

CALIDAD DEL PROFESORADO: UN MODELO DE COMPETENCIAS

ACADÉMICAS

2008

Dr. Marcelo Andrés Saravia Gallardo

Profesor Investigador, Universidad Católica Boliviana San Pablo

smarceloandres@hotmail.com; smarceloandre@hotmail.com

Palabras clave: Educación Superior, Calidad, Competencias del Profesor, Innovación.

Key words: Higher education, Quality, Teacher Competencies, Innovation.

Resumen

En esta era estamos confrontando desafíos en la educación superior que posiblemente hace 15 años no podíamos imaginar. Cambios profundos en la sociedad y en las relaciones internacionales han modificado igualmente la realidad de los profesionales en el trabajo y de los estudiantes en camino de profesionalización. En tal sentido, el proceso de formación, las prioridades de investigación y la interacción institucional debe reconsiderarse para hacer coherente la relación universidad-sociedad. Una manera de ingresar en este escenario de renovación es analizando y redefiniendo la profesión académica, entendiendo que el profesor es una parte esencial del potencial de la universidad contemporánea. Por tanto, el profesor requiere desarrollar competencias estructurales que le permitan enseñar, investigar y realizar tareas de gestión con excelencia. Luego de más de seis años investigando el tema se presenta en este trabajo un amplio modelo de competencias académicas del profesor; actualizado y de fácil aplicación.

Abstract

This era we are confronting challenges in higher education that maybe 15 years ago we could imagine. Deep changes in society and in international relations have also changed the reality of professionals in work and students in running for professionalization. Consequently, the formation process, research priorities and institutional interaction must be reconsidered to make coherent the university-society relation. One way to enter in this removing scenario is the analysis and redefinition of academic profession, understanding that the professor is an essential part of the university's potential in this century; from this perspective the professoriate needs develop new structural competencies to teach, research, and manage the institution with excellence. After more than six years we present a wide model of competencies of professoriate; actualized from practice and easily applicable.

Introducción

La calidad de la educación superior no es más una utopía, más bien una condición básica para hacer un trabajo correcto con la formación de recursos humanos, el desarrollo de conocimiento y el servicio a la sociedad. Es cierto que en los últimos años el concepto de calidad educativa ha sido controversial e incluso enigmático entre los expertos y académicos, sin embargo, la calidad actualmente se ha convertido en una política para toda institución seria y es tiempo de contribuir con propuestas claras para hacer de esta meta una realidad. Partiendo para ello de la determinación y entusiasmo de la comunidad académica que entiende a la universidad como una comunidad de aprendizaje permanente. El desafío para todos

quienes trabajan en educación superior es establecer un marco de referencia sobre la calidad universitaria, investigar acerca de su implementación y desarrollo y, finalmente, comunicar los hallazgos a la toda la comunidad educativa. En este sentido, este trabajo establece las ideas básicas sobre nuestra visión pedagógica basada en “competencias”; entendiendo por tales, unidades de aprendizaje y demostración/desempeño efectivo, tanto en los estudiantes como en el profesorado.

1. El mundo del trabajo y las demandas de formación

La sociedad es la fuente básica de demandas educativas, pero no de una manera intuitiva (deseo natural de educar a las nuevas generaciones) sino, bajo la influencia de lo que sucede en el mundo del trabajo. En consecuencia, las fuentes de trabajo son un factor clave en las demandas educativas y la Universidad tiene que identificar cuidadosamente en la sociedad el rol de los empleadores, gobierno y las nuevas condiciones/características de las generaciones actuales profundamente influenciadas por la globalización, el desarrollo tecnológico en información, comunicación y nuevo conocimiento (ONU, 2005; Knigth, 2003; Pearce, 2006). Es otra sociedad: *veloz, impredecible, cambiante y mucho más compleja*; entonces, cómo debe ser la calidad de la universidad y del profesor en este escenario es una pregunta que ha generado no sólo discusiones intensas, sino procesos profundos de evaluación e innovación en los últimos 15 años particularmente (Freed & others, 1997; AAUP, 1999; Walvoord & Others, 2000; UNESCO, 2000; AQU, 2001; Gates & others, 2002; Kollenburg, 2003; Figuera y otros, 2003; UNESCO, 2004; QAAHE, 2004).

Muchos expertos laborales en la década de los noventa, han desarrollado diferentes modelos de **competencias profesionales** basadas en los cambios en la filosofía del empleo actual y en la naturaleza de los modos de producción. El sector de los servicios y el desarrollo de la tecnología hacen que el empleo sea una experiencia desafiante, tanto como incierta, debido a los cambios en el mercado, preeminencia de contratos cortos y la necesidad de un aprendizaje permanente en los empleados. Un aprendizaje no tan solo para responder a demandas, sino también, para estar en contacto con el conocimiento y las innovaciones, abriendo de este modo la perspectiva hacia nuevas formas de pensar y hacer, demostrando productividad (Hill & Others, 2006).

Hoy en día, la producción intelectual de nuevas ideas es la esencia del valor agregado en la contribución profesional y hace del ser humano la **unidad productiva clave** en las instituciones. Estamos pues en la era de la inteligencia y su continuo desarrollo (Kunstler, 2006). Desde esta visión veamos puntualmente las demandas básicas para el profesional del siglo XXI (Munduate, 1997; Figuera, 2000; Valverde, 2001; Jackson, 2003).

Aprender permanentemente Enseñar a sus compañeros y compañeras Investigar y compartir el conocimiento y la información Anticiparse a los hechos y movimientos del mercado Hacer un uso productivo de los recursos (eficiencia–eficacia) Administrar el desarrollo personal e impulsar el desarrollo grupal e institucional

Desde esta perspectiva, expondremos una síntesis de las principales competencias desarrolladas por algunos expertos laborales como Le Foterf (1991) y Bunk (1994)

(citado en Figuera, 2000 y Echeverría, 2001); SCANS Report (1991) (citado en Figuera, 2000; Corominas, 2001 y Valverde, 2001); Echeverría (2001; 2002), Corominas (2001); Jackson, 2003).

