

ASPECTOS A TENER EN CUENTA EN LA VERIFICACIÓN DE CONDICIONES DE CALIDAD PARA EL FACTOR DOCENTE*

ORLANDO SALINAS GÓMEZ**
FUNDACIÓN UNIVERSITARIA KONRAD LORENZ

Recibido: 30 de octubre de 2006

Aprobado: 24 de noviembre de 2006

Resumen

El presente artículo constituye una reflexión a propósito del rol de la docencia en la educación superior colombiana, así como de los aspectos que podrían considerarse relevantes para la verificación de las condiciones del factor docente en los procesos de certificación de calidad.

Palabras clave: Docencia, educación superior, calidad en la educación, acreditación, modelo.

Abstract

This article makes a reflection upon the role of teaching in higher education in Colombia as well as of the aspects that could be considered relevant when verifying the status of the teaching factor in the quality certification processes.

Key Words: Teaching, higher education, quality of education, certifying, model.

Introducción

Por mi vinculación desde hace tiempo como par académico CNA, el ICFES, Colciencias, Conaces, Corporación Calidad, como decano y presidente del Consejo Directivo de Ascolfa, he seguido el proceso de cualificación del profesorado que se ha dado como resultado de la política de búsqueda de la calidad en las instituciones de educación superior colombiana.

En tal sentido, presento a continuación algunas reflexiones derivadas de mi experiencia para ser consideradas en el proceso de discusión académica conducente al mejoramiento continuo del factor profesoral.

1. Logros derivados de la búsqueda de la acreditación voluntaria de alta calidad y de la regulación sobre registro calificado.
 - a. En general, los programas han optado por la implementación de un sistema continuo de autoevaluación como elemento esencial de un proceso de mejoramiento; en consecuencia, los cambios de regulación y el impulso al proceso de acreditación no han sorprendido a algunas instituciones de educación superior que ya venían avanzando con responsabilidad en lo que se refiere al fortalecimiento profesoral encaminado al logro de la excelencia.
 - b. La evaluación de los programas, explicitada en el informe de evaluación, sirve para

* El artículo presenta las reflexiones del autor a propósito de la calidad del factor docente como producto de su experiencia en diversos escenarios relacionados con la educación superior en Colombia.

** Administrador de Empresas, Universidad Nacional de Colombia; Licenciado en Lingüística y Literatura, Universidad Distrital de Bogotá; Especialista en Marketing, Universidad del Rosario; Magíster en Dirección Universitaria, Universidad de los Andes; Ph.D. en Administración y Dirección de Empresas, ESADE (España). Decano de la Facultad de Administración de Empresas de la Fundación Universitaria Konrad Lorenz. Correo electrónico: osalinas@fukl.edu.

- incidir en las transformaciones cualitativas que pueden promover los programas a partir de las recomendaciones que aparecen en ellas.
- c. La evaluación del par tiene un alto nivel formativo, pues debe convertirse en un mecanismo de retroalimentación para reorientar el diseño de los programas y sus políticas de mejoramiento profesoral.
 - d. La evaluación del par académico es eminentemente sincrónica ya que se analiza una propuesta en un momento específico. Al respecto se corren varios riesgos: evaluar con base en un documento que puede ser muy distante de la realidad, y desconocer lo que se ha hecho entre la entrega del documento y el tiempo transcurrido para la emisión del concepto. Ello hace más relevante la visita del par.
 - e. Muchas veces infiere que la finalidad del ejercicio se limita a la obtención del registro, la aprobación de un programa o la obtención de una acreditación, ya que la evaluación no permite efectuar un seguimiento al aseguramiento de la calidad, volviendo al proceso muy puntual, perdiendo a veces la perspectiva diacrónica.
 - f. La evaluación ha impulsado la consolidación de un sistema de información que hace posible proporcionar información oportuna sobre procesos, sistemas de selección, evaluación del desempeño, hojas de vida, contratación, entre otras.
 - g. El proceso de evaluación, a través de pares, ha permitido construir una comunidad de académicos que se convierte en una masa crítica capaz de identificar problemas y generar soluciones de gestión académica a las instituciones que vinculan los profesores. En consecuencia los beneficios del proceso son de doble vía: ha servido al Ministerio de Educación Nacional para garantizar condiciones de calidad en la oferta educativa de programas de educación superior pero, también, para que los mismos profesores pares se cualifiquen a través del conocimiento de experiencias innovadoras, la interlocución con los colegas, la identificación de problemáticas comunes y el inicio de redes sociales que posibilitan en un futuro un trabajo conjunto a nivel de docencia e investigación.
 - h. El proceso de evaluación debe ser útil para disminuir distancias entre los programas ofrecidos en las grandes ciudades colombianas y las pequeñas, entre las universidades prestigiosas y las que hasta ahora están empezando. Lo anterior significa, en últimas, que el proceso debe servir para nivelar por lo alto los programas que se someten a evaluación.
 - i. Todavía es crítica la poca relación de la investigación con el profesor vinculado a los programas. De lo anterior se deduce que los profesores están focalizados hacia la docencia y en este sentido el profesor investigador tiene poca presencia.
 - j. La vinculación profesoral de tiempo completo en los programas sigue siendo débil y no hay una política clara de formación docente en maestrías y doctorados.
 - k. La interrelación entre las estructuras curriculares y las estrategias pedagógicas se encuentran en ciernes. A nivel metodológico no hay un marcado interés por el uso de herramientas computacionales, instrumentos de simulación o utilización de software especializado; una de las razones puede radicar en la infraestructura física como la ausencia de recursos económicos o la imposibilidad de tener profesores calificados para tales fines.
- Hay preguntas que aún están por contestar:
- ¿Cuál es el papel del profesor entre los programas técnicos, tecnológicos y profesionales?
 - ¿Qué elementos adicionales se pueden tener en cuenta para evaluar el factor profesoral en un programa de educación a distancia o virtual?
 - ¿Qué se puede decir al respecto de las escuelas de docentes y el relevo generacional?
 - ¿Cuál es el indicador adecuado de profesores tiempo completo para los programas de acuerdo con la modalidad, metodología, estructura y número de estudiantes?

