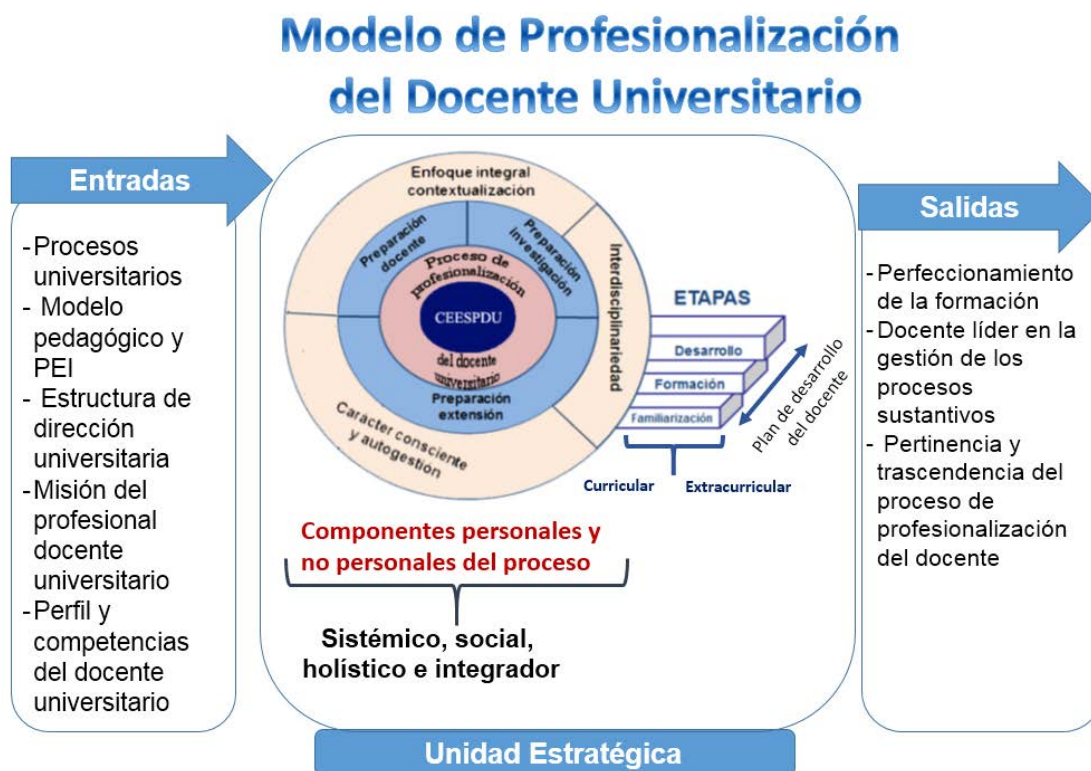


Figura 6. Modelo de profesionalización del docente universitario. Elaboración propia

Como se aprecia en la representación del modelo, el proceso de profesionalización del docente universitario que se propone, parte del análisis de los procesos universitarios y el rol que en ellos debe ocupar el docente dentro del modelo pedagógico y el proyecto educativo institucional y los objetivos de desarrollo institucional planteados en estos y materializados en la estructura de dirección de dichas instituciones, en relación directa con el perfil y las competencias del docente universitario y su misión profesional al ocupar esta responsabilidad.

Estas como se aprecia en el gráfico, constituyen las entradas del modelo sistémico propuesto, que son el punto de partida de todo el proceso de profesionalización del docente que se apoya en la preparación de estos para la docencia, la investigación y la extensión y es dinamizada la misma por los principios del enfoque integral y de contextualización del proceso, el del carácter consciente y de autogestión de este proceso de profesionalización y el del carácter interdisciplinario.

Con estos principios y las entradas al modelo sistémico de profesionalización del docente se determinan los componentes personales y no personales del PPDU y las etapas del mismo como son: la familiarización, formación y desarrollo que son diagonales por un plan de desarrollo del docente y donde en ellas se logran los objetivos en el plano curricular y extracurricular. Su retroalimentación se dará gracias al proceso evaluativo, integral, formativo, que permite el seguimiento y acompañamiento, como elemento dinamizador en el proceso de enseñanza a todo nivel.

Este modelo que se propone es entonces de carácter: sistémico, social, holístico e integrador y se apoya en una unidad estratégica de la universidad, llamada Centro de Estudios de Educación Superior y Profesionalización del Docente Universitario (CEESPDU), que en su puesta en práctica debe trazar estrategias necesarias para lograr que se cumpla lo propuesto en el modelo y las salidas previstas en el mismo de perfeccionamiento de la formación del docente universitario, un docente profesionalizado, líder en la gestión de los procesos sustantivos, del modelo pedagógico y del proyecto educativo institucional, así como, entonces una mayor pertinencia y trascendencia del este proceso de profesionalización como docentes universitarios de los profesores.

La propuesta de este modelo fue aplicada mediante una estrategia para la Universidad Autónoma Latinoamericana (UNAULA) cuya argumentación se ofrece en el capítulo siguiente de este informe de investigación.

Conclusiones Capítulo II

- Las bases teóricas asumidas en la investigación, al evidenciar en su desarrollo un carácter sistémico, integrador y contextualizado, permitieron fundamentar la propuesta de un Modelo para la Profesionalización del Docente Universitario.
- En este capítulo se refleja entonces como contribución a la teoría de la investigación el modelo del proceso de profesionalización, del docente universitario, cuyo fin es su aplicación mediante una estrategia para la UNAULA, que contiene: entradas, salidas, principios, componentes y etapas, que integran la preparación del docente para gestionar los procesos sustantivos (docente, investigativo y extensionista), en estrecha relación con el contexto y en el marco del programa de desarrollo institucional.

CAPÍTULO III. ESTRATEGIA PARA LA IMPLEMENTACIÓN DEL MODELO PEDAGÓGICO EN EL PROCESO DE PROFESIONALIZACIÓN DEL DOCENTE COMO UNIVERSITARIO EN LA UNAULA.

El objetivo de este capítulo, consiste en fundamentar una estrategia para la implementación del modelo de profesionalización del docente universitario en la Universidad Autónoma Latinoamericana (UNAULA) soportada en la concepción teórica de base asumida. Así mismo se precisan los resultados de la aplicación del método de criterio de expertos, para evaluar el modelo y la estrategia, en tanto aportes de la presente investigación. También se exponen los resultados de la aplicación práctica de algunas de las estrategias realizadas para evaluar en la práctica la viabilidad de la estrategia en la UNAULA.

3.1 Estrategia para la instrumentación del modelo pedagógico en el proceso de profesionalización del docente como universitario en la UNAULA.

La instrumentación de una estrategia en el proceso de profesionalización del docente universitario en la UNAULA, sustentado en las bases teóricas y fundamentos explicados en la investigación, constituye la contribución a la práctica de la misma, a través de una propuesta específica de carácter integrador y generalizador.

Las estrategias se conciben como una manera de planificar y dirigir las acciones para alcanzar determinados objetivos, y que tienen como propósito esencial la transformación del objeto de investigación desde un estado real a uno deseado, de ahí que, sean siempre conscientes, intencionadas y dirigidas a la solución de problemas de la práctica.

Armas (2004), considera a la estrategia como dirección pedagógica de la transformación de un objeto, desde su estado real hasta un estado deseado, lo que presupone la realización de un diagnóstico pedagógico como punto de partida para la proyección y ejecución de un sistema de acciones.

Así, la autora de esta tesis concibe la **estrategia** como la propicia para dirigir el proceso de implementación de la actividad de profesionalización del docente universitario, y está dirigido a gestionar este proceso en la UNAULA a partir de la

unidad de desarrollo estratégico Centro de Estudios de Educación Superior y Profesionalización del Docente Universitario (CEESPDU)-UNAUULA.

Con esta intención se diseñó la estrategia con la estructura siguiente:

I- Introducción: se determinan los fundamentos de la estrategia.

II-Diagnóstico: se identifican las fortalezas y debilidades existentes para implementar el modelo de profesionalización propuesto a través de la estrategia.

III-Objetivo general: dirigido al perfeccionamiento del proceso de profesionalización como docentes universitarios en la UNAUULA.

IV-La definición de una estrategia principal: CEESPDU orientada a la implementación del proceso objeto de esta investigación como acción desde la que se dinamiza el proceso de formación profesional.

V-Evaluación de la estrategia: se evalúa este proceso, teniendo presente la fundamentación teórica expresada durante la investigación. Para ello se evaluará la efectividad de la unidad de desarrollo estratégico, a partir de las acciones principales desarrolladas por esta unidad estratégica.

La evaluación de la estrategia se concibe a partir del análisis de los resultados de la aplicación de cada una de las acciones específicas planificadas para el perfeccionamiento del proceso objeto de estudio. Se considerará su evaluación a partir del comportamiento de los indicadores identificados para cada una de las acciones estratégicas. Para evaluar la presencia de los indicadores se ha empleado una escala que establece la consideración de: **Bajo, Medio, Alto** según los valores que obtenga el mismo:

Bajo: Si hay presencia de los indicadores identificados para cada acción estratégica menos de un 60% de la muestra.

Medio: Presencia los indicadores identificados para cada acción estratégica entre 60-85% de la muestra.

Alto: Presencia los indicadores identificados para cada acción estratégica superior a un 85% de la muestra.

Indicadores:

-Nivel de conocimientos de los docentes que intervienen en el proceso de profesionalización sobre la propuesta modelo teórico de partida. (Anexo 4)

-Nivel de pertinencia de la propuesta de los programas propuestos por etapas con las expectativas, necesidades, principios y valores del PEI.

-Nivel de satisfacción de los estudiantes con respecto a los criterios sobre desempeño profesional de los docentes de la UNAULA. Es la manifestación valorativa de los ambientes de aprendizaje, las vivencias que profesores y directivos tienen, con relación a la calidad del proceso de profesionalización que se desarrolla en la UNAULA hasta donde se ha aplicado, valoración de la dinámica de desarrollo de ésta. **(Anexo 5)**

-Nivel de preparación de los directivos para la gestión institucional de apoyo al proyecto de profesionalización del docente universitario para UNAULA y al CEESPDU (Anexo 6)

. A continuación se presenta la estrategia en su integridad, a partir de la estructura que con anterioridad se precisó.

La estrategia que se propone se diseña a partir de la participación de los profesores de tiempo completo de las especialidades de: Derecho, Educación, Administración, Economía, Ingeniería y Contaduría.

I.-Introducción de la estrategia para la implementación del Modelo de Profesionalización del docente universitario en UNAULA

La estrategia que se propone en esta investigación y sus acciones estratégicas específicas se fundamentan:

En las relaciones que se reflejan en el modelo teórico propuesto que actúa como contribución teórica principal de esta investigación.

En los componentes principales del modelo que se presenta y las relaciones dialécticas entre ellos.

En los principios que regulan el modelo propuesto.

En las etapas principales en las que transcurre este proceso de acuerdo con el modelo propuesto y de las competencias que debe desarrollar el docente universitario.

II.-Diagnóstico para la instrumentación de la estrategia.

El diagnóstico en esta etapa de la investigación, se dirige a identificar las fortalezas y debilidades existentes para implementar el modelo que se propone a través de una estrategia, a partir de la aplicación de diferentes técnicas. Para ello, se realizaron

encuentros pedagógicos con los docentes en las especialidades de Derecho, Educación, Administración, Economía, Ingeniería y Contaduría donde se recogieron criterios de los profesores, sobre la propuesta de profesionalización como docentes universitarios y a partir de los encuentros, se diseñó una encuesta online grupal a docentes y se concertó una entrevista para docentes y directivos de la UNAULA, con base en la Guía de entrevista grupal para docentes y directivos. (**Anexo 7**); para la estructuración y aplicación de la estrategia en el caso de los docentes, se tuvo en cuenta la población de los 85 profesores de las especialidades antes mencionadas. Además se entrevistaron a los 8 directivos de estas especialidades en las carreras correspondientes.

Como resultado del diagnóstico se precisan las siguientes *fortalezas*:

Coincidencia en el hecho de la necesidad de consolidar un proceso de profesionalización como docentes universitarios para todos los profesores de UNAULA por el impacto que produciría en la gestión de los procesos universitarios y la gestión de su modelo pedagógico.

Trabajo de toda la comunidad universitaria de UNAULA por la calidad educativa.

Existencia de un equipo directivo y de docentes de tiempo completo de UNAULA con disposición y comprometidos con el modelo pedagógico y el PEI.

Posición favorable a la capacitación como docentes de los profesores de UNAULA.

Como *debilidades* se plantean:

Insuficiente preparación teórico-metodológica del colectivo pedagógico, y de directivos para enfrentar las exigencias del Modelo Pedagógico y el Proyecto Educativo de UNAULA.

Insuficiencias en la gestión integral de los directivos sobre el proceso de desarrollo y consolidación del docente de UNAULA.

Pocas investigaciones pedagógicas en el ámbito de la preparación de los docentes universitarios.

Programa de preparación de docentes atomizados y poco contextualizados a las necesidades del modelo pedagógico y el PEI de UNAULA.

Algunos programas están más centrados en temas pedagógicos y didácticos generales y fuera del contexto específico de los docentes.

No existe ninguna unidad estratégica de los docentes de UNAULA que guíe y oriente un proceso de profesionalización del docente universitario.

Los criterios expuestos, permiten determinar como premisa para la estructuración de la estrategia, la siguiente: que la estrategia, en tanto actividad orientada a la implementación del modelo del proceso de profesionalización del docente universitario para UNAULA en esta investigación se implementa a través de una acción integradora que direcciona y dinamiza dicho proceso, mediante la creación de una unidad estratégica de desarrollo para UNAULA que explicitará en si misma el resto de las demás estrategias.

El análisis anterior de esta premisa permitió considerar como el objetivo general de la estrategia:

III.- Objetivo general de la estrategia. Implementar en la práctica educativa y de la gestión de UNAULA el modelo del proceso de profesionalización del docentes universitario, a través de la unidad de desarrollo estratégico CEESPDU.

IV.- Acción Estratégica Principal: UNIDAD DE DESARROLLO ESTRATEGICO PARA UNAULA: CENTRO DE ESTUDIOS EN EDUCACIÓN SUPERIOR Y LA PROFESIONALIZACION DEL DOCENTE UNIVERSITARIO (**CEESPDU**)

¿Qué es CEESPDU?

Es un centro para la investigación y desarrollo en Educación Superior y Profesionalización como docentes universitarios de UNAULA que apoya, asesora y contribuye a la gestión de los procesos sustantivos de gestión universitaria y el perfeccionamiento como docentes universitarios, brindando asistencia técnica, pedagógica, didáctica, de investigación y gestión a los procesos sustantivos que lidera la universidad, para optimizar sus acciones y decisiones, en el desarrollo de programas y logro de metas planteadas en el en plan de desarrollo institucional.

Esta Unidad de **desarrollo estratégico para UNAULA** organiza y programa sus tareas en correspondencia con los lineamientos establecidos por el Modelo Pedagógico y el PEI, su plan de desarrollo, atendiendo a la misión, visión, principios.

¿Por qué CEESPDU es una UNIDAD DE DESARROLLO ESTRATÉGICO para UNAULA? :

CEESPDU se centra en el problema de aprovechar los recursos y en reconocer las necesidades de la formación y potenciación de las competencias de los docentes de acuerdo a las tendencias más actuales en Educación Superior a partir de la investigación.

CEESPDU es estratégico para el desarrollo de la UNAULA, porque tributa a la organización de alto desempeño de sus directivos y docentes con miras a optimizar los recursos tanto humanos como académicos y logísticos; la meta de esta estrategia no es encontrar un espacio o un momento en la institución sino crear los nuevos horizontes que se adapten únicamente a las fortalezas particulares de la UNAULA, ello se constituirá en un lugar preponderante dentro de la institución, con proyección a un entorno social, académico y universitario cada vez más exigente, para lograr mayor pertinencia de dichos procesos.

CEESPDU favorecerá resultados económicos para la UNAULA por que será el primer centro de referencia en profesionalización docente a nivel nacional e internacional, garantizando la obtención de recursos económicos y la sostenibilidad de este órgano asesor a través de observaciones que puede señalar. Así como permitirá captar finanzas para la universidad apoyando los centros de costos y proyectos de investigación al diseñar los programas de formación, actualización y superación del docente, ofertando programas escalonados de diplomados, especializaciones, maestrías y doctorados, también para otras instituciones que lo requieran.

MISIÓN

Contribuir a la transformación de UNAULA y la consolidación de la calidad de sus procesos a través de la profesionalización de sus docentes y el desarrollo de la universidad desde las tendencias más actuales de la Educación Superior.

VISIÓN

El Centro de Estudios de Educación Superior y Profesionalización como Docente Universitario-UNAULA: CEESPDU, será reconocido como un órgano de alta calidad académica, con énfasis en la preparación de competencias en los docentes universitarios y la formulación de la propuesta de solución, de las problemáticas actuales de la educación superior a nivel regional, nacional e internacional, logrando posicionar a la UNAULA como el primer centro de referencia de profesionalización docente universitario en el país y a escala internacional.

ETAPAS DE LA ESTRATEGIA DE CEESPDU

Como propuesta para llevar a la concreción las etapas que comprende el modelo de profesionalización del docente universitario, esta autora ha creado un sistema como Unidad de Desarrollo Estratégico, para la UNAULA; un órgano institucional que permitirá consolidar todos los procesos para el desarrollo de competencias generales y específicas del directivo y de docente de la UNAULA. Estas etapas son

Etapa 1: Familiarización: diseño de los medios y vías para realizar el **diagnóstico** y la planificación del proceso de la profesionalización como docente universitario

Se desarrolla en los momentos que a continuación se refieren:

- Análisis contextual y estructura del entorno
- Búsqueda de la información
- Diseño de los medios y componentes de las etapas posteriores
- Diagnóstico de los sujetos participantes
- Participación de todos los sujetos.

Etapa 2: Formación: comprenderá la **Comprensión y la ejecución** para el desarrollo de acciones didácticas: “enseñara a enseñar; enseñar a aprender; aprender a aprender “

Comprende:

- Apropiación de conocimientos, habilidades y valores
- Creación de un clima caracterizado por altos niveles de profesionalidad
- Fundamentación teórica del proceso
- Motivación para el proceso
- Actitud reflexiva y crítica frente al proceso
- Concreción, desarrollo, control y evaluación del proceso

Etapa 3: Desarrollo: Fase superior que integra al resto de las etapas. Permite la implementación de estrategias para el desarrollo y perfeccionamiento del proceso.

Incluye la **superación y el perfeccionamiento** de la capacidad para gestionar los procesos sustantivos universitarios, mediante:

Intercambio de experiencias

Sistematización de todas las acciones realizadas en las etapas anteriores.

Plenitud del desarrollo de la superación y de la autosuperación

Evidencia de un cambio en el desempeño profesional y su materialización en los resultados de la labor docente educativa

Constatación del dominio que poseen los profesionales y de la conciencia adquirida sobre la necesidad de cambio

Fundamentación científica para la solución de las problemáticas que se presentan en su actuar como docente

Implementación de investigaciones que articulan con los actuales procesos de acreditación institucional y con todos sus programas

Propuesta del proyecto de investigación: Profesionalización del docente universitario, centrada en las didácticas específicas de la profesión, para la formación en competencias, la armonización y el rediseño del curriculum de todos los programas de la UNAULA.

Funciones de CEESPDU en la gestión y desarrollo de los procesos universitarios

Capacitar docentes en competencias para el desarrollo de los procesos universitarios a través de los programas escalonados para profesionalización docente.

Especializar a los docentes en la detección e intervención oportuna y eficaz de las problemáticas de la Educación Superior.

Especializar a los directivos en la gestión universitaria en general y en la gestión de los procesos que dirigen en particular.

Gestionar el proceso de profesionalización del docente a partir de su plan de carrera en UNAULA y del rol que le corresponde cumplir.

Gestionar el desarrollo de los programas de profesionalización del docente universitario.

Consolidar el desarrollo de un Grupo de investigación en la Educación Superior.

Gestionar el proceso para implementar el sistema de gestión de conocimiento para UNAULA en virtud del fortalecimiento del conocimiento pedagógico y didáctico de los docentes.

Apoyar el desarrollo del perfeccionamiento de los currículos de UNAULA a través de la investigación y la formación de docentes y directivos.

Divulgar las buenas prácticas pedagógicas, didácticas y de gestión de UNAULA a través de un anuario electrónico.

Diseñar y gestionar una página web de profesionalización del docente UNAULA.

Desarrollar jornadas de actualización pedagógica del docente UNAULA y un simposio anual sobre los desarrollos de la educación superior y la profesionalización del docente con carácter internacional.

Compulsar el desarrollo de publicaciones por parte de los docentes de UNAULA sobre temas de la educación superior en revistas referadas.

Gestionar el intercambio internacional sobre el tema de la educación superior en general y en particular la profesionalización, para el fortalecimiento del proceso de profesionalización de directivos y docentes UNAULA.

Administrar de forma eficiente los recursos de CEESPDU para el desarrollo de la investigación, la docencia y la extensión, garantizando su sostenibilidad e ingresos para UNAULA.

Relación e impacto de CEESPDU en el plan de desarrollo 2010-2014 UNAULA

La misión y las funciones de CEESPDU articulan de forma coherente con los siguientes factores del plan de desarrollo de UNAULA

FACTOR 1: MISIÓN y PEI: pág. 30, 31

CARACTERÍSTICA 3: FORMACIÓN INTEGRAL Y CONSTRUCCIÓN DE LA COMUNIDAD ACADÉMICA:

ACCIONES DE MEJORAMIENTO:

Diseño de políticas y estrategias institucionales para el fortalecimiento de la formación integral

FACTOR 2: PROFESORES: Alta inversión en capacitación docente.

ACCIONES DE MEJORAMIENTO

Diseño de plan de desarrollo profesoral acorde con las necesidades y objetivos de la institución.

Establecimiento de acciones para fortalecer la generación de conocimiento en las unidades académicas.

Realizar diseño estratégico para el desarrollo de la actividad investigativa

FACTOR 3: PROCESOS ACADÉMICOS.

ACCIONES DE MEJORAMIENTO

Establecimiento de acciones para fortalecer la generación de conocimiento en las unidades académicas.

Diseño de políticas y estrategias institucionales para el fortalecimiento de la formación integral

Elaboración de estrategias para la asociación a redes académicas y científicas.

FACTOR 4: INVESTIGACIÓN.

ACCIONES DE MEJORAMIENTO

Diseño estratégico para el desarrollo de la actividad investigativa

FACTOR 5: PERTINENCIA E IMPACTO SOCIAL.

ACCIONES DE MEJORAMIENTO

- Promoción de línea de trabajo dentro de CEESPDU que evalúe la pertinencia e impacto social de los procesos universitarios

FACTOR 6: AUTOEVALUACIÓN Y AUTORREGULACIÓN.

