

¿CÓMO FORMAR DOCENTES UNIVERSITARIOS? OLGA BEATRIZ OROZCO OROZCO*

RESUMEN

A partir de un diagnóstico sobre la formación del docente universitario y su incidencia en la calidad de la Educación Superior, se plantean algunas reflexiones sobre las características del educador para el próximo siglo y las bases para estructurar un currículo de formación, teniendo en cuenta el contexto, los propósitos, los núcleos problemáticos y las estrategias orientadas a mejorar su desempeño.

* Licenciada en Ciencias de la Educación, Universidad Pedagógica Nacional.
Magister en Investigación y Tecnología Educativa, Pontificia Universidad Javeriana.
Docente, Escuela de Administración de Negocios E.A.N.
E-mail: eanet1@andinet.com

APROXIMACIÓN A UN DIAGNÓSTICO

La globalización de la economía, la alta competitividad en los mercados, los cambios acelerados en todos los órdenes y las nuevas tecnologías de la información, exigen una nueva universidad; sin embargo, en general, su enfoque profesionalizante y acrítico, centrado en la docencia, con un currículo rígido, en donde la investigación no es un elemento esencial sino un agregado y cuyos docentes carecen en algunos casos de formación pedagógica, la han reducido a una simple transmisora del saber, cuando su misión es generar nuevos conocimientos, para aportar al desarrollo en todos los aspectos de la vida humana. Según la Unión de Universidades de América Latina, (1998) sólo el 10% de los profesores universitarios dedican parte de su tiempo a la investigación.

La calidad de la educación superior ha sido cuestionada y parece ser que la clave está en el docente, puesto que si se incentiva en él una actitud crítica frente al conocimiento, podrá así mismo motivar a sus alumnos hacia la búsqueda de soluciones creativas a los problemas de hoy y del futuro.

Guillermo Hoyos¹ al hacer referencia a las misiones que han analizado la educación superior, plantea que la calidad de la formación universitaria depende del fomento de la investigación y de la preparación del profesorado.

La calidad de la universidad reside en gran parte, en la calidad de sus docentes. Así lo plantea Ortega y Gasset: "Una universidad adquiere su carácter por los profesores que en ella son nombrados. Si existen los hombres que puedan llevar a cabo la idea de la universidad, el destino de ésta está asegurado; el problema será el de hallarlos. Mientras no contemos con hombres que hayan hecho de la universidad, su vocación, ella estará en suspenso"².

El "carácter" al que se hace referencia, se relaciona con el grado de exigencia del docente, entendido no como el autoritarismo y la rigidez en el aula de clase, sino el rigor con el cual se debe orientar al alumno, para desarrollar al máximo sus capacidades. Es la atmósfera de calidad en la cual la academia, es lo principal.

Siendo el docente universitario un factor de calidad, ¿cómo se está "capacitando"? La situación actual se sintetiza en un documento de COLCIENCIAS: "Recientes diagnósticos señalan un agotamiento del actual modelo de formación de docentes; frente a ello se propone una reforma estructural que permita el aprovechamiento de los recursos"³. La misión de Ciencia, Educación y Desarrollo (1994), planteó la necesidad de renovar la formación continuada de los docentes, a través de experiencias que no reproduzcan los modelos basados en la transmisión del conocimiento. Determinó además, que es urgente la renovación de la educación superior a través del fomento a la investigación.

Al evaluar los programas de formación de educadores, Tunnermann afirma que "están alejados de los problemas que deben afrontar cotidianamente y de sus necesidades reales; son academicistas y no estimulan la innovación y la creatividad; no se propicia el trabajo en equipo y se otorga prioridad a los aspectos cognoscitivos en detrimento de los afectivos"⁴.

La capacitación del docente universitario se ha caracterizado por ser esporádica y asistemática, pues en la mayoría de las instituciones de educación superior, no se han implementado programas permanentes. En este sentido, se realizan conferencias, talleres y seminarios, pero, en términos generales, no se ha hecho seguimiento y evaluación del impacto de estas actividades académicas, en el mejoramiento de su calidad.

Para analizar esta problemática, la UNESCO, el ICFES y ASCUN, han convocado a la comunidad académica a participar en Congresos y Simposios entre los cuales se destaca el Primer

¹ HOYOS, Guillermo. Formar Investigadores para una Cultura de Paz. En: Nómadas. Santa Fe de Bogotá D.C. Septiembre 07 de 1997. p. 177.

² ORTEGA y GASSET. Misión de la Universidad. Revista de Occidente Alianza. Madrid, 1982. p. 110.