Competencias Profesionales requeridas en el empleo

- **COMPETENCIA TÉCNICA/ESPECÍFICA:** Conocimiento disciplinar (conceptos-argumentos-teorías).
- **COMPETENCIA METODOLÓGICA:** Conocimientos procedimentales correctamente estructurados para realizar tareas específicas.
- **COMPETENCIA SOCIAL (actitud participativa):** Comportamiento constructivo/cooperativo con los compañeros, disposición para trabajo en equipo, comunicación, cooperación, liderazgo, habilidades de negociación.
- **COMPETENCIA PERSONAL:** asumir responsabilidades, autoestima realista, autogestión, integridad, honestidad.
- **COMPETENCIA TRANSVERSAL:** gestión de recursos, conocimiento tecnológico, comprensión sistémica, gestión de la información.
- **COMPETENCIAS BÁSICAS:** lectura, escritura, aritmética y matemáticas, saber escuchar y hablar, pensamiento creativo, capacidad de abstracción, saber aprender, pensamiento racional.

Esta síntesis muestra implícitamente que el mundo del trabajo ha cambiado significativamente y es necesario impulsar la idea de que podemos hacer nuestro trabajo mejor que antes, buscando mejorar la calidad de nuestra contribución hacia los compañeros, la institución y la sociedad. Por estas razones debemos considerar que el potencial profesional es más complejo y amplio ahora, necesitamos **ámbitos de cualidades evaluables** no solamente mediante un currículum escrito, sino, mediante el **desempeño** (demostración en el contexto adecuado). En consecuencia, algunas cuestiones a establecer con relación a esta demanda son:

- ✓ La demanda de formación tiene una influencia clave en la realidad actual del empleo y en la diversificación étnica y cultural de la sociedad contemporánea.

- ✓ El potencial profesional de los recursos humanos debe ser amplio y dinámico en función del tiempo y el contexto de desempeño; generando competencias para una contribución exitosa.
- ✓ Las competencias profesionales son Estructuras Internas desarrolladas desde la universidad y posibles de crecer de modo permanente; poniendo en juego todo el potencial de la persona.
- ✓ Las competencias están en relación con el campo teórico disciplinar y con métodos-procedimientos disciplinares; igualmente están en relación con cualidades personales y sociales para un aprendizaje permanente y una interacción social técnicamente productiva.
- ✓ Existe una necesidad de atención permanente a los cambios en el contexto universitario, el desarrollo tecnológico y la investigación vinculados con los principales ámbitos de desarrollo en la sociedad; demandas y desafíos educativos deben ser oportunamente identificados.
- ✓ Se requiere mayor investigación liderada por el profesorado para orientar la gestión de la formación de competencias profesionales en el pregrado y postgrado.
- ✓ Es necesario establecer alianzas estratégicas entre académicos y administrativos en la universidad para realizar actividades de *Investigación, Evaluación e Innovación pedagógica* (I+E+I) priorizando el desarrollo académico y científico.
- ✓ La implicación institucional y personal con el desarrollo académico y científico es esencial para crear en la universidad una *cultura de aprendizaje permanente*.

Estos aspectos clave implican un **cambio profundo** en el profesorado, en la misión de la educación, en estructuras y procedimientos/procesos, normas/reglamentos, en las relaciones internas y externas (alianzas estratégicas); en definitiva, en el **espíritu y naturaleza de la educación superior**. En consecuencia, para hacer posible el crecimiento de la institución en un contexto externo incierto caracterizado por un amplio desarrollo del conocimiento y de las tecnologías de la información (**learning society**), en un marco de un duro mundo del empleo...necesitamos un sólido convencimiento y determinación de cambiar hacia nuevas formas de pensar; entendiendo que **el crecimiento personal vinculado al conocimiento es el**

sentido esencial de la profesión académica. El profesor crece y se renueva porque es la naturaleza propia de la evolución humana y él mismo representa a la evolución del conocimiento y la ciencia.

2. Transición a un nuevo concepto del papel académico

La consecuencia lógica de ésta argumentación previa es analizar el concepto de 'profesión académica' para ver luego el papel del profesor en este siglo de enormes desafíos para la educación universitaria en términos de nuevos contenidos y medios tecnológicos (Struthers, 2002; Mason, 2003; Jackson & Ward, 2004; Hramiak, 2005). No es desconocido que la definición de academia –y correlativamente el significado de “profesor”– ha sido ampliamente discutido pero, finalmente, sin alcanzar un consenso general, porque no existen claramente unas características básicas sobre la profesión académica como sucede cuando se establecen perfiles disciplinares, por ejemplo el de un arquitecto, un médico, etc. (Bond & others, 2000; NATFHE, 2002; Saravia, 2004; 2005).

Quizá valdría la pena recordar que debemos volver a pensar en el profesor universitario como aquel que **ejerce una profesión de tipo académica-científica** (aún cuando fuera por algunas horas a la semana) que además de sus posibles actividades profesionales propias de su formación disciplinar, está vinculado a la universidad y, por tanto, **implicado en el mundo académico-científico**. Debiendo entonces demostrar una serie de cualidades (competencias) para lograr ser productivo en este campo (profesor excelente; productivo; destacado, etc.).

Aceptamos que el campo disciplinar del profesor; el contexto universitario y los factores políticos-sociales-culturales en los países tienen incidencia en el significado de la profesión académica y su práctica; pero es igualmente cierto que todos quienes trabajan en la educación superior tienen algo en común, que es, **el trabajo con el conocimiento**: *investigando-aprendiendo, analizando, reconstruyendo, aplicando, comunicando, evaluando y reiniciando todo el ciclo de nuevo una y otra vez; definitivamente, creciendo con la verdad de la ciencia y haciendo que otros también crezcan* (colegas, estudiantes, sociedad). Veamos algunos puntos de vista relevantes sobre los aspectos más representativos de la profesión académica y el profesor.

