aaT 1854

UCAB Universidad Católica ANDRES BELLO

VICERRECTORADO ACADÉMICO
UNIVERSIDAD CATÓLICA ANDRÉS BELLO
ESTUDIOS DE POSTGRADO
ÁREA DE CIENCIAS ADMINISTRATIVAS Y DE GESTIÓN
POSTGRADO EN GERENCIA DE RRHH y RRII

Trabajo Especial de Grado

COMPETENCIAS DEL DESEMPEÑO PROFESIONAL EN LOS DOCENTES DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL EXPERIMENTAL DE GUAYANA.

Presentado por:
Enid Carolina Rojas Cova

Asesor:
Dra. Holanda García Cova

Ciudad Guayana, Marzo 2015

UNIVERSIDAD CATÓLICA ANDRÉS BELLO
DIRECCIÓN GENERAL DE ESTUDIOS DE POSTGRADO
ÁREA DE CIENCIAS ADMINISTRATIVAS Y DE GESTIÓN
ESPECIALIDAD EN GERENCIA DE RRHH Y RRII

COMPETENCIAS DEL DESEMPEÑO PROFESIONAL EN LOS DOCENTES DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL EXPERIMENTAL DE GUAYANA.

Autora: Enid Carolina Rojas Cova
Asesora: Holanda García Cova
Año: 2015

RESUMEN

La investigación tiene por objeto establecer las competencias del desempeño profesional de los docentes de la Universidad Nacional Experimental de Guayana (UNEG), mediante un análisis cualitativo de los documentos teóricos versados en Docencia Universitaria y competencias profesionales lo que, permitirá definir las competencias genéricas que deben desarrollarse en una docencia efectiva, las cuales permitirán ampliar en los estudiantes competencias académicas que se reflejaran en un optimo desempeño profesional y por ende en un eficiente desempeño laboral que permitan a los futuros profesionales formados en la UNEG encaminar su desempeño en el cumplimiento de objetivos estratégicos y operativos dentro de organizaciones públicas y privadas. El ámbito geográfico en el cual se realiza esta investigación es la Región Guayana, donde la UNEG concentra 7 sedes con una población de 511 docentes Ordinarios, en las diferentes categorías, todos activos. La relevancia de la investigación está en el hecho de que permite establecer las competencias profesionales docentes que deben mostrar en su desempeño pedagógico; para ello se parte de la premisa que el docente debe desarrollar no solo lo concerniente a su especialidad sino que debe abordar los elementos vinculantes al ejercicio docente. Por otra parte, el trabajo profundiza en la estructura teórica de las competencias y la docencia universitaria, sus aspectos funcionales, las variables que lo determinan y los elementos operativos que impactan sobre su efectividad.
Descriptores: Docencia universitaria, competencias, pedagogía, desempeño, funciones sustantivas

Lic. Aurora Brito Querales
Directora
Postgrado en Gerencia de Recursos Humanos y Relaciones Industriales
Presente.-

Estimada Directora:

Me dirijo a usted en la oportunidad de hacer de su conocimiento, mi aceptación para orientar a la Abogada **Enid Carolina Rojas Cova**, en el desarrollo de su Trabajo Especial de Grado titulado: **COMPETENCIAS DEL DESEMPEÑO PROFESIONAL EN LOS DOCENTES DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL EXPERIMENTAL DE GUAYANA.**

Igualmente, le informo que he leído y revisado el referido Proyecto y que cuenta con mi aprobación para ser inscrito como Trabajo Especial de Grado.

Ciudad Guayana, 02 de Marzo de 2015

Dra. Holanda García Cova

C.I. V- 10.572.372

Nota: se anexan dos (02) ejemplares del proyecto.

DEDICATORIA

A mi mamá por su incondicional apoyo,
Es y siempre será mi inspiración a la superación
Me ha enseñado que nada es imposible y que nunca se ara en el mar.

A todos los Docentes que deseen servirse de esta investigación para mejorar su desempeño en lo que significa educar y formar sólidamente profesionales talentosos para Venezuela.

Seguir adelante y no rendirse, entender que el Amor es lo único importante y para todo
"Solo Dios Basta"

AGRADECIMIENTOS

- A Dios y a Jesucristo, por representar la fuente espiritual y la serenidad a cada minuto.
- A la Virgen María, por derramar Amor y Perdón sin esperar nada a cambio.
- A mis Familiares: Padres y Hermanos, por continuar juntos y luchando incansablemente para seguir adelante.
- A mi Amigo José Serrano, por su ayuda siempre presente en temas de logística e informática.
- A mi Estimada Amiga la Sra. Jeanine García, por su estimulo, experiencia y cariño, por su luz y fuerza resiliente que te inspira a imitar en esta vida de avatares.
- A mi Querida Profesora de Ciencias de la Tierra, ahora mi Asesor de Tesis Holanda García Cova, sin ella nada seria real, mi eterno respeto y admiración.
- A la Universidad Católica Andrés Bello, por crecer en Guayana como prestigio en la educación universitaria del Estado Bolívar.
- A la Universidad Nacional Experimental de Guayana (UNEG) por haber nacido para formar excelencia y por permitirme opinar a través de este trabajo en asuntos internos de su organización.
- A todas las personas que cordialmente me dieron su apoyo y colaboración.
- Finalmente, a todos mis amigos y familiares que contribuyeron con algo de sí para enriquecer esta tesis.

INDICE GENERAL

pp.

Dedicatoria..... iv

Agradecimiento..... v

Resumen..... vi

Introducción..... 01

CAPITULO I EL PROBLEMA

Planteamiento del Problema..... 03

Objetivos de la Investigación..... 12

Justificación..... 12

CAPITULO II. MARCO REFERENCIAL

Antecedentes Institucionales..... 16

Universidad Nacional Experimental de Guayana (UNEG)..... 16

Hacia una Universidad Regional: La Universidad del Sur..... 17

La Universidad de Guayana..... 18

Antecedentes de la Investigación..... 27

Referencias Teóricas..... 32

Gestión Universitaria..... 32

Docencia Universitaria..... 48

Desempeño Docente..... 60

Formación Basada en Competencias Profesionales..... 68

Evaluación del Desempeño..... 79

CAPITULO III MARCO METODOLOGICO

Tipo de Investigación..... 91

Diseño de la Investigación 92

Población y Muestra..... 93

Técnica e instrumento de recolección de datos..... 96

Validación y Confiabilidad del Instrumento..... 97

Técnica de análisis de datos..... 97

Categorización de Objetivos..... 98

CAPITULO IV PRESENTACION Y ANALISIS DE RESULTADOS.

Supuestos teóricos referidos a las competencias profesionales del Docente Universitario..... 101

El objeto de la formación del docente Universitario..... 103
Las competencias profesionales del Docente Universitario..... 105
Visión Pedagógica de la formación..... 108
La formación desde la cultura..... 109
La formación y el desarrollo humano..... 111
Competencias del docente Universitario..... 114
Competencias profesionales del docente universitario..... 115
Las competencias profesionales y la formación de los docentes UNEG... 118
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES 123
REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS 130

INTRODUCCION

El desempeño docente en la universidad venezolana, esta añadiendo nuevas competencias y han producido una serie de redefiniciones. Este proceso se realiza casi sin que los docentes se den cuenta. Ciertamente las nuevas realidades exigen una nomenclatura muy particular, por lo que es necesario considerar la formación de los docentes en el manejo de este lenguaje.

El Subsistema de educación universitaria en Venezuela está conformado por instituciones universitarias que planifican sus acciones en función de las políticas públicas que el Estado venezolano establece para su funcionamiento académico y administrativo. Sus lineamientos legales están claramente establecidos en la Ley de Educación, la Ley de Universidades, los Decretos, Resoluciones y en la Constitución Nacional.

Dado lo complejo de las políticas públicas se aborda este elemento como fundamental en el proceso administrativo que influye de manera directa en la toma de decisiones, sobre todo en lo referente al diseño curricular de carreras profesionales, cuyos objetivos están identificados con una realidad social. No supone este planteamiento que se desconozcan otros procesos importantes dentro del subsistema como la direccionalidad, la evaluación y el control. Se trata de establecer ciertas limitaciones que permitan abordar el tema con moderación y prudencia que lleven a conclusiones de tal valor que sean fortalezas firmes para los objetivos de la Investigación.

Bajo esta perspectiva, se circunscribe el interés de la autora por el tema, pues esta problemática constituye la oportunidad real sobre la base de los cambios que están ocurriendo en Venezuela, donde se observa una masificación de docentes en la búsqueda de oportunidades de participación en la formación del talento humano.

Sobre la base de estos planteamientos, es importante esta investigación la cual está orientada a establecer las competencias de desempeño profesional en los

docentes de la Universidad Nacional Experimental de Guayana.

El contenido fundamental de esta investigación se exponen en cinco capítulos: el primer capítulo, se refiere al planteamiento del problema, su definición, características, importancia y contextualización en un plano donde se da una revisión mundial, regional y local, se presentan las interrogantes que guían la investigación, hasta llegar a una propuesta como parte de la solución a la problemática referida. De igual manera, se incluyen los objetivos (generales y específicos), que constituyen la razón del fenómeno en estudio, a ellos se les debe dar respuestas a través de los análisis, deducciones y reflexiones de los distintos resultados. Por último la justificación, donde se explican los beneficios e importancia del trabajo de investigación.

El segundo capítulo, está referido a la fundamentación teórica del estudio. Se inicia con la presentación de trabajos previos que existen a nivel internacional, regional y local. Seguidamente, se desarrollan los temas axiales como gestión universitaria, desempeño docente, competencias profesionales con un enfoque general, con una visión distinta, mas humanizada hacia la conceptualización teórica.

El tercer capítulo está referido a la metodología acorde al paradigma positivista. Esto implica, que se ha seleccionado la temática y objetos de estudios, con el fin de construir un marco conceptual que esté plenamente consustanciado con la realidad teórica - metodológica de esta propuesta.

El cuarto capítulo presenta el análisis, interpretación y discusión de resultados, así como también la concreción de los resultados.

El quinto capítulo reseña las disciernas finales y las recomendaciones fruto del proceso investigativo y finalmente se destacan las referencias pertinentes al estudio.

CAPITULO I

EL PROBLEMA

Planteamiento del Problema

La tarea de evaluar el desempeño constituye un aspecto básico de la gestión de los RRHH en las organizaciones. Un sistema de evaluación del desempeño es una técnica de gestión de recursos humanos que permite determinar la actuación de cada una de las personas que estén involucradas en dicho sistema, en relación a una serie de factores establecidos de antemano y en consecuencia su aportación a la consecución de los objetivos individuales, departamentales y globales de la organización.