³ COLCIENCIAS. Ciencia para el despliegue de la Creatividad. Programa Nacional de Ciencia y Tecnología Colombiana. Tercer Mundo Editores, 1992, p. 251.

⁴ TUNNERMANN BERNHEIM, Carlos. Desafíos del Docente Universitario en la Educación del Siglo XXI. s.f.

Encuentro Nacional de Formación de Profesores Universitarios, patrocinado por el ICFES en coordinación con la Universidad Javeriana y realizado en el año 1997, en el cual la mayor parte de las experiencias presentadas, correspondieron a programas de diplomados, especializaciones o maestrías en docencia universitaria. En este evento el ICFES presentó una propuesta para el diseño de un Proyecto Nacional sobre Formación de Docentes Universitarios, en el que se plantearon políticas y estrategias como lineamientos generales para las universidades públicas y privadas; sin embargo, este trabajo no tuvo continuidad. Otras experiencias significativas fueron las becas para postgrados en el país y en el exterior, lo cual constituye otra estrategia de formación docente. Aun cuando los programas de postgrado se han incrementado en la última década, no todos son de elevada calidad académica. De acuerdo con un estudio realizado por la Unión de Universidades de América Latina en 1998, sólo el 46% de las maestrías y doctorados hace explícitas sus líneas de investigación. Sin embargo, debe reconocerse la calidad de algunos postgrados de universidades llamadas de excelencia y la innovadora experiencia del doctorado en Educación que se está desarrollando actualmente en convenio con varias universidades del país y del exterior.

Aún cuando se han hecho esfuerzos, en la mayor parte de las universidades no hay políticas ni estrategias que garanticen la formación adecuada y permanente del docente porque entre otras razones se ha subvalorado la naturaleza pedagógica del trabajo universitario y se ha reproducido el esquema tradicional de transmisión del saber, en lugar de trabajar en procesos innovadores de formación. Además, en términos generales, las condiciones laborales de los profesores y la escasez de estímulos o incentivos, les impiden dedicarse a la investigación y a la producción intelectual, que son, fruto del esfuerzo colectivo, permanente y sistemático.

En el contexto de la acreditación, las universidades deben demostrar una docencia de calidad y por consiguiente deben desarrollar programas de formación no solo con cursos, seminarios y diplomados, pues ellos por sí solos no garantizan la cualificación del docente; se requieren "mecanismos que permitan la reflexión permanente de los profesores al interior de los departamentos

académicos, sobre problemas específicos del proceso de enseñanza - aprendizaje, la cultura del análisis, la discusión y el mejoramiento de las prácticas... los talleres pedagógicos autogestionados y los proyectos de innovación..."⁵.

EL CONCEPTO DE "FORMACIÓN"

¿El concepto "formación" se refiere a procesos, técnicas, herramientas, estrategias o prácticas educativas?. ¿Podría entenderse como sinónimo de capacitación y actualización?. ¿Podría asimilarse a la educación continua o permanente?.

La formación, podría entenderse como "un ejercicio de construcción de sentido sobre su práctica que incorpora posiciones éticas, estéticas, tecnológicas y científicas"⁶ o un "proceso de interacción entre maestro y alumno, entre pares, entre conocimientos y entre experiencias vitales en las cuales se enseña y aprende"⁷.

La concepción de un proceso de formación docente, implica un nuevo enfoque o una manera diferente de entender la docencia, fundamentada en "una educación problematizadora y transformadora, liberadora e innovadora, capaz de desarrollar el espíritu crítico, la autodisciplina, la imaginación creadora, el pensamiento autónomo, la participación democrática y la solidaridad responsable"⁸.

Según Reguillo Rosana⁹ la formación requiere un proceso de desaprendizaje o ruptura de un sistema de creencias o cuestionamiento de lo ya dado, lo cual genera resistencia; implica la ad-

⁵ ROA VALERO, Alberto. Calidad y Desarrollo de Indicadores de Impacto Social en el Medio. Seminario Taller, ASCUN. Santa Fe de Bogotá D.C., 1996.

⁶ AMAYA, Gladys citada por SERRANO, José. Nacen, se hacen o los Hacen. Formación de Investigadores. En: Nómadas. Santa Fe de Bogotá D.C. No.7. 1997. p.54.

⁷ Ibid. p.60.

⁸ RAMÓN, Miguel. ICFES. Orientaciones para el Diseño de un Proyecto Nacional de Formación de Docentes Universitarios. Santa Fe de Bogotá D.C., 1997. p. 18.