1. ¿Qué es ser profesor?

Etimológicamente, la palabra profesor se formó a partir del latín *profiteri* del mismo significado, formada por *fateri* (confesar), con el prefijo *pro-*(delante, de todos a la vista). A partir de lo anterior, un profesor pasó a ser aquel que “profesaba” o sea que declaraba públicamente que poseía conocimientos en determinada área del saber y que podía transmitirlos. En el Diccionario de la Real Academia el vocablo profesor es definido como “el que ejerce o enseña públicamente alguna facultad, arte u doctrina”.

En este orden de ideas, ser profesor obedece a una vocación entendida como un “acto de fe” asociado con el interés de servicio hacia la comunidad que necesita de su saber. Por tal razón, las motivaciones de un profesor se asocian a necesidades de autorrealización, status social y desarrollo de procesos de inteligencia emocional antes que a logros eminentemente económicos. El profesor comparte la tarea formadora con los padres, los medios de comunicación, las nuevas tecnologías, las instituciones sociales y la interacción humana con personas de diversa índole que desempeñan roles diferentes a nivel político, económico, social y cultural.

Fernando Gil advierte que el profesor de hoy está más preocupado en cómo enseñar que por el qué enseñar; es decir, por los procedimientos y técnicas que por los contenidos. A partir de allí se le ha asociado con funciones de tutor, consejero espiritual, técnico en relaciones públicas, animador cultural, líder de opinión (Gil, 1996, p. 14). Más adelante el mismo autor advierte sobre el malestar docente originado por el hecho de que ser profesor ya no es una forma de promoción social; la selección de docentes ha decaído, las influencias sociales ha problematizado las relaciones con el medio educativo y el entorno; las relaciones docentes con los estudiantes, influidas por el medio, han dificultado las relaciones de respeto, la disciplina del trabajo y la interacción con los colegas.

Referidos al contexto en el que se ejerce la docencia, J.M. Esteve destaca la falta de recursos materiales y unas condiciones de trabajo limitadoras de la actuación docente, el aumento de la violencia en las

instituciones educativas y el agotamiento docente ante la acumulación de exigencias sobre el profesor. (Esteve; citado por Gil, 1996, p. 18). Muchas veces ser profesor se asocia con una actividad marginal activada para complementar ingresos y no falta quien identifique al profesor con alguien fracasado socialmente que no tiene una opción diferente de ocupación.

Sin embargo, pese a la problemática planteada, todos los análisis de calidad de la educación superior en el mundo coinciden en que el profesor tiene un peso significativo en el mejoramiento de la calidad. Un buen profesor puede hacer una buena institución educativa, un buen profesor puede disminuir los riesgos de deserción y mortalidad académica, un buen profesor genera capital social con los estudiantes y su comunidad, un buen profesor enseña con su ejemplo de vida y se convierte en una referencia social, un buen profesor coadyuva con su conocimiento a la inserción de los estudiantes a la sociedad del conocimiento, un buen profesor enseña para la vida y un buen profesor se encarga, también, de formar a las futuras generaciones que algún día lo relevarán.

2. La profesionalización docente en Colombia

Con la influencia weberiana, y siguiendo a Burbules y Densimor (1990), la profesionalización docente se caracteriza fundamentalmente por las siguientes características:

1. Autonomía profesoral: trabajo libre de supervisión.
2. Motivación basada en un ideal de servicio público más que en el interés propio.
3. Acervo de saber experto basado en el conocimiento teórico especializado o científico.
4. Control de la formación o certificación y de los nuevos profesionales.
5. Autogobierno: autoridad propia a través de la ética profesional.
6. Tendencia a trabajar tiempo completo en la profesión y a derivar la mayoría de los ingresos de ella.