Delors, (1996)	<p>Aprender a conocer: cultura general y conocimientos específicos</p> <p>Aprender a hacer: competencias para enfrentar de modo exitoso un gran número de situaciones.</p> <p>Aprender a vivir juntos: comprensión del otros e interdependencia en la comunidad de trabado (networking: trabajo en equipo).</p> <p>Aprender a ser: autonomía, racionalidad, responsabilidad personal.</p>
De Miguel, (2003)	<p>Un profesor excelente, además de gestionar correctamente el trabajo de clase debe ser competente y demostrar capacidad y habilidades en muchas otras funciones y tareas:</p> <p>Organización del curso Diseño del currículum Innovación didáctica Investigación pedagógica Elaboración de materiales Desarrollar la función tutorial Contribuciones a la didáctica de la disciplina, procedimientos de auto-evaluación, etc.</p>
Rodríguez, (2003)	<p>El buen profesor tiene que mostrar su competencia en:</p> <p>Dominar su campo disciplinar de conocimiento Ser reflexivo, investigar e indagar acerca de su práctica docente Dominar criterios de diseño curricular y gestión pedagógica Estar motivado para la innovación docente Facilitar el aprendizaje y generar un ambiente motivante para buscar la calidad en los aprendizajes Trabajo en equipo (equipos docentes) Tutoría/orientación en el proceso de aprendizaje Ética y profesionalismo (compromiso con la institución y la sociedad y sentido de justicia en la evaluación de los demás)</p>
Smith & Simpson (1995)	<p>Habilidades Académicas (Dominio del contenido del curso y motivación a los estudiantes)</p> <p>Habilidades de planificación (Hacer que los estudiantes se impliquen en participación activa y considerar el potencial individual para seleccionar los contenidos y materiales)</p> <p>Habilidades de gestión (proponer y organizar las expectativas sobre la material y generar un ambiente de aprendizaje)</p> <p>Habilidades de presentación y comunicación (es claro en hablar y escribir y promueve la cooperación-colaboración entre los estudiantes)</p> <p>Habilidades de evaluación y retroalimentación (usando diferentes formas de retroalimentación de los aprendizajes y desarrollando un proceso permanente de evaluación de su trabajo).</p> <p>Habilidades interpersonales (demuestra que cree en el potencial de aprendizaje de los estudiantes, los respeta y los comprende).</p>
Boyer (1990)	<p>Competencia de Descubrimiento (Scholarship of discover) (estudio y reflexión para un aprendizaje y creación-desarrollo científico).</p> <p>Competencia de Integración (Scholarship of integration) (proposiciones coherentes de nuevos constructos teóricos y operativos).</p> <p>Competencia de aplicación (Scholarship of application) (incorporación de contribuciones originales en la comprensión de la realidad).</p> <p>Competencia de enseñanza (Scholarship of teaching) (comunicación y socialización del propio aprendizaje y producción).</p>
Arreola (2000)	<p>Experticia-dominio de contenido (dominio del contenido del curso).</p> <p>Habilidades instruccionales de expresión (habilidades para comunicar y presentar contenidos).</p> <p>Habilidades instruccionales de diseño (habilidades para diseño y generación de actividades y oportunidades de aprendizaje).</p> <p>Habilidades de gestión del curso (habilidades para organizar-gestionar el curso).</p>

Es clara la ausencia de consenso suficiente acerca del concepto de “profesión académica”, sin embargo, algunas ideas básicas van en la misma dirección, es decir: las funciones académicas son **docencia, investigación y servicios a la universidad y sociedad**. Esto es lo que se conoce como Enfoque Funcionalista del papel académico, donde se entiende al profesor a través de sus funciones en la Universidad, pero el problema clave sigue sin resolución: la necesidad de una **profunda y amplia conceptualización de la profesión académica**. Sólo entonces podemos abrir vías de formación y procesos de evaluación¹ que pueden estar sólidamente fundamentados y coherentemente vinculados con la visión sobre la calidad del papel académico. Si el lector revisa la tabla anterior fácilmente puede notar que existen diferentes aproximaciones no muy cercanas al consenso entre sí, pero que indudablemente expresan la rutina laboral del profesor.

Por tanto, evidentemente, podemos estar de acuerdo en que es posible establecer algún camino, un enfoque de análisis de este problema a partir de un constructo más amplio que involucre esas características y nos lleve a un sólido marco de referencia teórico sobre la profesión académica, es ésta contribución la que se hecha de menos en la literatura. Nuestro trabajo doctoral de tres años de investigación nos permitió desarrollar un modelo de competencias académicas del profesor coherente con las demandas y cambios sociales actuales (Saravia, 2004; 2005). Pero además, los siguientes dos años hemos estado difundiendo el modelo en el marco de conferencias y cursos a profesorado universitario y vemos que el modelo refleja la

¹ Igualmente por supuesto podemos definir las ‘funciones’ del profesor en una u otra institución, pero esas funciones entendidas como las diferentes manifestaciones de un Potencial Profesional. El potencial profesional visto así es **estructural** y común para todo el profesorado, las diferencias y matices individuales podrán notarse en aspectos como: campos disciplinares, contextos universitarios, roles específicos asumidos, periodo en la carrera académica, etc.

vida académica y ofrece una perspectiva desafiante para el crecimiento permanente del profesor.

Otra cuestión clave relacionada con el nuevo papel del profesor es el cambio en el proceso educativo tradicionalmente entendido en base del nexo entre dos conceptos **enseñanza–aprendizaje**, el cual no obstante, debe transitar desde un proceso orientado hacia el profesor o basado en él (instrucción); avanzando inclusive sobre un proceso orientado al estudiante (orientado hacia los aprendizajes), hacia un **Enfoque Interactivo donde el profesor y el estudiante tienen que aprender juntos, reconociendo con humildad que estamos en la era del conocimiento y el aprendizaje a lo largo de la vida**. Por tanto, ambos necesitan trabajar en su formación *compartiendo información, trabajando con ella (análisis), aplicándola y revisando todo el proceso nuevamente*.

Este escenario pedagógico supone romper con el **Mito de la Propiedad de la Verdad** (profesor-autoridad en el saber) que rodea a la cultura tradicional de los académicos en tanto se atribuyen cierta autoridad (rígida) sobre un campo disciplinar; supone también romper con el Mito de la Universidad Torre de Marfil (*Ivory Tower Myth*), porque la información está disponible en muchos sitios y en ascenso, entonces no podemos pretender sobrevivir académicamente sólo con la formación básica y de postgrado -es una base importante y necesaria sin duda- pero actualmente el desafío a partir de allí está en aprender las formas y hábitos para un aprendizaje autónomo, crítico, permanente e innovador para un desarrollo permanente a lo largo de la vida (***life long learning for a life long development***).