⁹ REGUILLO, Rosana. ¿Investigadores para qué?. En Nómadas: Santa Fe de Bogotá D.C., No.7, Septiembre de 1997. P.77.

quisición de un habitus investigativo que consiste en abandonar lo que aparece claro a sus ojos. Aprender no supone apropiarse de un recetario de procedimientos sino de una lógica que combina razonamiento e intuición. Consiste en desarrollar una mirada crítica (actitud metodológica) mediante la práctica.

El Padre Gerardo Remolina S.J.¹⁰, plantea que la formación del docente debería ser integral, por lo tanto, debe tratarse de una manera interdisciplinaria, pues implica una concepción del hombre en su conjunto, con sus potencialidades o facultades. Las instituciones no pueden ir mas allá de estimular el proceso de abrir horizontes y ofrecer posibilidades y ayudas. Plantea además, que es de primerísima importancia no confundir formación con capacitación, así sea para el desempeño de una de las funciones más nobles y elevadas como es la educación. Por eso, al hablar de formación, no se hace referencia a los cursos que deben realizar sino acerca del trabajo interior que cada uno debe hacer sobre sí mismo, es decir, sobre su ser y no sobre su poseer.

Al integrar los conceptos de estos autores, se define formación, como un proceso autónomo y permanente de reflexión y acción transformadora de los viejos paradigmas educativos, mediante la interacción con otros y con el entorno. Este enfoque dista mucho de ser un conjunto de cursos descontextualizados de la realidad cotidiana del docente y va más allá de las técnicas pedagógicas, pues implica un cambio de actitud frente al propio quehacer educativo. Por lo tanto, todas las estrategias son válidas (talleres, seminarios, postgrados, entre otras), siempre y cuando su resultado sea el mejoramiento e innovación permanente de las prácticas educativas.

EL "DEBER SER" DEL DOCENTE UNIVERSITARIO PARA EL SIGLO XXI.

En el docente como sujeto que incide definitivamente en el rendimiento de la educación superior, influyen las siguientes variables: "La formación profesional, el dominio del área del saber

correspondiente, el conocimiento de los alumnos, la actualización científica, la capacitación pedagógica, la experiencia docente, las motivaciones, valores e intereses, la capacidad comunicativa e investigativa, las actitudes y expectativas frente a los estudiantes, el nivel socio-cultural, la madurez de la personalidad y su desarrollo ético-moral"¹¹.

¿Serían éstas todas las variables relacionadas con la naturaleza, el carácter o el perfil del docente?, ¿Cuáles son las características que deben tener los profesores, para asumir los cambios y los retos del futuro?.



Tunnermann¹² cita un trabajo de Eduardo Doryan, Ministro de Educación de Costa Rica, en el cual, tras examinar los requerimientos de la sociedad, identificó las características del educador del siglo XXI:

- Capacidad para aprender continuamente.
- Pensamiento abstracto y sistémico.
- Visión integral de la sociedad y del mundo; una profunda formación humanista y de ética del desarrollo.
- Compromiso con un esfuerzo continuo de superación.
- Capacidad de actuar en la sociedad de la cual forma parte.
- Capacidad para mejorar e innovar las condiciones de vida y trabajo.

¹⁰ PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA - ICFES. Memorias I encuentro de Formación de Docentes en la Universidad, 1997.

¹¹ ICFES - MEN. Formación de Docentes Universitarios, Orientaciones para el Diseño de un Proyecto Nacional. Santa Fe de Bogotá D.C., 1998. p. 28.

¹² TUNNERMANN BERNHEIM, Carlos. Desafíos del Docente Universitario en la Educación del Siglo XXI. s.f.

- Con iniciativa para la experimentación y la reflexión.

- Con valores de colaboración y responsabilidad cívica.

- Capacidad de entender la trascendencia de los propios actos.

- Competente para desempeñarse como profesional, como ciudadano y como persona.

- Capacidad para convertirse en auténtico agente de cambio.

- Conciencia del papel que cada uno desempeña como parte de una estructura productiva, de una familia y de una comunidad.

Además de las características anteriores, un programa de formación debe estar orientado a desarrollar en el docente las siguientes competencias:

- Actitud investigativa.

- Idoneidad en un campo específico del conocimiento.

- Uso y manejo de varios idiomas.

- Capacidad para percibir las potencialidades del alumno

- Capacidad para trabajar en forma interdisciplinaria.

- Habilidad para manejar las nuevas tecnologías de la información.

- Capacidad para autoevaluarse.

En síntesis, como lo plantea Alvaro Recio: "El educador para el siglo XXI, será un pedagogo investigador con una honda formación, humana y social, de modo que se convierta en agente de cambio de él mismo, de sus alumnos y de la comunidad circundante"¹³.