Las prácticas de la evaluación de desempeño no son nuevas, desde que una persona empleó a otra el trabajo de esta fue evaluado de la relación costo beneficio. Los sistemas formales de evaluación tampoco son recientes. En plena edad media, la compañía de Jesús, fundada por San Ignacio de Loyola, ya utilizaba un sistema combinado de informes y notas de las actividades y el potencial de cada uno de los jesuitas que predicaban la religión por todo el mundo en una época en la cual los navíos de vela eran la única forma de transporte y de comunicación.

Mucho tiempo después, alrededor de 1842, el servicio público de Estados Unidos implantó un sistema de informes anuales para evaluar el desempeño de sus trabajadores. En 1880, el ejército estadounidense adoptó el mismo sistema y, en 1918, la General Motors desarrollo un sistema para evaluar sus ejecutivos. Sin embargo no fue hasta después de

la Segunda Guerra Mundial que los sistemas de evaluación del desempeño empezaron a proliferar en las organizaciones.

El profesional de recursos humanos enfrenta diversos desafíos en el logro de su objetivo en las organizaciones. Éste objetivo puede resumirse en la búsqueda permanente de coincidencias entre los intereses del recurso humano y los intereses de la gerencia, para el mejor desarrollo de la organización a la cual están integrados, sin olvidar el contexto social en el cual se desenvuelven.

La tarea de evaluar el desempeño no debe ser considerada como un ejercicio de examen anual, ni como un procedimiento para juzgar y sancionar o premiar, sino fundamentalmente para ayudar, colaborar y reorientar los procesos en la empresa.

En términos concretos, el principal desafío del especialista en recursos humanos es lograr el mejoramiento permanente de las organizaciones de las que forman parte, haciéndolas más eficientes y más eficaces. Ser eficiente implica utilizar la cantidad mínima de recursos necesarios para la producción de bienes y servicios. Ser eficaz implica lograr la producción de estos bienes y servicios adecuados, de manera que sean aceptables para la sociedad. Estos dos factores conducen a mejores niveles de productividad.

Evaluar el desempeño constituye un aspecto básico de la gestión de recursos humanos en las organizaciones. La evaluación del desempeño constituye una función esencial que de una u otra manera suele efectuarse en toda organización moderna. Al evaluar el desempeño la organización obtiene información para la toma de decisiones: Si el desempeño es inferior a lo estipulado, deben emprenderse acciones correctivas; si el desempeño es satisfactorio, debe ser alentado.

Contar con un sistema formal de evaluación de desempeño permite a la gestión de recursos humanos evaluar sus procedimientos. Los procesos de reclutamiento y selección, de inducción, las decisiones sobre promociones, compensaciones y adiestramiento y desarrollo del recurso humano requieren información sistemática y documentada proveniente del sistema de evaluación de desempeño.

Ante esta realidad las organizaciones de educación Universitaria a escala mundial, regional y nacional están experimentando profundas transformaciones como fuente de la revolución científico técnica que coloca al conocimiento como factor clave del nuevo paradigma tecno económico. Dado el alcance y ritmo de las transformaciones, la sociedad cada vez tiende más a fundarse en el conocimiento, razón de que la educación Universitaria forme hoy en día parte fundamental del desarrollo cultural, socioeconómico y ecológicamente sostenible de los individuos, las comunidades y las naciones (Soriano, 2000)

La calidad del talento humano en general y del profesor universitario en particular se define fundamentalmente por la capacidad de respuestas rápidas y eficientes a las situaciones cambiantes del entorno, donde no se producen sólo cambios técnicos, sino también cambios organizativos y culturales que afectan la conciencia social y al mundo subjetivo del individuo. Este fenómeno plantea complejos problemas a la sociedad y a los individuos, Uno de ellos son las competencias profesionales que se exigen a los docentes universitario. En las condiciones del cambio tecnológico actual la inversión en la formación, de los profesores se traduce en una mayor eficiencia y calidad en todos los procesos y resultados.

Al respecto Mesa Orta, (2000), señala;

...Mal haría la Universidad en ignorar los reclamos de la sociedad y

el gobierno en el sentido de que rinda cuentas. A estas solicitudes hay que responder afirmativamente, porque confiamos en que estamos haciendo las cosas bien y además, porque nosotros mismos somos los primeros interesados en mejorar. (pág 1).

Sin duda alguna, al conceptualizar la gerencia dentro de las instituciones de educación universitaria, es un aspecto clave para entender el cumplimiento de sus funciones sustantivas: docencia, investigación y extensión, pues esta definición puede ser construida sobre la base de los supuestos diferentes que tiene para las autoridades como gestores universitarios, así como las implicaciones vinculadas a este concepto para la construcción y avance de Organizaciones de Educación Universitaria eficiente, efectiva y de calidad.

Al ubicarnos en el contexto de la Universidad como organización, ésta es una institución que debe enfrentar el mayor reto, pues en sus espacios se abordan todas las vertientes del nuevo orden mundial, político, económico, social y de formación disciplinar, siendo la universidad un organismo vivo que no escapa a la realidad de hechos y trascendencias mundiales (Morín, 1999).

Por eso se considera, desde la perspectiva de esta investigación que la universidad como organización inteligente debe modificar sus esquemas gerenciales con la finalidad de alcanzar calidad, eficiencia, eficacia, pertinencia, excelencia, equidad y producción de bienes sociales, que permitan establecer relaciones entre las asignaciones presupuestarias y el cumplimiento de las funciones sustantivas: docencia, investigación, extensión y gestión, de acuerdo a los niveles demandados por la sociedad productiva.

Desde esta experiencia, se puede afirmar que la mayoría de las

universidades venezolanas públicas, han venido funcionando desprovistas de una cultura de planificación que oriente el ser y el hacer de la organización. En consecuencia, el Estado venezolano aplica mecanismos de control rígidos a estas instituciones dirigido a la rendición de cuentas sobre el presupuesto que le es asignado, debido a que carecen de una visión compartida de sus integrantes, compromiso y responsabilidad con la institución por lo que sólo unos pocos, aquéllos que ocupan cargos de la alta administración, están facultados para tomar las decisiones.

En el caso particular de La Universidad Nacional Experimental de Guayana (UNEG), de acuerdo a la ley de universidades (1967), las funciones académicas están plenamente regladas y por consiguiente no pueden ser desviadas de su accionar; es decir, la norma regula directamente las acciones, procesos y procedimientos, siendo esta norma de carácter académico y susceptible a una forma de gobierno colegiada, y deben ser estudiadas permanentemente con el fin de replantear procedimientos que contribuyan efectivamente a la integración.

De las mencionadas funciones sustantivas de la educación universitaria, donde se deben considerar los procesos de evaluación y autoevaluación de los actores del entramado institucional, lo cual debe orientar el mejoramiento continuo de los productos y el impacto a los colectivos. De allí, que aspectos como la calidad, eficiencia, efectividad, eficacia, pertinencia, productividad y rendimiento son asociadas con la efectividad, claridad y confiabilidad de un sistema de evaluación permanente.

La UNEG, analiza el desempeño académico de los docentes, partiendo de una evaluación a través de una encuesta, sin ningún rigor científico, que se aplica a los estudiantes sobre aspectos generales, sin tomar en cuenta las competencias profesionales que debe mostrar en su quehacer el docente UNEG, lo que podemos considerar como muy elemental y no

permite evidenciar estándares de eficiencia y eficacia y menos aún, mejorar el desempeño profesional del personal académico.

Por lo que se considera que la estrategia seguida en la UNEG precisa de ajustes; el hecho de que las diferentes instancias de la institución (Rectorado, Vicerrectorados, Secretaría, Departamentos, Coordinaciones generales y Coordinaciones de proyectos de carrera, etc.) actualmente reflexionen sobre la práctica docente a través de un conjunto de políticas académicas (y no sólo sobre asuntos de tipo organizativo, presupuestario o de reclamación de recursos), es ya un avance muy importante en lo que a la gestión universitaria se espera.

Pero además, en proyectos de carreras particulares, se ha llegado a análisis puntuales de la realidad y del sentido mejorar el desempeño académico, donde los mismos docentes solicitan ser evaluados como mecanismo para evidenciar las brechas de su desempeño y redireccionar el proceso, consiguiéndose con ello, al menos, rescatar este importante aspecto.

A través de informes e interacciones dialógicas con informantes claves como la coordinadora de currículo de la UNEG, se ha recolectado información vital para enriquecer el proceso de gestión del Vicerrectorado académico de la Universidad, detectando importantes carencias en cuanto al desempeño académico y entre los cuales se puede afirmar que no existe una práctica evaluativa real, debido a elementos que se pueden mencionar como: (a) no existen instrumentos de evaluación válidos y confiables; (b) carencia de técnicas que potencien los procesos interdisciplinares; (c) escasa visión diacrónica del aprendizaje de los alumnos y (d) no existe una dinámica informativa generada a partir de los resultados de las evaluaciones del desempeño académico.

Si estos elementos detectados fueran considerados por la alta gerencia de la UNEG, permitirían analizar qué es lo que está pasando en el desempeño académico y se incorporarían, los mecanismos pertinentes para resolver la situación que estaría influyendo negativamente en la praxis docente, la cual requiere fundamentalmente de dos elementos importantes: desarrollo profesional del académico vinculado a su contexto y potenciación de las mejores prácticas pedagógicas; por lo que, los resultados de los procesos de revisión del desempeño académico deben ayudar a preparar a un docente universitario que enseñe, investigue, se proyecte al entorno comunitario y cumpla con la gestión académica en actividades de planificación, organización, ejecución, control y orientación en instancias de alta gerencia de pregrado, postgrado o de coordinación, que hayan sido establecidos como soporte académico.

De lo antes expuesto, nacen las siguientes interrogantes, cuyas respuestas permitirán la reflexión crítica de la evaluación del desempeño académico y la vinculación con los procesos formación docente en instituciones de educación universitaria:

¿Cómo definir las competencias del Desempeño Profesional de los Docentes de la Universidad Nacional Experimental de Guayana, UNEG?

¿Cuáles son los supuestos teóricos referidos las competencias que deben considerarse en el Desempeño de los Docentes UNEG?

¿Cuáles son los principios básicos del desempeño docente en sus funciones de gestión, docencia, investigación y extensión, con la finalidad de obtener las dimensiones e indicadores de las competencias profesionales?

¿Cuáles son las competencias profesionales del desempeño docente

que impacte en el mejoramiento de la formación de los docentes Universitarios?