ACCIONES DE MEJORAMIENTO

Diseño de un sistema de gestión de la calidad que estructure políticas, proyectos y estrategias que apunten al fortalecimiento de la cultura de la calidad.

FACTOR 7: BIENESTAR INSTITUCIONAL.

ACCIONES DE MEJORAMIENTO

Desarrollo de estrategias que fomenten el mejoramiento del clima organizacional.

FACTOR 8: ORGANIZACIÓN, GESTIÓN Y ADMINISTRACIÓN.

ACCIONES DE MEJORAMIENTO

Desarrollo de un sistema de gestión de procesos que articule e integre las diferentes unidades de la institución.

Desarrollo de un sistema de gestión de procesos que actualice e integre las diferentes unidades de la institución.

Definición de un programa de formación y gestión del talento humano para el personal administrativo de la institución.

Desarrollo de programas de capacitación para fortalecer la planeación en la universidad.

RELACIÓN E IMPACTO DE CEESPDU EN EL PLAN ESTRATEGICO DE DESARROLLO CAMINO A LA EXCELENCIA 2015 - 2020 UNAULA.

CEESPDU impacta favorablemente el Plan de Desarrollo actual en UNAULA, en los factores de excelencia académica; Eje número 1, denominado Aseguramiento de calidad

IMPACTOS ESPECÍFICOS DE LA UNIDAD DE DESARROLLO ESTRATÉGICO

Los resultados se verán evidenciados por fases y serán corresponsables con cada una de las funciones sustantivas universitarias, designadas así:

DOCENCIA:

Mejores procesos académicos o de docencia.

Diseño de los primeros currículos para los programas escalonados de formación del docente UNAULA.

INVESTIGACIÓN:

Consolidación de los primeros grupos de investigación en el área de la educación superior.

Inscripción en COLCIENCIAS del primer grupo de investigación, objeto de estudio: "La Profesionalización del Docente Universitario" en colaboración con los investigadores del CECES: Centro de Estudios de Ciencias de la Educación Superior, Pinar del Rio Cuba.

EXTENSIÓN:

Propuestas de formación externas para docentes que quieran profesionalizarse, ello permitirá captar finanzas para la UNAULA.

Jornadas pedagógicas y congresos internacionales: "Primer simposio internacional en profesionalización del docente universitario.

Publicación de un anuario sobre buenas prácticas del docente universitario.

V. Acciones estratégicas específicas de la Estrategia Principal: CEESPDU

- **Acción estratégica 1: Diseño de programas para la familiarización y formación a Docentes de la Educación Superior en competencias como docente universitario.** El sistema que se propone será gestionado por el CEESPDU incluye cursos cortos y Diplomados que reflejan las etapas mediante las cuales se va profesionalizando el docente.

Programa 1: Curso de familiarización sobre: UNAULA en el contexto de formación de profesionales en la Educación Superior, misión y potencialidades del Modelo Pedagógico (Anexo 8)

Programa 2: Diplomado en Educación Superior (**Anexo 9**)

Programa 3: **Programa de formación para docentes y directivos de la Educación Superior en Didáctica y Curriculum). (Anexo 10)**

Fundamentación.

Los procesos de formación en las Instituciones de Educación Superior , a nivel de tecnologías ,pregrado y postgrado universitario, poseen características especiales tanto en el orden pedagógico- andragógico, como didáctico , debido esencialmente a que, la persona aquí de una u otra forma se prepara para ejercer una profesión , las personas que lo matriculan poseen en su gran mayoría una mayor madurez psicológica , están más interesados en general por la profundización y aplicación práctica a su realidad profesional, lo que aprende, o para abrirse nuevas perspectivas profesionales y de vida .

En este sentido el proceso formativo que aquí se realiza tiene características peculiares que deben ser atendidas por los docentes de este nivel de enseñanza de forma especial desde las bases teórico prácticas que brindan las ciencias pedagógicas y la didáctica como ciencia del currículo.

Debido a ello se hace necesario y urgente que los profesores que se dedican a la docencia en las instituciones de educación superior, puedan fundamentar desde el punto de vista de la didáctica de la actividad de la actividad docente o micro curriculum que desarrollan, de forma, consciente , responsable , científica , profesional y creativa, viendo en este nivel de enseñanza un espacio para continuar incidiendo en el proceso formativo de las personas a nivel instructivo, educativo y desarrollador, en especial, si se quiere una formación de competencias, claramente definidas en este tipo de programas.

Objeto de Estudio:

La Didáctica y el Curriculum en el proceso de formación en la Educación Superior.

Objetivo de aprendizaje:

Al finalizar el curso el participante estará en capacidad de:

Fundamentar desde el punto de la Didáctica el proceso curricular que desarrolla en su institución de Educación Superior. a través del análisis de documentos y materiales de consulta , el trabajo grupal , el debate y el estudio autónomo fortaleciendo de forma consciente su responsabilidad , científicidad , profesionalismo y creatividad que debe incorporar a este tipo de enseñanza o conducción de la formación.

PROPUESTA DE UN PROGRAMA DE MAESTRIA EN PROFESIONALIZACIÓN DOCENTE.(Anexo 11)

La **Maestría Internacional en Profesionalización del Docente Universitario**, es un Programa nuevo en el país, el cual se ofrecerá en las dos modalidades de Maestría: Profundización e Investigación, para ser servida desde Medellín, sede principal de UNAULA, con posibilidad de una seccional en el Municipio de Quibdó. A nivel internacional, estará articulada en un convenio marco ya existente con el CECES de La Universidad de Pinar del Rio República de Cuba. También se hará convenio con la Universidad Tecnológica del Chocó. La Maestría tiene una **Duración** de 2 años, por cohortes, en jornada presencial con **Dedicación**, Tiempo parcial y **Metodología**: Presencial concentrada.

Constituye el objetivo principal, de esta maestría Formar profesionales investigadores de la Educación Superior competentes para realizar investigación básica y aplicada en el currículo; con base en diversos paradigmas conceptuales; haciendo reflexión crítica sobre su objeto de estudio y aplicación de competencias metodológicas en la investigación en los contextos local, regional, nacional e internacional en Educación Superior.

Desarrollo de un proyecto de investigación institucional: (Anexo 12) profesionalización del docente universitario, centrada en las didácticas específicas de la profesión, para la formación en competencias, la armonización y el re-diseño de los currículos del programa de derecho y economía de la UNAULA. (Aspectos básicos del proyecto

CÓDIGO: 13- 000011

Objetivo General:

1.- Armonizar los diseños curriculares de los programas de Derecho y Economía atendiendo a la Normatividad vigente en materia de Currículo centrado en competencias, propósitos de formación, perfiles de egreso y las didácticas propias de la profesión.

Objetivos específicos:

1.- Diseñar una ruta metodológica que conduzca al establecimiento de los criterios y actualización de conocimientos para el diseño y rediseño de currículos centrados en competencias

- 2.- Elaborar un estudio diagnóstico sobre el estado actual del micro currículos de los programas de Derecho y Economía, identificando sus componentes constitutivos e ideales de formación
3. Implementar el paso a paso metodológico conducente a la armonización curricular objeto de la investigación
4. Plantear líneas de acción en materia de profesionalización como docente, encaminadas a la actualización y superación como profesional de la enseñanza superior, en el marco de la acreditación y re acreditación institucional.

Las fases de la investigación que se implementaron sirvieron para establecer el diagnóstico de los micro currículos del programa de Derecho y de Economía y por tanto se verificó que efectivamente los docentes de ambas facultades, indudablemente, requieren las actividades que contempla el programa estratégico en Profesionalización docente:

Las fases metodológicas que contemplan este proyecto corresponden a la :

Fase Diagnóstico

Fase de Construcción Teórica

Fase de diseño. Planificación e implementación (**Anexo 12.1**)

EL paso a paso metodológico de la investigación establece la Hoja de Ruta hacia la Armonización curricular (**Anexo 13**)

Este proyecto permitió el diseño y la implementación de actividades investigativas, que resultan estratégicas frente a los actuales procesos encaminados a la acreditación institucional de las facultades de Derecho, Contaduría, Administración Educación, Ingeniería y Economía.

3.2 Resultados de la valoración del modelo pedagógico y de la estrategia por un grupo de expertos.

En las Ciencias Sociales, el Criterio de Expertos constituye una valiosa herramienta para lograr la necesaria fiabilidad de las indagaciones empíricas o teóricas realizadas. Con el fin de verificar la validez del modelo pedagógico propuesto, para el desarrollo del proceso de profesionalización de los docentes como universitarios, así como de la estrategia diseñada para su implementación en la UNAULA se utilizó el método de Criterios de Expertos.

El Criterio de Expertos se apoya en la opinión de aquellos individuos a los que se puede calificar de expertos del tema en cuestión. Es considerado uno de los métodos subjetivos de pronóstico más fiables, y constituye un procedimiento para confeccionar un cuadro de la evolución de situaciones complejas, a través de la elaboración estadística de las opiniones de expertos en el tema tratado. Según Campistrous, L y Rizo, C, (1998), existen diferentes procedimientos para hacer objetiva la selección de los expertos.

La autora asume el procedimiento de autovaloración de los expertos, que como señalan estos autores, es un método sencillo y completo, pues nadie mejor que el propio experto puede valorar su competencia en el tema en cuestión.

Para determinar el *coeficiente de competencia (K)* de los sujetos seleccionados como expertos potenciales, se siguió el siguiente procedimiento. Este coeficiente se conforma a partir de otros dos: *el coeficiente de conocimiento (Kc)* del experto sobre el problema que se analiza, determinado a partir de su propia valoración, a partir de solicitarle que valore su competencia sobre el problema en una escala de 0 a 10 (el 0 representa que el experto no tiene conocimiento alguno sobre el tema y el 10, expresa que posee una valoración completa sobre el mismo; de acuerdo con su autovaloración el experto ubica su competencia en algún punto de esta escala y el resultado se multiplica por 0.1 para llevarlo a la escala de 0 a 1) y *el coeficiente de argumentación (Ka)* que estima, a partir del análisis del propio experto, sus niveles de fundamentación sobre el tema.

Para determinar este coeficiente se le pide al experto, que precise cuál de las fuentes él considera que ha influido en su conocimiento de acuerdo con el grado (alto, medio, bajo). Las respuestas dadas se valoran de acuerdo a los valores de la tabla patrón para cada una de las casillas marcadas. La suma de los puntos obtenidos, a partir de las selecciones realizadas por los expertos, es el valor del coeficiente (Ka). Con estos datos se determina el coeficiente (K) como el promedio de los dos anteriores a través de la fórmula:

$$K = \frac{Kc + Ka}{2}$$

De esta forma, resulta para el coeficiente de competencia un valor comprendido entre 0,25 (mínimo posible) y 1 (máximo posible). De acuerdo con los valores obtenidos, se asume un criterio para decidir si el experto debe ser incluido y el peso que deben tener sus opiniones. Los valores de K considerados para determinar la inclusión de los sujetos como expertos fueron 0,6 0,7 0,8 y 0,9.

Además de estos datos recogidos sobre los expertos, se tuvieron en cuenta su disposición a participar en la investigación, capacidad de análisis, profundidad en las valoraciones, espíritu autocrítico, profesionalidad; todo lo cual se valoró en los contactos previos que se sostuvieron durante la aplicación de la consulta.

Para determinar el tamaño de la muestra de expertos, se aplicó el método de Muestreo Aleatorio Simple (MAS), el cual permitió precisar que de una población de 33, es necesario considerar los 33, se precisan los criterios para la selección de los expertos y su comportamiento. **(Anexo 14)**

Para la aplicación del método Delphy, se utilizó un cuestionario con el propósito de seleccionar a los expertos dentro de un grupo de expertos potenciales. En este caso, fueron 33 sujetos a partir de su autovaloración; se observa el comportamiento de estos valores en el grupo de expertos, observándose que 3 de los 33 expertos se autoevaluaron en un nivel bajo, por lo que fueron excluidos de su condición como expertos, razón por lo que sus aportaciones sobre el tema de investigación de la presente tesis no son significativas.

Posteriormente, se pasó a recopilar la información empírica necesaria de los sujetos seleccionados como expertos (30), a los cuales se les entregó un documento que contenía los aspectos fundamentales de esta investigación, y un cuestionario, donde a partir de seis indicadores, se sometía a valoración individual la propuesta realizada. **(Anexo 15)** y resultados en **(Anexo 16)**.

Calificación otorgada por los expertos: **(Anexo 17)**.

El análisis de la información ofrecida por los expertos, sobre los indicadores propuestos para verificar la validez del modelo pedagógico y de la estrategia para su implementación en las especialidades de la UNAULA revela resultados necesarios para continuar perfeccionando el proceso.

Los puntos de corte permiten determinar la categoría de cada indicador según opinión de los expertos consultados:



C1	C2	C3	C4
0.08	0.19	1.53	2.94

Tabla 7 Categorías e indicadores

Categorías	Indicadores
Imprescindible	2, 3, 6
muy útil	1 y 4
Útil	5
poco importante	
nada importante	

Fuente: elaboración propia

Con la aplicación de la consulta a expertos se enriqueció el modelo propuesto, toda vez que se valida el diseño, la implementación de la propuesta, destacándose como importantes contribuciones la pertinencia del mismo las valoraciones que a continuación se plantean:

Como aporte significativo sobre la aceptación y valoración de CEESPDU, se cuenta con un reconocimiento público concedido por el señor rector: Dr. José Rodrigo Flórez Ruiz. **(Anexo 18)**.

Otra valoración está dada en : Carta de aval dada por la Señora Vicerrectora Dra., Claudia Patricia Guerrero, donde reconoce que CEESPDU es una estrategia fundamental dentro del Eje de excelencia Académica del nuevo PLAN DE DESARROLLO CAMINO A LA EXCELENCIA EN UNAULA , para el periodo 2015 - 2020 **(Anexo 19)**.

A lo largo de todo el proceso de investigación se han obtenido innumerables testimonios de docentes, acerca de su avance didáctico frente en los procesos de enseñanza del saber que imparten, como resultado de los impactos que se han ido teniendo de esta estrategia. .

En resumen, la consulta realizada constituyó una importante contribución para enriquecer la concepción teórica asumida, y arribar a consenso respecto a la importancia del proceso de profesionalización del docente como universitario para garantizar la competencia en la gestión de los procesos universitarios, así como evaluar en qué medida la estrategia es expresión del modelo pedagógico propuesto y de la factibilidad de su implementación en el contexto de la UNAULA.

En la totalidad de los casos se reconoce:

la importancia de desarrollar la estrategia a través de CEESPDU por el carácter integrador de las acciones que contiene, como vía para la implementación del modelo en UNAULA y el valor de cada uno de los indicadores previstos categorizados, a partir de la consulta, en el rango de “Imprescindible, muy útil y útil”, lo que evidencia el aporte concreto que cada uno de ellos puede realizar para el redimensionamiento del proceso de formación analizado.

En la gráfica que a continuación se presenta se ilustran los impactos principales obtenidos con la implementación de CEESPDU en UNAULA.

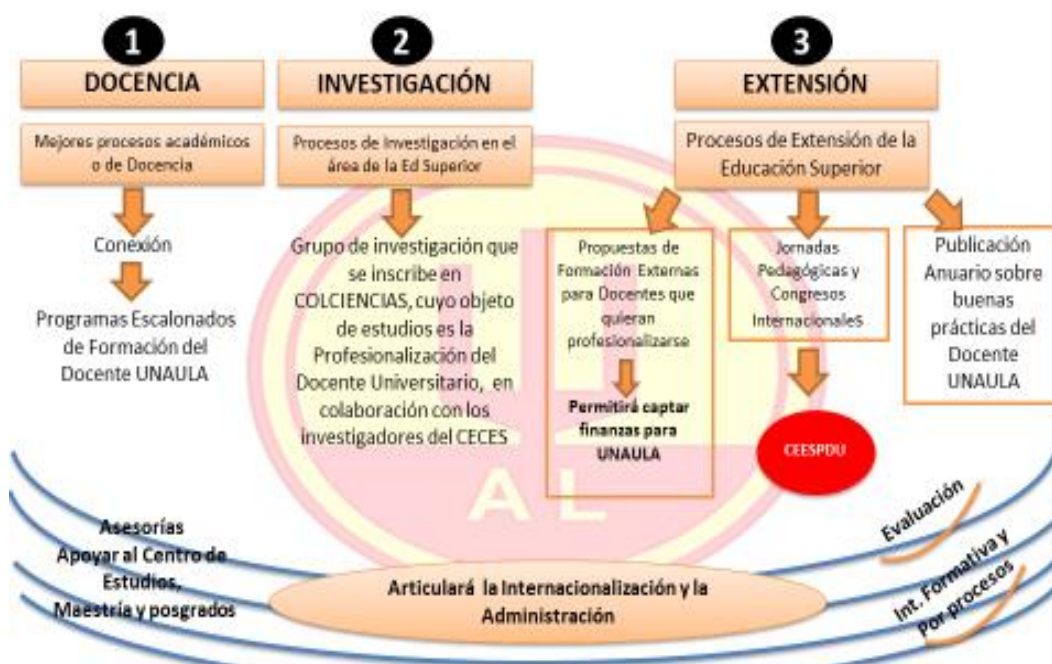


Figura 7. Estrategia para implementación del Modelo de profesionalización del docente universitario en UNAULA. Elaboración propia.

3.3 Aplicación de una experiencia inicial, en la implementación de la estrategia en la práctica pedagógica, en la UNAULA.

Como parte de la constatación de la funcionabilidad práctica del modelo de profesionalización y la estrategia principal de creación de CEESPDU, se procedió a la implementación en la práctica de la estrategia.

3.3.1 Instrumentación en la práctica de la estrategia: CEESPDU

Para la implementación de la estrategia principal, se considera que la creación y puesta en funcionamiento de CEESPDU en UNAULA; en una experiencia inicial donde se realizaron varias acciones en las especialidades siguientes:

Actividades ejecutadas como parte del proyecto: Modelo de profesionalización del docente universitario: estrategia para su implementación en UNAULA

- 2011: caracterización de las competencias del docente en la Facultad de Derecho
- 2012: caracterización de las competencias del docente en todas las facultades de UNAULA
- 2012: gestión y coordinación del Primer Congreso Internacional: Tendencias de la enseñanza y de la investigación en derecho
- 2012: planificación, diseño y ejecución grupo interdisciplinario: Diplomado estrategias de enseñanza y aprendizaje del Derecho

DURANTE EL PERIODO ACADÉMICO 2013

- Se llevaron a cabo 2 Seminarios – taller Internacionales de actualización y superación docente con experto internacional.
- Primer seminario taller en competencias del docente universitario. 7 de junio de 2013 dirigido a docentes del claustro universitario. Duración 4 horas. UNAULA
- II Seminario taller internacional en gestión de procesos universitarios. Dirigido a Rector, vicerrectoras, decanos, directores de dependencias, coordinadores académicos, comité central de investigación, miembros del consejo superior y del consejo académico. Duración 4 horas. UNAULA
- **2014:** Investigación: La profesionalización del docente universitario, centrada en las didácticas específicas de la profesión, para la formación en

competencias, la armonización y el rediseño de los currículos del programa de Derecho y Economía de la UNAULA.

- **2015:** Investigación: La profesionalización del docente universitario, centrada en las didácticas específicas de la profesión, para la formación en competencias, la armonización y el rediseño de los currículos del programa de: Administración, Contaduría, Ingeniería de sistemas –industrial, Educación en UNAULA.

Con el fin de valorar la viabilidad práctica de la estrategia mediante la instrumentación de sus acciones principales, se seleccionó el programa de Derecho ya que en esta facultad, se inicia la implementación de CEESPDU desde el año 2011.

Con la caracterización de las competencias del docente, se identificaron fortalezas y debilidades en las funciones sustantivas que lidera el docente además es en esta facultad, que se empieza el Diplomado en Estrategias de Enseñanza y Aprendizaje del Derecho , con un fuerte componente pedagógico, didáctico a partir del análisis de las didácticas específicas de la profesión, y ahora con la implementación del proyecto de Armonización curricular, se encuentra como hallazgo significativo , que esta actividad que CEESPDU, resulta ser asertiva e imprescindible en el proceso hacia la re-acreditación de este programa en UNAULA; a los docentes de esa especialidad, para valorar a partir de sus criterios los impactos logrados con las acciones que se realizaron.

Utilizando el método de muestreo intencionado, se definió como muestra a los (45 docentes de la facultad de derecho), que representa el 34.61 % de la población de la UNAULA. Los resultados más importantes de los docentes sobre las acciones realizadas como parte de CEESPDU en su especialidad hasta el momento se resumen en:

- Desde el año 2011 CEESPDU ha permitido una nueva cultura y entendimiento sobre la connotación, importancia y necesidad de la profesionalización del docente universitario, como factor preponderante en el marco de la calidad de los procesos de la educación superior hoy.

- CEESPDU hoy ha fortalecido la actualización y profesionalización docente universitaria en contextos del desarrollo de eventos institucionales con invitados expertos internacionales.
- CEESPDU hoy está avalada dentro del Plan de Desarrollo Camino a la excelencia, como factor central para el desarrollo de la políticas de excelencia académica en la universidad Cuenta con el aval de la Vicerrectoría Académica, y esta autora como su fundadora ya es parte integrante permanente del comité curricular central de la universidad, por tanto CEESPDU ha provocado cambios sustanciales en la concepción actual del proceso de formación profesional de los docentes universitarios lo que genera cambios en la gestión de los procesos universitarios y una elevación de la calidad del funcionamiento de la UNAULA.
- CEESPDU ha demostrado la necesidad de redimensionar toda la concepción de este proceso en todos los niveles en UNAULA, desde la gestión institucional.
- El modelo actual de este proceso ha carecido de sistematicidad e integración, lo que se ha reducido a ofrecer cursos cortos o conferencias, que no aportan los necesarios saberes traducidos en competencias en los docentes, lo que ha derivado en que desde la actuación de ha predominado el enfoque academicista del proceso centrado en lo académico en detrimento de lo laboral e investigativo.
- En la actualidad en el sistema de posgrado en la UNAULA no se prepara a docentes para la formación y desarrollo de competencias
- Todos los docentes opinan que el CEESPDU es necesario y oportuno, dada la complejidad en que transcurre su formación como profesional. Resulta de gran valor el testimonio del rector y la vicerrectora Académica sobre la pertinencia de los resultados que se han logrado desde la instrumentación de CEESPDU

Conclusiones Capítulo III

- ✓ La contribución a la práctica se materializa en la estrategia para la implementación del modelo, en la que sobresalen objetivos y acciones estratégicas específicas y productos derivados de esta como: Unidad de desarrollo estratégico para UNAULA: CENTRO DE ESTUDIOS EN EDUCACIÓN SUPERIOR PARA LA PROFESIONALIZACION DEL DOCENTE UNIVERSTARIO: CEESPDU.