EL DOCENTE INVESTIGADOR

¿Pero cómo el docente puede estar al día en su disciplina, cómo puede aprender en forma per-

manente, cómo puede innovar, cómo puede integrar a la docencia las nuevas tecnologías de la información y en síntesis, cómo puede mejorar su desempeño?. Con una actitud investigativa es posible lograrlo; la pasión por el saber o la curiosidad intelectual, son ingredientes fundamentales. Es el "habitus investigativo" que permite aprender y desaprender. En este sentido, todos los docentes deben ser investigadores, por dos razones básicas:

1. La permanente búsqueda de los avances en cada disciplina, para analizarlos, evaluarlos y adaptarlos a nuestro contexto, en lugar de repetirlos mecánicamente a los alumnos, implica un proceso de indagación permanente en diversas fuentes de información. No se trata de que todos los docentes deben dedicarse a la investigación de frontera, en su disciplina, sino de estar al día en cuanto a las investigaciones realizadas por los pares, a nivel nacional e internacional.

2. La reflexión sistemática y permanente sobre los procesos pedagógicos en el aula de clase, es un requisito indispensable para lograr calidad en la labor docente.

Tradicionalmente la investigación educativa ha sido desarrollada por expertos, quienes desde "fuera" observan lo que sucede en el aula de clase. Los resultados de estos estudios, escasamente divulgados, no han generado cambios en el quehacer del docente, ni han incidido en la toma de decisiones a nivel de políticas y estrategias educativas. Si es el mismo docente quien evalúa e indaga sobre su propia práctica, será él mismo quien decidirá mejorar o innovar; según Flórez, el aula es el mejor laboratorio del docente: "Y como el corazón de las escuelas, el corazón de la enseñanza se despliega en las aulas, no es posible realizar un seguimiento cualitativo de la enseñanza sin contar con los profesores. Más aún, el mismo profesor es el principal testigo y protagonista de su enseñanza. ¿ No podría entonces el mismo profesor convertirse en autoevaluador e indagador inteligente de su propia práctica? Stenhouse(1984)reconocía que el

¹³ RECIO, Alvaro citado por TUNNERMANN, Carlos. Desafíos del Docente Universitario en la Educación del Siglo XXI. s.f.

aula es el mejor laboratorio para que el profesor compruebe y conforme cada diseño de su clase como si fuera una hipótesis... En esto consiste ser un buen pedagogo e investigador a la vez; es comprender, distinguir, evaluar y resolver con compromiso personal las situaciones reales de su enseñanza concreta, desde cierto contexto y para lograr ciertas metas de formación"¹⁴.

Flórez plantea además que el profesor investigador se diferencia del docente tradicional, en cuatro características esenciales:

➤ "El Indagador enseña desde la duda, desde la pregunta, desde lo que no se sabe a ciencia cierta, desde la incertidumbre, desde la ignorancia propia y la de los alumnos. La ventaja que ostenta ante los alumnos radica en que sabe que no sabe. La finalidad de su enseñanza no es el dominio, la seguridad, la certidumbre, el acomodamiento a técnica o a un saber, sino la búsqueda incansable, la intención de armar mejor el pensamiento para avanzar por el camino del espíritu inteligente, que no se cansa de explorar el mundo, que no se estanca, que no se paraliza.

➤ La actitud hermenéutica distingue al indagador en cuanto no mira el mundo desde un lugar privilegiado y absoluto, como si no tuviera condicionamientos como los demás seres humanos, como si no tuviera ataduras sociales y culturales ... el investigador cuando enseña sabe que la primera tarea es interpretar el fondo histórico, social y cultural que lo acompaña, pues es mejor tematizarlo y entenderlo para no repetirlo ingenuamente a sus alumnos, haciéndoles creer que su contexto y sus creencias hacen parte de la certidumbre de la verdad que pretende enseñarles.

➤ La actitud dialéctica que enseña a sus alumnos mediante la búsqueda y el cambio metódico de posición o de perspectiva que le permite alcanzar un sentido permanente de superación de todo punto de vista parcial y de toda perspectiva unilateral. Cuando el profesor indagador enseña un conocimiento verdadero, coordina coherentemente más puntos de vista, más perspectivas y aspectos del fenómeno estudiado para abrirlo a la crítica de una comunidad intersubjetiva de observadores posibles.

➤ El indagador que enseña no evalúa para la oficina de registro de calificaciones, sino para encontrar explicaciones cuando los estudiantes dudan de sus creencias y conocimientos y se atreven a pensar, a cambiar sus posiciones sobre las cosas, a discutir las y a coordinar varias perspectivas hasta sintetizar una nueva y más compleja, que puede coincidir o no con la posición del texto o con la del profesor...., aquí, investigador y evaluador se confunden"¹⁵.