En las universidades del siglo XXI no estaremos ya en una comunidad de enseñanza-aprendizaje sino, esencialmente, en una **Comunidad de Aprendizaje Permanente**; superando con sencillez los temores y avanzando hacia un repensar constante de nuestra práctica académica y científica, para aportar con ideas nuevas que dan testimonio de lo evidente: “el ser humano en real evolución”. En consecuencia con esa realidad, debemos crear una **Cultura Institucional de Aprendizaje Permanente**, lo que supone para el profesor un cambio profundo de ideas y visiones personales, académicas y profesionales (*chip-change*) repensando su propia posición con relación al conocimiento y abrir ‘nuevamente’ la puerta a nuevo conocimiento e incrementar su **disposición para aprender**.

Aceptando que la propiedad exclusiva sobre el conocimiento no existe realmente (nadie tiene semejante atribución), toda la cultura es propiedad de la humanidad y de la historia, somos tan solo trabajadores y usuarios de la información y el conocimiento. Si bien combinamos ideas y aportamos significado nuevo a otras, siempre lo hacemos sobre la base de material ya existente antes y después de nosotros. Nuestro aporte original se deriva de formas distintas-rationales de organizar ideas, concientes de que en verdad son ‘granos de arena’ valiosos en el inmenso caudal de conocimiento producido en la humanidad.

Desde esta perspectiva de **realismo crítico** (humildad del pensador) podemos realmente entrar en esta nueva realidad del papel académico y, la educación que pensamos, debe apoyar el proceso educativo en una triple relación conceptual: **Enseñanza-Investigación-Aprendizaje como base de un nuevo paradigma educativo coherente con los desafíos actuales de permanente formación**.

1. **Enseñanza:** generando un marco de **competencias deseables** como referencia para el diseño de procesos de formación vinculados a las necesidades actuales y potenciando al máximo las cualidades previas de todos los actores educativos (diversidad personal, profesional, étnica y cultural). Las líneas de *formación del profesorado*, los *planes curriculares de pregrado y postgrado*, los escenarios de *discusión con actores externos a la universidad (empleadores)* son hoy parte de la labor de una enseñanza de calidad en su más pleno sentido.
2. **Investigación:** análisis documental y reflexión profunda de ideas para reorganizar los propios marcos de referencia, entender más claramente la realidad, generar nuevos insumos para desarrollar el pensamiento articulado a la realidad y con profunda vocación de progreso, innovación y transferencia de tecnología de la universidad al entorno (I-D-I). Con la inevitable sensibilidad por los efectos de las malas prácticas científicas (ética en la ciencia).
3. **Aprendizaje:** como el destino final de todas las actividades académicas y científicas de la universidad, en la medida en que el aprendizaje no solo es señal de humildad, sino, es el puente para seguir avanzando sin prisa pero sin pausa. El aprendizaje es la referencia e impulso para gestores, profesorado, estudiantes y personas e instituciones externas que entran en contacto con la universidad.

Insertando la investigación en el centro mismo del enfoque del proceso educativo, la universidad puede avanzar sobre si misma para el logro de una vinculación ágil, coherente y productiva con el entorno local, nacional e internacional en todos los planos: investigación, formación-docencia, servicios a la sociedad (la universidad como motor proactivo científico y cultural de la sociedad). Con estas consideraciones, entremos ahora en la revisión del modelo de competencias del profesorado que hemos desarrollado impulsar esta visión.

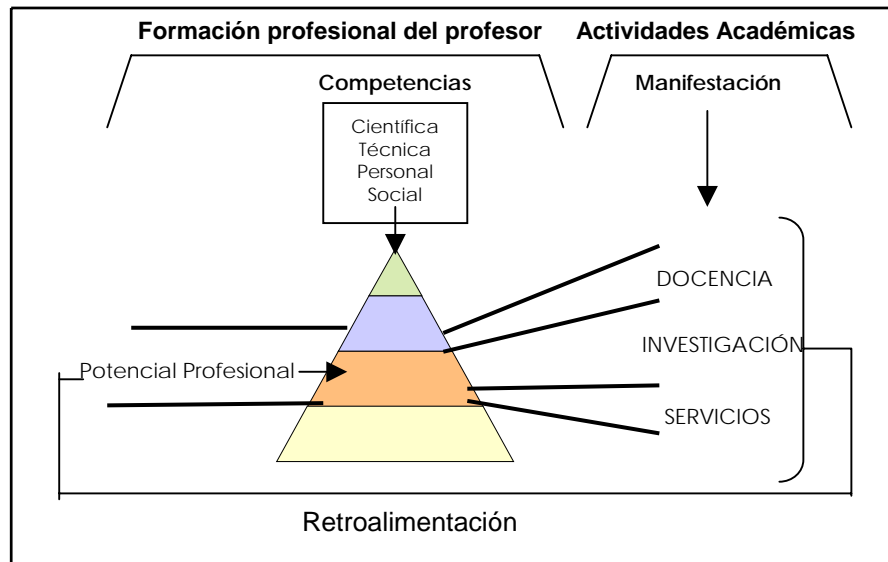
3. Un Modelo Estructural de Competencias del Profesor Universitario

Contribuciones en diversos formatos son cruciales para la educación superior actual, siempre pensando en soluciones estructurales que impulsen el desarrollo académico-científico, puesto que, la universidad no solamente tiene que impulsar su calidad académica, sino también, otros aspectos como el diseño curricular y el apoyo a la gestión innovadora de procesos administrativos. En este sentido un amplio perfil académico en el profesorado puede ser de utilidad para iniciar el cambio que llegue hasta el nivel institucional. La literatura especializada muestra que se requieren competencias laborales en el mundo del trabajo y expertos de la educación superior proponen modelos de competencias, en consecuencia, un perfil de competencias profesionales académicas parece ser el camino lógico para promover el desarrollo del profesorado, los estudiantes y la universidad en pleno.