CONCLUSIONES FINALES

- 1- El estudio teórico tendencial para la implementación del modelo de profesionalización del docente universitario para la gestión científica de las funciones sustantivas universitarias, en particular en la Universidad Autónoma Latinoamericana, demostró que existe la necesidad de que este proceso se efectúe de forma pertinente, con alto impacto en la responsabilidad social, a través de la potenciación del capital humano, que debe ser direccionado hacia la integración de los procesos de docencia, investigación y extensión, en el ámbito universitario.
- 2- En el diagnóstico efectuado en el contexto del proceso de la profesionalización como docente, en la UNAULA , se observó que este se encuentra atomizado, es asistémico y no implica conscientemente la gestión de los procesos sustantivos universitarios, faltan interdisciplinariedad, dominio de conocimientos y habilidades, en función de la enseñanza para el aprendizaje, lo que denota debilidad en la ejecución de los procesos sustantivos en dicho claustro y por tanto, en los docentes, que no asumen eficazmente su rol como ejes articuladores de la gestión integral de la universidad.
- 3- En el estudio teórico desarrollado para fundamentar la propuesta, se logra sistematizar las bases teóricas que apuntan en general a aspectos de la gestión de procesos y a la gestión de las universidades y en particular, a la gestión del docente como gestor de las investigaciones y actividades extensionistas; se hace énfasis en la profesionalización como proceso eminentemente educativo, el cual debe darse a lo largo de la vida profesional del docente en ejercicio.
- 4- La propuesta teórica del modelo de profesionalización del docente universitario y su implementación práctica con CEESPDU, constituye un modelo para los ámbitos universitarios, que tributa a la resignificación de las actuales prácticas del docente, en materia de gestión de los procesos sustantivos en dichos claustros

RECOMENDACIONES

- Implementar en su totalidad el modelo de profesionalización del docente universitario sistémico, contextualizado y permanente en la UNAULA, aplicando la estrategia propuesta y a partir de la socialización de los resultados, valorar la pertinencia de su introducción en otras universidades del país.
- Continuar profundizando a través de la investigación, en los enfoques acerca del proceso de profesionalización como docente universitario.

BIBLIOGRAFÍA.

1. ADDINE FERNÁNDEZ, F. (1998). Didáctica y optimización del proceso de enseñanza- aprendizaje. La Habana: IPLAC. Documento en soporte digital.
2. ADDINE, F (1996). Alternativa para la organización de la práctica laboral investigativa en los Institutos Superiores Pedagógicos. Tesis presentada en opción del grado científico de Dr. en Ciencias Pedagógicas. Ciudad de La Habana.
3. ADDINE, F (1997). Didáctica y Curriculum. Análisis de una experiencia. Editorial AB Potosí. Bolivia
4. ADDINE, F Y A. BLANCO PÉREZ, (s/f). La profesionalización del maestro desde sus funciones fundamentales
5. ADDINE, F Y OTROS. (2002). Diseño Curricular. Editorial Potosí. Bolivia.
6. ADDINE, F Y OTROS. (2006). El modo de actuación profesional pedagógico: apuntes para una sistematización. En la compilación Modo de actuación profesional pedagógico. De la teoría a la práctica.
7. ADDINE, F, CALZADO, D, OTROS (1995). El taller: Una alternativa de forma de organización del proceso pedagógico. Material impreso I.S.P.E.J.V. Facultad de Ciencias de la Educación. La Habana.
8. ADDINE, F. (2001). La interacción de las relaciones interdisciplinarias en el proceso de práctica laboral investigativa de los profesionales de la educación. ISPEJV.
9. ADDINE, F. (2001). El sujeto en la educación postgraduada. Una propuesta didáctica. La Habana: ISPEJV. Documento en soporte digital.
10. ADDINE, F. Y G. GARCÍA, (2004). ADDINE, F Y A. BLANCO PÉREZ, (s/f). La profesionalización del maestro desde sus funciones fundamentales.
11. ADDINE, F.; ANA MARÍA GONZÁLEZ SOCA Y SILVIA C. RE CAREY. (2002). Principios para la dirección del proceso pedagógico. En García Batista, G. (eds) Compendio de Pedagogía. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
12. ADDINE, F; GARCÍA G. (2005). La práctica pedagógica y la profesionalidad del docente. Curso precongreso en el evento internacional "Pedagogía 2005". Ciudad de La Habana. En Pinar del Río: ISP "Rafael María de Mendive" Documento en soporte digital.

13. ADDINE, F; GARCÍA G. (2004) Una perspectiva contemporánea del desarrollo del personal docente y su modo de actuación. Ponencia presentada en el evento provincial "Pedagogía 2005" de Santiago de Cuba. Documento en soporte digital
14. ADDINE, F; GARCÍA G. (2005). Hacia una didáctica del postgrado. Curso precongreso en el evento internacional "Pedagogía 2005". Ciudad de La Habana. En Pinar del Río: ISP "Rafael María de Mendive" Documento en soporte digital.
15. ADDINE, F; GARCÍA G. (2005). Investigación, didáctica y complejidad. Ponencia presentada en el evento internacional "Pedagogía 2005". Ciudad de La Habana. Documento en soporte digital.
16. ADDINE, F; GARCÍA G. (2005). Currículum y profesionalidad del docente. Curso Pre- congreso Pedagogía 2005. En Materiales de la Maestría. Mención pre-universitario. 2007.
17. ÁLVAREZ DE ZAYAS, C. (1992) Escuela de Excelencia. La Habana, Cuba.
18. ÁLVAREZ DE ZAYAS, C. (1996) El diseño curricular en la Educación Superior Cubana. Revista electrónica Pedagogía Universitaria. DFP- MES. Cuba. Vol.1. No.2.
19. ÁLVAREZ DE ZAYAS, C. (1996) La Universidad como Institución Social. Universidad Andina Francisco Javier de Sucre. Bolivia.
20. ÁLVAREZ DE ZAYAS, C. (1998). Pedagogía como ciencia. Editorial Félix Varela. La Habana. Cuba.
21. ÁLVAREZ DE ZAYAS, C. (1999). Didáctica. La escuela en la vida. La Habana.
22. ÁLVAREZ DE ZAYAS, C. (1989) Fundamentos teóricos de la dirección del proceso docente educativo en la Educación Superior Cubana. Ciudad de La Habana, Cuba.
23. ÁLVAREZ DE ZAYAS, R. M. (1994). La formación del profesorado contemporáneo. Currículo y sociedad. Curso #2. Congreso Pedagogía '95. La Habana.
24. ÁLVAREZ DE ZAYAS, R. M. (1995). Didáctica y currículum del docente. Ediciones CIFPOE-Varona. Habana.
25. AMADOR, A., BONET, M. (1994). La escuela y el problema de la formación del hombre. ICCP. MINED. Ciudad de La Habana.
26. AMOS COMENIO, J (1983). Didáctica Magna. Editorial Pueblo y Educación. La Habana. Cuba.

27. ANDER EGG E. (1994). La Interdisciplinariedad en Educación. Editorial Magisterio del Río La Plata. Buenos Aires. Argentina.
28. ANDREU GÓMEZ NANCY (2005). Metodología para elevar la profesionalización docente en el diseño de tareas docentes desarrolladoras. Tesis en opción del Título de Dra. en Ciencias Pedagógicas. P: 1.
29. ANGELO, O. (2001) Sociedad y Educación para el desarrollo humano. Publicaciones Acuario. Centro Félix Varela. La Habana. Cuba.
30. AÑORGA MORALES J., LAZO J. (1994) Proyecto para la Educación del sistema de Educación Avanzada. UASB. Sucre, Bolivia.
31. AÑORGA MORALES J., PÉREZ GARCÍA A. M., VALCÁRCEL IZQUIERDO N. (1996) Las formas de la Educación Avanzada: hacia una propuesta integral. [Material Impreso]. La Habana: Instituto Superior Pedagógico "E. J. Varona".
32. AÑORGA MORALES, J. (1989). El perfeccionamiento del Sistema de Superación de los Profesores universitarios. [Tesis en opción al Grado de Doctor en Ciencias Pedagógicas]. La Habana.
33. AÑORGA MORALES, J. (1994-2004). Bases teóricas de la formación del docente universitario.
34. AÑORGA MORALES, J. (1994-2004). Teoría de la Educación Avanzada.
35. AÑORGA MORALES, J. (1995). Conferencia dictada en II Taller Latinoamericano de Educación Avanzada. La Habana: Editorial Ciencia y Tecnología. CENCA.
36. AÑORGA MORALES, J. (1995). Glosario de Términos de Educación Avanzada. [Material fotocopiado]. La Habana: Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona".
37. AÑORGA MORALES, J. (1997). La Educación de Avanzada. Una teoría para el mejoramiento humano y profesional. Curso 28.
38. AÑORGA MORALES, J. (1999). Educación Avanzada: Paradigma educativo alternativo para el mejoramiento profesional y humano de los Recursos Humanos Laborales. En soporte electrónico. ISPEJV. Ciudad de La Habana, Cuba, 1999.
39. AÑORGA MORALES, J. (2001). La Educación Avanzada. Editorial Academia. Ediciones Octaedro. ISBN: 84-8063-467-7. Barcelona, España, 2001.
40. AÑORGA MORALES, J. (s/f) Problemas globales de la Educación Avanzada en Maestros, Profesores y Profesionales. Educación Avanzada.

41. AÑORGA MORALES, J.(1998). La teoría alternativa: Educación Avanzada, fundamentos teórico-prácticos de los procesos de perfeccionamiento de los Recursos Humanos. [Material impreso]. La Habana: Instituto Superior Pedagógico “E. J. Varona”; 1998.
42. ARAGÓN, A. (2002). Situación actual y perspectivas sobre la formación de profesionales en Cuba. Conferencia magistral. III Encuentro sobre formación tecnológica de Europa y América Latina. Hotel Neptuno, Ciudad de La Habana.
43. ARREDONDO GALVÁN, VÍCTOR M. (1995). Papel y perspectivas de la Universidad. En Temas de hoy en la Educación Superior. ANUIES, México.
44. ARREDONDO, GALVÁN, VÍCTOR M. (1996). Desarrollo histórico de la formación de profesores universitarios. En formación de profesores universitarios. Análisis y evaluación de experiencias.
45. ARTÍCULO 69 de la Constitución Política de Colombia.
46. ATTALI, J (1998). “Pour un Modèle Européen d’Enseignement Supérieur “ Paris. Francia. www.education.gouv.fr/forum/attali2.htm
47. AUSUBEL, D. (1976). Psicología evolutiva. Un punto de vista cognitivo. México: Trillas.
48. AUTORES VARIOS (1991). Las reformas de la educación: experiencias y perspectivas. UNESCO. París.
49. BABANSKI, YU K., (1982). Optimización del proceso de enseñanza, Editorial Pueblo y Educación.
50. BAR, G. (1999). <http://www.oei.org.co/de/gb.htm>, INTERNET.
51. BARQUÍN, J. (1995). La investigación sobre el profesorado. El estado de la cuestión. Madrid. Revista Educación No.306. Enero - Abril.
52. BÁXTER, E. (1989). La formación de valores, una tarea pedagógica. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
53. BECERRA, M. (2003). Una estrategia pedagógica para el desarrollo de la competencia para la comunicación interpersonal en el desempeño profesional de los ingenieros. Tesis presentada en Opción al Grado Científico de Dra en Ciencias Pedagógicas. Ciudad de La Habana, Cuba.
54. BEDOYA TORO MA. EUGENIA Y BREIJO TAYMI (2014). La profesionalización del docente universitario: Apuntes en torno a la implementación de estrategias pedagógicas para la formación de modos de actuación profesional competentes. Revista Electrónica Mendive. P: 4.

55. BEDOYA TORO, M. E. (2002). "La Formación de la Competencia Investigativa en los estudiantes universitarios. Tesis para optar al título de Especialista en Didáctica Universitaria.
56. BEDOYA TORO, M. E. (2012). Bedoya Toro. María Eugenia: La profesionalización del docente universitario: una nueva filosofía para una nueva universidad. Memorias 8 Congreso de Educación Superior. La Habana.
57. BEDOYA TORO, M. E. (2012). Tendencias de la Enseñanza y de la Investigación en Derecho. PRIMER CONGRESO INTERNACIONAL. UNAULA. Spbre 2012.pag. 141-172.
58. BENEJAM P. (1986). La formación de maestros. Laia. Barcelona.
59. BENÍTEZ CÁRDENAS F, Y OTROS (1997). La calidad de la Educación Superior Cubana. En Revista Cubana de Educación Superior. No.1. Vol.XVII.
60. BERRA, H. (1989). Integration its implications for teacher preparation. Journal of Special Education, 13(11,55-65).
61. BLANCO Y RECAREY. (1999). Acerca del rol profesional del maestro. Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona "Facultad de Ciencias de la Educación. La Habana.
62. BLANCO, A. (1997). Introducción a la Sociología de la Educación, ISPEJV, Facultad de Ciencias de la Educación, Ciudad de la Habana.
63. BLAT, J Y MARÍN, R. (1980). La formación del profesorado de educación primaria y secundaria, Editorial TEIDE, París.
64. BOGOYA, D. (1999) Hacia una cultura de la evaluación para el siglo XXI. Taller sobre competencias básicas, Universidad Nacional de Colombia, Bogotá.
65. BORREGO ALFONSO. (1993) The University as an Institution Today. UNESCO. Publishing, París.
66. BOZHOVICH, L. (1978) Hacia el desarrollo de la esfera afectivo- emocional del hombre. En problemas de Psicología general pedagógica y de las edades. Editorial Pedagógico. Moscú.
67. BOZU Z, CANTO HERRERA PJ (2009). El profesorado universitario en la sociedad del conocimiento: competencias profesionales docentes. Revista de Formación e Innovación Educativa Universitaria.
68. BOZU Z, CANTO HERRERA PJ. (2009): El profesorado universitario en la sociedad del conocimiento: competencias profesionales docentes. Revista de Formación e Innovación Educativa Universitaria; 2:87-97.

69. BRASLAVSKY, C (2001). The Challenges of education for the twenty, First Century, An the IBE.
70. BRASLAVSKY, C. (1998). Una función para la escuela: Formar sujetos activos en la construcción de su identidad y de la identidad nacional, En "Para qué sirve la escuela". Grupo Editorial Norma SA, Buenos Aires, 1998.
71. BRASLAVSKY, C. (2001).The Challenges of education for the twenty, First Century, An the IBE, 2001.
72. BREIJO, T. (2008). La superación profesional en la universalización: aproximaciones a un modelo en el área de las Humanidades". En Memorias del Congreso Provincial Pedagogía 2009.
73. BREIJO, T. (2009). Algunas consideraciones en torno al aprendizaje con enfoque profesional". Revista Electrónica AVANCES del Centro de Información y Gestión Tecnológica (CIGET) del CITMA en Pinar del Río. No.1893/ ISSN 1562-329.
74. BREIJO, T. (2009). Concepción Pedagógica del Proceso de Profesionalización para los estudiantes de las carreras de la Facultad de Educación Media Superior durante la formación inicial: Estrategia para su implementación en la Universidad de Ciencias Pedagógicas de Pinar del Río. Tesis en opción del grado científico de Dr. En Ciencias Pedagógicas.
75. BREIJO, T. (2009). Fundamentos del proceso de profesionalización de los estudiantes en los Institutos Superiores Pedagógicos (ISP) en la formación inicial". Revista Electrónica AVANCES del Centro de Información y Gestión Tecnológica (CIGET) del CITMA en Pinar del Río. No.1893/ ISSN 1562-329.
76. BREIJO, T. (2009). La formación del profesor de Humanidades: breve ojeada histórica". Revista Electrónica AVANCES del Centro de Información y Gestión Tecnológica (CIGET) del CITMA en Pinar del Río. No.1893/ ISSN 1562-329.
77. BRITO, H. (1987). Psicología General para los Institutos Superiores Pedagógicos. Tres tomos. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
78. BRUNER, J. S. (1988). Desarrollo cognitivo y educación. Morata: Madrid.
79. BRUNNER, J; BALAN J. Y LUCIA, R. (1994) Educación superior en América Latina. Una agenda de problemas, políticas y debates. FLACSO. Chile.
80. BUCKLEY, R; CAPLE, J. (1990) La formación. Teoría y Práctica. Madrid. Díaz de Santos.
81. BUNGE, M. (1981). La Ciencia. Su método, su Filosofía. Siglo XXI Buenos Aires.

82. BUSTAMANTE, S., Y RODRÍGUEZ, J. (1999). Perfeccionamiento docente en la Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Recuperado abril, 17, 2008 de [http://www.uib.es/depart/gte/edutec/material/cd_venez/Web%20Encuentro%20\(c d\)/sbustamante.htm](http://www.uib.es/depart/gte/edutec/material/cd_venez/Web%20Encuentro%20(c d)/sbustamante.htm)
83. BUZÓN, M. (1998). Las ideas rectoras en el proceso de integración de los conocimientos. Revista Varona. No.8.
84. CALDERHEAD, J. (1999). La toma de decisiones en la formación del profesorado. Universidad de Lancaster. En CEDI. ISP Pinar del Río.
85. CAMPISTROUS PÉREZ, L. Y RIZO CABRERA. (1998) Indicadores e investigación educativa. ICCP. La Habana. Material en preparación.
86. CANFUX, V. (2001). La formación psicopedagógica y su influencia en el desarrollo de cualidades en el pensamiento del profesor. Tesis doctoral. CEPES. Universidad de La Habana.
87. CARR W. (1993) La calidad de la enseñanza. Editorial Diada. S.A. Sevilla.
88. CASTAÑEDA, S.A.(1992). Análisis del currículo, una perspectiva de la práctica docente. Pedagogía. Vol.8. No.1. México D.F.
89. CASTELLANOS, D. (1994) Teorías Psicológicas del aprendizaje. Ediciones SIFPOE-Varona. Habana.
90. CASTELLANOS, D. Y OTROS (2000). Hacia una concepción de aprendizaje desarrollador. ISPEJV. Colección Proyectos. La Habana.
91. CASTILLO. ME (2002) La formación del modo de actuación profesional del profesor de Historia: Una propuesta metodológica desde la enseñanza de la Historia de Cuba.
92. CASTRO, GONZÁLEZ, F.(1999). La formación del profesor de Matemática Computación. Un modelo didáctico. Tesis de maestría. Universidad de Pinar del Río.
93. CEJAS E. Y OTROS (2001) La formación por competencias profesionales: una experiencia cubana. IPLAC, Curso precongreso Pedagogía (2001). Palacio de las Convenciones, Ciudad de la Habana.
94. CEJAS E. Y OTROS (2003) La formación por competencias laborales: proyecto de diseño macro curricular por competencias laborales. Trabajo Presentado en el evento provincial de Pedagogía 2003, Ciudad de la Habana.
95. CEPES (1997) Estudio sobre tendencias de la educación superior. La Habana. Cuba. Material mimeografiado.

96. CEPES (1999) Consulta de expertos sobre desarrollo de los paradigmas de la educación superior cubana con vistas al Siglo XXI. La Habana. Cuba.
97. CEREZAL MEZQUITA, J. Y FIALLO RODRÍGUEZ, J, (2001) Los métodos teóricos en la investigación pedagógica. En Desafío Escolar. Revista Iberoamericana de Pedagogía. Año 5. Edición Especial. ICCP / Centro de investigación y Desarrollo Educacional. Cuba / México.
98. CHACÓN, N. (1988). Educación Moral. Editorial Ciencias Sociales. La Habana.
99. CHACÓN, N. (1999). Formación de valores morales. Editorial Academia. Ciudad de La Habana.
100. CHÁVEZ RODRÍGUEZ, JUSTO (2001) La investigación científica desde la escuela. En Desafío Escolar. Revista Iberoamericana de Pedagogía. Año 5. Edición Especial. ICCP / Centro de Investigación y Desarrollo Educacional. Cuba / México.
101. CHÁVEZ, J. (1997) Filosofía de la Educación. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. La Habana. Cuba.
102. CHÁVEZ, J. (1999). Actualidad y tendencias educativas. ICCP. MINED. Ciudad de La Habana.
103. CHÁVEZ, J., CÁNOVAS, L.(1992). Problemas contemporáneos de la pedagogía en América Latina. Primera y Segunda Parte. Ciudad Habana. Material mimeografiado.
104. CHIRINO, R.M.V. (2002). Perfeccionamiento de la formación inicial investigativa de los futuros profesores de la educación. Tesis doctoral. ISPEJV.
105. CLAXTON, MERVYN. (1994) Cultura y Desarrollo. Estudio. Secretariado para el Decenio Mundial para el Desarrollo Cultural. UNESCO.
106. COLECTIVO DE AUTORES (s/f) Profesionalización Docente y Reforma Educativa, Centro Asociado de la UNED de Asturias.
107. COLECTIVO DE AUTORES. (2002). Las competencias del profesional de la educación, ISPEJV, CEE, En soporte magnético.
108. COLL, C (1987) Psicología y Currículum, Ediciones Paidós, Iberia SA, Barcelona, España.
109. COMISIÓN CENTRAL DE ASUNTOS DOCENTES (2007). Lineamientos para elaborar una propuesta sobre profesionalización del trabajo docente en la UDELAR. <http://www.fcs.edu.uy/adurfcs/CarreraDocente-Gonz%E1lez.pdf>.

110. CORRAL; R. (1990) Aplicación de un método teórico a la elaboración del perfil profesional en la educación superior. Revista Cubana de la Educación Superior. Vol.X. No.2.
111. CUESTA, A (2001) Gestión de Competencias, Editora Academia, La Habana.
112. DE ARMAS N Y LORENCES, J. (2004) Monografía: Caracterización y diseño de los resultados científicos como aportes de la investigación educativa.
113. DE LELLA, CAYETANO. (1999). Modelos y tendencias de la formación docente. I Seminario Taller sobre perfil del docente y estrategias de formación. Lima, Perú.
114. DE MIGUEL M. Y OTROS. (1996). El desarrollo profesional docente y las resistencias a la innovación educativa. Servicio de publicaciones de la Universidad de Oviedo. Oviedo.
115. DEL PINO, J.L. (1998) La orientación profesional en los inicios de la formación superior pedagógica. Una propuesta desde el enfoque problematizador. Tesis Doctoral, Ciudad de la Habana.
116. DELORS J (1996) La educación encierra un tesoro. Informe de la UNESCO a la Comisión Internacional sobre Educación para el siglo XXI. UNESCO: Santillana.
117. DERVALL, J. (1990) Los fines de la educación. Siglo XXI. Madrid.
118. DÍAZ DOMÍNGUEZ (2013): El Rol del profesor universitario y sus competencias. Junio de 2013. UNAULA.
119. DÍAZ DOMÍNGUEZ, (2006): Memorias del Diplomado: Modelo de Formación de Formadores en convenio ESUMER – Pinar del Río. Medellín-Colombia.
120. DÍAZ DOMÍNGUEZ, T. (2005). Teoría: Didáctica de la formación por competencias.
121. DÍAZ DOMÍNGUEZ, T. (2004) Pedagogía y Didáctica de la Educación Superior. Colección Autores. Serie Formación. ESUMER, Medellín. Colombia.
122. DÍAZ DOMÍNGUEZ, T. (1998) Modelo para el trabajo metodológico del proceso docente en los niveles de carrera, disciplina, año académico. Tesis en opción al grado científico de doctor en Ciencias Pedagógicas. Pinar del Río, Cuba.
123. DÍAZ DOMÍNGUEZ, T. (2005). La didáctica en la formación por competencias: una visión desde el enfoque científico crítico y de la Escuela de Desarrollo

Integral. I ENCUENTRO INTERNACIONAL DE EDUCACIÓN SUPERIOR:
FORMACIÓN POR COMPETENCIAS.