Martín-Moreno (1982) menciona que la profesionalización docente ha traído consigo rasgos similares a cualquier profesión. 1) la preparación especial; 2) la alta posición socioeconómica; 3) la resistencia a los controles públicos; 4) el monopolio y otros privilegios corporativos; 5) los principios aristocráticos; 6) la idealización de la cultura profesional; y 7) la evasión de la responsabilidad en la relación con los clientes. Ghilardi (citado por Gil, 1996, p.32) advierte sobre la paradoja de un proceso de profesionalización que no da mayor categoría, es decir, que el hecho de que se tomen medidas tendientes a la profesionalización de los docentes -por ejemplo, aumentando y haciendo más compleja la formación inicial, creando y fortaleciendo organizaciones profesionales, controlando el ingreso y las conductas de los profesionales o mejorando las condiciones de trabajo- no significa necesariamente una mejora de su condición social.

El profesor colombiano Fernando Uricoechea (1999) se refiere a la profesionalización de las instituciones docentes utilizando dos indicadores estadísticos: el porcentaje de profesores de tiempo completo con respecto al resto del profesorado con dedicación de medio tiempo y tiempo parcial; y el porcentaje de profesores con título de postgrado (magíster y doctorado) con respecto al resto del profesorado que solo cuenta con licenciatura. La presencia simultánea de la dedicación y la alta titulación permitiría identificar el grado de profesionalización académica dentro de los centros de educación superior. Uricoechea (p. 35-40) establece una tipología del profesor universitario conjugando profesionalización, dedicación laboral y campo de saber (disciplinario o profesional). Distinguen los siguientes tipos de profesores:

- *El profesional académico.* Definido como el profesor de tiempo completo que posee un título superior, maestría y/o doctorado, como requisito para realizar actividades de investigación científica que singularizan a las universidades de excelencia. Lo anterior le permite hacer una carrera profesional y tener más presencia en áreas de las disciplinas básicas como naturales y sociales.
- *El profesor disciplinario.* Es un profesor de tiempo completo que pertenece a una de las

disciplinas académicas (humanidades, filosofía, lingüística, literatura, historia, antropología, sociología, ciencia política) pero que no posee una formación postgraduada. Se concentra de modo típico en la reproducción del conocimiento, en su transmisión en el aula de clase.

- *El profesor profesionalizante.* Es un profesor de tiempo completo adscrito a uno de los departamentos como derecho, psicología, medicina, odontología, arquitectura, ingenierías, y no posee un título postgraduada. Su acento institucional está puesto en las destrezas instrumentales propias de su respectivo saber; desarrolla vínculos ocupacionales con el mundo profesional ajeno a la universidad y por ello ejerce la consultoría o tiene su oficina aparte. Enfatiza en la reproducción y transmisión de su saber especializado.
- *El profesor de medio tiempo.* Tiene una frágil vinculación con el mundo académico universitario. Su relación con la universidad es ocasional y está aislado de las actividades asociadas con la investigación científica. Representa un altísimo porcentaje del profesorado de las universidades privadas en razón del bajo costo económico que representa su contratación. Es habitualmente un profesional liberal que complementa su actividad profesional extramuros con una que otra actividad docente. Generalmente se asocia con el profesor catedrático que da clases en varias universidades.

3. Síntesis de los criterios definidos para evaluación del personal académico tanto para registro calificado como para acreditación voluntaria

El Decreto 2566 de 2003 evalúa el personal académico entendido como Profesores y Directivos en términos de número, dedicación y niveles de formación pedagógica. De manera que se evalúa los profesores que prestan servicio al programa, las políticas y mecanismos de selección, los niveles de formación, la vinculación con la producción y promoción del conocimiento, la estabilidad laboral, la

existencia de escalafón que garantice la promoción del profesorado, los programas de capacitación y de perfeccionamiento para docentes, los premios y distinciones, la evaluación docente y los niveles de remuneración.

Por su parte el Consejo Nacional de Acreditación-CNA, evalúa los siguientes elementos correspondientes al factor 3 sobre las características asociadas a los profesores:

- *Selección y evaluación de profesores* (característica 10): Políticas de selección y vinculación, profesores que ingresaron en los últimos 5 años.
- *Estatuto Profesor* (característica 11): Selección, Vinculación, promoción, escalafón docente, retiro, derechos, deberes, régimen de participación en los organismos de dirección, distinciones y estímulos, evaluación de desempeño, régimen disciplinario, carrera docente.
- *Dedicación y nivel de formación de los profesores* (característica 12): Número de profesores con calificación y nivel de formación requerida para atender a los estudiantes.
- *Desarrollo profesoral* (característica 13): Estabilidad de la planta, renovación generacional, programas y presupuesto, participación del profesor en capacitación y formación.
- *Interacción con las comunidades académicas* (característica 14): Vínculos del profesor con otras unidades de la institución tanto a nivel nacional como internacional, pertenencia en los vínculos con los intereses, objetivos y necesidades del programa, participación en congresos y eventos, profesores visitantes, construcción de redes académicas.
- *Estímulos a la docencia, investigación psicosocial y cooperación internacional* (característica 15): Reconocimiento al ejercicio calificado, estímulos a profesores, sistemas de incentivos.
- *Producción de material docente* (característica 16): Materiales elaborados por el profesor, estímulos institucionales para promover las publicaciones, criterios y procedimientos para el reconocimiento de la producción intelectual.
- *Remuneración por méritos* (característica 17): Reconocimiento de méritos para profesores y

académicos, política de producción académica, sistema de evaluación académica.