¿Se podrían establecer los principios básicos de las funciones sustantivas de la docencia universitaria desde el enfoque de las competencias profesionales?

¿Cuál sería la estructura conceptual y operacional de la evaluación del desempeño desde el enfoque de las competencias profesionales del docente universitario?

Considerando estas interrogantes y el contexto de la Universidad Nacional Experimental de Guayana, se establece de antemano que como organización mantiene un compromiso inalienable con la formación de su personal académico, pero para ello requiere desarrollar mecanismos que permitan mantener información continua sobre el progreso alcanzado en la consecución de las metas institucionales, sobre la efectividad de sus recursos y programas. En este sentido, la gestión del desempeño académico constituye un proceso vital para el logro de la excelencia académica. En el Reglamento del Personal Académico de la Universidad Nacional Experimental de Guayana, en su Capítulo I, Disposiciones Generales, en su artículo 1, señala:

El personal académico de la Universidad Nacional Experimental de Guayana, está constituido por quienes cumplan funciones docentes, de investigación y de extensión. Cuando así se requiera, el personal académico deberá cumplir funciones administrativas, en las condiciones establecidas en el Reglamento General de la Institución y el presente reglamento.

Un indicador de la búsqueda de la excelencia académica en la UNEG es

la iniciativa de establecer un Modelo de formación por competencias (MFBC). El Modelo Curricular integral que asume la UNEG, toma como base fundamental para la formación, las directrices emanadas por la UNESCO para la educación del mundo: aprender a conocer, aprender a hacer y aprender a ser-convivir. Estos saberes están enmarcados en las tres dimensiones de la educación del futuro: la dimensión ética y cultural, la científica y tecnológica y la dimensión social y cultural. El modelo fue aprobado por el Consejo Universitario, según Resolución Nº CU-E-08-326 de fecha 01-06-05. Lo que constituye un avance sustancial en las reformas de la Educación Universitaria.

En el MFBC–UNEG, se parte de la definición de un conjunto de competencias de las que se espera que el estudiante desarrolle a lo largo de su formación. En esta propuesta se tiene la expectativa de que al gestionar el desempeño académico del docente UNEG se contribuya a definir las competencias profesionales y en base a éstas se defina el plan de formación docente que establece el reglamento docente de la UNEG y la ley de universidades.

Una de las ventajas de adoptar el constructo competencia es la oportunidad manifiesta, de examinar críticamente cada uno de los componentes de la praxis académica, pero en particular detenernos en el análisis y la redefinición de las funciones sustantivas del docente UNEG y el impacto de éstas en la formación de calidad de los estudiantes; así que vale la pena intentar definir las competencias profesionales, en el contexto de la sociedad del conocimiento, con una disposición abierta, flexible y con ánimo de comprobar su pertinencia para contribuir de mejor manera a la formación profesional y ciudadana de quienes participan en los programas de la educación formal.

Objetivos de la Investigación

OBJETIVO GENERAL

Establecer las Competencias del Desempeño Profesional de los Docentes de la Universidad Nacional Experimental de Guayana, UNEG.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

1. Analizar los supuestos teóricos referidos a la formación por competencias profesionales del docente universitario.
2. Interpretar los principios en que los autores examinados asumen el proceso de formación por competencias profesionales del docente universitario.
3. Establecer los principios básicos del docente en sus funciones de gestión, docencia, investigación y extensión, con la finalidad de obtener las dimensiones e indicadores de las competencias profesionales.
4. Establecer las competencias profesionales del desempeño docente que impacte en el mejoramiento de la formación de los docentes Universitarios.

Justificación

Los mejores desempeños se alcanzan mediante la exhaustiva preparación profesional, si el deseo principal es que la Universidad sea del futuro y no solo del siglo XXI, que se mantenga científica e innovadora, para ello se requiere de docentes con estructuras culturales y mentales abiertas a los cambios de la sociedad y de las ciencias. En estos nuevos tiempos, se considera que para ser un buen profesional es necesario tener unas cualidades mínimas como persona, sobre todo cuando se refiere a una profesión tan importante como la de impartir formación y educación.

El Estado venezolano, a través del Sistema de Evaluación y Acreditación de la OPSU ha exhortado a las instituciones universitarias a obtener, conocer y manejar la información estadística en forma oportuna, confiable y permanente, y también, a la concepción de su propio sistema de evaluación institucional que permita informar los procesos de análisis, reflexión y decisión a nivel organizacional para hacer los ajustes y correctivos necesarios para la obtención de un funcionamiento efectivo que les permita transformar su quehacer y logros para asegurar su calidad. Sin embargo, en la actualidad ha habido una redimensión del SEA debido a que este sistema pasará a ser un ente regulado directamente por el Ministerio para el Poder Popular de la Educación Universitaria.

Se puede observar, que la evaluación es un factor de alta importancia para el mejoramiento del desempeño académico, en la que está implícita la formación como un factor substancial para la re dimensión de los procesos de transformación en el sector universitario. Entonces, si la formación es un sistema en su totalidad, los sectores que ella abarca: aprendizaje, programas, docentes, institución, ambientes, textos, entre otros, constituyen una parte de ese sistema y por consiguiente ameritan ser analizados.

En consecuencia, la formación integral del docente universitario toma importancia como parte constitutiva de ese sistema, porque una cosa es evaluar la gestión de la universidad y otra el desempeño académico partiendo de la formación por competencias profesionales del docente, que aunque son ámbitos distintos se complementan y parten de una misma dirección que orienta el quehacer universitario, y la filosofía de gestión de la institución.

De esta manera, el docente universitario contribuye a la formación de ese profesional que demanda la sociedad, el cual está contemplado no sólo en la normativa legal, sino como indicador de la gestión institucional, y que

amerita una atención que abarca desde su formación, actualización y capacitación que proyecte a la generación del nuevo ciudadano que se aspira formen las universidades.

Los procesos de cambio y transformación planteados a nivel nacional e internacional en torno a la gestión universitaria, hacen énfasis en el desempeño académico y las competencias profesionales del docente, por lo que es relevante la certificación de los mismos, a fin de evidenciar los procesos que se gerencian en su interior y de los impactos de éstos en el entorno. La Universidad tiene el compromiso de ser más pertinente ante un contexto que hace requerimientos hacia una posición muy proactiva en la sociedad.

Con base en lo expuesto, se considera que los aportes de esta investigación, puede constituirse en un insumo relevante para el diseño de Planes de Formación vinculados al desempeño integral del docente universitario y por lo tanto, coadyuvar en la generación de políticas de recurso humano, según las necesidades y exigencias, de la filosofía de gestión y los planes estratégicos de la organización.

La principal fortaleza de esta investigación es el diseño de un enfoque integral, dimensionado en las funciones académicas sustantivas (docencia, investigación, extensión) donde su aplicación debe ser ajena a estrategias de control y vigilancia jerárquica, por estar orientada a la evidencia objetiva, justa, permanente y científica del desempeño integrado del profesorado universitario. Por esa razón, en las universidades venezolanas se hace necesario revisar las competencias profesionales del docente, que permita valorar su desempeño integral con profundidad, regularidad e imparcialidad. Por ello, la necesidad de estructurar mediante el análisis de contenidos, los enfoques y concepciones, planteados para este estudio.

En correspondencia con lo trazado, el estudio en cuestión es relevante, por cuanto se justifica en gran medida la necesidad de aplicar políticas de gestión organizacional en las instituciones de Educación Universitaria, venezolana; es decir, como un sistema abierto, complejo y dinámico, inmerso en un entorno cambiante que le exige formas de gestión más efectiva y profesional. Ello conlleva la incorporación del concepto de competencia y los criterios de eficiencia y productividad, sin perder de vista, la idea de las Instituciones de educación Universitaria como servicio público y los principios político-constitucionales del derecho universal a la educación.

Desde este punto de vista, la Universidad Nacional Experimental de Guayana, específicamente el Vicerrectorado Académico, a través de la Coordinación de Currículo propone dirigir acciones hacia una formación en ejercicio que mejore las capacidades personales y profesionales de los docentes, que faciliten la adaptación a un Diseño Curricular por competencias, como parte de esa búsqueda de una educación de calidad acorde a las nuevas exigencias del mercado, a través de una serie de conocimientos, destrezas y actitudes que los docentes necesitan para desarrollar la profesión de enseñar y contribuir para su continuo desarrollo personal.

Por esta razón, definir las competencias del Desempeño Profesional de los Docentes de la Universidad Nacional Experimental de Guayana, UNEG, es la justificación al presente proyecto, en virtud de responder a una exigencia de mejoramiento continuo en el personal docente, que permita detectar las necesidades de formación de dichos trabajadores en función de los lineamientos, metas y proyectos de prospección y desarrollo institucional.

CAPITULO II

MARCO REFERENCIAL

Antecedentes Institucionales

Universidad Nacional Experimental de Guayana (UNEG)

El origen de la Universidad de Guayana se encuentra en el Colegio Nacional decretado por el Presidente de la Gran Colombia, el General Francisco de Paula Santander. Este decreto fue dictado en Bogotá el 27 de octubre de 1824 y posteriormente revisado por el Presidente José Antonio Páez en 1834. En esta ocasión se creó el Colegio Nacional de Guayana en la Ciudad de Angostura con la finalidad de oficializar la educación de segundo nivel en la provincia del Orinoco.

Ese Colegio inició sus actividades en 1840 en la Casa del Congreso de Angostura sin Rector (sólo a cargo del catedrático Andrés Eusebio Level, quien era hijo del Rector del Colegio de Cumaná) y con treinta estudiantes. En 1842 se nombró rector al catedrático Elías de Valenzuela quien enseñaba filosofía. En 1849 Ramón Isidro Montes quien era abogado de la Universidad Central asume la dirección del Colegio hasta 1854. Durante su rectoría se graduaron los primeros bachilleres en filosofía y se crearon los cursos de medicina y derecho dando pie a que se elevara a colegio universitario. Para 1852 el Congreso Nacional había decretado las cátedras de derecho, medicina, ciencias eclesiásticas, matemáticas y filología.

El Colegio se mantenía hasta 1881 con el arrendamiento de las tierras de las misiones, ubicadas al Este del Caroní. En ese mismo año le quitaron

esas rentas pero fue al mismo tiempo elevado a Colegio Federal de Primera Categoría.