124. DÍAZ, J Y MARTINS, A. (1986) Estrategia de enseñanza- aprendizaje. Editorial II CA. San José. Costa Rica.
125. DÍAZ DOMÍNGUEZ, T., ALFONSO. P. (2014): El proceso curricular en la Educación Superior: un enfoque desde la didáctica científica para el currículo por competencias. Grupo Educativo Santander. ISBN 978-607-8152-02-5, México.
126. DIPLOMADO INTERNACIONAL: Didáctica y currículo. <http://www.cedesi.uneciencias.com>. email: cedesi_wpr@yahoo.es / cedesi_wpr@hotmail.com
127. DOMÍNGUEZ, L (1995): Orientación educativa y profesional. Facultad de Psicología. Universidad de La Habana, Cuba.
128. DOMÍNGUEZ, L (2002): Motivación Profesional y Personalidad. Folleto mimeografiado. Facultad de Psicología. Universidad de La Habana.
129. DURKHEIM, E. (1975) Educación y Sociología. Península Barcelona.
130. EDUCACIÓN SUPERIOR Y SOCIEDAD. (1995) Revista del Centro Regional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe. Vol 6. Nro 1. Caracas, Venezuela.
131. ENCICLOPEDIA GENERAL DE EDUCACIÓN OCÉANO, 2000, pág. 64.
132. ENCICLOPEDIA GENERAL DE LA EDUCACIÓN. (2000) Tomo I. Océano Grupo Editorial. Barcelona.
133. ESCONTRELA, R. (1992). La formación del profesor, modelos y tendencias: el modelo crítico reflexivo. Revista de Pedagogía. (Venezuela), (29). Enero Marzo, 1992.
134. ESCOTET MIGUEL A. (1993) Tendencias, Misiones y Políticas de la Universidad. Mirando al futuro. Editorial de la Universidad Centroamericana de Managua. Nicaragua.
135. ESCOTET, M. A. (1991) Dialéctica de la misión universitaria en una era de cambios. La universidad del Siglo XXI. Caracas, Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Venezuela.
136. FAURE, E Y OTROS. (1980) Aprender a ser. Madrid. Alianza/UNESCO.
137. FERNÁNDEZ, A. M. (1996) La Competencia Comunicativa como factor de eficiencia profesional del Educador, Tesis Doctoral.

138. FERNÁNDEZ, M. (1988). La profesionalización del docente, Editorial Escuela Española SA.
139. FERNÁNDEZ, M. (1988). La profesionalización docente en la escuela. Escuela español. S.A. Madrid.
140. FERRER LÓPEZ, M. A. Desempeño profesional vs. Estrategias para el cambio. Curso 36. Pedagogía 97.
141. FESTINGER L Y KATZ D.(2001) Los métodos de investigación en las ciencias sociales. España. Paidós.
142. FLORES, R. (1994) Hacia una pedagogía del conocimiento. Santa fe de Bogotá. McGrau Hill.
143. FUENTES H. Y OTROS. (1993) Modelo de organización del proceso docente educativo de disciplinas básicas a través del sistema de unidades de estudio y el empleo de métodos problémicos. Monografía. Centro de Estudios Manuel F. Gran. Santiago de Cuba.
144. FUENTES, H Y MESTRE, U. (1997) Curso de Diseño Curricular. Centro de Estudios de Educación Superior. Universidad de Oriente. Santiago de Cuba.
145. FUENTES, H. (2000) Modelo curricular con base en competencias profesionales. INPAHU: Santa Fé de Bogotá.
146. GALICIA, J. (s/f). Estrategias para impulsar la profesionalización del trabajo académico en México. Andamios 91.
147. GALPERIN P. Y. (1986). Sobre el método de formación por etapas de las acciones intelectuales. En: Antología de la psicología pedagógica de las edades. Ciudad de la Habana. Editorial Pueblo y Educación.
148. GALPERIN P.Y. (1987). La formación de la acción mental. En: Selección de lecturas de psicología pedagógica. ENPES. Ciudad de la Habana.
149. GALPERIN, P. (1982) Introducción a la psicología. Pueblo y Educación.
150. GALPERIN, P. (1982) La psicología del pensamiento y la teoría de la formación por etapas de las operaciones mentales. Antología de la Psicología. 3era. Parte. Moscú.
151. GALPERIN, P. Y. (1982). La psicología del pensamiento y la teoría de la formación por etapas de las operaciones mentales. Antología de la Psicología, 3ra. Parte. Moscú.
152. GALPERIN, P. Y. Y OTROS (1987). Los problemas de la formación de conocimientos y capacidades en los escolares y los nuevos métodos de

- enseñanza en la escuela. En: La psicología evolutiva y pedagógica en la URSS. Antología. Moscú. Editorial Progreso.
153. GALPERIN, P.Y. (1987). Sobre la formación de conceptos y las acciones mentales en selección de lecturas de psicología pedagógica. ENPES. Ciudad de La Habana.
 154. GARCÍA C.M. (1995). "Constantes y desafíos actuales de la profesión docente". Madrid. En revista de Educación.
 155. GARCÍA L. VALLE A. (1999). La escuela cubana en el camino del 20000. Vías y retos. IPLAC. Ciudad de La Habana.
 156. GARCÍA, G. Y ADDINE, F. (1997). Formación pedagógica general en la formación de los profesores.
 157. GARCÍA, L Y PÁEZ, V, (1998). En la profesionalización del docente universitario. En soporte digital.
 158. GARCÍA, L. Y OTROS (1996b). Auto perfeccionamiento docente y creatividad. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
 159. GARCÍA, R. (1999). La profesionalización docente en la escuela. Tesis presentada en opción al título Académico de Máster en Ciencias Pedagógicas. ISP Conrado Benítez. Cienfuegos.
 160. GIROUX, H. A. (1990) Los profesores como intelectuales. Ediciones Paidós/MEC. Barcelona.
 161. GÓMEZ, C. (1998) Comunicación y Educación en la era digital. Retos y oportunidades. Editorial Diana. México.
 162. GONZÁLEZ CÁRDENAS L. Comportamiento de la función docente-educativa del especialista en Medicina General Integral. Educ Med Super [revista en la Internet]. 2011 Jun [citado 2012 Mayo 2];25(2):40-7. Disponible en: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21412011000200004&lng=es&nrm=iso&tlng=es
 163. GONZÁLEZ CASTRO, V. (1989) Profesión: Comunicador. Editorial Pablo de la Torriente Brau. La Habana, Cuba.
 164. GONZÁLEZ V. Y OTROS (1995) Psicología para educadores. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana. Cuba.
 165. GONZÁLEZ, F. (1994) Motivación profesional y personalidad, Sucre, Bolivia.
 166. GONZÁLEZ, F. (1995) Comunicación, Personalidad y Desarrollo. Editorial Pueblo y Educación. La Habana, Cuba.

167. GONZÁLEZ, O. (1991). El enfoque histórico cultural como fundamento de una concepción pedagógica. Tendencias Pedagógicas Contemporáneas. Colectivo de autores. Universidad de La Habana.
168. GONZÁLEZ, O. (1996) El enfoque histórico- cultural como fundamento de una concepción pedagógica. En Tendencias Pedagógicas Contemporáneas. Corporación Universitaria de Ibagué- Universidad de La Habana. Fondo Editorial. Ibagué- Colombia.
169. GONZÁLEZ, V. (1994) Educación ética y transversalidad. En Cuadernos de Pedagogía.
170. GONZÁLEZ, V. (2000) Educación de valores y desarrollo profesional en el estudiante universitario. En Revista Cubana de Educación Superior. Vol. XX. No.3.
171. GONZÁLEZ, V. (2002) ¿Qué significa ser un profesional competente? Reflexiones desde una perspectiva psicológica. En Revista Cubana de Educación superior. Vol. XXII, No. 1. CEPES. Universidad de La Habana. Cuba.
172. HENRY, J. (1973) La Universidad Europea en la sociedad. En Perspectivas. Vol.3. No.4. Santillana. UNESCO.
173. HERNÁNDEZ SAMPIER, R (2002). "Metodología de la Investigación", Mc Graw Hill.
174. HERRERA PADRÓN, C. (1996) Máxima calidad en el proceso de formación profesional. Reflexiones para debate. Curso 48. Pedagogía 97.
175. HORORÉ, B. (1980) Para una teoría de la formación. Narcea. Madrid.
176. HERRUTINER P. (1994) Fundamentos del Diseño curricular en la Educación Superior Cubana. ISPJM. Monografía.
177. HERRUTINER, P., (2006): La universidad cubana: el modelo de formación. Editorial Félix Varela. La Habana.
178. HERRUTINER P Y OTROS. (1988) Los invariantes de contenido en la enseñanza de la Física para Ingenieros. Revista Cubana de Educación Superior Vol. VIII; No. 1.
179. HERRUTINER P. (2006). La Universidad Cubana: el modelo de formación. Editorial Félix Varela. Ciudad de La Habana, Cuba.
180. JARDINES MÉNDEZ JB & ANEIROS-RIBA R, SALAS-PEREA RS. Recursos humanos en la atención primaria en salud y su estrategia de desarrollo. Educ Méd Salud

181. JORBA, J Y SANMARTÍ, N. (1996) Enseñar, aprender y evaluar: un proceso de regulación continua. MEC. Madrid.
182. JORGE, I. HERNÁNDEZ, E. (1999) La didáctica grupal: una vía afectiva para elevar el nivel interactivo del proceso enseñanza – aprendizaje. Curso Pre – evento Pedagogía 99. Monografía.
183. LABARCA, A. (s/f) UMCE. Técnicas de Muestreo para Educación. UMCE. Facultad de Filosofía y Educación. Departamento de Formación Pedagógica. Cátedra Métodos de Investigación.
184. LABARRERE, A (1997) Aprendizaje.¿Qué le oculta a la enseñanza?, En Revista Siglo XXI, Año 3, # 7 Mayo-Agosto, 1997.
185. LEÓN HERNÁNDEZ, V (2007). Una concepción didáctica del proceso de profesionalización del Proceso de Enseñanza Aprendizaje de la Física en la formación del bachiller técnico en Agronomía. Tesis en opción el grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas.
186. LEÓN HERNÁNDEZ, V. (S/f) La [profesionalización](#), [análisis](#) tendencial dentro del cuerpo categorial de la [pedagogía](#) y la didáctica. Monografías. com
187. LEONTIEV A (1981) Actividad, conciencia y personalidad. Editorial Pueblo y Educación. La Habana. Cuba.
188. LEONTIEV, A. N. (1981): La Teoría de la Actividad.
189. LEY DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR o Ley 30 de 1992. República de Colombia.
190. LEY GENERAL DE EDUCACIÓN de 1994. República de Colombia.
191. LONDOÑO, O (2000) Formando al sujeto que necesita la sociedad contemporánea, El macro currículo como experiencia de pensamiento complejo. Universidad externado de Colombia, Bogotá. Colombia.
192. LÓPEZ F (2000) Medio ambiente y transdisciplinariedad en el ámbito universitario, Federación ECOTOF. La Palma.
193. LÓPEZ, E. (2005) Modelo para el proceso de formación de las competencias creativas en los estudiantes de la carrera de Licenciatura en Estudios Socioculturales de la Universidad de Pinar del Río. Tesis en opción al grado científico de doctor en Ciencias Pedagógicas. CECES, Universidad de Pinar del Río. Cuba.
194. LÓPEZ, J Y SÁNCHEZ, J. (2001) Ciencia, Tecnología, sociedad y Cultura en el cambio de siglo. Editorial Biblioteca Nueva S.L. Madrid.

195. MAJMUTOV, M. (1984). Enseñanza problémica. Editorial Pueblo y Educación, Habana.
196. MAÑALICH, R. (2000). Interdisciplinariedad: un problema pedagógico. En Revista Bimestre Cubana. Vol. LXXXVIII, nro. 13. La Habana.
197. MÁRQUEZ, D. (2008). Concepción pedagógica del proceso de formación profesional de los estudiantes de la carrera de Estudios Socioculturales a través del modo de actuación: Estrategia para su implementación en la Universidad de Pinar del Río. Tesis presentada en opción al Grado Científico de Doctora en "Ciencias Pedagógicas".
198. MÁRQUEZ, J. L. (1999). La comunicación pedagógica. Una alternativa metodológica para su caracterización. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Ministerio de Educación, Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. Ciudad de La Habana, Cuba.
199. MARTÍ, J. (1970). Ideario pedagógico. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
200. MARTÍN M. (1987) Orientar la profesión. En Revista La escuela en acción. Vol V, No.10, 472. Abril (4-5). Madrid.
201. MARTINELL, A. (2003). Nuevas competencias en la formación de gestores culturales ante el reto de la internacionalización. En Revista Iberoamericana de Educación. No.6.
202. MARTÍNEZ LLANTADA, M. (1993). Enseñanza problémica y pensamiento creador. Universidad Autónoma de Sinaloa. México
203. MARTÍNEZ, M. Transdisciplinariedad y lógica dialéctica: Un enfoque para la complejidad del mundo actual. En: <http://prof.usb.re/miguelm/transdiscylogiadialectica.html>
204. MARTÍNEZ-GONZÁLEZ A. Modelo de competencias del profesor de medicina. Rev Educ Méd. [revista en la Internet]. 2008 sep [citado 3 Mayo 2012]; 11(3). Disponible en: http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S157518132008000300008&lng=en&nrm=iso&tlng=en
205. MAYA, E. (2006) Concepción pedagógica del proceso de formación del trabajador social en la Universidad Tecnológica del Chocó desde el modo de actuación: una estrategia para su implementación. Tesis en opción al grado de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Pinar del Río, Cuba.
206. MAYOR, Y. (2003) Un modelo de gestión del proceso de formación extracurricular en la Facultad de Agronomía de Montaña de San Andrés. Tesis

en opción al grado científico de doctor en Ciencias de la Educación. Universidad de Pinar del Río. Cuba.

207. MEJÍAS, A. (2000). Profesionalización en el marco de la formación permanente.
http://209.85.173.104/search?q=cache:KxiLPK95xHcJ:www.sanfrancisco.com.ve/educacion/ALECIA_MEJIAS_DOC+profesionalizaci%C3%B3n+del+personal+docente&hl=es&ct=clnk&cd=27&gl=mx
208. MESTRE, U. (1996) Modelo de organización de la disciplina Física General para el desarrollo de habilidades profesionales en estudiantes de las Ciencias Técnicas. Tesis en opción al grado de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Oriente, Cuba.
209. MIJARES, L. (2008). Metodología para la profesionalización pedagógica desde un proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador de la PILI en los Institutos Superiores Pedagógicos. Tesis presentada en opción al grado científico de doctor en Ciencias Pedagógicas.
210. MINED (2007). Reglamento. Trabajo Docente y Metodológico. Resolución No. 210/2007. La Habana, Cuba.
211. MITJÁNS, A. (1995). Creatividad, personalidad y desarrollo. Editorial Pueblo y Educación. La Habana, Cuba.
212. MONTERO, M. (1996). La participación: significado, alcances y límites. En M. Montero y Otros, Participación: ámbitos, ritos y perspectivas. Venezuela: CESAP
213. MONTERO, P. (2007) Desafíos para la Profesionalización del Nuevo Rol Docente Universitario. Publicado en revista internacional ENSAIO (Brasil). Revista N° 56.
214. MORENZA, L Y TERRÉ, O. (1998) Escuela histórico cultural. En Revista Educación No. 93 enero-abril. Editorial Pueblo y Educación. La Habana, Cuba.
215. MORÍN E. (1999) Los siete saberes necesarios a la Educación del futuro. UNESCO. Colombia.
216. MOTTA, R.D. (1995) Desafíos de fin de siglo. (<http://www.complejidad.org>)
217. MOTTA, R.D. (1999) Complejidad, educación y transdisciplinariedad. (<http://www.complejidad.org>)
218. MUÑOZ, M. (2002). Hacia una formación interdisciplinaria del profesorado. En Didáctica de las Humanidades. Editorial Pueblo y Educación. LA Habana,

219. NICOLESCU, B. (1997) La transdisciplinariedad una nueva visión del mundo. En: La transdisciplinariedad. Francia. Editions du Rocher, ColletionTransdisciplinarité. <http://perso.club-internet.fr/nicol/ciret>.
220. NOGUEIRA SOTOLONGO M. (2012): Competencias docentes del Médico de Familia en el desempeño de la tutoría en la carrera de Medicina. Educ Med Super [revista en la Internet]. 2005 Mar [citado 2012 Mayo 2];19(1):1-1. Disponible en: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21412005000100004&lng=es.
221. NOVAK, J. D Y GOWIN, D.B. (1998) Aprendiendo a aprender. Barcelona: Martínez Roca.
222. NÚÑEZ, J. (1999) La ciencia y la tecnología como procesos sociales. Lo que la educación científica no debería olvidar. Editorial Félix Varela. La Habana, Cuba.
223. PARRA VIGO, I (2002) Modelo didáctico para la dirección del desarrollo de la competencia didáctica del profesional de la educación en formación inicial. Tesis en opción del título de Doctora en Ciencias Pedagógicas.
224. PERRENOUD, P. (2001) Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar. Profesionalización y razón pedagógica. Barcelona, 2004; Ed. Graó.
225. PETROVSKY, V. (1978) El desarrollo de la personalidad y el problema de la actividad fundamental. En Cuestiones de Psicología. No. 1. Moscú.
226. PIAGET, J. (1978): La epistemología de las relaciones interdisciplinarias: ponencias.
227. PINTO, L. (1999) Currículo por competencias: Necesidad de una nueva escuela. En Revista Tarea No. 43. marzo. Lima. Perú.
228. PLAN DE GOBERNANZA PARA COLOMBIA, 2014 -2016. "Becas para que los profesores realicen pos-gradados" Gina Parody, 19 de octubre de 2014.
229. PLAN NACIONAL DECENAL DE EDUCACIÓN (2006–2016). República de Colombia.
230. POPPER, K, R. (1979) La lógica de la investigación científica. Madrid. Ed Técnos.
231. POZO, J. (1996) Teorías cognitivas del aprendizaje. Editorial. Morata, Madrid, ISBN: 84-7112-335-5.
232. PRADO, D Y BENÍTEZ, J. (1998). UNESCO: Innovación y Creatividad en la Educación Superior. Extractos de la Conferencia Mundial sobre Educación

Superior. Declaración Mundial sobre Educación Superior en el siglo XXI: Visión y Acción. <http://www.iacat.com/webcientifica/UNESCO.html>.

233. RIZO CABRERA, CELIA Y CAMPISTROUS PÉREZ, LUIS (2001) Sobre las hipótesis y las preguntas científicas en los trabajos de investigación. En Desafío Escolar. Revista Iberoamericana de Pedagogía. Año 5. Edición Especial. ICCP/Centro de investigación y Desarrollo Educacional. Cuba/México.
234. ROCA, A. (2001) El desempeño pedagógico profesional. Modelo para su mejoramiento en la Educación Técnico Profesional, Tesis Doctoral, Holguín.
235. ROGER, E. (2000) Complejidad, elementos para su definición. (www.complejidad.org)
236. ROGERS, C. (1983) Libertad y creatividad en la educación. Paidós. México.
237. ROMERO, J. (1974) Sociología para educadores. Cincie. Madrid.
238. ROSENTAL, M Y LUDIN, P. (1980) Diccionario Filosófico. Editora Política. Ciudad de La Habana, Cuba.
239. RUEDA, N. (2006). Un sistema para determinar las competencias complejas. Las competencias para el modo de actuación profesional exigido de los directivos de los procesos sustantivos de la ies. un diagnóstico de situación en la ies. Universidad de Medellín.
240. SADORSKI, V. (1979) La metodología de la ciencia y el enfoque sistémico en Ciencias Sociales. No.1 (35) Moscú.
241. SALAS PEREA RS. (2000) La calidad en el desarrollo profesional avances y desafíos. Educ. Medic. Sup.
242. SALGADO, R. (2004). La formación inicial, profesionalización y capacitación docente en Honduras: Transición hacia un nuevo sistema de formación docente. <http://www.iesalc.unesco.org.ve/programas/formacion%20docente/informe%20u.%20pedag%F3gicas%20-%20honduras.pdf>.
243. SCHON, D. (1992) La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones. Paidós.
244. SILVESTRE M. (1997) Aprendizaje, Educación y Desarrollo. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana, Cuba.
245. SOUTO, M. (1995) La formación de formadores. Un punto de partida. En: Formación docente. IICE. Año IV No. 7. Diciembre.
246. STENHOUSE, L (1984) Investigación y desarrollo curricular. Madrid, Morata.

247. STENHOUSE, L. (1993) La investigación como base de la enseñanza. Madrid. Viorata.
248. TALÍZINA, N. (1984) Conferencia sobre la enseñanza en la Educación Superior. La Habana. Cuba.
249. TALÍZINA, N. (1986). Las vías y los problemas de la dirección de la actividad cognoscitiva del hombre, En: Antología de la psicología pedagógica y de las edades. C. Habana. Editorial Pueblo y Educación.
250. TALÍZINA, N. (1987a). La formación de la actividad cognoscitiva de los escolares. C. Habana. ENPES.
251. TALÍZINA, N. (1988). Psicología de la enseñanza. Editorial Progreso, Moscú.
252. TORRICELLA, R. (2004). La profesionalización del docente universitario. Revista Pedagogía Universitaria. Volumen 9. revistas.mes.edu.cu/pedagogia-universitaria/articulos/2004/5/
253. TRISTÁ PÉREZ, BORIS; GONZÁLEZ OTMARA Y FAXAS YOLANDA. (1994) La universidad latinoamericana en los umbrales del siglo XXI. Realidades y futuro. Revista Universidades. Enero-junio. México D. F.
254. TUNERMANN, C. (1997) Aproximación histórica a la Universidad y su problemática actual. Magíster en Dirección Universitaria. MDU. Universidad de Los Andes. Santa Fé de Bogotá D.C.
255. TUNNERMANN, C Y LÓPEZ, F (Coord) (2000) "La Educación en el Horizonte del Siglo XXI" IESALC UNESCO, Caracas, Venezuela.
256. TUNNERMANN, C. (1993) La universidad y los desafíos del desarrollo y la democracia. Editorial Millenium. Universidad Nacional Autónoma de Honduras. Tegucigalpa, Honduras.
257. TUNNERMANN, C. (1996) La educación superior en el umbral del siglo XXI. Colección Respuestas. Ediciones CRESALC/ UNESCO. Caracas.
258. TUNNERMANN, C. (1999) Principios básicos que deben guiar el diseño de las políticas de la educación superior. Revista Interamericana de Gestión y Liderazgo Universitario. IGLU No. 14. Canadá.
259. UNESCO (1998) "Declaración Mundial sobre la Educación superior en el Siglo XXI: Visión y acción". Conferencia Mundial sobre la educación superior. París, Francia.
260. UNESCO (1998) La Educación Superior en el siglo XXI: visión y acción. Conferencia Mundial sobre Educación Superior. París.