4. Recomendaciones a tener en cuenta en la evaluación del factor profesoral o personal académico

De la información anterior se infiere que las características objeto de evaluación son similares tanto para un proceso de acreditación como para un proceso de Registro calificado. Uno de los puntos de diferenciación sería el grado de rigurosidad con que se mira su cumplimiento dado que muchas instituciones o programas cumplen con condiciones de calidad pero no tienen características ligadas a criterios de excelencia. En efecto, son similares características como selección de docentes, remuneración, escalafón docente, reconocimientos e incentivos, políticas de formación y capacitación, estabilidad laboral, vinculación con procesos investigativos, estímulos a la producción académica, evaluación docente, entre otras.

Con base en este referente, a continuación enuncio una serie de recomendaciones que pueden ser útiles para mejorar el proceso de evaluación.

- 4.1 El cuerpo profesoral de los programas académicos de una IES está constituido por profesores de planta, también conocidos como profesores de tiempo completo, y por profesores catedráticos. De acuerdo con ello, es necesario que la Facultad garantice:
 - Un número suficiente de profesores que permita alcanzar una adecuada relación estudiante/profesor. Para tal efecto, es imprescindible establecer un indicador en el Plan de Desarrollo de cada institución.
 - Seguir invirtiendo en su formación y desarrollo. Quizás en esto radique una de las grandes fortalezas de algunas IES; sin embargo, considero necesario afianzar la capacitación profesional en las disciplinas o profesiones constitutivas de los programas académicos propios de cada institución, que haga pertinente la formación al perfil de actividad docente o investigadora.
 - Las IES reconocen que aquellos profesores que obtienen resultados sobresalientes

- tengan estabilidad y posibilidad de realizar carrera académica dentro de ellas.
- La existencia de una cultura académica apropiada que genere valores y cohesión social alrededor de los fundamentos y construcción del saber de las disciplinas que propicie el abordaje interdisciplinar de los problemas propios de cada una de ellas, que establezca un diálogo permanente sobre los paradigmas dominantes a la disciplina y sus prácticas asociadas. En este sentido la cultura académica se convierte en un entorno favorable para que el trabajo docente siga siendo un desafío intelectual.
 - Remuneración acorde con los valores competitivos del mercado profesional docente y el reconocimiento justo y equitativo al trabajo docente. Al respecto los programas deberán propender por elaborar, en colaboración con los departamentos de Desarrollo Humano, un estudio de salarios que permita conocer la remuneración en programas similares en el medio universitario colombiano.
 - Un aseguramiento de la calidad en términos del factor profesoral y su relación con la Acreditación. Algunos de los elementos de especial atención son: existencia de políticas claras de vinculación del profesorado; existencia de estatuto o reglamentos profesorales; acceso del profesorado a organismos de dirección; estímulos al profesorado; aumento de los niveles de formación; antigüedad; claridad sobre las formas de evaluación; existencia de escalafonamiento tanto para profesores de planta como para profesores catedráticos; tiempos de dedicación a la docencia y a la investigación; formas de capacitación y actualización; remuneración de acuerdo con la producción académica; relación con la comunidad académica nacional e internacional; y, premios y reconocimiento a la docencia calificada.

Teniendo en cuenta lo anterior, las tareas docentes de un profesor vinculado a una IES objeto de evaluación serán: 1) docencia, 2) diseñar y ejecutar proyectos de investigación, 3) participar en asesorías a

estudiantes, 4) formar a otros profesores noveles, 5) participar en los comités de asesorías curriculares, 6) contribuir a la proyección social de la universidad, 7) asesorar y evaluar trabajos de grado, 8) elaborar material académico de apoyo a la labor docente especialmente relacionado con la implementación del sistema de créditos académicos, 9) formar parte de unidades de dirección académica, 10) ser líder de opinión, 11) escribir para publicar, 12) ser amigo, confidente, consejero, solucionador de conflictos, consejero y educador, y 13) vincularse a la actividad de grupos de investigación pertinentes a la institución y al programa.