El 16 de abril de 1896 fue elevado al rango definitivo de Universidad siendo su primer rector el Dr. José María Emázabal, primer artista plástico que tuvo Ciudad Bolívar. Ese rector dirigió la Universidad hasta 1900 cuando el Presidente Cipriano Castro designó al Dr. Santiago Izaguirre rector. Lamentablemente ese mismo año Castro, urgido de dinero liquidó varias universidades del país entre ellas la de Guayana, bajando su nivel al de segunda categoría. La presión de los bolivarenses a través de cartas y manifiestos públicos hizo que se reabriera en 1901 cuando se le homologó además a las demás universidades del país. Esta alegría duraría poco pues en 1904 vino su cierre definitivo fundándose posteriormente en 1937 en su lugar el Liceo Peñalver.

Pero como nos dice Américo Fernández, cronista de Ciudad Bolívar, de ninguna manera los bolivarenses se conformarían...

En 1958 resurge el movimiento de lucha por la Universidad de Guayana cuando se empieza a trabajar para que el Núcleo Bolívar de la Universidad de Oriente se transformara en la Universidad de Guayana como una entidad autónoma lo cual no dio ningún resultado.

Hacia una Universidad Regional: La Universidad del Sur

El movimiento en pro de la emancipación del núcleo Bolívar de la UDO culminó con la elaboración de proyectos para la creación de la Universidad del Sur. En él participaron como figuras rectoras, el Dr. Perfety, la Sra. Celina Díaz, la Sra. Ana Luisa Contasti, el Sr. Carlos Gruber y el entonces Presidente del Centro de Estudiantes de la UDO el Sr. Alexis Rodríguez.

Su idea encontró asidero en la comunidad y sus planteamientos fueron respaldados por el Presidente Rafael Caldera, en su primer gobierno, quien les ofreció su apoyo. Asimismo es contactado por la Sra. Díaz, el conocido animador Renny Ottolina quien les apoyó en lo referente a promoción y recolección de fondos, trayendo "Renny" a Ciudad Bolívar incluso, a su cuerpo de baile y artistas nacionales para este fin.

Los estudios de creación de carreras y organización de la Universidad del Sur se hicieron en Israel, y durante dos años se trabajó arduamente en el proyecto. Se planteó la creación de carreras de pregrado, específicamente Ingeniería Forestal y carreras socio-humanísticas, como las primeras prioridades de la Universidad del Sur. El cambio de gobierno con la asunción de nuevas autoridades y avatares políticos consiguientes, truncaron el desarrollo de lo que sería la Universidad del Sur.

Los planes y proposiciones del grupo que había iniciado el proyecto son traspasados a un nuevo grupo de personas que, a decir de los gestores del proyecto de la Universidad del Sur, cambian el sentido de lo que ellos proponían e incluso el nombre, pues ya no la denominarían Universidad del Sur sino Universidad de Guayana (Celina Díaz, comunicación personal).

La Universidad de Guayana

En 1979 la Corporación Venezolana de Guayana promueve el proyecto de creación de la Universidad de Guayana con la finalidad de consolidar el proceso de desarrollo regional a la par que se equilibrara la actividad industrial proporcionándole a la región profesionales formados en la región y nuevas posibilidades de desarrollo en lo cultural y humanístico. En atención a la "idiosincrasia" de la población de esta zona se pensó que la universidad tuviera su asiento en Ciudad Bolívar, Ciudad Guayana y Upata (Carnevalli, 1985:18).

A partir de estas ideas, se decreta una comisión presidencial que, dirigida por el Dr. Aníbal La Riva, realiza los estudios de planificación, organización y factibilidad de la nueva universidad.

La Universidad de Guayana funcionaría en las áreas de ingeniería, administración y educación abarcando programas y especialidades en cada una de estas áreas. Asimismo se pensó en desarrollar programas de post-grado para mejorar la calidad docente. En un principio estos serían a nivel de Maestría y posteriormente se pensaría en Doctorados. La Universidad de Guayana tendría como sede principal a Ciudad Bolívar en donde ya se contaba con el edificio cedido por la CVG (Silva Tirado, 1982:2).

La comisión terminó su informe demostrando la necesidad de viabilizar esta casa de estudios y es así que durante 1982 se decreta la creación de la Universidad Nacional Experimental de Guayana (UNEG) con fecha de 9 de marzo de 1982 mediante decreto presidencial N° 1.432 del Presidente Luis Herrera Campins, con sede en Ciudad Bolívar. Esta Casa de Estudios fue concebida como un Centro de Educación Superior de carácter regional que se fundamenta en tres principios básicos: Experimentalidad, Democratización, y Regionalización. El proyecto original hacía mención a la Universidad del Sur, nombre éste que fue cambiado por el actual.

En junio de 1982 se nombran las primeras autoridades universitarias, las cuales tomaron posesión el 4 de agosto del mismo año. Quedando integrada el Consejo Directivo, por el Rector, Dr. Sócrates Medina.

La UNEG abrió sus puertas en Ciudad Guayana con un Curso de Pregrado (PRONAFORDO: Programa Nacional de Formación Docente para la Educación Básica) y con cuatro programas de postgrado: Gerencia, Educación, Psicología Educativa y Docencia en Educación Superior, con la finalidad de formar su propio recurso humano. Estos cursos contaron con la

participación de 270 profesionales de los Estados Bolívar, Monagas, Sucre y Delta Amacuro. De ellos se graduaron 25 Magíster en Gerencia, 10 en Educación, 11 en Psicología Educativa y 19 en Docencia en Educación Superior.

En 1986, con la Dra. Aline Lampe Joubert al frente del Rectorado, el 7 de diciembre se modifica la estructura organizativa bajo el decreto N° 1.397 transformándose los vicerrectorados en gerencias.

Las actividades de pregrado se inician en 1987 con el Curso Introductorio, en 1988 con los proyectos de carrera Administración y Contaduría, Ingeniería en Informática e Ingeniería Industrial y posteriormente en 1989, Ingeniería en Industrias Forestales y Educación Integral.

En 1987 empieza el curso de postgrado de la Maestría en Ciencias de los Materiales; en 1989 la de Gerencia de Recursos Humanos y Ciencias Ambientales. En 1990 se reestructura la Maestría en Gerencia y se oferta con tres menciones: Finanzas, Operaciones y Producción, y Mercadeo y Ventas, y en 1992 se aprueba la Maestría de Medicina del trabajo mención Salud Ocupacional, que son los programas de postgrado que se dictan actualmente.

En 1992 el Dr. Oswaldo del Castillo Saume sustituye a la Dra. Aline Lampe como Rector de la Universidad.

En 1993 nace la carrera de Licenciatura en Letras mención Lengua Española y Portuguesa dictada en convenio de la UNEG y la Universidad Federal Roraima en Santa Elena de Uairén. Se amplia la oferta académica en 1995 en convenio con las Alcaldías en Guasipati y en 1996 la de El Callao, con los proyectos de carreras a nivel de Técnico Superior en Administración y Contaduría, y la Licenciatura en Educación Integral.

En 1996 se inicia el proyecto de carrera de Tecnología en Producción Agropecuaria en Upata. Este mismo año se concentran los esfuerzos para emprender lo que podría llamarse el Núcleo Ciudad Bolívar de la UNEG, y se inician los proyectos de carrera de licenciatura en Educación, Tecnólogos y Licenciados en Administración y Contaduría.

El 2 de mayo de 1996, mediante Decreto Presidencial N° 1.312 fue promulgado el Reglamento General de la Universidad, el cual fue publicado el 29 de mayo de 1996 en la Gaceta Oficial N° 35.969, el que establece que las autoridades serán elegidas por el claustro de la Universidad mediante elecciones directa. Dicho reglamento, previo a su promulgación, fue sometido a la discusión del personal docente de la Institución y una vez que todos los sectores que hacen vida activa en ella emitieron opinión y conocieron el contenido de las exposiciones que lo integra, fue presentado al Ministro de Educación, para que, una vez cumplidos los requisitos de la ley, se pudieran dar inicio al proceso de democratización de la UNEG. Con la reforma aprobada se incorporó la transformación de las Gerencias en Vicerrectorados, lo cual conlleva a la modificación de la estructura que conformaba la Universidad.

El 18 de abril de 1998 se puso en funcionamiento el primer edificio o Célula Básica del Complejo Campus Universitario, ubicado en la Avenida Atlántico de Puerto Ordaz, construido en su totalidad por la Corporación Venezolana de Guayana. Esto permitió trasladar a ese recinto las actividades de pregrado correspondientes a las carreras de Administración, Contaduría y Educación Integral.

Para el 2000 la institución se ve en la necesidad de establecer un convenio con la UDO, núcleo Ciudad Bolívar, de forma de compartir el uso de aulas ubicadas en el Campo San Rafael y Escuela de Geominas, para poder dar continuidad a las actividades de pregrado ofrecidas por la institución, y

solventar así momentáneamente el grave problema de planta física. El 22 de mayo de ese mismo año, la institución recibió de manos del Ministerio de Infraestructura la segunda edificación o Célula Básica de la sede Atlántico en Puerto Ordaz, a esta sede fueron trasladadas las carreras de Ingeniería Industrial e Ingeniería en Informática.

En el año 2001, la Gobernación concluye la construcción de la primera Célula Académica ubicada en los terrenos del Jardín Botánico en Ciudad Bolívar, donde se dictan. los proyectos de carrera de Educación Integral, Administración y Contaduría.

Para el año 2002, la UNEG confirma la futura apertura de las maestrías en Gestión Educativa y Enseñanza de la Matemática, cuyo contenido se elaboró tomando en cuenta los lineamientos del Consejo Nacional de Universidades.

Los niveles de investigación fueron reforzados durante los años 2001 y 2002, cuando se oficializó la apertura del Programa de Estudios Avanzados en Gerencia y la aprobación del Programa de Estudios Avanzados en Educación, con el objetivo de ofrecer a los profesionales de la región la oportunidad de insertarse en el cuarto nivel de educación formal, sin necesidad de permanecer en la Universidad por períodos mayores a un año, tiempo mínimo requerido para una especialización. Estos programas no solo han diversificado las oportunidades de estudio en la UNEG, sino que también han servido como plataforma para la actualización de conocimientos en áreas como Tecnología de la Información, Mejoramiento Continuo y Gerencia Pública Local, Capacitación Docente Universitaria y Formación de Asesores Académicos, que son los cursos que se han aprobado hasta ahora.

La Universidad en el siglo XXI tiene el reto de reforzar la excelencia académica en una sociedad cada vez más competitiva, y con mayor

necesidad de adaptación a los cambios que impone la revolución tecnológica e informática, sin olvidar el propósito de formar profesionales con alto sentido ético, responsabilidad cívica y social, con espíritu creativo y racional, capaces de proponer nuevas alternativas de desarrollo y participar en la reactivación económica y social del país.