261. UNESCO (1998) "Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y Acción". Conferencia Mundial sobre la Educación Superior, París, octubre. www.unesco.org/education/educprog/wche/presentation.html
262. UNESCO-CRESALC. (1997) Hacia una nueva educación superior, Caracas, Venezuela.
263. UNESCO-CRESALC. (1997) La Educación Superior en el siglo XXI: Visión de América Latina y el Caribe, tomos I y II, Caracas, Venezuela.
264. UNESCO (2013) Replantear la educación en un mundo en mutación. Reunión del Grupo de Expertos de Alto Nivel. Informe preparado por la Secretaría de la UNESCO. París
265. VALCÁRCEL CASES M (coord.). (2003) Programa de estudios y análisis destinado a la mejora de la calidad de la enseñanza superior y de la actividad del profesorado universitario. La Preparación del Profesorado Universitario Español para la Convergencia Europea en Educación Superior. Córdoba, España.
266. VALLE LIMA, A. (2007): Algunos modelos importantes en la investigación pedagógica. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. Ministerio de Educación. Cuba
267. VARGAS, A. (1996) El diseño curricular y las expectativas educativas en el umbral del siglo XXI. Ponencia.
268. VECINO, F. (1983) La Educación Superior: sus objetivos, métodos para lograrlos. Cuba socialista. No.5. Febrero. La Habana, Cuba.
269. VECINO, F. (1997) La Educación Superior en Cuba. Revista Cubana de Educación Superior. No.1. La Habana, Cuba.
270. VECINO, F. (2002). La Educación Superior Cubana, en la búsqueda de la excelencia. En: Revista Cubana de Educación Superior. Vol. XXII, No. 1. CEPES. Universidad de La Habana, Cuba.
271. VIGOTSKY, (1936): Teoría del desarrollo mental y problemas de la educación.
272. VIGOTSKY, L.S (1987). Historia de las funciones psíquicas superiores. C. Habana. Editorial Científica técnica.
273. VIGOTSKY, L.S. (1968). Pensamiento y Lenguaje. La Habana. Editora Revolucionaria.

274. VIGOTSKY, L.S. (1998). Interacción entre enseñanza y desarrollo. En: Selección de lecturas de Psicología de las edades. C. Habana.
275. VILLEGAS-REIMERS, E., (2002): Formación docente en los Estados Unidos de Norteamérica: tendencias recientes en sus prácticas y políticas en Formación docente: un aporte a la discusión. Pág. 63.
276. YARZABAL, L (1999) Consenso para el cambio en la educación superior. Colección Respuestas. Ediciones IESALC/UNESCO. Caracas, Venezuela.
277. YARZABAL, L. (1997) Lineamientos de políticas para el cambio de la educación superior en América Latina y el Caribe. CRESALC: UNESCO.
278. ZABALZA M. (1997) Diseño y desarrollo curricular. Madrid: Narcea.
279. ZABALZA MA (2003). Competencias docentes del profesorado universitario. Calidad y desarrollo profesional. Madrid, España: Ediciones Narcea; 2003.
280. ZABALZA MA. (2003) Competencias docentes del profesorado universitario. Calidad y desarrollo profesional. Madrid, España: Ediciones Narcea.

ANEXOS

ANEXO 1: EVALUACION DE LAS DIMENSIONES E INDICADORES, ASI COMO LAS ESCALAS VALORATIVAS.

Dimensiones	Favorable	Medianamente favorable	Desfavorable
I. Docente Metodológica	Cuando los 5 indicadores están marcados con el nivel alto	Cuando 2 o más indicadores están marcados en el nivel medio	Cuando 3 o más indicadores están marcados en el nivel bajo
II. Orientadora	Cuando los 5 indicadores están marcados con el nivel alto	Cuando 2 o más indicadores están marcados con el nivel medio	Cuando 3 indicadores están marcados en el nivel bajo
III. Investigativa y de superación	Cuando los 7 indicadores están marcados con el nivel alto	Cuando 3 indicadores están marcados con el nivel medio	Cuando 4 o más indicadores están marcados con el nivel bajo

Dimensiones	Indicadores	Evaluación de la corrección
I. Docente Metodológica	<p>1.1 – Nivel de dominio de los contenidos de la ciencia que imparte.</p> <p>1.2 – Nivel de dominio de los contenidos básicos de la profesión de docente.</p> <p>1.3 -Nivel de desarrollo de competencias docentes del profesor para el diseño del proceso de enseñanza aprendizaje.</p> <p>1.4 – Nivel de desarrollo de competencias docentes del profesor, para la ejecución de proceso de enseñanza aprendizaje.</p> <p>1.5- Nivel de desarrollo de competencias docentes del profesor, para la evaluación del proceso de enseñanza aprendizaje.</p>	<p>Alto : si el 80 % de elementos es correcto</p> <p>Medio : si el 60 % de elementos es correcto</p> <p>Bajo : si el 40% de elementos es correcto</p>

Dimensiones	Indicadores	Evaluación de la corrección
II- Orientadora	<p>2.1 – Frecuencia del empleo de técnicas y procedimientos de estudio que contribuyan a la formación de una actitud responsable de los estudiantes ante el estudio.</p> <p>2.2- Frecuencia de la atención individual y colectiva a la diversidad, sobre la base de la caracterización socio psicológica del grupo y los estudiantes.</p> <p>2.3- Nivel de organización del proceso de enseñanza aprendizaje, de modo que desarrolle en los estudiantes intereses cognoscitivos y motivación por el conocimiento.</p> <p>2.4 – Nivel de desarrollo de una adecuada Comunicación con los estudiantes y con la familia, que permite crear un clima de confianza, respeto, cortesía, crítica constructiva y ayuda mutua, en atención a las problemáticas que se presenten.</p> <p>2.5 – Frecuencia del diseño de actividades docentes en coordinación con la comunidad, que permitan el acercamiento y la colaboración en el desarrollo de la sensibilidad social y cultural , así como el disfrute de los bienes creados por la humanidad</p>	<p>En el caso de las frecuencias, estas se determinaran de la siguiente manera:</p> <p>Siempre: si son marcados de manera favorable todos los elementos por más del 50% de la muestra.</p> <p>A Veces: Si son marcados de manera desfavorable los elementos por más del 50 % de la muestra.</p> <p>Nunca: Si son marcados de manera desfavorable los elementos, por más del 50% de la muestra.</p> <p>Alto: Si el 80 % De elementos es correcto.</p> <p>Medio: Si el 60 % De elementos es correcto.</p> <p>Bajo : si el 40% de elementos es correcto</p>

Dimensiones	Indicadores	Evaluación de la Corrección
III- Investigativa y de superación	<p>3.1 – Nivel de identificación de problemas del proceso pedagógico que dirige.</p> <p>3.2 – Frecuencia de planificación, ejecución y participación en investigaciones pedagógicas.</p> <p>3.3- Nivel de valoración crítica de los resultados de su desempeño profesional para perfeccionarlo.</p> <p>3.4 – Nivel de preparación profesional a través de cursos, diplomados, maestrías, doctorados, entrenamientos y auto superación.</p> <p>3.5-Nivel de determinación de sus necesidades de superación, a partir de la detección de los problemas de práctica profesional.</p> <p>3.6 – Frecuencia de empleo de las diferentes redes de información y otros recursos informáticos, tanto en el proceso pedagógico como en la investigación y superación.</p> <p>3.7 – Nivel de introducción en la docencia y en el perfeccionamiento del proceso pedagógico, de los resultados de la superación y de la investigación.</p>	<p>Alto: si el 80 % de elementos es correcto.</p> <p>Medio: Si el 60 % de elementos es correcto.</p> <p>Bajo: si el 40 % de elementos es correcto.</p> <p>En el caso de las frecuencias, se determinaran de la siguiente manera:</p> <p>Siempre: Si son marcados de manera favorable todos los elementos, por más del 50% de la muestra.</p> <p>A Veces: Si son marcados los elementos por más del 50% de la muestra.</p> <p>Nunca: Si son marcados de manera desfavorable los elementos, por más del 50% de la muestra.</p>

ANEXO 2: FUENTES DOCUMENTALES CONSULTADAS.

- Proyecto educativo institucional Vigente
- Proyecto De desarrollo institucional
- Estatuto Profesoral
- Referencia Bibliográfica del programa
- Reglamento Académico y disciplinario de postgrado

ANEXO 3: GUIA PARA EL ANALISIS DE LAS FUENTES DOCUMENTALES:

1. Contribución del modelo pedagógico universitario actuante, al proceso de profesionalización del docente universitario.
2. Lugar del proceso de profesionalización del docente universitario, en el modelo pedagógico de la UNAULA.
3. Lugar del proceso de profesionalización del docente universitario en el proyecto educativo institucional de la UNAULA.
4. Sistemática en las estrategias para la profesionalización del docente universitario.
5. Contextualización de las estrategias para profesionalización del docente universitario.
6. Integralidad en la concepción del proceso objeto de estudio.
7. Logros y dificultades del desempeño profesional de los docentes en el ejercicio de sus funciones.
8. Concepciones del papel de la universidad, para dar respuesta a las problemáticas del desempeño profesional de los docentes como universitarios.
9. Motivación Profesional.
10. Concepciones acerca de la formación pedagógica y didáctica de los docentes universitarios.

ANEXO 4: ENCUESTA A DOCENTES

Estimados Docentes: Apreciaríamos su colaboración en los criterios que nos pueda dar sobre el proceso de profesionalización pedagógica y didáctica de docentes de la UNAULA, en aras de mejorar nuestra labor. Muchas gracias.

1. Identifique los contenidos relacionados con la ciencia que imparte. ¿Cómo considera el dominio de estos? ALTO ___ Medio ___ Bajo ___

2. ¿Cuáles son los contenidos básicos de su profesión como docente? ¿Cómo considera el dominio de estos? Alto ___ Medio ___ Bajo ___

3. ¿Cuáles competencias docentes debe desarrollar el profesor para el diseño del PEA? ¿Cómo considera el dominio de estas? Alto ___ Medio ___ Bajo ___

4. ¿Cuáles competencias docentes debe desarrollar el profesor, para la ejecución del PEA? ¿Cómo considera el dominio de las mismas? Alto ___ Medio ___ Bajo ___

5. ¿Cuáles competencias docentes debe desarrollar el profesor, para la ejecución del PEA? ¿Cómo considera el dominio de estas? Alto ___ Medio ___ Bajo ___

6. Con que frecuencia usted como docente, emplea técnicas y procedimientos de estudio que contribuyan a la formación de una actitud responsable de los estudiantes ante el estudio? Siempre ___ A Veces ___ Nunca ___

7. ¿Con que frecuencia usted como docente presta atención individual y colectiva a la diversidad, sobre la base de la caracterización sociopsicológica del grupo y de los estudiantes? Siempre ___ A Veces ___ Nunca ___

8. ¿A qué nivel tiene usted en cuenta la organización del proceso de enseñanza- aprendizaje, de modo que desarrolle en los estudiantes intereses cognitivos y motivación por el conocimiento? Alto ___ Medio ___ Bajo ___

9. ¿A qué nivel establece una adecuada comunicación con los estudiantes y con su familia, que permitan crear un clima de confianza, respeto, cortesía, crítica constructiva y ayuda mutua, en atención a las problemáticas que se presenten? Alto ___ Medio ___ Bajo ___

_____ Medio _____ Bajo _____

10. Con que frecuencia desarrolla actividades docentes en coordinación con la comunidad, que permitan el acercamiento y la colaboración en el desarrollo de la sensibilidad social y cultural, así como el disfrute de los bienes creados por la humanidad? Siempre ___ A Veces ___ Nunca _____

11. ¿Cómo considera su nivel de identificación de problemas del proceso pedagógico? Alto _____ Medio _____ Bajo _____

12. ¿Con que frecuencia usted planifica, ejecuta y participa en investigaciones pedagógicas? Siempre ___ A Veces ___
Nunca _____

13. Realice una valoración crítica de los resultados de su desempeño profesional, para perfeccionarlo.

_____ ¿En qué nivel situaría esa valoración? Alto _____ Medio _____ Bajo _____

14. Como considera un nivel de preparación profesional a través de cursos. Diplomados, maestrías, doctorados, entrenamientos y auto superación?

15. Identifique sus necesidades de superación, a partir de la detección de los problemas de su práctica profesional. ¿En qué nivel ubica esas necesidades? Alto _____ Medio _____ Bajo _____

16. ¿Con que frecuencia usted utiliza las diferentes redes de información y otros recursos informáticos, tanto en el proceso pedagógico como en la investigación y en la superación?

Siempre _____ A Veces ___ Nunca _____

17. ¿Cómo considera su nivel de introducción en la docencia y en el perfeccionamiento del proceso pedagógico, de los resultados de la superación y de la investigación?

Alto _____ Medio _____ Bajo _____

18. Ha realizado cursos de capacitación y superación docente.

Siempre _____ A Veces _____ Nunca _____

19. Con que frecuencia asiste a las formas pedagógicas de actualización en saberes didácticos específicos.

Siempre _____ A Veces _____ Nunca _____

20. Aproximadamente Cuantos Diplomados o Cursos cortos realiza usted en el año académico.

1 por semestre _____

2 Por Semestre _____

3 Por semestre _____

ANEXO 5: ENCUESTA A ESTUDIANTES

Estimados estudiantes: Apreciaríamos su colaboración en los criterios que nos pueda dar sobre el desempeño profesional de los docentes de la UNAULA, en función de su proceso de formación, de modo que permita mejorar su profesionalización como docente universitario. Muchas gracias.

1. ¿Con que frecuencia los docentes emplean técnicas y procedimientos de estudio, que contribuyan a la formación de una actitud responsable en usted como estudiante?

Siempre _____ A Veces ____ Nunca

2. ¿Qué nivel de organización del proceso de enseñanza – aprendizaje desarrollan los docentes con los estudiantes, para ampliar los intereses cognoscitivos y la motivación por el conocimiento? Alto ____ Medio _____ Bajo _____

3. ¿Establecen los docentes una adecuada comunicación con los estudiantes y con su familia, que permita crear un clima de confianza, respeto, cortesía, crítica constructiva y ayuda mutua en la atención a las problemáticas que se presenten? Siempre ____ A Veces _____ Nunca _____

4. ¿Con que frecuencia los docentes diseñan actividades en coordinación con la comunidad, que permitan el acercamiento y la colaboración en el desarrollo de la sensibilidad social y cultural, así como el disfrute de los bienes creados por la humanidad? Siempre _____ A Veces ____ Nunca _____

ANEXO 6: ENTREVISTA A DIRECTIVOS

Objetivo: analizar los conceptos de los directivos docentes, relacionados con el proceso de profesionalización en la UNAULA

Demanda de cooperación:

Se solicita a los directivos su colaboración en la investigación que se realiza, para que aporten sus criterios libremente y con absoluta sinceridad:

¿Que función ejerce la institución? _____

¿Qué áreas están bajo su dirección? _____

1. Identifique los contenidos relacionados con la ciencia que imparte.

¿Cómo considera el dominio de estos? Alto ____ Medio ____ Bajo _____

2. ¿Cuáles son los contenidos básicos de la profesión que debe usted dominar como docente ? ¿Cómo considera el dominio de estos?

Alto ____ Medio ____ Bajo _____

3. ¿Cuáles competencias docentes considera usted que debe desarrollar el profesor para el diseño del PEA ? ¿Cómo considera el dominio de estas ? Alto ____ Medio ____ Bajo _____

4. ¿Cuáles competencias docentes considera usted que debe de desarrollar el profesor para la ejecución del PEA? ¿Cómo considera el dominio de estas? Alto ____ Medio ____ Bajo _____

5. ¿Cuáles competencias docentes considera usted que debe de desarrollar el profesor para la evaluación del PEA? ¿Cómo considera el dominio de estas? Alto ____ Medio ____ Bajo _____

ANEXO 7: GUIA DE ENTREVISTA GRUPAL A DOCENTES Y DIRECTIVOS DE LA UNAULA, PARA LA ESTRUCTURACIÓN Y APLICACIÓN DE LA ESTRATEGIA.

Objetivo: Determinar la estructura de la estrategia para el perfeccionamiento del proceso de profesionalización de los docentes universitarios de la UNAULA, sobre la base del modelo de profesionalización propuesto.

Estimado Directivo y Docente: teniendo como fin perfeccionar el proceso de profesionalización de los docentes universitarios, en la UNAULA y con ello perfeccionar los procesos sustantivos en la universidad, se considera de gran utilidad los criterios que ustedes con su experiencia puedan aportar para la estructuración de la estrategia, atendiendo al modelo propuesto: Para ello, este se desarrollará en torno a los siguientes aspectos:

- 1.- ¿Cómo concibe la determinación de la estrategia y de su estructura desde una unidad de desarrollo integral, que dinamice la ejecución de acciones estratégicas para el perfeccionamiento del proceso objeto de investigación?
- 2.- ¿Qué acciones estratégicas específicas debe comportar la estrategia: unidad de desarrollo integral, que atienda a condiciones contextuales identificadas y fundamentadas para la profesionalización del docente?
- 3.- ¿Qué consideraciones asigna usted sobre CEESPDU Y sobre las acciones estratégicas específicas principales?
- 4.- Enuncie las necesidades para la aplicación de la estrategia que se propone.
- 5.- ¿Cómo impacta CEESPDU a la formación y desempeño profesional docente?
- 6.- ¿Cuál es el impacto de CEESPDU para el desarrollo de las funciones sustantivas en la universidad?

ANEXO 8: Programa 1

CURSO DE FAMILIARIZACION PARA LA FORMACION DE DOCENTES DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN COMPETENCIAS, COMO DOCENTE UNIVERSITARIO:

Curso de familiarización sobre: UNAULA en el contexto de formación de profesionales en la Educación Superior, misión y potencialidades del Modelo

Pedagógico:

Contiene los componentes de:

- Historia de la Universidad
- Modelo Pedagógico y Proyecto Educativo Institucional
- Estrategia de Desarrollo Institucional
- Estrategia de la Facultad
- Programa de Carrera

ANEXO 9: Programa 2: Diplomado en Educación Superior Curso de Pedagogía y Didáctica del posgrado.

Fundamentos Pedagógicos y Didácticos del Postgrado.

I- Fundamentación.

Los procesos de formación de postgrado académico , a nivel de especialidades, maestrías y doctorados poseen características especiales tanto en el orden pedagógico- andragógico como didáctico , debido esencialmente a que, a diferencia del pregrado, las personas que lo matriculan poseen en su gran mayoría un alto grado de madurez psicológica e incluso profesional , están más interesados en general por la profundización y aplicación práctica a su realidad profesional lo que aprende, o para abrirse nuevas perspectivas profesionales y de vida .

En este sentido el proceso formativo que aquí se realiza tiene características peculiares que deben ser atendidas por los docentes de este nivel de enseñanza de forma especial desde las bases teórico prácticas que brindan las ciencias pedagógicas y la didáctica como ciencia del currículo.

Debido a ello se hace necesario y urgente que los profesores que se dedican a la docencia de postgrado puedan fundamentar el proceso pedagógico y didáctico de la actividad postgraduada que desarrollan de forma consciente , responsable , científica , reflexiva y creativa viendo en este nivel de enseñanza un espacio para continuar incidiendo en el proceso formativo de las personas a nivel instructivo, educativo y desarrollador, en especial, si se quiere una formación de competencias, claramente definidas en este tipo de programas.

I- Objeto de Estudio:

Los fundamentos pedagógicos y didácticos del postgrado.

II- Objetivo de aprendizaje:

Al finalizar el curso el participante estará en capacidad de:

Fundamentar desde el punto de vista pedagógico y didáctico el proceso de formación postgraduada que desarrolla , a través del análisis de documentos y materiales de consulta , el trabajo grupal , el debate y el estudio autónomo fortaleciendo de forma consciente su responsabilidad , científicidad , profesionalismo y creatividad que debe incorporar a este tipo de enseñanza o conducción de la formación.

III- Contenidos de aprendizaje:

4.1- Sistema de conocimientos.

- El proceso de formación postgraduada. Tendencias internacionales y sus particularidades.
- Relación entre pregrado y postgrado en la formación de los profesionales.
- El docente de postgrado y sus características. fundamentos de su producción científica.
- Pedagogía y didáctica en el postgrado, sus implicaciones en la pertinencia y calidad. El método de la ciencia como principal método de enseñanza.
- Los enfoques curriculares en el postgrado :
 - ✓ Características de la formación a nivel de especialidades.
 - ✓ Características de la formación a nivel de maestrías
 - ✓ Características de la formación a nivel de doctorado.
 - ✓ Diseño, dinámica ejecución y evaluación del curriculum de postgrado.
- Las modalidades de formación en el postgrado y sus características: la enseñanza presencial, b-learning y la a-learning. Elementos didácticos que más se destacan.
- La construcción social del conocimiento en el postgrado y el proceso de formación de competencias.
- El papel de la investigación en la formación postgraduada de maestría y doctorado. diferencias y complementos. Las tesis de grado y su vínculo con el proceso de investigación científica. .
- La actividad tutorial en el postgrado. La tutoría académica y la tutoría pedagógica.
- El proceso de formación doctoral como un proceso pedagógico. Sus características.
- La gestión curricular en los programas de postgrado, el papel de los colectivos pedagógicos en los distintos tipos de programas de postgrado.
- La calidad en los programas de postgrado. Indicadores universales para medir la calidad del postgrado.

4.2- Sistema de habilidades a desarrollar en el programa.

- Explicar los elementos básicos que tipifican en el orden pedagógico y didáctico el proceso de formación postgraduada.
- Argumentar las semejanzas y diferencias entre los procesos de formación de los distintos tipos de postgrados de carácter académico.

- Fundamentar las características didácticas del curriculum desde su diseño, ejecución y evaluación, en el postgrado.
- Determinar las características que adquiere la investigación en el proceso de formación postgraduada y su relación con las llamadas tesis de grado.
- Explicar porque el proceso de formación doctoral es un proceso netamente pedagógico.
- Establecer las estrategias para la gestión curricular y de los colectivos pedagógicos en el programa que desarrolla.