La formación del docente investigador, debe estar orientada entonces al desarrollo de estas competencias, que facilitarán la ruptura de un sistema de creencias rígidas que no contribuyen al mejoramiento de la calidad de la docencia universitaria. Por lo tanto, docencia e investigación son las dos caras de una moneda: una no puede existir sin el concurso de la otra. Se retroalimentan para construir y reconstruir su práctica cotidiana.

Las Facultades de Educación tienen un importante papel, pues deberán convertir la investigación en la columna vertebral de la formación de los docentes.

UN ENFOQUE INTEGRAL

Desde el punto de vista de la gestión administrativa universitaria, un proceso de formación de docentes, no puede estar desarticulado de los otros procesos que lo retroalimentan. En este sentido, los resultados obtenidos en procesos de selección, inducción y evaluación de docentes, deben servir como elemento diagnóstico para diseñar o ajustar un programa de formación. Así por ejemplo, si en la selección se observan carencias en el campo pedagógico, este aspecto debe ser tenido en cuenta en los programas de formación docente. En la inducción, las políticas, planes y estrategias de formación del profesorado, deben ser objeto de análisis y discusión.

¹⁴ FLÓREZ OCHOA, Rafael. Evaluación Pedagógica y Cognición. Santa Fe de Bogotá D.C. Mc Graw Hill, 1999. p. 200.

¹⁵ Ibid. pp. 201-202.

De igual manera, un proceso de formación docente debe estar articulado a un sistema de promoción mediante incentivos a la producción intelectual, entendida ésta como el resultado de la reflexión crítica sobre el propio quehacer, el cual se traduce en artículos, ensayos, textos didácticos y proyectos de investigación. Uno de los mecanismos para lograrlo, fue planteado por la Comisión Nacional para el Desarrollo de la Educación Superior (1996) en el documento: "Hacia una agenda de transformación de la educación superior": adoptar un estatuto profesoral que promueva el desarrollo integral de los docentes. Los bajos salarios y la inestabilidad de la mayoría de los educadores, impiden la continuidad en los programas de formación y en el desarrollo de proyectos de mediano y largo plazo. Por lo tanto, las políticas de contratación del personal deben estar guiadas por los principios de calidad y excelencia académica.

La carrera docente con base en los méritos de la producción intelectual y con incentivos a la calidad, son una condición básica para la innovación y el avance de la universidad. Esto quiere decir que la remuneración no debe establecerse con base en la antigüedad o número de cursos de capacitación, sin verificar el verdadero cambio de las competencias, resultado de los procesos de formación docente.

HACIA UN MODELO CURRICULAR DE FORMACIÓN DE DOCENTES UNIVERSITARIOS

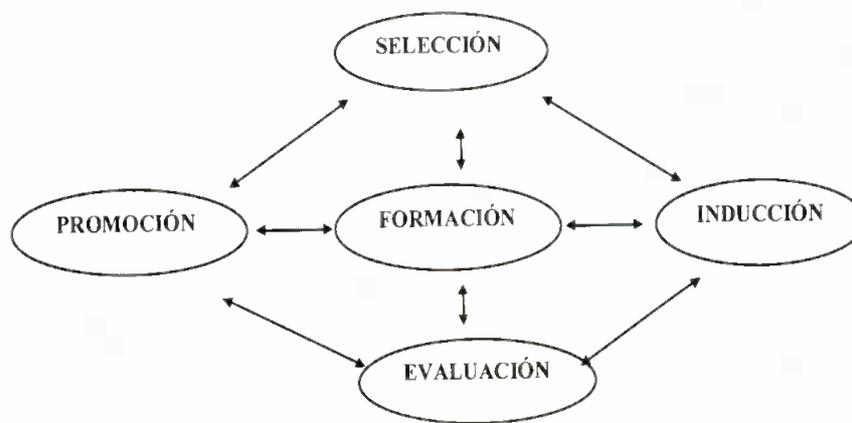
Se parte del concepto de currículo, no como sinónimo de plan de estudios, ni como un producto o resultado sino como un proceso de investigación en el que se forma al individuo en su contex-

to cultural. No se trata de un proceso lineal (insumo, proceso, producto), sino de un proceso de búsqueda, de negociación y de confrontación entre los actores educativos, en el cual el docente interviene como actor protagonista.