La integración institucional con otras universidades de la región se presenta como una de las principales alternativas para lograr este reforzamiento académico entre los jóvenes profesionales de Guayana, a través del establecimiento de metas compartidas en el proceso de capacitación y mejoramiento de la capacidad de respuesta ante las verdaderas necesidades de la colectividad guayanesa.

Para garantizar el cumplimiento de sus metas, la UNEG se preocupa por renovar y optimizar los lineamientos de investigación, a través de sus programas de postgrados, que buscan dar continuidad a los procesos educativos entre quienes ya forman parte del mercado laboral y profesional de Guayana.

Las actividades de extensión, por su parte, se mantienen como estrategia de integración y comunicación con la colectividad, bajo propuestas de formación paralela a la educación formal y la promoción de manifestaciones culturales y artísticas que apuestan a afirmar nuestra identidad como pueblo en el entorno inmediato.

A través de su reciente historia, la UNEG ha cumplido con el compromiso adquirido a partir de su fundación en la década de los 80, y seguirá fortaleciéndose para afrontar los nuevos retos que se presenten en la inminente evolución del sistema regional de universidades.

Misión

Es misión de LA UNIVERSIDAD NACIONAL EXPERIMENTAL DE GUAYANA, formar ciudadanos, intelectuales y líderes para la transformación socio-cultural y técnico-científica que aseguren el desarrollo social y económico sustentable, con respeto y protección al ambiente y a la diversidad biológica y cultural de la región Guayana para las generaciones futuras. La UNEG se constituye en un espacio de construcción colectiva de conocimientos y compartir de saberes, fomentando el arraigo cultural en el marco de la diversidad, fundamentada en la ética, la solidaridad, la paz, la libertad académica, la autorreflexión crítica y comprometida con la preservación y defensa de los valores que hacen posible la convivencia ciudadana y el respeto a los derechos humanos como patrimonio fundamental de la sociedad.

Visión

Se vislumbra una sociedad del conocimiento caracterizado por ser humanístico, científico y tecnológico, multidisciplinario, transdisciplinario, orientado a la transformación de la realidad, compartido y contextualizado a partir de la construcción colectiva del conocimiento y el compartir de saberes. En este sentido la Universidad debe prefigurar esa sociedad en activa interacción con su contexto regional, nacional e internacional.

El conocimiento, así, se reconoce presente en todos los sectores sociales. La UNEG valorará los saberes indígenas, campesinos, urbanos, en todas las edades y géneros. La Universidad compartirá en variados contextos, tanto locales como regionales, así como nacionales e internacionales, igualmente, se vinculará con otras instituciones afines y con los sectores productivos, culturales y gubernamentales de la sociedad enfatizando la función social en su quehacer académico.

La UNEG liderizará a las instituciones y procesos orientados a la formación de los profesionales necesarios para el desarrollo de la Región Guayana en el marco de la sustentabilidad.

Se aspira una institución autocrítica, reflexiva, con referencia propia. Con profundo respeto a la diversidad sujeto-sujeto. Se desechará cualquier tipo de dogmatismo y pensamiento único y se propiciará la flexibilidad y la tolerancia a la pluralidad de ideas.

Se propenderá a construir una universidad autónoma, autogestionaria, creativa en la búsqueda de su financiamiento, austera y eficiente en el aprovechamiento de sus recursos en función de optimizar la efectividad del esfuerzo institucional.

La UNEG está comprometida con la formación del ciudadano, que en el ejercicio de su desempeño, sea coherente con la demanda de una sociedad más humana y ambientalmente responsable. Está obligada, mediante las ejecutorias de sus políticas a dar respuestas satisfactorias y oportunas, a una comunidad que reclama mayor sensibilidad social y ambiental, espiritualidad, sentido de pertinencia, pro actividad, responsabilidad institucional y probidad. La UNEG tiene el reto circunstancial del entorno, para presentar resultados que la acrediten como una universidad de alto valor y prestigio.

Valores y Principios

Los valores y principios están referidos a las relaciones que fundamentan los vínculos sujeto-sujeto que se expresan en los valores y constituyen el referente moral y sujeto-objeto respectivamente que se expresa a través de los principios y constituyen el referente ético. Se

constituyen en el soporte para el cumplimiento de la Misión y Visión. Los Valores y Principios, son en última instancia, simultáneamente, los medios y fin último de la Universidad. Se asumen los siguientes:

- Tolerancia
- Respeto a la diversidad y la pluralidad
- Justicia y cultura de paz
- Honestidad
- Libertad Académica
- Solidaridad
- Equidad
- Responsabilidad social.
- Responsabilidad ambiental.
- Auto-reflexión crítica
- Integralidad
- Intelectualidad
- Universalidad

Antecedentes de la Investigación:

La elaboración del Plan de Formación y Desarrollo del personal Académico, ha sido una preocupación para el Vicerrectorado Académico que conjuntamente con los Jefes de Departamento han tratado de consolidar una propuesta desde hace ya varios años, por ello se han incentivados algunas investigaciones al respecto partiendo de la detección de necesidades de formación a través de la evaluación del desempeño del personal. Para lo que es necesario establecer como punto de partida un sistema que permita definir las competencias del Desempeño Profesional de los Docentes de la Universidad Nacional Experimental de Guayana, UNEG. Dentro de este marco se presentan algunas investigaciones de trabajos anteriores:

Castellano, Rebeca y Col (2002): Con una propuesta titulada Sistema de Evaluación del Desempeño del Personal Académico UNEG (SEDPA-UNEG) con las siguientes características: La evaluación del desempeño (concebida para la UNEG) no sólo se enmarca en avaluar la docencia sino todas aquellas funciones que complementan la acción académica investigación, extensión trabajo coordinado con compañeros y otras actividades que forman parte del trabajo universitario del profesor, por lo tanto, la evaluación del desempeño no puede ser descontextualizada, se plantea la necesidad de tener en cuenta un contexto amplio cuando se pretende comprender la realidad de su sistema actuante.

Igualmente se plantea en esta propuesta que en la medida en que el profesor conozca cuan lejos está del perfil deseado, en este caso, nuestro Perfil del Académico de la Universidad Nacional Experimental de Guayana, así como también las metas de la Universidad, en esa medida él y la institución, a través de los Departamentos Académicos podrán diseñar

planes destinados a salvar esas distancias, en términos de calidad, eficiencia, pertinencia y oportunidad.

Igualmente señala en este documento algunos antecedentes a esta propuesta:

Año 1989: El Consejo de Gerencia Universitario emitió la Resolución Nro. S-O-15-305, en la cual nombra una comisión para elaborar un instrumento de evaluación del personal docente y de investigación. Estuvo conformada por los profesores: Magali de Yllaramendy y Col, quienes diseñaron dos (2) instrumentos para evaluar la ejecución docente: uno a ser aplicado por el supervisor inmediato y otro, por el estudiante. No existen evidencias de planteamiento en torno al proceso de aplicación.

Año 1990: Para la fecha se nombra una comisión integrada por la Profesora María Aldana y Col, cuya función estuvo dirigida al estudio y validación de los contenidos de los instrumentos diseñados por la comisión anterior. Como resultado se acordó continuar aplicando el instrumento que evalúa la docencia efectiva por dos semestres consecutivos y completar la definición del aspecto actividades académicas a fin de elaborar este instrumento y estudiar la posibilidad de determinar un índice evaluativo de la ejecución docente.

Año 1993: el Comité de Proyectos Académicos designa una comisión con el objetivo de revisar los instrumentos diseñados en 1989 y revisados en 1990. La comisión estuvo integrada por la Profesora Lucy Núñez y Col, presentaron una propuesta sobre la base del perfil del académico UNEG, se propuso trabajar la evaluación del desempeño de las funciones de docencia, investigación, extensión y el rasgo formación profesional. Esta propuesta se terminó de diseñar a finales de 1994, momento a partir del cual se decidió

aplicar sólo el instrumento que evaluaba la función docente del rasgo del perfil Desempeño Académico, siendo el agente evaluador el estudiante.

Año 1999: La dirección de Planificación y Evaluación Institucional, convoca a los jefes de Departamentos Académicos para el diseño de una propuesta de instrumento de evaluación del docente por parte del supervisor inmediato. Se contrató a una persona externa a la UNEG, para ello, sin embargo, al momento de intentar su aplicación hubo resistencia por parte de evaluados y evaluadores (Información recogida a través de entrevistas a los jefes del departamento de Organización y Gerencia y Ciencia y Tecnología para esa fecha.

Año 2000: La dirección de Planificación y Evaluación Institucional como parte de un proceso de evaluación institucional aplicó en la sede Ciudad Bolívar tres (3) instrumentos a los profesores de los Proyectos de Carrera Educación Integral, Administración y Contaduría. Esta evaluación fue realizada por los siguientes agentes:

- El estudiante
- El profesor (autoevaluación)
- El supervisor inmediato

Cova, Cecilia y Col 2003: Como coordinadora de una comisión nombrada por el consejo universitario, realiza una propuesta cuyo objetivo general es capacitar, desarrollar y mantener actualizado el personal académico de la UNEG, en concordancia con las necesidades institucionales y los planes de desarrollo de la región y del país, y como uno de sus objetivos específicos establecer los medios institucionales necesarios para mantener al personal académico al tanto de las innovaciones científicas, humanísticas tecnológicas y conceptuales, así como la adquisición de habilidades y destrezas que requiere en su actividad académica.

En este trabajo se observa que uno de los medios institucionales para detectar las necesidades de actualización y capacitación de los profesores era necesariamente una evaluación del desempeño del personal docente.

Pérez, Ariene y Col. 2004: Como coordinadora de una comisión Institucional de Formación del Docente y Jefe del departamento de Educación Humanidades y Artes, presenta un avance de una propuesta formación del personal académico donde señala: los agentes activos del currículo son: el docente y los estudiantes. El docente que se requiere para la formación en el siglo XXI, debe responder a postulados universales tal como lo dice Delors (1996), la educación es un elemento indispensable para que los seres humanos podamos enfrentar los retos del presente y del futuro y progresar hacia ideales de paz y justicia social. Igualmente hace referencia del documento de la Lic. Cecilia Cova, señala que en el documento se encuentra un diagnóstico que asoma las debilidades que en cuanto a formación tenemos en la universidad y las diferentes vertientes de estas debilidades y que son fundamentales para sustentar la propuesta del Plan de Formación Académico.