4.3 Valores y actitudes a fortalecer.

Responsabilidad, compromiso, profesionalismo y creatividad que adquiere el docente de postgrado a al ser este un proceso pedagógico complejo.

IV- Metodología a emplear:

El curso se desarrollará a partir del uso del método problémico especialmente el situacional, heurístico y aprendizaje basado en problemas, con formas que se caracterizaran por el debate, el trabajo grupal y la construcción de conocimientos tanto a nivel de las conferencias talleres como a nivel de los grupos, tendrá una **duración de 18 horas presenciales y 32 horas de estudio autónomo para el desarrollo del trabajo final**, y se usarán como medios fundamentales, la computadora, el video digital, la pizarra, materiales gráficos, e informáticos. Se propone el horario del 6 y 30 a 9 y 30 de la mañana durante 5 días

V- Evaluación del curso:

El curso será evaluado de forma sistemática a través de la participación de los estudiantes en los trabajos grupales y los debates en sesiones plenarias sobre los temas a profundizar.

De forma parcial a través de la presentación de un y trabajo grupal sobre el papel de la investigación y el tutor en la formación postgraduada.

Y con carácter final los participantes deben realizar un trabajo con un caso real de un programa de postgrado en el que participen como docente y donde deben puntualizar elementos como los siguientes:

- Problemas pedagógicos y didácticos que considera tienen que ser resueltos en ese programa.
- Fortalezas y debilidades que en el orden pedagógico considera tiene el programa en el que desarrolla su labor como docente de postgrado.
- Estrategias para el perfeccionamiento del programa de postgrado y para mejorar su gestión hacia procesos de calidad.

VI- Propuesta de fechas y horas del curso para UNAULA.

- ✚ 9 de nov. de 6.30 a 9.30 am.
- ✚ 10 de nov. de 6.30 a 9.30 am.
- ✚ 11 de nov. de 6.30 a 9.30 am.

- ✚ 12 de nov. de 6.30 a 9.30 am.
- ✚ 16 de nov. de 6.30 a 9.30 am.
- ✚ 17 de nov. de 6.30 a 9.30 am.

ANEXO 10: Programa 3:

Programa de formación para docentes de la Educación Superior en Didáctica y Curriculum.

Dirigido a: Directivos y Docentes de Instituciones de Educación Superior

Didáctica y Curriculum en la Educación superior. Fundamentación.

Los procesos de formación en las Instituciones de Educación Superior , a nivel de tecnologías ,pregrado y postgrado universitario, poseen características especiales tanto en el orden pedagógico- andragógico, como didáctico , debido esencialmente a que, la persona aquí de una u otra forma se prepara para ejercer una profesión , las personas que lo matriculan poseen en su gran mayoría una mayor madurez psicológica , están más interesados en general por la profundización y aplicación práctica a su realidad profesional, lo que aprende, o para abrirse nuevas perspectivas profesionales y de vida .

En este sentido el proceso formativo que aquí se realiza tiene características peculiares que deben ser atendidas por los docentes de este nivel de enseñanza de forma especial desde las bases teórico prácticas que brindan las ciencias pedagógicas y la didáctica como ciencia del currículo.

Debido a ello se hace necesario y urgente que los profesores que se dedican a la docencia en las instituciones de educación superior, puedan fundamentar desde el punto de vista de la didáctica de la actividad de la actividad docente o micro curriculum que desarrollan, de forma, consciente , responsable , científica , profesional y creativa, viendo en este nivel de enseñanza un espacio para continuar incidiendo en el proceso formativo de las personas a nivel instructivo, educativo y desarrollador, en especial, si se quiere una formación de competencias, claramente definidas en este tipo de programas.

VII- Objeto de Estudio:

La Didáctica y el Curriculum en el proceso de formación en la Educación Superior.

VIII- Objetivo de aprendizaje:

Al finalizar el curso el participante estará en capacidad de:

Fundamentar desde el punto de la Didáctica el proceso curricular que desarrolla en su institución de Educación Superior. a través del análisis de documentos y materiales de consulta , el trabajo grupal , el debate y el estudio autónomo fortaleciendo de forma consciente su responsabilidad , científicidad , profesionalismo y creatividad que debe incorporar a este tipo de enseñanza o conducción de la formación.

IX- Contenidos de aprendizaje:

4.1- Sistema de conocimientos.

- Las instituciones de Educación Superior. Tendencias actuales de la formación.
- El proceso de formación y sus dimensiones: lo instructivo, educativo y desarrollador. Qué se debe enseñar y que se debe aprender en la Educación Superior.
- El docente de la Educación Superior y sus características. Competencias del docente en las IES.
- Pedagogía y Didáctica, sus bases epistemológicas para comprender el proceso de formación de las personas. Sus particularidades en la Educación Superior. sus implicaciones en la pertinencia y calidad.
- La didáctica y curriculum en la formación de profesionales.
- Las regularidades, los principios y los componentes didácticos aplicados a las particulares de la formación en la Educación Superior.
- La relación entre el problema, objeto y objetivo de aprendizaje.
- Los contenidos de aprendizaje y sus dimensiones: los conocimientos, las habilidades y los valores y actitudes en el proceso de enseñanza aprendizaje. Selección y secuenciación de contenidos en el curriculum.
- Las habilidades su secuenciación y el origen de las unidades didácticas o unidades de aprendizaje.
- Los métodos medios y formas en el curriculum.
- La evaluación del aprendizaje y del proceso. Los resultados.
- Un modelo curricular con un enfoque por competencias. Su relación con los elementos epistemológicos de la didáctica científica y la escuela de desarrollo integral.

- El Macro, el Meso y el Microcurriculum. Derivación e integración de los subsistemas curriculares con base en la relación sistémica de los componentes didácticos.
- La gestión didáctica de la asignatura (microcurriculum).
- La clase y sus tipologías, las funciones didácticas.
- Las modalidades de formación en la Educación Superior y sus características: la enseñanza presencial, b-learning e a-learning. Elementos didácticos que más se destacan. Características de los encuentros presenciales en el b-learning.
- Las plataformas o entornos virtuales de aprendizaje. De Comenius a la aplicación de las web 3.0.
- La construcción social del conocimiento en la Educación Superior, el trabajo colaborativo, el trabajo cooperativo y el proceso de formación de competencias.
- La actividad tutorial. La tutoría académica y la tutoría pedagógica.
- La gestión curricular en las Instituciones de Educación Superior. el papel de los colectivos pedagógicos en los distintos tipos de programas.
- La calidad de la formación en las IES. Indicadores universales para medir la calidad.

4.2- Sistema de habilidades a desarrollar en el programa.

- Explicar los elementos básicos que tipifican en el orden pedagógico y didáctico el proceso de formación en la Educación Superior.
- Fundamentar las características didácticas del curriculum desde su diseño, ejecución y evaluación, en la Educación Superior y en las distintas modalidades de formación.
- Fundamentar desde el punto de vista didáctico un microcurriculum.
- Establecer las estrategias para la gestión curricular y de los colectivos pedagógicos en el programa que desarrolla.

4.3 Valores y actitudes a fortalecer.

Responsabilidad, compromiso, profesionalismo y creatividad que adquiere el docente de la educación superior, al ser este un proceso pedagógico complejo.

X- Metodología a emplear:

El curso se desarrollará a partir del uso del método problémico especialmente el situacional, heurístico y aprendizaje basado en problemas, con formas que se caracterizaran por el debate, el trabajo grupal y la construcción de conocimientos tanto a nivel de las conferencias talleres como a nivel de los grupos, tendrá una **duración de 20 horas presenciales y 32 horas de estudio autónomo para el desarrollo del trabajo final** , y se usarán como medios fundamentales, la computadora, el video digital, la pizarra, materiales gráficos, e informáticos. Se propone el horario del 5.00 a 9 00 pm durante 5 días

XI- Evaluación del curso:

El curso será evaluado de forma sistemática a través de la participación de los estudiantes en los trabajos grupales y los debates en sesiones plenarias sobre los temas a profundizar.

De forma parcial a través de la presentación de un trabajo grupal sobre, la didáctica de la educación superior y su significado en las diferentes modalidades de estudio como son la presencial, la b-learning, y la a – learning.

Y con carácter final los participantes deben realizar un trabajo con un caso real de un programa de una asignatura que imparten en la que participan como docentes y donde deben puntualizar elementos como los siguientes:

- Problemas pedagógicos y didácticos que considera tienen que ser resueltos en ese programa.
- Fortalezas y debilidades que en el orden pedagógico considera tiene el programa en el que desarrolla su labor como docente.
- Estrategias para el perfeccionamiento del programa de postgrado y para mejorar su gestión hacia procesos de calidad. Diseño didáctico de la asignatura.

XII- Propuesta de fechas y horas del curso para UNAULA.

- ✚ 9 de nov. de 5.00 a 9.00 pm
- ✚ 10 de nov. de 5.00 a 9.00 pm.
- ✚ 11 de nov. de 5.00 a 9.00 pm.
- ✚ 16 de nov. de 5.00 a 9.00 pm.
- ✚ 17 de nov. de 5.00 a 9.00 pm.

Anexo 11:

Propuesta de un Programa de Maestría Internacional en Profesionalización del docente

Maestría Internacional en Profesionalización del Docente universitario: Modalidades de profundización e investigación

La **Maestría Internacional en Profesionalización del Docente Universitario**, es un programa nuevo en el país, el cual se ofrecerá en las dos Modalidades de Maestría: Profundización e Investigación, para ser servida desde Medellín, sede principal de UNAULA, con posibilidad de una seccional en el Municipio de Quibdó. A nivel internacional, estará articulada en un convenio marco ya existente con el CECES de La Universidad de Pinar del Rio

República de Cuba. También se hará convenio con la Universidad Tecnológica del Chocó. La Maestría tiene una **Duración** de 2 años, por cohortes, en jornada presencial con **Dedicación**, Tiempo parcial y **Metodología**: Presencial concentrada.

Su diseño se comenzó en el mes de mayo, cuando se integra el grupo de expertos, quienes inician, con un cronograma establecido, para su desarrollo en el segundo semestre de 2013. Se incluirán materiales construidos por la aspirante a doctorado, en ciencias pedagógicas en la Universidad Pinar del Rio, profesora María Eugenia Bedoya encaminas a la fundamentación del modelo de profesionalización docente de la UNAULA.

El proyecto de Maestría se presenta en tres fases.

Primera fase: Viabilidad de la maestría y documento para solicitar Registro al CNA

Se diseñará el anteproyecto para el diseño de la maestría, el cual comprenderá objeto, objetivos, cronograma de actividades, y presupuesto.

Se diseñará el anteproyecto de viabilidad, con tres tareas: rastreo de información internacional, nacional, y local en universidades, secretarías de educación e instituciones educativas de la región, escuelas normales, facultades de educación (Antioquia- Chocó) y del país. A nivel internacional, se harán los contactos con Cuba, y desde la oficina de internacionalización, con el Dr. Felipe Tobón, se iniciarán contactos con universidades internacionales con las que se tiene convenio marco. Segunda tarea, aplicación de encuestas; tercera tarea síntesis y viabilidad académica y financiera.

Se diseñará el documento maestro para solicitud de registro, con los 15 factores a que se refiere el decreto 1295 de 2010

En el diseño del documento maestro para el CNA, se hará integración con el Plan Decenal de educación, 2006-2016; el Plan de Desarrollo Nacional, "Prosperidad para todos", 2010-2014; el plan de Desarrollo Departamental 2011-2014, "Antioquia la más educada"; el Municipal, 2011-2014 "Medellín un lugar para la vida" y el Institucional, Proyecto Educativo Institucional y el Plan de Desarrollo,

UNAULA, 2010-2014. Se harán los rastreos de posgrados de igual naturaleza en Latino América y Colombia, en la región y local. Igualmente se consultará prospectiva de la educación superior al año 2030. En el documento para la solicitud de registro, se hará una introducción a las políticas en educación superior en América Latina, como razón social de la Universidad.

El documento maestro para solicitar registro comprenderá cinco tareas:

- Información de la universidad
- Información de la Facultad de Posgrados
- Información institucional de los factores 8 al 15, la cual será aportada por la oficina de autoevaluación y acreditación
- Información referente al nuevo programa de maestría, factores 1 al 7
- Plan de estudios: campos, ejes, líneas, créditos, núcleos, seminarios investigativos.
- Macro proyecto de investigación de la maestría.

Se hará compra de bibliografía seleccionada para el desarrollo de la maestría y se revisarán redes y grupos de investigación de apoyo.

Se revisará la nómina de profesores de tiempo completo y la posibilidad de nuevos profesores para apoyar la maestría.

Segunda Fase: Seminario permanente, materiales y difusión de la Maestría

Se creará un seminario permanente de profesores para formar los profesionales que orientarán los módulos, y proyectos de investigación de los estudiantes en la maestría, para un trabajo en red.

Se diseñarán y publicarán los materiales de difusión, módulos, libros, plegables.

Se construirán las tres líneas de investigación:

- **Dirección**, Gestión de Organizaciones Universitarias,
- Gestión del conocimiento y transferencia tecnológica,
- Profesionalización del docente universitarios (Investigación)

Objetivo general

Formar profesionales investigadores de la educación, competentes para realizar investigación básica y aplicada en el currículo; con base en diversos paradigmas conceptuales; haciendo reflexión crítica sobre su objeto de estudio y aplicación de competencias metodológicas en la investigación en los contextos local, regional, nacional e internacional.

Trabajaremos con las dos **Modalidades de maestrías: profundización e investigación.**

- Anteproyecto de investigación, como prueba de admisión.
- Revisión, ajustes y acoples del anteproyecto durante el primer semestre, con base en el Macro/proyecto de la Maestría.

- Ejecución del proyecto durante los tres semestres restantes, con la asesoría de los profesores.

Tercera fase: Iniciación de clases

Iniciación de clases en el segundo semestre del año 2014, finalizando la primera cohorte en el 2016-1.

El Personal Académico que atenderá la maestría, proviene de la experiencia del convenio Marco entre la UNAULA con la Universidad de Pinar del Rio: República de Cuba 2013; ; del profesorado de maestría en educación y derechos humanos de UNAULA, del grupo INCUVER Colombia, Innovar en el currículo universitario; Algunos profesionales de la Universidad de Medellín- Universidad Javeriana de Bogotá, del convenio Universidad de Antioquia –Cámara de Comercio de Urabá; del profesorado de maestría en educación y derechos humanos de UNAULA, El profesorado de la maestría será actualizado en un seminario permanente el cual iniciará actividades un semestre antes y actuará en el desarrollo de la maestría, y estará conformado por: Doctores, Candidatos a doctorado y Magíster, de tal forma que garantice solidez en la investigación, y buena imagen tanto a la universidad como al programa. En el primer semestre el seminario de profesores trabajará en **la estructura curricular que contempla CEESPDU como Estrategia para la implementación del Modelo de Profesionalización del Docente Universitario, conceptualización y metodología; y en el diseño del macro/proyecto de donde se desprendan las tesis de los estudiantes.**; se contará con profesores invitados locales, nacionales e internacionales y se hará un inventario de grupos de investigación y de redes que apoyan la Maestría.

Plan de trabajo

Para el diseño de la primera fase se contará con un profesor asesor asignado mediante contrato en un cronograma de 8 meses y una profesora de tiempo completo y estudiante de doctorado, 6 horas asignadas para apoyar el diseño del proyecto.

7.- EJES DE LA MAESTRÍA EN PROFESIONALIZACIÓN DOCENTE PROYECCIÓN.

EJE: CONTEXTUAL.

ASIGNATURA: Universidad y Sociedad: Retos del siglo XXI.

En este curso el estudiantes de acercará a una valoración histórico – lógica de la relación universidad sociedad, analizando los factores que condicionaron tal relación. La profundidad del estudio permitirá establecer regularidades de dicha relación y establecer tendencias de modelos de desarrollo de las universidades.

Se realizará un breve esbozo de la universidad en América Latina y en Colombia en particular. La comprensión del contexto sociohistórico concreto del área y de Colombia permitirá comprender la visión de la universidad actual, y las sinergias que

establece con la sociedad como institución privilegiada para la formación del más elevado conocimiento, aplicación tecnológica, transferencia y acción transformadora de la universidad en la sociedad.

Es necesario poder distinguir la naturaleza de la época actual con un enfoque holístico evaluando el justo lugar de la universidad, reforzando la idea de los procesos de globalización, mundialización, la sociedad del conocimiento y los problemas globales que enfrenta la sociedad.

Debe encuadrarse la personalidad jurídica de la universidad en Colombia, su ubicación en el sistema educativo, las creencias sobre la universidad, las políticas de acceso, ingreso, permanencia y egreso a partir del paradigma de educación durante toda la vida.

Es de vital importancia construir en el curso, por consenso, el modelo de universidad colombiana a que aspiramos, en defensa de la autonomía, la cooperación, la equidad social, el cultivo de la ciencia, la tecnología, la divulgación científica, altamente comprometida con el futuro del país, aportando una visión de la ... educación superior como factor "imprescindible", insustituible y "determinante" del desarrollo...

(UNESCO, 1996)¹ con una cultura organizacional que le da fisonomía propia.

ASIGNATURA: Rol Profesional y Profesionalización del docente.

Este curso tendrá como eje articulador al docente como educador profesional, poseedor de un sistema de competencias profesionales y generales que lo convierten en el insumo principal de la Universidad como institución social. Se modelará la figura del docente a partir de las competencias que demandan los procesos misionales que él gestiona, haciendo énfasis en las exigencias expuestas por la época actual, definiendo el rol del profesor universitario en la función docente metodológica, investigativa y orientadora. Se presentará la visión integral de la profesionalización del docente, del cual este curso forma parte, a partir del estudio del perfil profesional, propiciado por las demandas de la actividad profesional que realiza. Se definirán las dimensiones de la profesionalización y los patrones de calidad, a partir de la articulación de la capacitación y la superación profesional y general. Se indaga en las creencias propias de la profesión docente en el mundo sobre la base de estudios documentales, en tanto se presentará las creencias de los profesionales de nuestra universidad, sus ethos profesionales y sobre todo sus valoraciones sobre la existencia de un saber científico como la pedagogía, la didáctica o las ciencias de la educación.

ASIGNATURA: Tendencias Pedagógicas contemporáneas: su impacto en la Universidad.

En la actualidad, tanto las ciencias sociales como las ciencias naturales, han devenido en un cuadro de la ciencia que se caracteriza por una amplia gama de tendencias, escuelas y corrientes, las ciencias pedagógicas y las ciencias de la educación no escapan a ello, por tal razón es de vital importancia que los profesores

¹ Conferencia Regional sobre Políticas y Estrategias para la Transformación de la Educación Superior en América Latina y el Caribe CRESAL/CRES. Caracas, 12 de septiembre de 1996

universitarios reconozcan el actual cuadro de estas ciencias, puedan interpretarlo a la luz del proyecto que cada institución, comunidad académica o país desee consolidar. Para su análisis varias son las variables o fundamentos del acto educativo que debe tenerse presente: la visión filosófica, sociológica, psicológica, las que responden a interrogantes tales como ¿qué es el hombre? ¿Qué es la escuela y su papel en la sociedad? ¿Qué es el conocimiento, el aprendizaje? Aspectos que se sintetizan en el lugar de la escuela en la sociedad, la modelación de sus procesos, el rol del alumno, el rol del maestro, la concepción del método, de las estrategias de aprendizaje y del currículo... Estas tendencias están muy a tono con el modelo de hombre y profesional universitario que cada sociedad pretende formar. Este curso debe superar la visión contemplativa ante determinadas prácticas educativas.

EJE DIDÁCTICO.

ASIGNATURA: Didáctica de la Educación Superior.

La didáctica universitaria es la ciencia de la educación que tiene por objeto de estudio el proceso de enseñanza – aprendizaje universitario, por lo general ha existido una tendencia ortodoxa de encerrarlo únicamente al plano académico, obviando que la investigación y la extensión son procesos formativos, donde el estudiante se apropia de nuevos contenidos de aprendizaje, por lo que se puede afirmar que la didáctica calza teórica y metodológicamente los procesos misionales, respondiendo a tres interrogantes cruciales ¿Cómo concebir el proceso académico? ¿Cómo concebir el proceso de formación para la investigación en el pregrado y el postgrado? ¿Cómo concebir la extensión universitaria?

El curso permitirá elevar las competencias profesionales de los estudiantes para implementar los diseños del microcurrículo y ponerlos en función de las necesidades y expectativas de los estudiantes. Lo cual se garantiza a partir de, la aplicación de un diagnóstico, la derivación gradual de los objetivos, la selección y dosificación adecuada de los contenidos, métodos formas organizativas y la evaluación del aprendizaje y del proceso. Elevará así, las competencias para la planeación del programa de la disciplina y asignatura, la estructuración de las unidades docentes.

ASIGNATURA: Teorías actuales del aprendizaje y la formación axiológica.

Cualquier visión de los procesos formativos a cualquier nivel del sistema educativo demanda una visión psicológica del mismo. En este curso se abordarán las más actuales teorías psicológicas que describen los procesos de aprendizaje y de formación de la personalidad. Dentro de ellos, el cognitivismo (Piaget, Bruner, Ausubel), el constructivismo (C. Coll), la escuela histórico cultural (Vigotsky, Rubinstein, Leontiev), el conductista (Watson, Skinner, W. Stern, Bandura) y el humanista (Rogers). Por lo que tendremos un acercamiento a: al aprendizaje significativo, las teorías de la construcción del conocimiento, la motivación, los proyectos de vida. Ellas permitirán comprender la personalidad del profesional que formamos y profundizar en el análisis del término competencias, sus dimensiones y cómo están asociadas a la estructura de la personalidad a la esfera ejecutora y la esfera inductora, de igual manera la relación de la categoría contenido con la

estructura de la personalidad. Sin lugar a dudas, este curso permitirá la comprensión de las diferentes teorías de la formación de cualidades morales, la formación en valores, bajo las valoraciones de Maslow, Kohlberg, Gillan, Scheler, Mounier, Marcel...

ASIGNATURA: Teoría y Práctica Curricular universitaria.

Las concepciones acerca del currículo, el dominio de sus orígenes, las tendencias curriculares, sus bases y fundamentos, enfoques y modelos constituyen el sustento cognitivo de la competencia de currículo del docente universitario. La que deberá manifestarse en los niveles del macro, meso y microdiseño. Ello le permitirá conocer las diferentes metodologías de diseño curricular. En el curso se dará tratamiento a las principales tendencias del diseño curricular, los modelos curriculares (conductistas, globalizadores, de investigación en la acción, histórico-cultural), así como a la dinámica del diseño curricular. Se estudiará el curriculum como contenido de la enseñanza, como una guía o plan, como experiencia, como sistema, como disciplina.