El modelo se fundamenta en una concepción del currículo como "proceso mediante el cual se selecciona, organiza y distribuye la cultura que debe ser aprendida"¹⁶. Por lo tanto, un proceso curricular no puede estar aislado del contexto en el cual se aplica, ni debe obedecer a los caprichos e intereses de quien lo administra, sino que

debe responder a políticas institucionales claramente definidas; como lo plantea Nélsón López: Un currículo que "expresarse claramente el tipo de hombre que se quiere formar, la sociedad que se desea lograr, la identidad cultural que se aspira a consolidar o recuperar y las metas por las

GRÁFICA No.1
ENFOQUE INTEGRAL DE LA FORMACIÓN DEL DOCENTE UNIVERSITARIO



cuales hay que trabajar"¹⁷

A partir de esta concepción se propone un modelo curricular elaborado con base en los planteamientos del autor mencionado, que comprende los siguientes componentes: Contexto, propósitos, núcleos problemáticos, estrategias y recursos.

Contexto

El diseño curricular, parte del contexto externo que hace referencia a las condiciones económicas, políticas y sociales del entorno y a las ten-

¹⁶ MAKENZO citado por LÓPEZ JIMÉNEZ, Nelson. La Reestructuración Curricular de la Educación Superior. Santa fe de Bogotá D.C. Editorial Presencial, 1995. p. 20.

¹⁷ Ibid. p. 23

dencias y políticas educativas a nivel local, nacional y mundial.

El contexto interno se relaciona con las políticas, programas y proyectos que orientan el quehacer académico de la institución: la filosofía, valores, misión y visión, que le sirven de guía para orientar la acción educativa

Propósitos curriculares

Tomando como punto de partida el contexto de la educación superior, y el "deber ser" de la formación del profesor universitario, se proponen los siguientes propósitos, sin pretender que sean los únicos:

- Crear espacios para que el docente reconstruya su práctica pedagógica, reflexione sobre su propia realidad y sistematice sus experiencias para cualificar su desempeño.
- Estimular el trabajo interdisciplinario en la solución de problemas prioritarios relacionados con el saber específico y con el saber pedagógico, que contribuyan al mejoramiento de la calidad en la educación superior.
- Motivar al docente para que asuma su formación como un proceso permanente y autónomo.
- Promover la consolidación de la comunidad académica.
- Promover la formación integral del docente como persona y como profesional, de tal manera que estimule en el alumno los valores de la convivencia y de la participación democrática.
- Desmitificar la investigación y plantearla como un proceso integrado a la docencia y a la proyección social; como funciones esenciales de la universidad, que deben estar vinculadas estrechamente, para lograr calidad y pertinencia con la realidad nacional e internacional.

Núcleos Problemáticos

¿En la formación del docente se requiere hacer énfasis en determinado conjunto de conocimientos?, ¿En cuál debe hacerse el énfasis?, ¿En la

formación disciplinaria o en la formación pedagógica?

Gómez¹⁸ plantea la necesidad de eliminar esta distinción, teniendo en cuenta que la formación pedagógica puede entenderse como formación humanística o cultura general sobre lo educativo y sin embargo, lo pedagógico se circunscribe entonces a la pedagogía específica de cada área del conocimiento; se trata de desarrollar investigación interdisciplinaria sobre el saber educativo.

¿Si tanto la formación disciplinar, como la formación pedagógica deben tenerse en cuenta, cuál corresponde a la etapa inicial?. ¿La formación básica en un área específica del conocimiento se complementa con la formación pedagógica correspondiente, o se prepara un profesional de la pedagogía y posteriormente se especializa en un área del saber?.

La Misión de Ciencia, Educación y Desarrollo (1995), reconoce las ventajas de las dos tendencias: "Es urgente iniciar la experiencia de formar profesionales universitarios en la pedagogía que luego se especialicen en un área o nivel de educación, y también diseñar programas que permitan a profesionales de cada una de las disciplinas, adquirir la formación pedagógica seria que el país y los alumnos necesitan"¹⁹.

Roa Valero²⁰, afirma que para acreditar la docencia, es indispensable la reflexión pedagógica y ésta no puede estar desvinculada del debate científico propio de cada comunidad académica.

El viejo dilema sobre lo que se requiere para ser un buen docente: la sólida formación disciplinar o la pedagogía, está superado. Según Fanny

¹⁸ GÓMEZ, Victor Manuel. Universidad de Ciencias, Investigación Educativa y Formación de Docentes. En: Revista Latinoamericana de Estudios Educativos. México, No.1. Vol.25. 1995. p. 83.

¹⁹ Misión de Ciencia, Educación y Desarrollo. Colombia: Al Filo de la Oportunidad. Santa Fe de Bogotá D.C. Editorial Presencia, 1995. p. 88.