Nosotros definimos la competencia académica del profesor como **el conjunto de cualidades internas que le permiten sostener y aplicar un discurso científico, desde el cual genera procesos de aprendizaje permanente en sentido personal y grupal con visión innovadora hacia un desarrollo proactivo e integral de su profesionalidad.** Entendemos esta competencia como el potencial estructural derivado de la formación básica y de postgrado y de la experiencia profesional que, como un todo, es el cimiento de las actividades académicas fundamentales (docencia, investigación, servicios) este enfoque es entonces estructural básicamente por esta razón. Puesto que el potencial académico sostiene las diferentes actividades académicas a ser desarrolladas de manera productiva en

contextos específicos en el marco de la educación superior. La figura 1 intenta mostrar esta relación a partir de la metáfora del prisma.

Figura 1: **Modelo estructural de Competencias del Profesor Universitario**



La conceptualización de las competencias es la siguiente:

COMPETENCIA CIENTÍFICA: Supone la demostración efectiva de los conocimientos propios de la formación disciplinar a partir de su formación básica y experiencia acumulada, que le permiten la comprensión, interpretación y actualización de los temas y problemas del área (**Saber**). La competencia científica tiene tres dimensiones:

1. **Dominio del área de conocimiento disciplinar.**
2. **Investigación integrada como motor del aprendizaje.**
3. **Contribución para generar–comunicar nuevo conocimiento disciplinar.**

COMPETENCIA TÉCNICA: Representa el conjunto de conocimientos y criterios procedimentales e instrumentales que permiten desarrollar correctamente su actividad laboral, en base de acciones razonadas orientadas a dar vida a su producción profesional (**Saber Hacer**). Supone dos dimensiones:

1. Vinculación del conocimiento disciplinar con la realidad correspondiente.
2. Dinamización de procesos interactivos de investigación.

COMPETENCIA PERSONAL: hace referencia a la posición subjetiva de la persona respecto del saber en cuanto que *no se reconoce como poseedor de la verdad absoluta* sobre su campo disciplinar, sino como un conocedor insuficiente del mismo. Por lo tanto moviliza su energía hacia el aprendizaje constante a través del desarrollo de la actividad académica a lo largo de su carrera profesional (**Saber Ser**). La competencia personal contiene dos dimensiones:

1. Disposición para el aprendizaje permanente.
2. Disposición para la comprensión de otras personas.

COMPETENCIA SOCIAL: Representa a las cualidades que permiten al profesor establecer relaciones interpersonales socialmente adecuadas y técnicamente productivas con colegas, compañeros y estudiantes. En tanto que, al desenvolverse en una comunidad de trabajo, él interactúa sobre la base del respeto, tolerancia y reconocimiento de la potencialidad técnica de todos los miembros de la misma (**Saber Compartir**). Las dimensiones clave aquí son:

1. **Disposición para promover el aprendizaje social.**
2. **Liderazgo para el aprendizaje por proyectos de investigación con los estudiantes.**

Toda esta estructura es detallada a través de 50 indicadores expuestos en el apéndice, igualmente, la relación entre el **modelo y las actividades académicas** como orientación panorámica útil para procesos formativos y evaluativos (el modelo expuesto en toda su extensión está en Saravia, 2004; 2005). Es igualmente importante considerar que el modelo es amplio y bastante completo, por esa razón, es casi imposible evaluar todos los indicadores a la vez en el desempeño de un mismo profesor. La intención de este modelo es **representar la profesión académica que se desarrolla a lo largo de la vida profesional**, entonces, cuando se establecen vías de formación y evaluación deben considerarse solo algunas dimensiones e indicadores en función del **contexto de la universidad, el campo disciplinar y el momento en la carrera del profesor**. Estas variables son básicas y hacen que el modelo se adapte-adecue (mediante consenso) dentro de la institución que desee utilizarlo en su desarrollo.

4. Conclusión: El desafío de una cultura de aprendizaje permanente

Finalmente quiero subrayar que nosotros –como académicos– tenemos que **aceptar el cambio en el mundo del conocimiento**; ahora ya no es suficiente el dominio disciplinar y técnico clásico basado en aquellos tratados teóricos (*big books–theories*) como únicas herramientas académicas, esto no es suficiente para desarrollar investigación ni docencia. Actualmente la mayoría de las ideas avanzan rápido (se modifican notablemente) y necesitamos no solamente las teorías clásicas

-en gran medida hechas para entender y resolver problemas clásicos de la ciencia- sino también herramientas disciplinares para entender la compleja e impredecible realidad presente, hacer frente a los cambios, resolver nuevos problemas, atender demandas extraordinarias y sobre todo: **saber cómo aprender con autonomía**. Estamos en la era del aprendizaje y reaprendizaje en paralelo con la imparable evolución del conocimiento y la información.

Este es nuestro más profundo y gran desafío que, sin embargo, no es extraño para los hombres y mujeres de la academia, porque sabemos que nuestra naturaleza como tal es la evolución permanente: construcción–deconstrucción–reconstrucción de ideas, métodos, estrategias y técnicas de acuerdo con el tiempo en que vivimos y la sociedad a la cual servimos. El cambio se inicia en las personas y el ambiente para su crecimiento debe ser generado por el liderazgo institucional, entendiendo a la universidad como la ‘unidad cultural de la sociedad’; por ésta razón esencial la institución tiene que ser decisiva como actor clave en su contexto: investigando, compartiendo, anticipándose y proponiendo nuevo conocimiento para impulsar el desarrollo. En tal sentido, no se trata tanto de la velocidad con que la universidad responde a las demandas emergentes, sino sobre todo, de plantear en consenso un plan de calidad universitaria que señale el camino para contribuir productivamente para el presente y futuro de la sociedad, pensando en que la universidad es un actor protagonista del desarrollo.

Apéndice: 1

MODELO ESTRUCTURAL DE COMPETENCIAS DEL PROFESOR UNIVERSITARIO (MECPU) Relación operativa entre el *constructo* y la *realidad académica*

Todo el análisis y construcción realizada para el desarrollo de este modelo permite conseguir una estructura consistente, operativa y de utilidad para la evaluación y formación del profesorado y, para seguir detalladamente la siguiente exposición, el lector puede situarse en la **teoría/constructo** (izquierda) para llegar hasta la realidad, o bien, situarse en las **actividades académicas** (derecha) y llegar entonces a la teoría que le da su fundamento y significación. Recorriendo así, en uno u otro sentido, este marco de referencia sobre el *ser profesor* universitario que da cuenta de una manera integral de entender la profesión académica.