En el mismo trabajo, la Lic. Cova cita la Tesis Doctoral de la Dra. Alida Araujo: Modelo Integral de Desarrollo profesoral una contribución a la calidad Educativa universitaria. Caso Universidad Nacional Experimental de Guayana, Araujo hace una referencia al informe final del Proceso de Autoevaluación para la Transformación Universitaria y destaca los siguientes aspectos, que también justifican la implementación del programa de formación del Personal Académico de la UNEG:

Desvinculación entre las actividades de investigación, docencia y extensión.

Desvinculación de la investigación con la docencia.

Docentes con poca o baja formación metodológica.

Enfatizan aspectos tales como: la formación humanística (lenguaje, historia, política y cultura); el desarrollo de capacidades de reflexión crítica sobre la práctica y el desarrollo de las actitudes que requiere el compromiso de los profesores como intelectual transformador en el aula, la institución educativa y la sociedad.

En este documento igual se evidencia la necesidad de implementar un mecanismo de detección de necesidades de formación donde se involucren todas las funciones que por reglamento debe cumplir un docente UNEG (docencia, investigación y extensión).

Fajardo, Virginia (2005): Presenta una propuesta titulada Modelo de un Sistema de Evaluación del Desempeño para el Personal Académico de la Universidad Nacional Experimental de Guayana (UNEG), esta propuesta presenta un Sistema de Evaluación del desempeño del Personal Académico de carácter formativo y orientado a apreciar los resultados y potencial de dicho personal en la realización de las funciones de Docencia, Investigación, Extensión y Gestión Académico-Administrativo, fundamentalmente, por su condición de Sistema, tiene componentes que deben funcionar articuladamente:

Una unidad que organiza y conduce el proceso: Los Departamentos.

Evaluadores con conocimiento del Sistema y entrenados para la tarea de Evaluar; Jefes de área.

Procedimientos de Evaluación de los aspectos del trabajo del personal académico.

Se comparte igualmente la necesidad de detectar necesidades de formación desde las cuatro funciones en las cuales se involucra el docente en su desempeño académico.

Analizando los antecedentes e intentos de buenas prácticas en la UNEG, podemos inferir que es imperativo definir las competencias profesionales que debe mostrar el docente universitario UNEG considerando las funciones sustantivas de docencia, investigación y extensión, agregando una adicional que no la tipifica la ley de universidades que es la de gestión pero que se encuentra tácitamente expresa en las funciones que ejercen algunos docente en el gobierno universitario.

Referencias teóricas

Gestión Universitaria

La crisis y complejidad actual de los mecanismos de gestión universitaria, ha llevado a replantear la misma hacia la búsqueda de nuevos modelos e instrumentos que permitan la evaluación de sus resultados, ya sea en términos de eficiencia, eficacia, efectividad o calidad, dentro de un marco conceptual más amplio que implique una mejora continua de la gestión tanto académica como económica. Pero sin lugar a dudas, el aspecto que mayor importancia ha tenido, sobre todo a partir de los años 80, son las presiones para la reforma del sector público, que ha llevado indefectiblemente a una redefinición del rol del Estado, dando lugar a la aparición de la llamada: Revolución gerencial, que ha colocado en tela de juicio los procedimientos, técnicas y estilos tradicionales, puesto que la eficiencia reside en unidades direccionales más pequeñas, descentralizadas, flexibles, especializadas y autónomas, dirigidas por jerarquías aplanadas con un mayor nivel de participación en los escalones más bajos (Universidad del Zulia, 2001).

Agrega además el autor, que las diferentes presiones convergentes e interrelacionadas han originado la modernización de las universidades públicas, como parte integrante del sector público, cuyas transformaciones han planteado múltiples demandas de cambio, tanto en la actuación como en el funcionamiento de las mismas. La gestión universitaria se desarrolla en el ámbito de la gestión pública y, por tanto, se refiere al accionar organizacional con racionalidad e intencionalidad.

La racionalidad permite desarrollar conocimientos e información para organizarse y ejecutar las acciones que se consideren propias del sector público universitario. Mientras, que la intencionalidad muestra la forma de decidir para la realización de tales acciones. De esta manera, la gestión entendida como un macro-proceso que integra todos los subsistemas y dimensiones de la gestión, se desarrolla a través de un proceso o ciclo racional en el cual conviven las distintas racionalidades técnicas y políticas.

En consecuencia, comprende las fases de decisión, ejecución y control, así como abarcar, entender y relacionar las distintas dimensiones con el propósito de lograr la eficacia en la gestión tanto académica como estratégica, política, social, e instrumental, lo que lleva a un concepto más amplio de la gestión pública de las Universidades, como un paradigma integrador, la cual ha de incorporar unos valores que no sólo son instrumentales, sino también políticos, no limitándose únicamente a los medios sino a los fines y objetivos, es decir, que dicha gestión ha de orientarse no exclusivamente a obtener resultados, sino al mismo tiempo, orientarse a partir de unos valores sociales, de aquí su extrema complejidad.

No obstante, en los últimos años se han venido suscitando ideas acerca de la transformación universitaria y se han propuesto nuevos modelos

organizativos y gerenciales adecuados a las exigencias del entorno actual altamente competitivo, postmoderno y globalizado.

Desde esta óptica, se vislumbra que el sistema de educación superior requiere transformaciones urgentes para adecuarse a las necesidades futuras, de ahí, la imperativa exigencia de innovación. La universidad que se quiere tendría que ser una institución integrada en forma vertical y horizontal. De igual manera, debe producir un esfuerzo conjunto que elimine la autarquía actual, y se convierta en ágil, creativa, capaz de satisfacer las diversas funciones de la universidad, producción de saber, entrenamiento de profesionales vinculados con el sector productivo, servicios y en general las tareas de extensión intelectual y cultural (Albornoz, 1991).

En este contexto de exigencias, la educación superior y en ella la universidad venezolana, está llamada a replantearse con nuevas dimensiones que la hagan estar vigente para cumplir con su pertinencia social y científica. De acuerdo con Rincón (2001), la educación superior en Venezuela se puede enfocar de la siguiente manera:

1. Las instituciones deben inspirarse en una nueva visión de la educación, como vía que permite a la sociedad acceder con calidad a la globalización, con crecimiento, visión de futuro y, sobre todo, constituir un sistema de valores y actitudes de todos los miembros de las estructuras que se organicen tras estos principios.

2. Para crear una capacidad hacia el cambio, el proceso de transformación actual debe cimentarse con base en la consulta, a la opinión comprometida, cooperación y colaboración de todos los miembros de la gran comunidad que constituye la educación superior y de todos aquellos agentes externos afectados por el producto académico o servicios que presta esta organización.

3. En lo que se refiere al compromiso para generar nuevas conductas de aceptación sobre el desmontaje de las viejas estructuras jerárquicas. Rincón (ob. cit.), evidencia la participación compartida de todos los miembros, la cual debe aplicarse a fin de crear propuestas para nuevas estructuras de las organizaciones educativas más flexibles y dinámicas.

4. Para la comunicación de los mensajes referidos a los procesos de transformación se deben instrumentar mecanismos de fácil integración y comunicación en sentido ascendente y descendente, apoyándose en la informática e innovaciones tecnológicas del sector de las comunicaciones.

En consecuencia, las instituciones de educación superior tienen como misión desarrollar procesos de formación integral de las personas en los diferentes niveles académicos. Esta misión se cumple en la medida en que existe coherencia entre el desarrollo de los procesos educativos y los procesos de gestión institucional. De allí, que las universidades han realizado esfuerzos para mejorar continuamente, mediante la modernización de los métodos de administración y gestión académica.

Al respecto, Amat (2003), expresa que la gestión universitaria significa "aprender a gestionar el conocimiento, gestionar la enseñanza, las investigaciones, así como los exiguos recursos con eficiencia, honradez, oportunidad y creatividad" (p. 132). Asimismo, Barnett (2002), señala que la gestión universitaria consiste en "dotarla de los medios que la hagan capaz de liderar y gestionar el cambio, sin sacrificar las tradiciones académicas" (p. 90).

Por su parte, ANUIES (2000), se refiere a la gestión universitaria como "gobierno institucional en las universidades, para la generación, fundamentación, legitimación, y distribución del poder. Siendo la conversión del poder en autoridad una de las principales funciones de la gerencia universitaria" (p. 145).

Estas concepciones de la gestión universitaria plantean que las universidades tienen capacidades de decisión sobre aspectos extremadamente relevantes vinculados a su misión, actividades y relacionamientos. Además, están sujetas a regímenes normativos que limitan su discrecionalidad y regulan su estructura y funcionamiento, sus relaciones con la autoridad de política universitaria y su régimen administrativo.

Bajo este esquema, Lynne, Mc Farland, Senn y Childress (2000), manifiestan que la gestión de la institución universitaria dependen de: (a) políticas y decisiones de financiamiento adoptadas en otras instancias de gobierno, las cuales tienen un impacto sobre las dimensiones que convencionalmente se utilizan para la evaluación de las actividades académicas, como ser el avance científico producido o la formación resultante y (b) brinda el marco para la labor de extensión, investigación o docencia, por lo que ese impacto debe ser reconstruido por medio de inferencias, por lo tanto, no se puede hacer uso de instrumentos desarrollados para organizaciones que no comparten los atributos de ausencia de propósitos de pluralismo interno, objetivos ambiguamente definidos, orientaciones profesionales externamente reguladas y autonomía de sus integrantes.

Lo antes planteado es corroborado por Soto (1998), quien acota que en el ámbito de las universidades, éstas son instituciones conservadoras y quienes las gerencian deben liderar el cambio; ellas necesitan adoptar nuevos enfoques que les permitan la mejora continua del producto que forma, así como hacer de la innovación un proceso sistemático; de allí, la necesidad de transformar sus estructuras en función de los cambios y de acuerdo al entorno. Estos cambios en los procesos técnico-administrativos se expresan mediante los enfoques y técnicas gerenciales, tales como: la planificación estratégica, calidad total, benchmarking, reingeniería, organización virtual, empowerment y el cuadro de mando integral.

Agrega además el autor, que la universidad como fiel representante de las organizaciones con compromiso ante la sociedad, ha respondido a través de los tiempos impulsando el desarrollo del conocimiento de diferentes generaciones, fortaleciendo los procesos que incentivan la implantación de una mentalidad volcada hacia lo universal, creación, libertad y la autorrealización.