Es imprescindible evaluar y utilizar diferentes fuentes -documentales y no documentales- para establecer el estado de la siguiente problemática, que resume lo que he detectado como par académico sobre el profesorado:

- Profesores únicamente orientados hacia la docencia en detrimento de la investigación.
- Ausencia de comunidad académica en los programas, que permita el trabajo en equipo y la consolidación de una masa crítica.
- Insatisfacción sobre el trabajo docente que se traduce en una queja permanente alrededor de: el alto número de sesiones de clase, mucho trabajo acumulado relacionado con docencia, preparación de clase, atención a estudiantes, asesorías académicas, entre otras.
- Insuficiente formación profesional en el campo disciplinar que puede originar una débil identidad con la profesión y un predominio de áreas complementarias en detrimento del core de los programas. Esta afirmación se hace extensiva a los profesores de cátedra. En muchos casos la capacitación profesoral se ha centrado en formación pedagógica antes que en el conocimiento de los avances disciplinares que repercutan en la actualización de los currículos.
- Poca participación académica en actividades claves para los programas, como reforma curricular, adopción del sistema de créditos, flexibilidad curricular, investigación, deserción, consecución de nuevos estudiantes, entre otras.
- Escasa formación docente a nivel de maestría y doctorado. Esta situación es particularmente

difícil en IES regionales que carecen de recursos económicos, no hay posibilidad de una remuneración adecuada o simplemente no hay profesores con estos niveles que les interese la vinculación. A manera de ejemplo se pueden los concursos declarados desiertos en muchas instituciones.

- 4.2 Dado el auge del uso de las computadoras personales, la Internet y la irrupción cada vez más veloz de las TICs, es imprescindible evaluar el empleo sistemático de computadores, software especializado y simuladores en el proceso de aprendizaje del estudiante. Ello significa, por una parte, evaluar los recursos informáticos no solo en tanto recursos sino desde una perspectiva académica que incluya capacitación de profesores y uso real de computadores en el proceso de enseñanza aprendizaje. Ello es especialmente importante para los programas bajo la modalidad a distancia.
- 4.3 Es necesario evaluar los apoyos que tiene el profesor en términos de centros de informática, biblioteca, publicaciones y las oficinas de registro y control como soporte académico administrativo.
- 4.4 La implementación del sistema de créditos no ha generado un incremento de profesores tiempo completo como era de esperarse. Son pocas las universidades que pagan las horas correspondientes al trabajo académico de acompañamiento al estudiante. Sólo se remunera las horas de docencia orientadas directamente.
- 4.5 El incremento de la población estudiantil ha inducido un aumento de profesores tiempo completo. Sin embargo, el tipo de vinculación no favorece el desarrollo de carrera profesoral. Hoy día se contratan profesores tiempo completo con contrato a término fijo de cuatro meses, los profesores ocasionales en universidades públicas son mayoritarios y las condiciones laborales no son las adecuadas.
- 4.6 Al respecto es imprescindible que los pares indaguen con minuciosidad aspectos como el sistema de contratación, niveles de remuneración, asignación de carga académica, estabilidad laboral, medios de trabajo, etc. Para ello se hace obligatorio revisar contratos de trabajo, relacionar el presupuesto con la carrera profesoral, garantizar el respeto por el pago de las prestaciones sociales de los profesores, alertando sobre el impedimento de elaborar contratos civiles de prestación de servicios para los profesores.
- 4.7 El desarrollo profesoral se explicita a nivel presupuestal. Dado que la mayoría de IES tienen presupuestos globales para toda la institución, es indispensable desagregar el presupuesto para cada programa en términos de los recursos existentes para formación y capacitación docente, incrementos salariales; y, en general, disponibilidad de recursos para llevar a cabo todo lo que dicen en el factor profesoral.
- 4.8 Los pares deben indagar con detenimiento la asignación de carga académica y las tareas a realizar por parte de los profesores. En últimas es iluso exigir docencia de calidad o buenos proyectos de investigación en curso con profesores de 20 horas clase semanales en asignaturas diferentes y con grupos que sobrepasan los 35 estudiantes por salón. En este sentido es conveniente mirar el tiempo asignado para preparación de clase, asistencia a estudiantes, clases, asistencias a reuniones formales, tiempo de asesoría para trabajos de grado, tiempo para evaluar y, muchas veces, asignación de tiempo administrativo para coordinar el programa, dirigir un área o liderar procesos de autoevaluación curricular.
- 4.9 Lo anterior adquiere gran importancia con la figura común de que los profesores son de la institución y no de un programa específico. Ello trae consigo problemas agudos relacionados con orientar además cursos en otras facultades, trabajar en postgrados, asistir a reuniones externas, entre otras actividades.
- 4.10 Pese a la necesidad sentida de vincular profesores de tiempo completo es imprescindible relacionar el profesorado vinculado con el tipo de formación que la institución hace y la investigación que desarrolla. Ello significa evaluar

la realidad del programa en el contexto de su proyecto institucional. A manera de ejemplo, si la institución tiene como prioridad dentro de su direccionamiento estratégico desarrollar la investigación, de seguro la mirada evaluativa se detendrá en ello. Por el contrario, si la institución está orientada hacia la profesión y el mercado ocupacional, se enfatizará en observar el perfil del profesor en relación con su trayectoria profesional por fuera de la institución. A nivel docente un indicador acertado podría ser que todo profesor de pregrado tenga como mínimo especialización, de especialización mínimo maestría, y de maestría, doctorado.