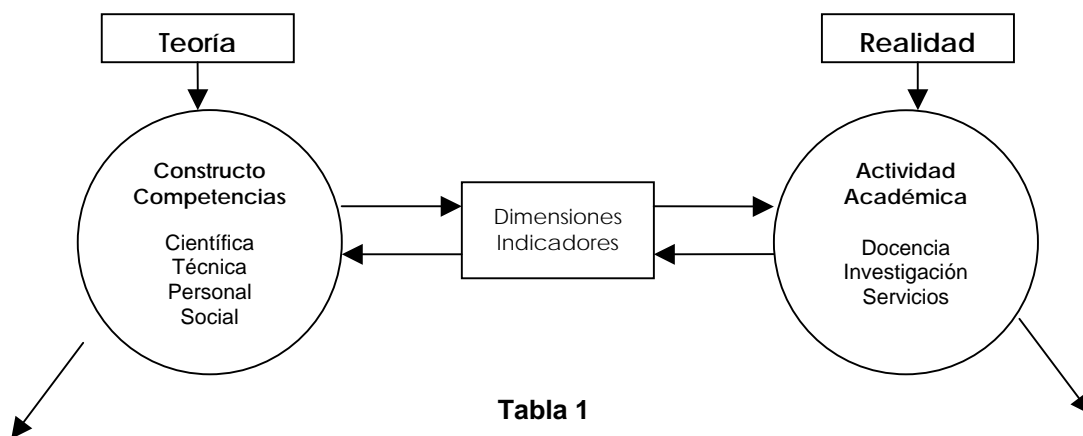


Tabla 1

Constructo	Categoría	Dimensión	Indicador	El indicador se manifiesta en:			El indicador es evaluable en:
				D	I	S	
Competencia Profesional del Profesor	Competencia Científica	El saber del área de conocimiento	Reproduce con exactitud el origen y los antecedentes históricos de su disciplina.	X	X		F y S
			Reproduce la evolución temporal de la disciplina.	X	X		F y S
			Explica las corrientes y escuelas teóricas correspondientes.	X	X		F y S
			Explica el estado actual de la disciplina y sus alcances en la comprensión de la realidad.	X	X		F y S
			Establece proyecciones del desarrollo futuro de la disciplina.	X	X		F y S
		La investigación integrada como motor del aprendizaje	Reproduce los criterios técnicos de la investigación científica.	X	X		F y S
			Organiza e identifica áreas temáticas para investigación y desarrollo.	X	X		F y S
			Establece la relación entre la investigación y el proyecto investigativo de estudio (PIE). Es un proyecto breve de investigación con los estudiantes.	X	X		F y S
			Define los procedimientos para la elaboración del PIE.	X			F y S
			Explica el proceso de desarrollo del PIE y evalúa los resultados.	X			F y S
			Utiliza los resultados de toda la experiencia investigadora para la innovación y calidad.	X	X	X	F y S
		Contribución a la generación y difusión de nuevo conocimiento disciplinar	Elabora proyectos de investigación basados en el rigor y sistematicidad de la metodología científica.		X		S
			Promueve y participa en equipo de colegas investigadores.		X		F y S
			Produce documentos orientados a la publicación.		X		S
			Se plantea un programa de difusión múltiple de la actividad investigadora.		X		S
	Procura que sus actividades investigadoras se enmarquen en programas o proyectos a nivel de departamento o universidad.			X	X	S	
	Publica en revistas científicas nacionales y/o internacionales.			X		S	
	Publica con editoriales nacionales y/o internacionales.		X		S		

Legenda: D: docencia; I: investigación; S: servicios. F: evaluación formativa; S: evaluación sumativa; F y S: evaluación formativa y sumativa.

Tabla 2

Constructo	Categoría	Dimensión	Indicador	El indicador se manifiesta en:			El indicador es evaluable en:
				D	I	S	
Competencia profesional del profesor	Competencia Técnica	Vinculación del saber con la realidad	Explica con claridad la relación entre la teoría y el objeto de estudio de su disciplina de ejercicio.	X	X		F y S
			Utiliza en sus presentaciones los recursos tecnológicos actuales para dinamizar la sesión.	X	X	X	F y S
			Genera espacios de reflexión y discusión compartida guiando los grados de dificultad de la reflexión.	X	X	X	F y S
			Se asegura que la audiencia entiende sus presentaciones y explicaciones identificando la precisión de la comunicación de sus ideas.	X	X	X	F y S
			Representa teóricamente situaciones concretas de la realidad (si el campo disciplinar lo permite).	X	X		F y S
			Produce materiales para facilitar el desarrollo del conocimiento (guías metodológicas de aprendizaje, matrices de aprendizaje).	X	X		S
		Dinamización de procesos interactivos de investigación	Contribuye al establecimiento de las directrices orientadoras de los procesos de investigación.	X	X		F y S
			Contribuye en la generación de las condiciones básicas para el buen desarrollo de las actividades de investigación.	X	X		F y S
			Promueve la planificación compartida de los temas de investigación.	X	X		F y S
			Potencia la funcionalidad y el éxito de los grupos de investigación.	X	X		F y S
			Comparte y asesora el desarrollo de las actividades de investigación.	X	X		F y S
			Coordina y comparte la producción de documentos e informes.	X	X		F y S

Leyenda: D: docencia; I: investigación; S: servicios. F: evaluación formativa; S: evaluación sumativa; F y S: evaluación formativa y sumativa.