El estudio de las bases del currículo (Condiciones económicas, Estructura social, políticas educativas, Tradiciones culturales...) le permitirán ser más pertinente para la sociedad donde se instaura; atendiendo muy de cerca la concepción holística, compleja e interdisciplinaria de la realidad en el currículo. De igual manera repensar el currículo desde sus fundamentos (Sociológico, Epistemológico, y Psicología). Este curso le permitirá al profesor universitario entrar de manera activa en el debate teórico y la implementación del currículo a partir de su competencia para reconocer las características de los diferentes enfoques curriculares (clásicos, tecnológicos y sistémicos, críticos y sociopolíticos y constructivistas)

Todo lo anterior contribuye al desarrollo de la competencia para la gestión del Proyecto Educativo Institucional, el cual debe ser gestionado por el docente universitario.

ASIGNATURA: Tecnología Educativa.

La era de la informática y las comunicaciones han revolucionado las formas de enseñar y aprender, en este nuevo contexto la tecnología educativa, tradicionalmente abordada no satisface las expectativas propuestas. Estos supuestos se convierten en derroteros que modifican sustancialmente la vida universitaria. La Tecnología Educativa le permitirá al docente universitario la comprensión de los cambios y exigencias que generan los distintos equipos tecnológicos y demás materiales didácticos, dentro de los procesos culturales y educativos, con el fin de buscar teorías explicativas y descriptivas que, por un lado, iluminen el empleo de equipos técnicos o inspiren, por otro lado, el diseño, la producción o evaluación de materiales didácticos según las finalidades educativas y valores culturales.

En este curso el estudiante (profesor universitario) pondrá comprender la importancia de la tecnología educativa y su implicación en las teorías del aprendizaje, las teorías de la comunicación, el trabajo independiente y en la configuración de los procesos formativos. Se valorará la importancia de los aportes de Otto Peters, Michael Moore, Börje Holmberg, Garrison, D.R, Verduin y Clark (1991) a la educación a distancia. Al igual que las etapas del desarrollo de esta

Primera Etapa basada en el correo postal, la segunda tiene sus raíces tecnológicas en los años 60 con la radio y la televisión mientras el texto siguió manteniendo su papel protagónico. La tercera generación, basada en el ordenador Personal. Se trabajará con la edición de páginas Web, así como la Web 2.0, al igual que el software educativo, los laboratorios virtuales, el moodle y otras plataformas para la virtualización de la enseñanza, la INTERNET como recurso de gestión de la información, los foro de discusión.

ASIGNATURA: Comunicación Educativa *

La comunicación educativa es un proceso consustancial a los procesos formativos, y a la esencia social del hombre, quien es resultado del conjunto de relaciones que establece con los otros. En tal sentido aporta Freire que “la educación es comunicación, es diálogo en la medida en que no es transferencia del saber, sino un encuentro de sujetos interlocutores que buscan la significación de los significados”. Estas tesis nos hacen pensar en la necesidad que los procesos formativos se conviertan en verdaderos espacios comunicativos, lo cual exige del profesor universitario ser un modelo de comunicar eficiente para lo cual debe poseer competencia comunicativa (lingüística, sociolingüística, discursiva y estratégica).

Los contenidos a abordar en el curso le permitirán al estudiante conocer los diferentes modelos de la comunicación pedagógica, así como los niveles en que se manifiesta el proceso comunicativo como fenómeno social, al igual que la estructura de la comunicación, sus componentes: comunicativo, interactivo y perceptual, al igual que sus funciones y estilos. La comunicación será interpretada en el curso como un objeto didáctico que es... un hecho cultural que se convierte en puente para la transferencia del acervo cultural de una generación a otra y entre los miembros de generaciones que cohabitan en una época dada... esencia misma del acto educativo. En la configuración del modelo del profesional universitario la competencia comunicativa es un componente esencial de la personalidad del docente universitario.

ASIGNATURA: Evaluación Educativa *

Este curso le proporcionará al especialista en docencia universitaria de desarrollo de la competencia de evaluación, la que se manifiesta en diferentes campos de las ciencias de la educación, existiendo consenso en la evaluación del aprendizaje, evaluación del PEA, evaluación del currículo y la evaluación de la gestión. Se abordarán temas como la evaluación del aprendizaje, las tendencias en los significados y términos en uso, funciones y fines de la evaluación. De lo anterior se deriva que este curso permitirá comprender la evaluación como un proceso que integra determinados niveles de acto educativo.

Las funciones de la evaluación (diagnóstica, instructiva, educativa, desarrolladora y de control) al igual que los tipos de evaluación (autoevaluación, coevaluación, y la heteroevaluación) le permitirán al estudiante conocer las potencialidades de esta, sus niveles y carácter de proceso. Se trabajará con los conceptos control, calificación y medición, aspectos estos en los cuales la comunidad educativa no tiene total claridad, así como el carácter educativo de la evaluación, y la importancia de los procesos metacognitivos dentro de los procesos de evaluación del aprendizaje y de los comportamientos. De vital importancia es que el alumno del curso pueda reconocer el tratamiento que se le da a la evaluación del aprendizaje en

las diferentes corrientes pedagógicas, principalmente (constructivismo, cognitivismo y en la escuela histórico cultural). El hecho de profundizar en la evaluación le permitirá al estudiante del curso reconocer cuales son los objetos de aprendizajes para poder discernir sobre los objetos de la evaluación, por lo que el curso les aporta al reconocimiento de tendencias en cuanto a los objetos de evaluación basados en: el rendimiento académico de los estudiantes, o evaluación de la consecución de los objetivos programados, la evaluación de productos (resultados), a la evaluación de procesos y productos, la búsqueda de atributos o rasgos estandarizables, a lo singular o idiosincrásico y la fragmentación, a la evaluación holística, globalizadora, del estudiante en su unidad o integridad y en su contexto. Lo antes expuesto le permitirá al estudiante comprender la manifestación de la evaluación en el currículo universitario, y en consecuencia con ello hacer una planeación de la evaluación en todos los ámbitos del quehacer universitario.

EJE CTS – INVESTIGACIÓN

ASIGNATURA: Problemas Sociales de la Ciencia y la Tecnología.

Este curso aportará una visión epistemológica de la ciencia y de la tecnología como procesos sociales altamente comprometidos con el desarrollo de la sociedad. Se profundizará en los valores explicativo, estético, descriptivo, práctico y social de la ciencia, así como el principio de racionalidad, los enfoques interdisciplinarios y transdisciplinarios en el trabajo y la construcción de la ciencia. Se compararán los modelos de Imre Lakatos, Popper, Tomás Kuhn, Paul K. Feyerabend y su impacto en la construcción del sistema de ciencias pedagógicas y de la educación. La necesidad de la comprensión de los sistemas nacionales de ciencia e investigación y tecnología, su misión, principios, componentes, así como la voluntad expresa de gobiernos e instituciones en la financiación de la ciencia y los proyectos de ciencia e innovación tecnológica. De igual manera se abordarán los indicadores sociales del desarrollo científico tecnológico y los diferentes modelos de I+D+I. Se fundamentará el modelo de universidad proactiva sobre la capacidad de gestión del conocimiento, el uso de la ciencia y la tecnología. La comprensión de la universidad como interfaz de gestión de la ciencia, la tecnología y la transferencia tecnológica le permitirán comprender el rol de la universidad y la actitud del profesor universitario ante estos procesos.

ASIGNATURA: Investigación Educativa.

Esta asignatura tributa de manera directa a la competencia investigativa del profesor universitario, en la misma se desarrollan saberes relativos a la importancia del conocimiento y el método científico en la sociedad y en la universidad como institución cultivadora de este. Se estudiarán los diferentes paradigmas de la investigación científica y su impacto en la investigación educativa, a partir de la comprensión de la realidad social y complejidad de la investigación, y del pluralismo cognitivo y pluralismo metodológico, así como la necesidad de un enfoque interdisciplinario de la investigación.

El estudiante se apropiará de los diferentes momentos por los que transita la investigación educativa y los componentes de la investigación (objetivo, problema, preguntas científicas, definición de términos, los métodos de investigación... El curso posibilita la comprensión de las diferentes perspectivas epistemológicas: Paradigma Clásico, Paradigma Interpretativo, Paradigma Crítico, así como de la investigación

cuantitativa y cualitativa. Se adentrará en los estudios de casos, la investigación acción participativa, los estudios en profundidad, la triangulación de información, así como la confección de instrumentos guías de observación, entrevistas, encuestas y aplicar técnicas de muestreos. La asignatura será portadora de conocimientos relativos a la investigación por proyectos, exigencia de la época actual. Consolidará la cultura de la divulgación de la ciencia y la participación en eventos y publicación de resultados. Todo lo anterior posibilitará convertirse en un experto un indagador de sus propias prácticas que la permitirán transformar la universidad y la sociedad.

Anexo 12:

DESARROLLO DE UN PROYECTO DE INVESTIGACION INSTITUCIONAL:

PROFESIONALIZACIÓN DEL DOCENTE UNIVERSITARIO, CENTRADA EN LAS DIDÁCTICAS ESPECÍFICAS DE LA PROFESIÓN, PARA LA FORMACIÓN EN COMPETENCIAS, LA ARMONIZACIÓN Y EL RE-DISEÑO DE LOS CURRÍCULOS DEL PROGRAMA DE DERECHO Y DE ECONOMIA DE LA UNAULA.

Aspectos básicos del proyecto

CODIGO 13 – 000011

OBJETIVO GENERAL

Armonizar los diseños curriculares de los programas de UNAULA atendiendo a la normatividad vigente en materia de currículo centrado en competencias, propósitos de formación, perfiles de egreso y las didácticas propias de la profesión.

OBJETIVOS ESPECIFICOS

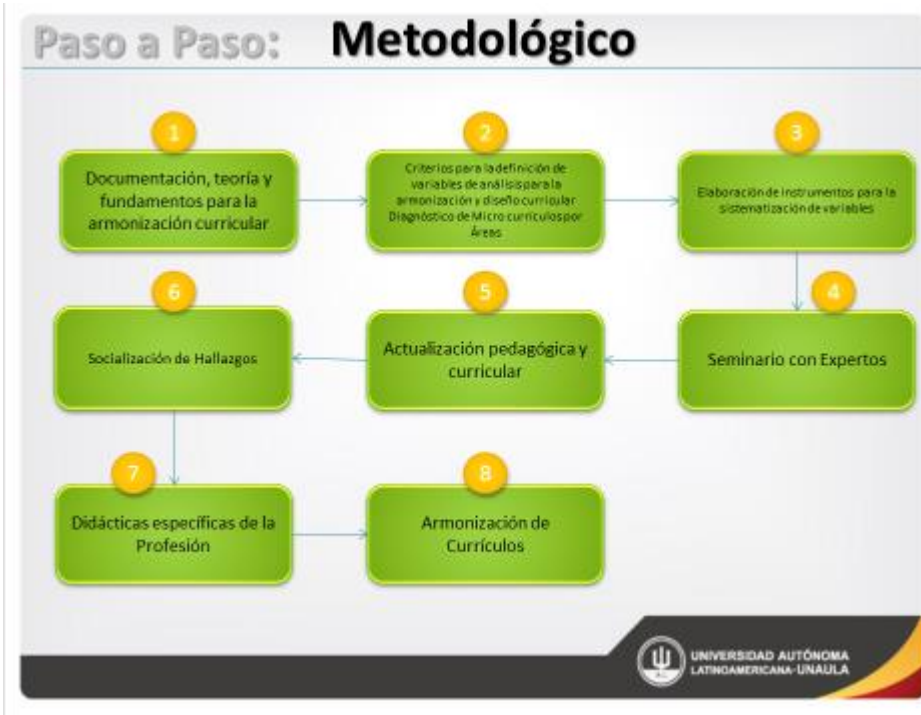
- 1.- Diseñar una ruta metodológica que conduzca al establecimiento de los criterios y actualización de conocimientos para el diseño y rediseño de currículos centrados en competencias
- 2.- Elaborar un estudio diagnóstico sobre el estado actual de los micros currículos de los programas de formación, identificando sus componentes constitutivos e ideales de formación
- 3.- Implementar el paso a paso metodológico conducente a la armonización curricular objeto de la investigación
- 4.- Plantear líneas de acción en materia de profesionalización para el docente, encaminadas a la actualización y superación como profesional de la enseñanza superior, en el marco de la acreditación institucional y la reacreditación del programa de Derecho y Economía.

Anexo 12.1: Fase de la investigación

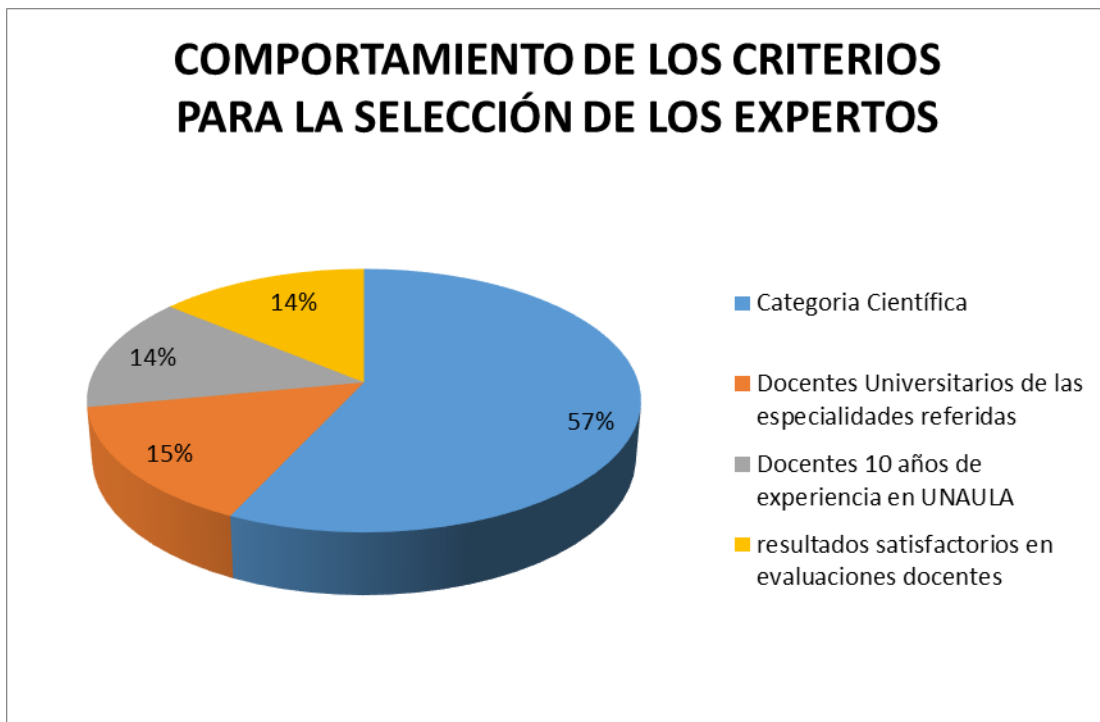
Fase	Pregunta investigativa	Tareas	Métodos	Resultado o producto
I Diagnostico	<i>¿Cuál es el estado actual de los micro currículos de los programas de Derecho y Economía, sus componentes constitutivos, ideales y propósitos de formación?</i>	<i>Estudio diagnóstico sobre el estado actual de los micro currículos de los programas de derecho Y Economía Análisis comparativo identificando sus componentes constitutivos e ideales de formación</i>	<i>Histórico-Lógico Análisis-Síntesis Revisión documental</i>	<i>DIAGNOSTICO Situación actual Análisis comparativo Niveles de concreción del currículo:</i>
			<i>Entrevistas y encuestas Revisión documental Análisis Estadístico Observación</i>	
II Construcción teórica	<i>¿Cuáles serán las bases teóricas, de una Concepción metodológica para la Armonización de currículos centrados en competencias para la formación integral?</i>	<i>Fundamentación de una concepción metodológica para la Armonización de currículos.</i>	<i>Histórico-Lógico Análisis-Síntesis Inductivo-Deductivo</i>	<i>Sistematización de los fundamentos científicos para la Armonización curricular. Cuerpo teórico de la investigación</i>
III Estrategia metodológica	<i>¿Qué estrategia diseñar, para la implementación de la ruta hacia la armonización curricular en la facultad de Derecho y Economía en UNAULA?</i>	<i>Diseño de una estrategia, para la implementación práctica de a concepción metodológica para la Armonización de currículos</i>	<i>Sistémico – estructural</i>	<i>Propuesta de la Estrategia para la Armonización curricular.</i>

Anexo 13: Paso a paso metodológico.

PROFESIONALIZACIÓN DEL DOCENTE UNIVERSITARIO, CENTRADA EN LAS DIDÁCTICAS ESPECÍFICAS DE LA PROFESIÓN, PARA LA FORMACIÓN EN COMPETENCIAS, LA ARMONIZACIÓN Y EL RE-DISEÑO DE LOS CURRÍCULOS DEL PROGRAMA DE DERECHO Y DE ECONOMÍA DE LA UNAULA.



ANEXO 14: COMPORTAMIENTO DE LOS CRITERIOS PARA LA SELECCIÓN DE LOS EXPERTOS



Anexo 15:
Cuestionario para la Autoevaluación de los expertos

Objetivo: determinar el grupo de expertos que validarán la estrategia diseñada, para la implementación del modelo pedagógico del proceso de profesionalización para los docentes universitarios, en la UNAULA.

Estimada profesor/a

Al aplicar el método de criterio de expertos en la investigación que se realiza, resulta de gran valor que ud.se autoevalúe en cuanto al nivel de conocimiento que posee sobre el tema: El proceso de profesionalización para los docentes universitarios en la UNAULA.

Nombres y Apellidos _____

Especialidad _____

Categoría Docente (Marque con una X)

Instructor ___ Asistente _____ Auxiliar _____ Titular _____

Master _____ doctor _____

Años de experiencia como profesor en la Educación Superior _____

1: Marque con una cruz(x) en la casilla que corresponde , el grado de conocimientos que usted posee sobre el tema, valorándolo en una escala de 1 al 10. La escala es ascendente, por lo el que el conocimiento sobre el tema referido crece de 0 a 10.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

2.- Valore el grado de influencia que cada una de la fuentes que le presentamos a continuación:

Fuente de argumentación	
Análisis teóricos realizados por usted	
Experiencia obtenida	
Estudio de trabajo de autores nacionales	
Estudio de trabajos a autores extranjeros	
Conocimiento del estado del del problema en el extranjero	
Institución sobre el tema abordado,	

ANEXO 15.1: RESULTADOS AUTOEVALUACIÓN DE LOS EXPERTOS

Experto	Análisis	Su propia Experiencia	T. Autores Nacionales	T. Autores Extranjeros	Su intuición	Kc	Ka	K	Clasificación
E1	0,3	0,5	0,05	0,05	0,05	0,7	1,0	0,9	Alto
E2	0,3	0,4	0,05	0,05	0,05	0,9	0,9	0,9	Alto
E3	0,2	0,2	0,05	0,05	0,05	0,3	0,2	0,2	Bajo
E4	0,2	0,5	0,05	0,05	0,05	0,8	0,8	0,8	Medio
E5	0,3	0,5	0,05	0,05	0,05	0,7	1,0	0,9	Alto
E6	0,2	0,5	0,05	0,05	0,05	0,9	0,8	0,9	Alto
E7	0,2	0,5	0,05	0,05	0,05	0,7	0,9	0,8	Medio
E8	0,2	0,5	0,05	0,05	0,05	0,8	0,8	0,8	Medio
E9	0,3	0,5	0,05	0,05	0,05	0,9	0,9	0,9	Alto
E10	0,2	0,5	0,05	0,05	0,05	0,8	0,9	0,8	Medio
E11	0,3	0,5	0,05	0,05	0,05	0,9	1,0	0,9	Alto
E12	0,2	0,5	0,05	0,05	0,05	0,9	0,8	0,9	Alto
E13	0,2	0,4	0,05	0,05	0,05	0,5	0,5	0,6	Medio
E14	0,3	0,5	0,05	0,05	0,05	0,9	1,0	0,9	Alto
E15	0,3	0,5	0,05	0,05	0,05	0,7	1,0	0,9	Alto
E16	0,3	0,5	0,05	0,05	0,05	0,6	1,0	0,8	Medio
E17	0,1	0,4	0,05	0,05	0,05	0,2	0,3	0,2	Bajo
E18	0,3	0,5	0,05	0,05	0,05	0,8	1,0	0,9	Alto
E19	0,2	0,5	0,05	0,05	0,05	0,8	0,9	0,9	Alto
E20	0,3	0,4	0,05	0,05	0,05	0,7	0,7	0,7	Medio
E21	0,2	0,5	0,05	0,05	0,05	0,8	0,9	0,9	Alto
E22	0,2	0,4	0,05	0,05	0,05	0,8	0,5	0,7	Medio
E23	0,3	0,5	0,05	0,05	0,05	0,9	0,9	0,9	Alto
E24	0,2	0,4	0,05	0,05	0,05	0,7	0,5	0,6	Medio
E25	0,2	0,5	0,05	0,05	0,05	0,7	0,9	0,8	Medio
E26	0,2	0,4	0,05	0,05	0,05	0,9	1,0	0,9	Alto
E27	0,2	0,5	0,05	0,05	0,05	0,9	0,8	0,9	Alto
E28	0,2	0,5	0,05	0,05	0,05	0,7	0,9	0,8	Medio
E29	0,3	0,5	0,05	0,05	0,05	0,9	0,9	0,9	Alto
E30	0,2	0,4	0,05	0,05	0,05	0,7	0,5	0,6	Medio
E31	0,2	0,4	0,05	0,05	0,05	0,6	0,5	0,6	Medio
E32	0,2	0,2	0,05	0,05	0,05	0,3	0,1	0,2	Bajo
E33	0,3	0,5	0,05	0,05	0,05	0,7	1,0	0,9	Alto

ANEXO 16: RESULTADO AUTOEVALUACION DE LOS EXPERTOS.