- 4.11 Como se afirmó anteriormente, la cultura académica desempeña un papel determinante para el desarrollo profesoral. En ese orden de ideas, es necesario conocer la satisfacción de las personas en sus cargos, los mecanismos que la institución emplea para conocer y satisfacer las necesidades del personal académico, cómo se promueve el trabajo en equipo y cómo se pueden describir las acciones para promover entre los profesores una cultura de calidad enfocada a la prestación del servicio educativo teniendo en cuenta las necesidades del estudiante y los requerimientos de la sociedad.
- 4.12 Bajo las teorías contemporáneas del capital humano como ventaja competitiva, es indispensable garantizar una relación de largo plazo con el profesor. En consecuencia, es vital indagar sobre la existencia de un plan de capacitación profesoral que permita el crecimiento personal en beneficio de la institución. Así pues, el plan de capacitación deberá tener un respaldo de recursos financieros en el mediano y largo plazo. A su vez deberá tener una figuración destacada en el plan de desarrollo institucional.
- 4.13 La capacitación y formación docente se debe concebir de acuerdo con la previsión del número de estudiantes en los años venideros; la política de investigación y la ejecución del plan de desarrollo institucional y el plan estratégico de cada programa. Deberá cobijar tanto a los profesores tiempo completo como cátedra.

Unido a ello sería válido valorar la vinculación de profesores jóvenes pero con un diseño de carrera preconcebido.

- 4.14 Las estructuras organizacionales de las facultades deberán garantizar la dirección participativa a través de la conformación de órganos colectivos, la composición heterogénea de los órganos de dirección y la participación activa de estudiantes, egresados, profesores y personal administrativo.
- 4.15 El modelo pedagógico deberá facilitar la interacción de estudiantes y profesores que interactúan socialmente en ambientes ricos de aprendizaje. Ello deberá consolidar una cultura académica que se puede explicitar por los factores que se describen a continuación y que se sintetizan en el gráfico 1:
1. El Contexto Social de la docencia respalda, orienta, repercute y perfila líneas de influencia que delimitan su ámbito en el conjunto de la sociedad, definiendo los fines de la educación universitaria y su misión, derivados ellos de las políticas de Estado, de las demandas del mercado productivo, de las necesidades de la comunidad regional y de las tendencias y corrientes de las comunidades académicas y profesionales.
 - a. El contexto social externo se interpreta y se concentra en la definición propia que cada institución y facultad realiza de su misión, visión y propósitos que orientan toda su organización y actividad académica.
 - b. El contexto sociocultural influye en la selección del concepto o enfoque pedagógico alterno, o tradicional, como la orientación pedagógica, producto de la reflexión de cada colectivo de profesores sobre la misión de cada carrera para alcanzar las metas de formación que se pretenden con la docencia. El enfoque pedagógico puede aprovecharse de alguna teoría pedagógica contemporánea interactiva y multidireccional, para inspirar las metas de formación en cada área de conocimiento, sin que se convierta en camisa de fuerza para aquellas materias o cursos que, por su contenido