Tabla 3

Constructo	Categoría	Dimensión	Indicador	El indicador se manifiesta en:			El indicador es evaluable en:
				D	I	S	
Competencia profesional del profesor	Competencia Personal	Disposición para aprender	Reflexiona y define temas sujetos a actualización-refrescamiento.	X	X		F y S
			Establece y desarrolla un plan estratégico de explotación de bases de datos actuales.	X	X		F y S
			Estudia y analiza críticamente documentos y materiales técnicos.	X	X	X	F
			Produce reportes y escritos técnicos que documentan su aprendizaje.	X	X	X	S
			Participa en cursos o eventos técnicos sobre temas de su interés.	X	X	X	F y S
			Incorpora de manera evidente sus aprendizajes en la innovación de su desempeño profesional.	X	X	X	F y S
			Potencia su relación con la institución mediante un claro compromiso organizacional.	X	X	X	F y S
		Disposición para la comprensión del otro	Pide opiniones, criterios y propuestas a aquellos con quienes trabaja.	X	X	X	F
			Integra en su trabajo los aportes de otras personas.	X	X	X	F
			Busca el consejo y asesoramiento de colegas con mayor experiencia.	X	X	X	F
			Modifica y adecua sus ideas a favor del desarrollo grupal.	X	X	X	F
			Modifica y adecua su discurso de acuerdo con el tipo de audiencia (contextualización).	X	X	X	F

Leyenda: D: docencia; I: investigación; S: servicios. F: evaluación formativa; S: evaluación sumativa; F y S: evaluación formativa y sumativa.

Tabla 4

Constructo	Categoría	Dimensión	Indicador	El indicador se manifiesta en:			El indicador es evaluable en:
				D	I	S	
Competencia profesional del profesor	Competencia Social	Disposición para la promoción del aprendizaje social	Participa en la gestión de cursos, congresos, seminarios relevantes y pertinentes.	X	X	X	F y S
			Promueve y participa en grupos de estudio sobre temas académicos actuales.	X	X	X	F y S
			Establece redes virtuales para el intercambio de documentación nacionalmente e internacionalmente.	X	X	X	F
			Gestiona su participación en grupos interinstitucionales de trabajo académico.			X	F y S
			Participa en grupos multidisciplinarios de interconsulta técnica.			X	F y S
		Liderazgo para el aprendizaje por proyectos de investigación con los estudiantes	Explica claramente la misión y visión del proyecto investigativo de estudio (PIE).	X			F y S
			Estimula la reflexión compartida con los estudiantes sobre los contenidos de investigación.	X			F y S
			Considera los intereses e iniciativas de los estudiantes.	X			F
			Orienta y atiende las necesidades emergentes en el desarrollo del PIE.	X			F
			Promueve la evaluación y mejora permanente del proceso.	X			F y S
			Genera oportunidades para el intercambio de experiencias entre los estudiantes.	X			F y S
			Estudia en detalle el potencial del estudiante en el marco de la diversidad del aula, considerando posibles adaptaciones curriculares.	X			F y S

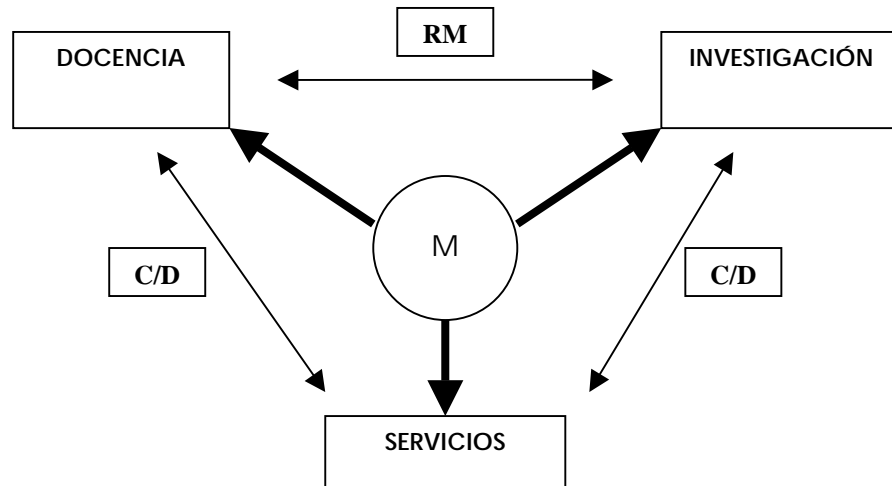
Legenda: D: docencia; I: investigación; S: servicios. F: evaluación formativa; S: evaluación sumativa; F y S: evaluación formativa y sumativa.

El modelo (**M**) concibe a las tres actividades académicas investigación, docencia y servicios como interrelacionadas estrechamente pues dan cuenta de la **integralidad** de la profesión académica. El profesor, considerado desde su potencial profesional de competencias, realiza a lo largo de su carrera las tres actividades en base de una racional compatibilización del tiempo, otorgando diferentes grados de esfuerzo de acuerdo con las inquietudes, posibilidades y oportunidades. De este modo llega a su pleno desarrollo profesional.

En la figura 2 siguiente, el modelo intenta mostrar que la docencia y la investigación guardan entre sí una relación de **Retroalimentación Mutua (RM)**; en tanto que la docencia constituye para los servicios una **Contribución** a la toma de decisiones (**C**) y, en cambio, desde los servicios se intenta **Dinamizar (D)** la docencia. Es decir la relación bidireccional *Docencia–Servicios* es de Contribución a la toma de decisiones y Dinamización (**C/D**). En el otro frente, la Investigación contribuye (**C**) como tal a la toma de decisiones que se producen desde los Servicios y, de manera similar, la actividad de servicios busca Dinamizar (**D**) la Investigación. Es decir, la

relación bidireccional *Investigación–Servicios* es, igualmente, de Contribución a la toma de decisiones y Dinamización (**C/D**).

Figura 2



Desde esta visión, en la realización de la actividad que corresponda (docencia, investigación, servicios) es importante siempre tener en cuenta esta relación básica que se debe establecer con las demás actividades para conservar ese cuerpo coherente y consistente que da sentido al trabajo académico.

Referencias bibliográficas

AAUP, (1999): *On Collegiality as a Criterion for Faculty Evaluation*. American Association of University Professors (AAUP). Washington D.C. Disponible en: [Http://www.aaup.org/statements/Redbook/collegia.htm](http://www.aaup.org/statements/Redbook/collegia.htm)

AQU, (2001): *Marc general de l'avaluació del professorat*. Agència per a la Qualitat del Sistema Universitari a Catalunya. Barcelona: AQU.