²⁰ ROA VALERO. Op. Cit. p. 4.

Forero, si todavía permanecen algunos rezagos de esa visión, es porque aún no se han incorporado algunas de las formulaciones contemporáneas de la educación y la tarea no es fácil, pues hay paradigmas difíciles de romper: "el profesorado temerosamente se arriesga, pues ha venido acostumbrado a imaginar que la investigación en la educación –por referencia a un paradigma cientifista- o no es viable o es cuestión de científicos visionarios; o más aún, que la investigación en general es sólo para unos sabios. Sin embargo, se han venido desmitificando esas creencias y se va cerrando la brecha –promovida o sostenida por agencias del sistema educativo- entre formación científica y formación pedagógica del profesorado universitario"²¹.

En síntesis, es tan importante la formación disciplinar, como la formación pedagógica y ambas apuntan a la formación integral del docente universitario.

A partir de estas reflexiones y sin pretender agotar todas las posibilidades de formación, se proponen los siguientes núcleos problemáticos (para la formación del docente), definidos como el "conjunto de conocimientos afines que posibilitan definir líneas de investigación en torno al objeto de transformación, estrategias metodológicas que garanticen la relación teoría-práctica y actividades de participación comunitaria"²².

- El docente frente a su Ética ¿Cómo debe asumir su responsabilidad y compromiso frente al alumno y a la sociedad en general?.

- El docente frente a la formación integral del alumno, ¿Por qué y cómo se debe formar integralmente al alumno?.

- El docente frente a su saber específico, ¿Cuáles son los últimos avances en la disciplina? ¿Cómo crear conocimiento y como socializarlo en el aula de clase?.

- El alumno y la construcción del saber, ¿Desde la Psicología y la Pedagogía, cómo se dan los procesos de aprendizaje?.

- Interacción Profesor-alumno, ¿Desde las teorías de la comunicación y del comportamiento individual y grupal, como se da la interacción profesor-alumno?.

- Educación y Contexto, ¿Desde la Psicología, la Sociología, la Antropología, la Economía y la Política, como se analiza el proceso educativo?.

- El docente frente a la creación del saber. Desde la Epistemología, ¿Cómo se dan los procesos de creación del saber? ¿Para qué y por qué se genera conocimiento?.

- El docente frente a las nuevas tecnologías de la información, ¿Cómo asumir el reto? ¿Cómo integrarlas a la docencia?.

Estrategias

Tradicionalmente se han aplicado dos opciones que intentan responder a las condiciones y necesidades del docente universitario:

De tipo no formal:

Corresponde a estrategias flexibles que no exigen continuidad del docente, pues no obedecen a un plan de estudios preestablecido para optar a un título académico. Estas son:

- Seminarios.

- Talleres.

- Asistencia a eventos académicos (Congresos, Simposios, etc.).

- Pasantías.

- Intercambio con otras instituciones a nivel nacional e internacional.

Una estrategia de formación docente cuyo valor no ha sido reconocido suficientemente, es el taller; éste ha sido considerado como una opción metodológica útil para desarrollar actividades prácticas; sin embargo, su valor pedagógico es incalculable.

²¹ FORERO, Fanny y PARDO, Alberto. Mejorar la Docencia Universitaria. Tomo II. Santa Fe de Bogotá D.C., Ed. Arfo, 1999. p. 49.

²² LÓPEZ JIMÉNEZ. Op. Cit. p. 28.

Graciela Batallán²³ afirma que los talleres constituyen un valioso espacio de reflexión para que los docentes trabajen colectivamente en la producción de conocimientos acerca de su propia práctica y a partir de la investigación de un análisis crítico de su realidad, evalúen los cambios y las innovaciones implementadas.

Los docentes realizan su labor educativa, generalmente por intuición, es decir, de acuerdo con lo que creen que debe ser un docente. Estas creencias que algunos las denominan "teorías implícitas", determinan pautas de comportamiento uniformes y estructuradas. Así lo expresa Fanny Forero, quien afirma que el "reconocer estas teorías con sus problemas prácticos y sus dilemas conceptuales, es importante para orientar los procesos de formación de docentes"²⁴.

Un taller educativo, integra entonces la teoría y la práctica, en un proceso de reflexión y acción transformadora, en el cual los docentes construyen su propio saber. Un ejemplo podría ser un taller sobre las prácticas evaluativas en el aula de clase: se confrontan estas prácticas a la luz de diferentes enfoques pedagógicos y a partir de ejercicios se desarrollan habilidades para evaluar al alumno.