Por su parte, Morles (1999), indica sobre el cambio y la actual revolución del conocimiento, que ha creado nuevos escenarios ratificando el papel estratégico de la educación, en especial la superior, para poder formar a los nuevos profesionales que a su vez son los llamados a crear e innovar la ciencia y la tecnología. En este sentido, la educación superior debe abordar con una visión prospectiva la presencia del hombre con todas sus potencialidades para crear y transformar la sociedad. De allí, la necesidad de generar una mejor comprensión de la gestión universitaria de manera que ésta pueda:

1. Promover modos de acción que permitan aumentar la calidad y la creatividad en el desempeño de las funciones universitarias.

2. Preservar la libertad académica y el pluralismo al interior de las instituciones.

3. Satisfacer requerimientos de consistencia con las prioridades establecidas en la asignación de recursos, eficiencia y productividad en su utilización y de eficacia en el logro de los objetivos fijados.

Por consiguiente, un papel esencial de la gestión universitaria es la vigilancia de la coherencia entre su identidad, orientación y desempeño, reafirmando el sentido único al que deben responder las acciones, las respuestas a los desafíos contextuales y la resolución de las tensiones que enfrente y padezca. En consecuencia, la gestión no es una tecnología neutra ni una tarea de ingeniería: es una labor de construcción, preservación y proyección en el tiempo de los elementos que convierten la

organización en una institución que involucra a muy diversos actores y que encuentra su razón de ser en los fines a los que sirve y en los resultados que alcanza.

Desde esta perspectiva, la gestión enfrenta un desafío enorme, por cuanto tiene que reconciliar las tensiones entre masividad y excelencia, asegurar la coordinación entre disciplinas y ámbitos universitarios, infundir de mayor plasticidad en el diseño de las ofertas académicas y atender a las demandas diferenciadas de las actividades de grado y postgrado, así como las de la docencia y la investigación. Debe asegurar la disponibilidad de recursos para sostener sus actividades básicas, preservar su legitimidad y alcanzar una adecuada efectividad en su acción frente a las diferentes fuentes de financiamiento. Para ello, debe contar con instrumentos suficientes, las tecnologías adecuadas y una formación específica y acorde a la magnitud de los desafíos a enfrentar. En los siguientes puntos se pasa revista a algunos de estos desafíos (Hax y Majluf, 2001).

Continúa expresando el autor, que como consecuencia de lo anterior, las universidades en el nuevo escenario deben atender a nuevos tipos de estudiantes, con una diversidad de orientaciones y motivaciones y necesitan desarrollar nuevas modalidades de aprendizaje. Muchas de ellas, están estructuradas en facultades cuyas orientaciones docentes están centradas en la formación para las profesiones liberales de ejercicio independiente (médicos, abogados, contadores, entre otros).

Estas profesiones, se despliegan de manera cada vez más frecuente en relación de dependencia, con desempeños fuertemente determinados por los requerimientos de la función y de la organización con especializaciones de difícil aplicación en otros contextos laborales. Crecen las exigencias para que la formación atienda a brindar competencias que permitan la adaptabilidad a condiciones cambiantes de los mercados de trabajo, de los conocimientos y tecnologías, asegurando trayectorias personales y profesionales autosostenidas. Las capacidades requeridas son conocimientos, actitudes y

aptitudes que soporten experiencias y comportamientos responsables, autónomos, creadores y adaptativos, así como una reforma curricular que permita la cooperación entre especialidades académicas y una formación básica complementada con habilidades instrumentales son respuestas a esta situación (Albornoz, 2006).

En este sentido, según Álvarez (2000), no sólo la gestión debe considerar los requerimientos del mercado de trabajo. La universidad tiene que seguir atendiendo a otras necesidades, como es la reafirmación de la identidad cultural dentro de la universidad multifuncional, recuperando la formación humanística y rechazando la orientación meramente tecnocrática, es decir, no debería tener sólo como finalidad la obtención de niveles más elevados de calificación personal, sino también el fomento de la opinión personal, la creatividad y el espíritu crítico, y debería otorgar la capacidad de superar las barreras existentes entre las materias, las culturas y los países. Esta dinámica en materia de conocimientos y de desarrollo del mercado de trabajo plantea necesidades de actualización constante.

Ello da lugar a nuevas demandas de actividades de perfeccionamiento permanente a las que se da respuesta por medio de cursos de postgrado de la más variada naturaleza, los que generalmente son administrados en ámbitos diferenciados, las Secretarías de Postgrado, y cuentan con regímenes administrativos y de financiamiento distintos a los tradicionalmente establecidos para la gestión del pregrado (Didriksson, 1999). De esta forma suele coexistir una enseñanza masiva para el pregrado, con elevada rutinización y de transmisión de un conocimiento de elevada formalización y cristalización, con otra mucho más artesanal, selectiva y en interacción con la investigación. Además, la formación de postgrado enfrenta una mayor competencia entre instituciones, por lo que su relación con la investigación suele ser una condición para establecer el prestigio de las ofertas académicas.

Por su parte, Glazman (2002), plantea que al formar parte de estas condiciones de mayor exigencia y de competencia interinstitucional, debe

mencionarse la internacionalización de la educación superior, la que se manifiesta en varios fenómenos y tendencias:

1. Se está generalizando el acceso a ofertas de universidades de otros países a través de las nuevas tecnologías y de la expansión de las actividades a distancia.

2. Proliferan los acuerdos y convenios con universidades extranjeras para su participación en el diseño y desarrollo de diversos programas.

3. Es frecuente la instalación de filiales de esas universidades fuera de sus ámbitos nacionales y regionales de influencia.

4. Es creciente la importancia de las redes disciplinarias que canalizan y facilitan los intercambios entre docentes e investigadores.

5. Surgen constantemente asociaciones entre instituciones para los propósitos más diversos, entre ellos para la ejecución de proyectos conjuntos.

6. La expansión al plano educativo y profesional de los acuerdos de integración regional plantea requerimientos de homogeneización de la formación y de criterios de reconocimiento de estudios y de acreditación compartidos.

Este panorama reclama una gestión más activa y atenta a la competencia por prestigio, recursos y legitimidad, lo que plantea la necesidad de estrategias y de comportamientos que se parecen cada vez más a los prevalecientes en las relaciones de mercado. Estas sustituyen a las tradicionales relaciones políticas en que se mueve la gestión de la universidad, ya sea en procura de mayores apropiaciones presupuestarias, en busca de la sanción de regímenes legales más favorables o procurando apoyos para mantener o consolidar posiciones internas de poder. Dan también un nuevo matiz a las relaciones académicas en aspectos tan sensibles como la determinación de las temáticas abordadas por la

investigación o por la enseñanza, o de los criterios para la evaluación de las contribuciones y productos de docentes e investigadores.

Asimismo, es de gran relevancia destacar que en los últimos años la organización universitaria y su gestión se ha complejizado aún mucho más. Su importancia social y la multiplicidad de modelos desarrollados, así como las exigencias de incertidumbres de todo tipo que deben ser enfrentadas, de las vinculaciones con públicos numerosos y la operación en un contexto de mayor competitividad, han dado lugar a la emergencia de una estructura organizacional más densa y diferenciada al desarrollo de procesos internos más rigurosos y a la profesionalización de tareas que antes eran desempeñadas por docentes e investigadores, sin formación específica para ellas.

Surge así una caracterización de la institución universitaria conformada por diversos atributos que determinan la dinámica institucional y las respuestas a las demandas del medio, sus capacidades innovadoras y los requerimientos que la gestión debe satisfacer. De allí, que la universidad, de acuerdo con la opinión de Barnett (2002), debe tener los siguientes atributos:

1. **Complejidad**. Como todo sistema educativo, la universidad es un sistema complejo por la naturaleza de su objeto, transformar seres humanos y manipular conocimiento. Otros elementos que contribuyen a esta complejidad son la multiplicidad de sus objetivos, tamaño, la abundancia de reglas formales, la variedad de sus prácticas informales, el número y la diversidad de los conflictos de que es centro y el horizonte muy lejano sobre el que se extienden sus efectos.

2. **Ambigüedad de la misión y de los objetivos**. Estos generalmente se enuncian como aspiraciones referidas a múltiples dimensiones. Se hace referencia habitualmente a la generación y transmisión de conocimiento, a la función educativa y a los servicios a la comunidad, afirmaciones insuficientes para orientar la acción conforme a lineamientos inequívocos. Además, el logro de la misión y de los objetivos es de difícil medición. Las mediciones

susceptibles de ser realizadas son múltiples y su relevancia y pertinencia constituyen materias opinables.

3. **Proyecto abierto**. Por el carácter de su misión y objetivos, la universidad es una construcción cotidiana que tiene que reafirmar permanentemente su identidad y preservar y enriquecer su cultura. Además, los avances del conocimiento, los cambios en los mercados de trabajo y las variaciones en las demandas sociales hacen que ésta deba estar revisando continuamente sus acciones y productos.

4. **Carácter multidimensional.** El sentido de la institución para sus miembros y para la sociedad es multidimensional. Como consecuencia de la convergencia de diversos actores sociales en la vida universitaria, la institución es el marco para el despliegue de diferentes estrategias según interpretaciones particulares de la misión y de la vida universitaria. Además, la pertenencia a la universidad excede a la inclusión en un sistema de producción: agrega prestigio, atribuye status, incorpora a redes sociales, permite la expresión de identidades grupales, se constituye en un factor simbólico con valor de mercado, cristaliza expectativas de promoción personal, entre otros. Esa pertenencia, por lo tanto, no está solamente asociada a la misión explícita de la institución, ni a la cuantía o calidad de sus productos y resultados.

5. **Sistema plural de poder**. Los actores participantes tienen distintas visiones, perspectivas y orientaciones. Sus productos están dirigidos a diferentes públicos, y sus procesos afectan de manera desigual a diferentes actores. Estos (estudiantes, graduados, profesores, autoridades de la política universitaria, otros proveedores de recursos, la comunidad) tienen expectativas centradas en un aspecto de los procesos internos o en un tipo específico de producto. Como consecuencia, las demandas que enfrenta la universidad suelen referirse a cuestiones diversas y dispersas, con conflictos y tensiones entre apreciaciones, intereses y prioridades de diversos actores.

6. **Modalidad colegiada de toma de decisiones**: Los sistemas de gobierno incorporan ámbitos participativos y representativos, los que se

reproducen en diferentes niveles de conducción. Ello provoca negociaciones constantes, problemas en la coherencia de las decisiones adoptadas, lentitud en los procesos, dificultades para la anticipación de situaciones y con frecuencia una excesiva deliberación. La consecuencia es que la gestión suele ser reactiva en lugar de proactiva.

7. **Tecnología problemática**. Las tecnologías educativas y de investigación tienen resultados inciertos. Las mismas no se suelen legitimar por sus resultados, sino por la convalidación que de ésta hacen actores relevantes: la comunidad académica, alguna universidad que sirve como referente, las aspiraciones de los padres, entre otros.