ARREOLA, R.A. (2000): "Determining the Faculty Role Model", en Arreola, R.A. (Ed.): *Developing a Comprehensive Faculty Evaluation System*. Bolton, MA: Anker Publishing Co. Inc., pp.1-40.

BOYER, (1990): BOYER, E.L. (1990): *Scholarship reconsidered: Priorities of the professoriate*. Princeton, NJ: The Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching".

BOND, L., SMITH, T., BAKER, W., (2000): *Preliminary Analysis Report: Construct Validity Study of the National Board for Professional Teaching Standards*. National Partnership for Excellence and Accountability in Teaching (NPEAT). Washington: NPEAT.

COROMINAS, E. (2001): "Competencias Genéricas en la Formación Universitaria", *Revista de Educación*, nº 325, pp. 299-321.

DELORS, J. (1996): *La Educación encierra un tesoro*. UNESCO. Madrid: Santillana.

DE MIGUEL, M. (2003): "Evaluación y mejora de la actividad docente del profesorado universitario", en *XVI Congreso de la Sociedad Española de Educación Médica*. Ponencia. Documento policopiado.

ECHEVERRÍA, B. (2001): "Configuración Actual de la Profesionalidad". *Letras de Deusto*, nº 91, v 31, pp. 35-55.

ECHEVERRÍA, B. (2002): "Gestión de la Competencia de Acción Profesional". *Revista de Investigación Educativa*, nº 1, v 20, pp. 7-43.

FIGUERA, P. (2000): "Desarrollo personal en un mundo en transición", en *Guía de Formación de Formadores*. Fondo Social Europeo, pp. 11-19.

FIGUERA, P., DORIO, I. y FORNER, A. (2003): "Las competencias académicas previas y el apoyo familiar en la transición a la universidad". *Revista de Investigación Educativa*, vol. 21, No. 2, pp.349-369.

FREED, J. (1997): *A culture for academic excellence. Implementing the quality principles in higher education*. ASHE-ERIC Higher Education Report, Vol. 25, No.1. Washington: ERIC Clearinghouse.

GATES, S. & Others, (2002): *Ensuring Quality and Productivity in Higher Education: An Analysis of Assessment Practices*. ERIC Clearinghouse on Higher Education Washington DC.

HILL, C. & Others, (2006): "Beyond predictable workflows: Enhancing productivity in artful business processes". *IBM SYSTEMS JOURNAL*, Vol 45, No. 4, pp. 663-682.

HRAMIAK, A. (2005): "A Method for the Analysis of Data from Online Educational Research". *Journal of Interactive Online Learning*, Volume 4, No 2, pp.82-93. Available on www.ncolr.org/jiol

JACKSON, S. (2003): *Envisioning A 21st Century Science and Engineering Workforce for the United States: Tasks for University, Industry, and Government*. The National Academy of Sciences, available: <http://www.nap.edu/catalog/10647.html>

JACKSON, N. & WARD, R. (2004): "A fresh perspective on progress files—a way of representing complex learning and achievement in higher education". *Assessment & Evaluation in Higher Education*, Vol. 29, No. 4, pp. 424-449. Carfax Publishing.

KNIGHT, J. (2003): *Internationalization of Higher Education. Practices and Priorities: 2003 IAU Survey Report*. International Association of Universities (IAU). Paris: IAU.

KOLLENBURG, S. (Ed.) (2003): *Organizational Effectiveness and Future Directions*. Chicago: North Central Association of Colleges and Schools (NCA).

KUNSTLER, B. (2006): "The millennial university, then and now: from late medieval origins to radical transformation". *On the Horizon*. Emerald Group Publishing. Vol. 14, No. 2, pp. 62-69.

MASON, R., (2003): *Course Design to Enhance Learning*. IET, The Open University. The Generic Centre. Learning and Teaching Support Network.

MUNDUATE, J. L. (1997): *Psicología Social de la Organización. Las personas organizando*. Madrid: Pirámide.

NATFHE, (2002): *Guidelines for Higher Education branches: Peer Review & Peer Observation of Teaching*. National Association for Teachers in Further & Higher Education (NATFHE). The Generic Centre. Learning and Teaching Support Network.

PEARCE, D. (2006): "From higher education to longer, fuller, further education: the coming metamorphosis of the university". *On the Horizon*. Emerald Group Publishing. Vol. 14, No. 2, pp. 43-61.

QAAHE, (2004): *Handbook for academic review: England, 2004*. The Quality Assurance Agency for Higher Education (QAAHE). England: QAAHE.

RODRÍGUEZ, S. (2003): "Nuevos retos y enfoques en la formación del profesorado universitario". *Revista de Educación*, nº 331, pp. 67-99.

SARAVIA, M. (2004): *Evaluación del Profesorado Universitario. Un Enfoque desde la Competencia Profesional*. Tesis Doctoral, Universitat de Barcelona. Publicación completa disponible en: http://www.tdx.cesca.es/TESIS_UB/AVAILABLE/TDX-1001104-085258/TESSARAVIA.pdf

SARAVIA, M. (2005): *Calidad Académica del Profesor Universitario*. La Paz: MASG.

SMITH, K. & SIMPSON, R. (1995): "Validating Teaching Competences for Faculty Members in Higher Education: a National Study Using the Delphy Method". *Innovative Higher Education*, v 19, n° 3, pp. 223-234.

STRUTHERS, J. (2002): *Working Models for Designing Online Courses and Materials*. Generic Centre. Learning and Teaching Support Network.

ONU, (2005): *Indicadores clave de la información y de las comunicaciones*. Partnership para la medición de las TIC para el desarrollo. Santiago de Chile: UNESCO.

UNESCO, (2000): *L'educació superior en el segle XXI. Conferència Mundial sobre l'Educació Superior*. París, Octubre de 1998. Barcelona: Gramagraf.

UNESCO, (2004): *La Evaluación y la Acreditación en la Educación Superior en América Latina y el Caribe*. Instituto Internacional para Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC).

VALVERDE, O. (2001): *El enfoque de Competencia Laboral*. Montevideo: Cinterfor/OIT.

WALVOORD, B & Others, (2000): *Academic Departments: How They Work, How They Change*. ERIC Clearinghouse on Higher Education Washington DC.