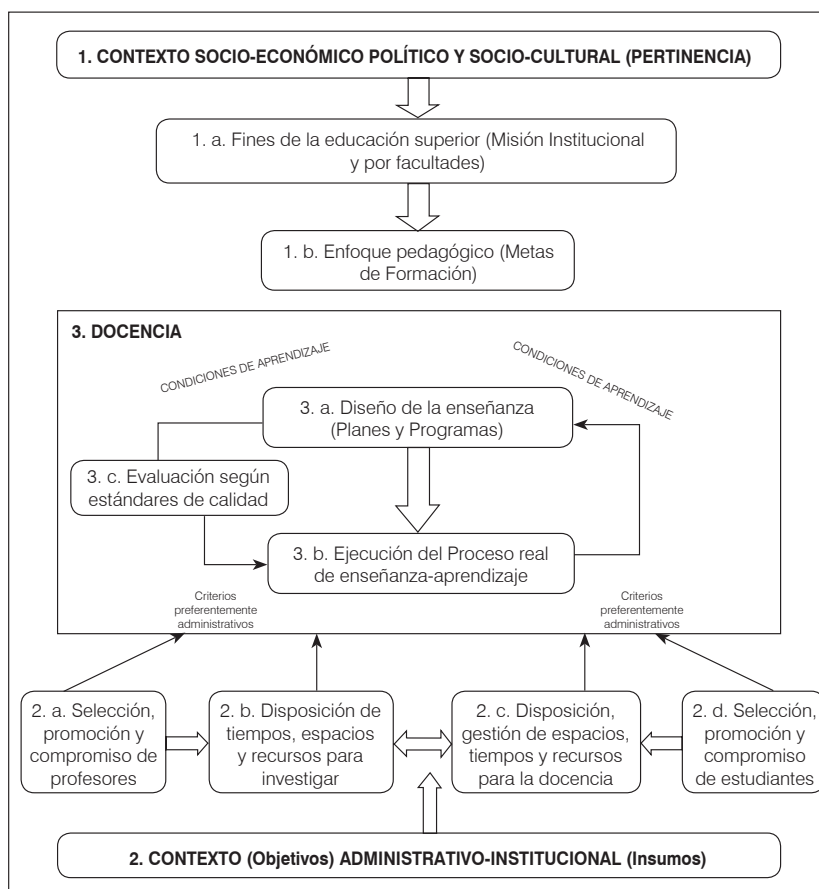
- técnico procedimental, requieren inspirarse en un enfoque pedagógico diferente al de los cursos teóricos, dedicados al estudio de los principios y las teorías científicas.
2. El ámbito de la docencia se delimita también internamente desde la administración central de la institución de educación superior, cuando define sus prioridades, sus políticas, sus objetivos más o menos académicos dependiendo de su compromiso real con la misión. De estos criterios dependerá la selección, gestión y compromiso de profesores y estudiantes como protagonistas de la vida académica de la institución. De los criterios administrativos dependerá la calidad de los insumos y la infraestructura técnica y de apoyo a la docencia y a la investigación, es decir, la calidad de las condiciones institucionales en que se desarrolla la docencia.
 - a. Los profesores específicamente serán seleccionados por concurso o “por conveniencia”, según su mayor nivel de formación académica, para vincularse establemente a la institución en la categoría que les corresponde de un escalafón diseñado para promover y estimular mayores niveles de productividad académica y de compromiso con la formación de los estudiantes. Un profesor de educación superior capacitado sólo para dictar clase, no merece el título de académico, ni siquiera de profesor universitario.
 - b. La disposición de tiempos, espacios y recursos para investigar, indispensables para la producción académica de conocimientos básicos y aplicados que define la función del profesor universitario como un verdadero académico, con dominio y maestría suficiente para enseñar a los demás. Esta dimensión implica liberar y comprometer el tiempo remunerado de los profesores, dedicado a la vida intelectual, a pensar y desarrollar proyectos propios, y a analizar y criticar proyectos ajenos de producción de saber, todo lo cual constituye el mejor alimento para la calidad de su docencia. Ello exige una visión de planificación de mediano y largo plazo.
 - c. La disponibilidad y gestión de recursos didácticos y de espacio y tiempo requeridos, deberían estar en manos de los académicos que conozcan y reconozcan las necesidades de una docencia de calidad, por encima de los apremios administrativos y financieros de administradores ajenos a la academia. Particularmente, cada área de conocimiento requiere apoyos y recursos académicos específicos para su enseñanza calificada.
 - d. Los estudiantes son seleccionados por su idoneidad académica general y para la respectiva profesión, con satisfacción de requisitos mínimos en las pruebas de estado, de motivación, de dedicación, de tiempo y de responsabilidad en las labores escolares previamente diseñados en el currículo. Pero es claro que el compromiso de los estudiantes con el estudio es función del docente de calidad. No obstante, el compromiso de los estudiantes con su programa y sus tareas escolares es también un compromiso institucional y social que amerita regularse mediante normas académicas que definan los requisitos mínimos de preparación e idoneidad profesional para poder graduarse.
- La conformación del tamaño de los grupos ha de estar definida no tanto por la rentabilidad económica para la empresa educativa, sino por el valor agregado de aprendizaje y de formación que generan según criterios pedagógicos. Los alumnos concretos, en formación, ya seleccionados y promovidos para estudiar cierta temática o curso, necesitan ser tenidos en cuenta como actores de su propia formación, de su propio aprendizaje, porque ellos no asisten como agentes pasivos y resignados a la mera reproducción de conocimientos. Por el contrario, sus ideas y experiencias previas, sus expectativas y potencialidades constituyen un aporte sustancial para el diseño de una enseñanza activa, significativa y pertinente a las necesidades e intereses de los estudiantes. Lo cual implica, como consecuencia, que la docencia de calidad requiere planearse y diseñarse de nuevo con cada grupo de estudiantes según sus rasgos y condiciones de aprendizaje específicas para la respectiva área disciplinar que se le va a enseñar.

3. Los puntos 3.a., 3.b. y 3.c. muestran la docencia entendida como el conjunto de actividades intencionales y planeadas para facilitar que grupos de estudiantes concretos se apropien y reconstruyan alguna porción de saber con miras a elevar su formación y sus competencias profesionales. La docencia consta de dos fases de un mismo movimiento: planeación y ejecución, diseño y acción de enseñanza; ambas inseparables, ya que el diseño de la enseñanza es como la hipótesis que se confronta y experimenta en la enseñanza real y esta última inspira y corrige su diseño autoevaluándose permanentemente. El saber, objeto de la enseñanza (saber qué, saber cómo, saber hacer, saber ser,

saber aprender) es en la docencia de pregrado un medio para la formación de los estudiantes como profesionales creativos, responsables y solidarios. El saber en la docencia no es un fin por sí mismo.

El diseño del área disciplinar es indispensable para la enseñanza de calidad, puesto que de ello dependerá la selección y secuencia de aquellos elementos conceptuales, sintácticos, lógicos y metodológicos esenciales de la disciplina que le permitirán al profesor diseñar la enseñanza para potenciar más energicamente los talentos y competencias profesionales (condiciones de 'enseñabilidad') previsible desde las metas de formación (1.b.).