Experto	Análisis	Su propia Experiencia	T. Autores Nacionales	T. Autores Extranjeros	Su Intuición	Kc	Ka	K	Clasificación
E1	0,3	0,5	0,05	0,05	0,05	0,7	1	0,9	Alto
E2	0,3	0,4	0,05	0,05	0,05	0,9	0,9	0,9	Alto
E3	0,2	0,2	0,05	0,05	0,05	0,3	0,2	0,2	Bajo
E4	0,2	0,5	0,05	0,05	0,05	0,8	0,8	0,8	Medio
E5	0,3	0,5	0,05	0,05	0,05	0,7	1	0,9	Alto
E6	0,2	0,5	0,05	0,05	0,05	0,9	0,8	0,9	Alto
E7	0,2	0,5	0,05	0,05	0,05	0,7	0,9	0,8	Medio
E8	0,2	0,5	0,05	0,05	0,05	0,8	0,8	0,8	Medio
E9	0,3	0,5	0,05	0,05	0,05	0,9	0,9	0,9	Alto
E10	0,2	0,5	0,05	0,05	0,05	0,8	0,9	0,8	Medio
E11	0,3	0,5	0,05	0,05	0,05	0,9	1	0,9	Alto
E12	0,2	0,5	0,05	0,05	0,05	0,9	0,8	0,9	Alto
E13	0,2	0,4	0,05	0,05	0,05	0,5	0,5	0,6	Medio
E14	0,3	0,5	0,05	0,05	0,05	0,9	1	0,9	Alto
E15	0,3	0,5	0,05	0,05	0,05	0,5	1	0,9	Alto
E16	0,3	0,5	0,05	0,05	0,05	0,6	1	0,8	Medio
E17	0,1	0,4	0,05	0,05	0,05	0,2	0,3	0,2	Bajo
E18	0,3	0,5	0,05	0,05	0,05	0,8	1	0,9	Alto
E19	0,2	0,5	0,05	0,05	0,05	0,8	0,9	0,9	Alto
E20	0,3	0,4	0,05	0,05	0,05	0,7	0,7	0,7	Medio
E21	0,2	0,5	0,05	0,05	0,05	0,8	0,9	0,9	Alto
E22	0,2	0,4	0,05	0,05	0,05	0,8	0,5	0,7	Medio
E23	0,3	0,5	0,05	0,05	0,05	0,9	0,9	0,9	Alto
E24	0,2	0,4	0,05	0,05	0,05	0,7	0,5	0,6	Medio
E25	0,2	0,5	0,05	0,05	0,05	0,7	0,9	0,8	Medio
E26	0,2	0,4	0,05	0,05	0,05	0,9	1	0,9	Alto
E27	0,2	0,5	0,05	0,05	0,05	0,9	0,8	0,9	Alto
E28	0,2	0,5	0,05	0,05	0,05	0,7	0,9	0,8	Medio
E29	0,3	0,5	0,05	0,05	0,05	0,9	0,9	0,9	Alto
E30	0,2	0,4	0,05	0,05	0,05	0,7	0,5	0,6	Medio
E31	0,2	0,4	0,05	0,05	0,05	0,6	0,5	0,6	Medio
E32	0,2	0,2	0,05	0,05	0,05	0,3	0,1	0,2	Bajo
E33	0,3	0,5	0,05	0,05	0,05	0,7	1	0,9	Alto

ANEXO 17: CALIFICACION OTORGADA POR LOS EXPERTOS A LOS INDICADORES.

Experto	I-1	I-2	I-3	I-4	I-5	I-6
E1	C-1	C-5	C-1	C-3	C-1	C-1
E2	C-1	C-1	C-1	C-3	C-1	C-1
E3	C-1	C-1	C-1	C-3	C-1	C-1
E4	C-1	C-1	C-1	C-3	C-1	C-1
E5	C-1	C-1	C-1	C-3	C-1	C-1
E6	C-1	C-1	C-1	C-3	C-1	C-1
E7	C-1	C-3	C-2	C-2	C-1	C-1
E8	C-2	C-1	C-1	C-1	C-3	C-1
E9	C-2	C-3	C-2	C-5	C-3	C-1
E10	C-1	C-3	C-2	C-1	C-3	C-1
E11	C-2	C-1	C-1	C-1	C-3	C-2
E12	C-2	C-1	C-2	C-1	C-2	C-2
E13	C-1	C-1	C-3	C-1	C-2	C-2
E14	C-1	C-1	C-3	C-1	C-2	C-2
E15	C-3	C-1	C-3	C-1	C-3	C-2
E16	C-3	C-1	C-1	C-1	C-2	C-2
E17	C-3	C-1	C-3	C-1	C-2	C-2
E18	C-3	C-3	C-3	C-1	C-2	C-3
E19	C-3	C-1	C-3	C-1	C-2	C-3
E20	C-3	C-3	C-3	C-1	C-3	C-3
E21	C-3	C-1	C-3	C-1	C-2	C-3
E22	C-3	C-1	C-3	C-1	C-2	C-3
E23	C-3	C-1	C-3	C-1	C-2	C-3
E24	C-3	C-1	C-1	C-1	C-2	C-3
E25	C-3	C-3	C-1	C-1	C-2	C-3
E26	C-3	C-3	C-1	C-1	C-2	C-3
E27	C-4	C-1	C-1	C-1	C-2	C-3
E28	C-4	C-1	C-1	C-1	C-2	C-5
E29	C-4	C-2	C-1	C-1	C-4	C-4
E30	C-4	C-2	C-1	C-1	C-2	C-4
Total	30	30	30	30	30	30

Frecuencias Absolutas:

INDICADOR	C1	C2	C3	C4	C5	TOTAL
1	10	4	12	4	0	30
2	20	2	7	0	1	30
3	16	4	10	0	0	30
4	22	1	6	0	1	30
5	7	16	6	1	0	30
6	10	7	10	2	1	30

Frecuencias Acumulativas:

INDICADOR	C1	C2	C3	C4	C5	TOTAL
1	10	14	26	30	30	30
2	20	22	29	29	30	30
3	16	20	30	30	12	30
4	10	17	27	29	30	30
5	7	7	23	30	30	30
6	22	23	23	29	30	30

Frecuencias Relativas Acumuladas:

INDICADOR	C1	C2	C3	C4	C5	TOTAL
1	0,333 3	0,466 7	0,866 7	1	1	30
2	0,666 7	0,733 3	0,966 7	0,9667	1	30
3	1,333 3	1,666 7	2,5	2,5	1	30
4	0,333 3	0,566 7	6,9	0,9667	1	30
5	0,233 3	0,233 3	0,766 7	1	1	30
6	0,733 3	0,766 7	0,763 7	0,9667	1	30

Frecuencias relativas Acumuladas, por la inversa de la curva normal:

(IFRAICN)					SUMA	PROMEDIO	NP
1	-0,43	-0,08	1,11	3,49	4,09	1,02	-0,1
2	0,43	0,62	1,83	1,83	4,71	1,18	-0,26
3	0,08	0,43	3,49	3,49	7,49	1,87	-0,95
4	0,62	0,73	0,73	1,83	3,91	0,98	-0,06
5	-0,73	-0,73	0,73	3,49	2,76	0,69	0,22
6	-0,43	0,17	1,28	3,49	4,51	1,13	-0,21
PUNTOS DE CORTE	-0,08	0,19	1,53	2,94	27,47		

Anexo 18.



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA[®]
LATINOAMERICANA - UNAULA

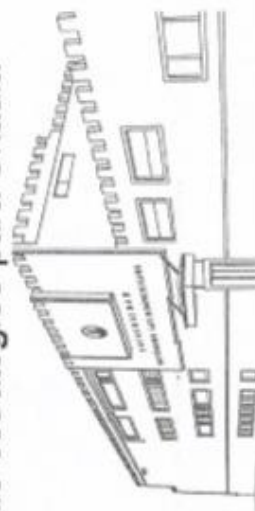
Medellín, 24 de Enero de 2013

El Señor Rector de la Universidad Autónoma Latinoamericana
hace un reconocimiento a la

Doctora María Eugenia Bedoya Toro

Docente de la Facultad de Derecho

por su aporte en el diseño de la unidad de desarrollo estratégico para Unaula




José Rodrigo Flórez Ruiz
Rector

ANEXO 19.



REC/VCA/061/2014

FECHA 26/05/2014

Medellín, 11 de junio de 2014



Doctores
CENTRO DE ESTUDIOS DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR
Pinar del Río
Cuba

Referencia: Aval proyecto Unidad de Desarrollo Estratégico para "UNALA: CENTRO DE ESTUDIOS EN EDUCACIÓN SUPERIOR PARA LA PROFESIONALIZACIÓN DEL DOCENTE UNIVERSITARIO "(CEESPDU)

Con la presente yo **CLAUDIA PATRICIA GUERRERO A.**, quien me desempeño como Vicerrectora Académica de la Universidad Autónoma Latinoamericana a la fecha, doy constancia que la docente María Eugenia Bedoya Toro identificada con cedula 43.501.077 ha trabajado en la elaboración de la Investigación Modelo de profesionalización del Docente Universitario; Estrategia para UNALA, que ha dado como producto la propuesta de la Unidad de desarrollo estratégico para UNALA "CENTRO DE ESTUDIOS EN EDUCACIÓN SUPERIOR PARA LA PROFESIONALIZACIÓN DEL DOCENTE UNIVERSITARIO" CEESPDU, el cual es parte del proyecto principal de mi Vicerrectoría en la Formación docente del Plan de desarrollo de la Universidad 2015-2020.

Cualquier información adicional estoy presta a brindarla.

Atentamente,



Claudia P. Guerrero A.
Vicerrectora Académica
UNIVERSIDAD AUTÓNOMA LATINOAMERICANA
Phone: (57) (4) 5112199 ext 161-196
Cel: 3008158382
Email: claudia.guerrero@unala.edu.co
Web page: www.unala.edu.co

Carrera 55 No. 49-51 | Conmutador (+574) 511 21 99 | Fax (+574) 512 34 18 | Medellín, Colombia | www.unala.edu.co

ANEXO 20: Experiencia Inicial de Aplicación UNAULA

ACTIVIDADES		
Actividad	Mes inicio	Fecha final
Diagnóstico de las Facultad de Derecho UNAULA	1	2012/07/01
Diagnóstico de las Facultades Contaduría, educación, economía, ingeniería, administración	1	2013/06/01
Modelación de la propuesta: Modelo de profesionalización docente para la UNAULA	4	2013/09/01
Seminarios - talleres: de actualización y superación docente con expertos internacionales	4	2013/10/01
Validación del Modelo: Aplicación y valoración por los expertos asesores	7	2013/11/01
Elaboración de informe final	9	2013/12/01

RESULTADOS			
ACTIVIDAD: Diagnóstico de las Facultades Contaduría, educación, economía, ingeniería, administración			
Clasificación	Resultado	Beneficio	Resultado esperado
Dirigidos a la apropiación social del conocimiento	CARACTERIZACIÓN Competencias de los docentes	presentación de informe del diagnóstico de los docentes de la UNAULA	Otros
Impactos		Plazo	Categoría
presentación de informe del diagnóstico de los docentes de la UNAULA		Corto (1- 4 años)	Sociales
ACTIVIDAD: Modelación de la propuesta: Modelo de profesionalización docente para la UNAULA.			
Clasificación	Resultado	Beneficio	Resultado esperado
Dirigidos a la apropiación social del conocimiento	Modelo de profesionalización de UNAULA	El empoderamiento y la alta calidad en el desempeño de los docentes para la dirección científica de las funciones sustantivas universitarias	Otros
Impactos		Plazo	Categoría
El empoderamiento y la alta calidad en el desempeño de los docentes para la dirección científica de las funciones sustantivas universitarias		Corto (1- 4 años)	Sociales
Clasificación	Resultado	Beneficio	Resultado esperado
Dirigidos a la apropiación social del conocimiento	Actualización y superación de los docentes de cada facultad	Mejorará el desempeño de los docentes en la dinámica de las funciones sustantivas universitarias	Otros
Impactos		Plazo	Categoría
Mejorará el desempeño de los docentes en la dinámica de las funciones sustantivas universitarias		Corto (1- 4 años)	Sociales
ACTIVIDAD: Validación del Modelo: Aplicación y valoración por los expertos asesores			
Clasificación	Resultado	Beneficio	Resultado

			esperado
Dirigidos a la apropiación social del conocimiento	Los primeros planes curriculares para el proceso de capacitación, superación y profesionalización docente	Proyección social e intervención eficaz en las debilidades actuales que se evidencian en los modos de actuación de los docentes universitarios	Otros
Impactos		Plazo	Categoría
Proyección social e intervención eficaz en las debilidades actuales que se evidencian en los modos de actuación de los docentes universitarios		Corto (1- 4 años)	Sociales
ACTIVIDAD: Elaboración de informe final			
Clasificación	Resultado	Beneficio	Resultado esperado
Generación de conocimiento y/o Nuevos Desarrollos C	Informe final y socialización	Sostenibilidad de la línea de investigación de la Escuela de Profesionalización docente de UNAULA.	Libros o capítulos de libros
Impactos		Plazo	Categoría
Sostenibilidad de la línea de investigación del Centro de Estudios en Profesionalización del docente universitario UNAULA.		Corto (1- 4 años)	Sociales

8. FORMATO PARA EL DILIGENCIAMIENTO DE PROYECTOS

FORMATO PARA EL DILIGENCIAMIENTO DE PROYECTOS	
PLAN DE DESARROLLO 2010 · 2014	
Sector:	
Objetivo: Consolidar los procesos de la Universidad a través de su PEI y el Modelo Pedagógico en el desarrollo de competencias Generales Y Específicas del Directivo y del Docente Universitario de la UNAULA	
ESTRATEGIA: CENTRO DE ESTUDIOS EN EDUCACIÓN SUPERIOR PARA LA PROFESIONALIZACION DEL DOCENTE UNIVERSITARIO :CEESPDU	
1. DESCRIPCIÓN GENERAL DEL PROYECTO	
1.1. Denominación o Título: (Nombre del Proyecto): UNIDAD DE DESARROLLO ESTRATEGICO PARA LA UNAULA :CENTRO DE ESTUDIOS EN EDUCACIÓN SUPERIOR PARA LA PROFESIONALIZACION DEL DOCENTE UNIVERSITARIO :CEESPDU	
1.2. Dependencia responsable:	
1.3. Dependencias de apoyo:	
1.4. Ejecutor/Líder: MARIA EUGENIA BEDOYA TORO	
1.5. Duración del Proyecto: Largo Plazo: (12 a 24 meses) Mediano Plazo (6 a 12 meses): Fase I: Diagnostico :caracterización de las competencias científicas de los docentes de todas las facultades	Tiempo C: Corto Plazo: (1-6 meses) M: Mediano Plazo: (6 a 12 meses) L: Largo Plazo: (12 a 24 meses)

Fase II: Modelación de la propuesta: Modelo de profesionalización docente para la UNAULA.	
Fecha de iniciación: (mes y año) ENERO DE 2013	
Fecha de terminación: (mes y año) DICIEMBRE DE 2013	
2. CARACTERIZACIÓN DEL PROYECTO (Identificación)	
2.1. Problema/Oportunidad: ¿Cómo contribuir al proceso de profesionalización docente de la UNAULA para la elevación de las competencias profesionales en la gestión científica de los procesos misionales (docencia – investigación – proyección social) internacionalización y administración, en el marco del programa de desarrollo institucional?	
<p>La profesionalización de los docentes universitarios es garantía para el perfeccionamiento de la educación que en la actualidad se ofrece a dicha población el mismo es el espíritu que anima a pensar y a proponer algunas estrategias de capacitación para los docentes que se desempeñan con adultos en la universidad, la presentación de este Modelo de Formación se posiciona inicialmente en lo relacionado con la actualización en pedagogía, aparejado a la actualización en su campo del saber experto para arribar a la formación en competencias, petición que se ha encomendado a todos los docentes del país que se desempeñan en los diferentes niveles de educación incluyendo a la Educación Universitaria.</p>	
2.2. Antecedentes: Se ha iniciado un proceso de investigación encaminado a la estructuración e implementación del Modelo de Profesionalización el Docente de La UNAULA con miras a la cualificación y perfeccionamiento de los modos de actuación del docente formador universitario en materia de Docencia Investigación y Extensión para la Fase III Y IV, Partimos de las siguientes preguntas:	
<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué configuración estructural funcional relacional debe poseer el modelo del proceso de profesionalización del docente de la UNAULA para la gestión científica de los procesos misionales? • ¿Qué pertinencia y viabilidad se logra con la implementación del modelo y las estrategias de implementación del proceso de profesionalización del docente para la gestión de los procesos misionales? 	
Los métodos utilizados serán para la Fase II: Modelación, Enfoque de sistema., Análisis – síntesis.	
El resultado será: El modelo del proceso de profesionalización docente.	
Con relación a la Fase II: Los métodos utilizados serán Consulta a expertos. Prueba de factibilidad. Los resultados Implementación y validación del modelo.	
2.3. Justificación: <i>La relevancia del presente proyecto muestra de manera pertinente su importancia social, por la situación que decanta; logra evidenciarse que existe un claro problema social de las ciencias para la enseñanza y aprendizaje de estudios superiores en nuestra latitud Colombiana. Coexiste con la demanda de crear permanentemente planes de mejoramiento dentro de los parámetros de la alta calidad, la necesidad de los profesores de la Universidad de dirigir científicamente el proceso enseñanza aprendizaje e investigativo, a través de los fundamentos teóricos y prácticos de la Pedagogía, La Andragogía y la Didáctica propias para la enseñanza de estudiantes universitarios; ... no hacerlo implica por negligencia, incurrir en los mismos errores que de generaciones atrás hemos padecido, es decir, vivir consecuencias sociales no intervenidas.</i>	
<p><i>Por tanto en el contexto del desempeño profesional, como docente universitaria en este punto de mis meditaciones, pensando en la razón de ser de la educación superior de formar futuros egresados competentes y competitivos, he constatado la necesidad de que los profesores de la universidad deban elevar sus competencias en la dirección científica del proceso enseñanza - aprendizaje e investigativo de estos ámbitos de la comunidad universitaria; en un primer plano a través de los fundamentos teóricos y prácticos, concernientes al conocimiento de la Pedagogía, la Andragogía y la Didáctica propias para la enseñanza de los estudiantes universitarios, acción educativa que permite transmitir los conocimientos científicos de cualquier campo disciplinar; en segunda instancia este docente universitario habrá de estar actualizado en su campo del saber experto para desplegar acciones de investigación, consulta y práctica de situaciones problemáticas de la sociedad; para que en un tercer escenario de su nivel de profesionalización transite por las sendas de la construcción permanente de las competencias y los dominios cognitivos que como docente debe poseer y hacer manifiestos en sus modos de actuación; y de esta manera cualificar</i></p>	

su desempeño en su rol de dinamizador de las funciones sustantivas universitarias docencia, investigación y extensión; cuestión que está muy a tono con la necesidad del desarrollo de programas especiales para la formación y profesionalización de los educadores en nuestro país (Ley General de Educación de 1994), la Ley de La Educación Superior o Ley 30 de 1992, Plan Sectorial 2006-2010,. Plan Nacional Decenal de Educación (PNDE) 2006-2016.

3. OBJETIVOS

3.1. Objetivo general:

Consolidar los procesos de la Universidad a través de su PEI y el Modelo Pedagógico en el desarrollo de competencias Generales Y Específicas del Directivo y del Docente Universitario de la UNAULA

3.2. Objetivos específicos:

Fundamentar el modelo del proceso de profesionalización del docente de la UNAULA para la gestión científica de los procesos misionales.

Valorar la pertinencia y viabilidad del modelo y la estrategia de implementación del proceso de profesionalización del docente para la gestión científica de los procesos misionales.

3.3. Acciones

Diagnóstico de las Facultades Contaduría, educación, economía, ingeniería, administración

3.4. Metas

CARACTERIZACIÓN Competencias de los docentes

3.5. Indicadores de resultado

Caracterización del desarrollo de las competencias del profesorado para la gestión científica de los procesos misionales

Presentación de informe del diagnóstico de los docentes de la UNAULA

Socialización de informe del diagnóstico de los docentes de la UNAULA

Modelación de la propuesta: Modelo de profesionalización docente para la UNAULA.

Modelo de profesionalización de UNAULA

- **El modelo del proceso de profesionalización docente.**
- *El empoderamiento y la alta calidad en el desempeño de los docentes para la dirección científica de las funciones sustantivas universitarias*

Seminarios - talleres: de actualización y superación docente con expertos internacionales

Actualización y superación de los docentes de cada facultad Dirigidos a la apropiación social del conocimiento

Mejorará el desempeño de los docentes en la dinámica de las funciones sustantivas universitarias Proyección social e intervención eficaz en las debilidades actuales que se evidencian en los modos de actuación de los docentes universitarios

Validación del Modelo: Aplicación y valoración por los expertos asesores

Los primeros planes curriculares para el proceso de capacitación, superación y profesionalización docente

Sostenibilidad de la línea de investigación de la Escuela de Profesionalización docente de UNAULA
Continuidad a la Implementación y validación del modelo para la UNAULA

Elaboración de informe final

Informe final y socialización

Sostenibilidad de la línea de investigación del Centro de Estudios en Educación Superior para la profesionalización del Docente Universitario **CEESPDU** de UNAULA. La UNAULA pionera en la Propuesta de un **MODELO DE PROFESIONALIZACIÓN DEL DOCENTE UNIVERSITARIO,**

4. DESARROLLO (PRODUCTOS) DEL PROYECTO

4.1. Plan de actividades:												
4.2. Cronograma												
Productos esperados	2010											
	E	F	M	A	M	J	J	A	S	O	N	D
	2011											
	E	F	M	A	M	J	J	A	S	O	N	D
	2012											
	E	F	M	A	M	J	J	A	S	O	N	D
Presentación y Socialización ante los Directivos , la Alta Gerencia y los agentes de la comunidad académica del proyecto para la Creación de la UNIDAD DE DESARROLLO ESTRATEGICO PARA LA UNAULA : CENTRO DE ESTUDIOS EN EDUCACIÓN SUPERIOR PARA LA PROFESIONALIZACION DEL DOCENTE UNIVERSITARIO :CEESPDU												
Redacción del texto Matriz para la Sustentación de la propuesta delante de los agentes de la Comunidad UNAULISTA												
Socialización de la propuesta												
	2013											
	E	F	M	A	M	J	J	A	S	O	N	D
Diagnóstico de las Facultades Contaduría, educación, economía, ingeniería, administración												
CARACTERIZACIÓN Competencias de los docentes.												
Presentación de informe del diagnóstico de los docentes de la UNAULA.												
Inscripción del Grupo de investigación en COLCIENCIAS: su Objeto de Estudio: La profesionalización del Docente Universitario , en colaboración con los investigadores del CECES: Centro de Estudios de Ciencias de la Educación Superior, Pinar del Río CUBA.												
Modelación de la propuesta: Modelo de profesionalización docente para la UNAULA												
Modelo de profesionalización de UNAULA												
Seminarios – talleres: de actualización y superación docente con expertos internacionales. (Propuesta de Formación Externas para Profesionales que quieran profesionalizarse												
Validación del Modelo: Aplicación y												

valoración por los expertos asesores.																			
Elaboración de informe final																			
Socialización y entrega de los informes sobre las Fases I Y II ante los agentes de la Comunidad Académica y presentación de la propuesta para la Fase III Y IV del Proyecto	2014																		
Proyecto: Profesionalización del docente universitario, centrada en las didácticas específicas de la profesión, para la formación en competencias, la armonización y el re-diseño de los currículos del programa de Derecho y Economía de la UNAULA	2015 01																		
	2015 02																		
Proyecto: Profesionalización del docente universitario, centrada en las didácticas específicas de la profesión, para la formación en competencias, la armonización y el re-diseño de los currículos de todos los programas de UNAULA																			