En esta estrategia está implícito un concepto de formación como proceso permanente, integral e interdisciplinario, en el cual el docente comparte sus experiencias cotidianas y desarrolla su espíritu crítico y su actitud investigativa, con el fin de mejorar la calidad de su desempeño.

La modalidad como parte de las estrategias, está determinada por el grado de presencialidad en procesos de formación; en este sentido se identifican tres modalidades: presencial, semipresencial y a distancia; teniendo en cuenta las condiciones laborales del docente, quien dispone de escasos espacios para su formación, una alternativa viable es la modalidad semipresencial, por cuanto posee las ventajas de la presencialidad (propicia el encuentro y la interacción personal) y a su vez permite el trabajo independiente y autogestionado, de acuerdo con las posibilidades individuales de tiempo y espacio.

De tipo Formal:

- Estudios de Postgrado en el país o en el exterior.

No podría decirse que una opción es mejor que otra, pues cada una busca diversos propósitos e intencionalidades. Estas estrategias son válidas si responden a unas políticas y a unos planes estructurados y permanentes y si fomentan la reflexión-acción transformadora sobre el propio quehacer educativo. Es decir si muestran impacto, en la formación de las competencias que debe tener un docente. Se trata de ofrecer la mayor cantidad posible de alternativas, de tal manera que el docente y la institución, encuentren respuestas a sus necesidades e intereses particulares.

Los estudios de postgrado constituyen una excelente estrategia si cumplen con los requisitos de calidad, pero sus altos costos impiden el acceso a una gran mayoría de profesores.

Gobierno y Universidades públicas y privadas, tendrán que diseñar en el futuro próximo, un plan estratégico que haga viable la formación postgradual de sus docentes, para aumentar la capacidad investigativa institucional y la creación de vínculos novedosos con los lectores sociales interesados en que las Instituciones de Educación Superior ofrezcan programas de alta calidad.

Recursos

Los recursos destinados a procesos de formación docente, deben ser coherentes con las políticas institucionales y con las exigencias de calidad de la docencia universitaria. Su implementación implica seguimiento y evaluación permanentes, que permitan establecer el impacto en el mejoramiento del desempeño docente.

²³ BATALLÁN, Graciela. Los Procesos de Interpretación en los Talleres de Investigación y Aprendizaje. Buenos Aires, 1983. p. 23.

²⁴ FORERO, Fanny y PARDO, Alberto. Op. Cit. p. 26.

CONCLUSIÓN

El nuevo concepto de acreditación implica procesos de autoevaluación, orientados a la autorregulación y al mejoramiento de la calidad; en consecuencia, la formación del docente universitario debe ser objeto de permanente reflexión y evaluación.

Esta aproximación a una propuesta de formación de docentes universitarios, requiere ser confrontada y analizada con los mismos profesores, pues "no debe ser un proceso que se les impone, sino que se hace y se desarrolla con ellos"²⁵. Un programa de esta naturaleza, exige la participación de los docentes y de los demás estamentos de la comunidad académica.

En síntesis, un programa de formación de docentes debe:

- Partir de un diagnóstico de necesidades del docente, del alumno, de la Institución y del entorno.
- Promover la integración entre la teoría y la práctica cotidiana.
- Facilitar todas las alternativas posibles en cuanto a estrategias y recursos.
- Promover el trabajo colectivo de los docentes.
- Ser permanente y participativo.

Se trata entonces de que las instituciones de educación superior, creen todas las condiciones y alternativas posibles para que el docente autogestione su proceso de formación permanente, con el fin de lograr "hacer de los profesionales que enseñan, profesionales que aprenden"²⁶.

BIBLIOGRAFÍA

BORRERO CABAL, Alfonso S. J. El maestro. Sexta Conferencia del IV Seminario del Simposio sobre la Universidad. 1993.

GONZÁLEZ, Erenio. La influencia de las ciencias básicas en la formación de investigadores de Cuba. En: Revista Nómadas No. 7 (Septiembre 1997).

GONZÁLEZ-SIAMANCAS, José Luis; Claves en la Formación de Profesores. En: Revista Educación Educadores Universidad de la Sabana 1° Edición 1997.

MORENO ANGARITA, Soledad. Dos Pistas para el Análisis de los Procesos de Formación de Investigadores en las universidades colombianas. En: Revista Nómadas Nro. 7 (Septiembre 1997).

²⁵ Ibid. p. 28

²⁶ ALBORNOZ, Orlando. ¿Profesionales que Enseñan o Profesionales de la Enseñanza?. En: Revista Colombiana de Educación. No. 36-37. Santa Fe de Bogotá D.C., 1998. p. 22.