Gráfico 1. Modelo de calidad de la educación superior



Fuente: Flórez, 2004, p.52

El Gráfico 1 implica nueve elementos constitutivos del modelo de calidad de la educación superior, cada uno de los cuales, mirado desde su carácter ejemplar y de contrastación, puede considerarse como un parámetro; o mirado por su capacidad de influir en los demás elementos potenciándolos o restringiéndolos, puede ser considerado como un factor. El modelo describe entonces parámetros o factores asociables a la calidad de la docencia, cada uno de los cuales puede ser operacionalizado y objeto de normas y regulaciones convenidas entre los académicos, las asociaciones profesionales y el gobierno para producir acuerdos y estándares mínimos de calidad, como los que ya se han producido.

El mismo modelo destaca las relaciones o vínculos más esenciales que se orientan hacia el centro y eje que es la docencia, cuyo enriquecimiento institucional dependerá de una direccionalidad de pertinencia social desde los fines de la educación superior, de una direccionalidad administrativa liderada por las máximas autoridades de la institución, y de una direccionalidad académica y epistémico-pedagógica en el dominio disciplinar, de los docentes que diseñan el currículo y desarrollan la enseñanza. Precisamente son los vínculos entre aquellos factores los que permiten preconizar un modelo de calidad de la docencia, y en modo alguno la calidad podría atribuirse a uno solo de los factores aisladamente.

Ni siquiera un especialista en el área disciplinar dedicado a la enseñanza podría garantizar calidad en su docencia si no diseña su área de conocimiento de acuerdo con los requerimientos y los fines de la carrera y las metas de formación esperadas; si no reconoce las condiciones de aprendizaje específicas de los alumnos que le tocó en suerte y sin cuyos pre-conceptos y experiencias previas no podría llegar a diseñar una enseñanza significativa; y si no aprovecha los espacios, tiempos, redes y accesos a la información especializada y pertinente a la profesión, ni las nuevas tecnologías interactivas y multimediales desde un concepto pedagógico avanzado, que la institución le ofrece al servicio de la docencia.

La invisible calidad de los factores que enmarcan la docencia es tejida en fina red de vínculos académicos y los estándares de calidad están subordinados a los

hilos de interacción entre los diferentes elementos caracterizados en el modelo anterior. El giro hacia la hegemonía administrativa y financiera de la institución generaría vínculos esencialmente diferentes sobre las actividades y las posiciones de los actores docentes, a causa del posible desplazamiento o subordinación de los criterios académicos respecto de los criterios de eficiencia administrativa, acarreado consecuencias sobre la ejecución y la valoración misma de la acción docente. Queda entonces explicado cómo es que los contextos 1 y 2 influyen, enmarcan y condicionan la docencia en sus procesos de diseño, ejecución y evaluación.

Apuntes finales

Algunos criterios de evaluación de la relación entre profesorado e investigación se pueden enunciar así, dependiendo de si es un programa de pregrado o de postgrado:

- Las líneas y grupos de investigación deberán responder a fortalezas, necesidades y objetivos de los programas académicos de la IES. Una de las fortalezas puede residir en la existencia de un profesor con gran reconocimiento académico y actitud investigativa.
- Los profesores investigadores de planta tendrán a su cargo el desarrollo de líneas de investigación y la ejecución de proyectos adscritos a esas líneas.
- La IES considera que un profesor investigador mejora la calidad de la enseñanza en sus programas académicos pues parte de la base de que están más actualizados.
- Se conservará la política de asignación de tiempos de trabajo a la investigación siempre y cuando se avalen por el comité de investigaciones de la IES y los productos tengan una socialización en toda la comunidad académica.
- Se privilegiarán profesores con Maestría y Doctorado para dirigir proyectos de Investigación. Al respecto la referencia será el escalafón docente.
- Se propenderá porque el profesorado tenga una relación con comunidades académicas nacionales e internacionales. Se buscará aprovechar la pertenencia a asociaciones para generar redes.

- Como resultado de la actividad investigativa, la IES generará nuevos desarrollos curriculares basados en oferta de electivas y cambios de contenidos y métodos en las asignaturas.
- El desarrollo investigativo dará pie a la existencia de políticas de estímulo a la producción académica debidamente evaluada de acuerdo con los indicadores internacionales de calidad.
- Todo proyecto de investigación de la IES deberá involucrar obligatoriamente profesores y estudiantes.

Referencias

- Burbules, N. y Densimor, K (1990) "Los límites de la profesionalización de la docencia". En: *Educación y Sociedad*, No. 11.
- Florez, R. (2003) *Factores asociados a la calidad de la Docencia Universitaria*, Serie Calidad de la Educación Superior. Bogotá: ICFES.
- Gil, F. (1996) *Sociología del Profesorado*. Barcelona: Ariel Educación.
- Ministerio de Educación Nacional (2002) *La revolución Educativa: Plan sectorial 2002-2006*. Bogotá: MEN.
- Uricoechea, F. (1999) *La profesionalización académica en Colombia*. Bogotá: Tercer Mundo Editores.