8. **Sujeción a criterios extra organizacionales**. Las universidades son organizaciones sujetas a criterios profesionales y académicos de su plantel de producción (los profesores e investigadores). Ello se manifiesta en que: (a) estos miembros de la institución preservan un elevado grado de autonomía en la realización de sus tareas, debiendo acreditar para desempeñarlas haber atravesado por un largo proceso de formación y socialización, (b) suelen tener lealtades divididas entre la institución y la comunidad académica, (c) se plantean fuertes tensiones entre los requerimientos organizacionales en materia de homogeneidad de criterios y procedimientos y los valores profesionales de autonomía y creatividad, (d) la evaluación de las tareas se rige por criterios no jerárquicos, sometidos al juicio de los pares, y (e) la jerarquía es impotente para intervenir en los procesos internos referidos a los contenidos de conocimientos generados y transmitidos, ya que éstos sólo pueden ser operacionalizados y evaluados por expertos de cada disciplina.

9. **Ámbito de convivencia**. En toda universidad coexisten visiones de la institución, disciplinas, perspectivas, orientaciones y posicionamientos políticos. Esta convivencia está atravesada por fracturas entre grupos académicos por razones disciplinarias, de orientación del trabajo y de

articulación con las fuentes de financiamiento, así como entre éstos y los sectores administrativos. A ello, se suma la fragmentación debida al distinto grado de involucramiento institucional por las distintas dedicaciones de docentes, investigadores, autoridades y personal administrativo.

10. **Diversidad de criterios para la legitimación de los liderazgos**. Como organización parcialmente burocratizada y con relaciones jerárquicas, junto a los criterios comunes de legitimación de los liderazgos organizacionales coexisten liderazgos convalidados a través de criterios académicos y de la inclusión en redes sociales y profesionales que exceden a la propia universidad.

11. **Lealtades múltiples**. Las lealtades predominantes son las referidas a los grupos disciplinarios y a las pertenencias a ámbitos específicos de la universidad, todo ello por sobre la identidad institucional. Además, el carácter político de la universidad hace que las lealtades hacia grupos externos (partidos políticos, agrupaciones gremiales, entre otros) tengan impactos sobre los comportamientos institucionales.

12. **Sistemas de información problemáticos**. Estos sistemas están fuertemente determinados por las culturas académicas que coexisten, por el manejo privilegiado de la misma que se realiza en niveles organizacionales subordinados, por la inserción en distintas redes sociales, académicas, políticas, gremiales, por la debilidad de las concepciones y de los arreglos para el gerenciamiento universitario.

13. **Multiplicidad de articulaciones externas**. La universidad es un sistema con articulaciones con las autoridades de política universitaria y presupuestaria, con el mercado de formación y de trabajo, con las entidades profesionales, con las autoridades locales, las familias, la comunidad científica nacional e internacional, las organizaciones empresariales y sindicales, entre otros. Estas articulaciones se suelen dar en distintos ámbitos y por medio de diferentes actores.

14. **Conflicto de valores**. La universidad es un sistema en el que la legitimidad, la eficiencia y la excelencia son valores cuya expresión en forma conjunta se presenta como conflictiva y difícilmente armonizable en los procesos decisorios. Debido a estos atributos, la gestión universitaria se desenvuelve siempre en presencia de tensiones, las que deben ser canalizadas positivamente, sin que ello alcance para suprimirlas. Puede plantearse la hipótesis de que las instituciones universitarias exitosas son aquellas que pueden canalizar positivamente esas tensiones.

En este contexto, la gestión universitaria, tal como establece Glazman (ob. cit.), requiere cumplir dos aspectos muy importantes: (a) la operacionalidad para cumplir sus funciones, y que se refiere a la racionalidad mediante los criterios de decisión que se adopten, con el propósito de combinar los conocimientos con valores, para lograr el cumplimiento de las actividades y objetivos, ya sea en términos de eficiencia, eficacia, efectividad y calidad; y (b) la transparencia para dar a conocer los actos que se efectúan, y que atiende al cumplimiento de la legalidad y a la publicidad de los mismos.

Bajo esta nueva concepción de la gestión, a los gerentes universitarios se les añade una nueva noción de responsabilidad frente a los resultados obtenidos, puesto que se les confieren unos objetivos y unos recursos. La combinación de las racionalidades técnica y política, y la preocupación del resultado por la acción, da lugar a cuatro tipos de racionalidades: (a) de procedimientos (aplicación de normas, competencia legal), (b) de fines (economía, cálculo, competencia objetiva), (c) del proceso de decisión (organización, negociación, influencia), y (d) de la decisión (política, realización de fines, capacidad creadora), relacionados con el ejercicio de autoridad y, por tanto, han de desarrollar sus actividades sujetos a procedimientos y normas que controlen y garanticen la correcta utilización de los recursos públicos. Por lo tanto, en relación a su orientación normativa, la gestión universitaria parece incorporar una mayor preocupación por temas

como la participación democrática, la responsabilidad, y por valores como la equidad o igualdad (Amat, ob. cit.).

De esta manera, Rincón (ob. cit.), establece algunas directrices globales que la gestión universitaria debe asumir con el fin de fortalecer su calidad y pertinencia social. A saber:

- Optimización de la estructura organizacional, académica y administrativa, para desarrollar la cultura a la excelencia en todo el quehacer universitario.
- Construcción de liderazgos académicos. En algunos cargos de funcionarios, los líderes o gerentes por la naturaleza de sus funciones, deben responder al perfil del cargo.
- Formulación e Instauración de un Sistema de seguimiento, control y evaluación del desempeño académico y administrativo.
- Fortalecimiento en la gestión financiera institucional. Se hace necesario el perfeccionamiento de un sistema para la ejecución, control y seguimiento del presupuesto general de la Universidad.
- Desarrollo de la capacidad de gestión en la consecución de recursos financieros, para sostener actividades de investigación y extensión, con el fin de construir su sostenibilidad.
- Optimización de los mecanismos existentes de comunicación con el fin de adecuarlos a la dinamia de las actividades académicas y administrativas.
- Perfeccionamiento del Marco Jurídico, mediante la revisión y evaluación de reglamentos, priorizando los que tienen más de 10 años de existencia.
- Promoción de los valores y principios en la comunidad universitaria.
- Establecimiento de actividades con miras a mejorar las actitudes laborales en el personal docente y administrativo con el fin de fortalecer el desarrollo de la Institución.

- Fomento del trabajo en equipo. Promoción de trabajos multidisciplinarios entre las diferentes carreras y programas de la Universidad.

Las universidades, tanto para ser fieles al sentido que les es acordado históricamente como por este requerimiento institucional de unidad, deben ser universidades, más allá de la multiplicidad de disciplinas, orientaciones, actividades y funciones. Es decir, debe distinguirse entre la polifuncionalidad creciente de la institución universitaria, y la unidad de sentido que la debe gobernar para evitar los riesgos del oportunismo institucional, para superar las fuerzas centrífugas que pueden desencadenarse y para hacer uso productivo de la interacción entre disciplinas y actividades en el marco de la diversidad. Por consiguiente, un papel esencial de la gestión universitaria es la vigilancia de la coherencia entre su identidad, orientación y desempeño, reafirmando el sentido único al que deben responder las acciones, las respuestas a los desafíos contextuales y la resolución de las tensiones que enfrente y padezca.

En consecuencia, la gestión no es una tecnología neutra ni una tarea de ingeniería, es una labor de construcción, preservación y proyección en el tiempo de los elementos que convierten a la organización en una institución que involucra a muy diversos actores y que encuentra su razón de ser en los fines a los que sirve y en los resultados que alcanza.

Lo antes descrito, me permite evidenciar que la gestión universitaria debe centrarse en el análisis en normas, reglas, expectativas de comportamiento, sistemas de gratificación, mecanismos de articulación social, sentidos, identidades, entre otros, por cuanto al considerar la universidad como institución, tiene un carácter particularmente crítico para el análisis y la evaluación de la gestión. Por lo tanto, la universidad se convierte en un universo simbólico, con mitos que contribuyen a otorgar sentido a la realidad, pero que a la vez, la construyen y la cristalizan, gobernando el pensamiento y estructurando la vida cotidiana. Este universo simbólico se va conformando

a lo largo de la historia institucional, está cargado emocionalmente y brinda comprensión a la acción.

Bajo esta óptica, su centralidad depende de su capacidad para afirmar la identidad de la universidad y la de sus miembros, por cuanto sus componentes determinan los criterios que se utilizan para ganar legitimidad (formas y estilos de gobierno, principios constitutivos de la organización, políticas centrales, acciones) y para medir su éxito.

Desde esta perspectiva, asumo que la universidad como ente rectora en los procesos de formación, debe asumir los retos que la sociedad moderna exige, por cuanto su norte es la educación. La educación le permite al ser humano desarrollar su potencial creativo, ampliar el conocer, formarse para hacer, ser, convivir en una sociedad. En el marco de la educación está insertada la educación superior, mediante la cual la universalidad del conocimiento, el fomento de la investigación para el desarrollo y avance del hombre, y su participación abierta en diferentes escenarios vinculados al mundo del trabajo, así como la prestación de servicios académicos, están presentes en la sociedad contemporánea. De allí, la importancia de gestionar eficazmente en las universidades las siguientes funciones sustantivas:

Docencia universitaria

La relación entre el conocimiento y los sistemas económicos ha modificado las relaciones laborales generando nuevos marcos axiológicos y normativos para el trabajo profesional, transformando la concepción sobre el conocimiento y los modelos educativos. Estas exigencias plantean que el docente debe asumirse como un profesional capaz de fundamentar y tomar las decisiones didácticas adecuadas para cada contenido, grupo y condiciones de aprendizaje bajo su responsabilidad, para de esta manera atender críticamente las demandas de innovación educativa que se le plantean.

En consecuencia, la multiplicidad de demandas que propicia la política educativa, por si mismas no constituyen orientaciones claras para la acción académica, se hace necesario su análisis en las instituciones para contar con una visión cabal, crítica y organizada de éstas que permita valorar la factibilidad e impacto de su puesta en práctica. En la medida que los docentes de la educación superior participen en procesos académicos colegiados orientados al análisis de las funciones de la universidad y a ratificar o rectificar su misión y visión institucional, estarán mejor preparados para desempeñarse como profesionales de la docencia y contribuir a la definición y cumplimiento de los compromisos institucionales (Brown y Glasner, 2003).

Desde esta perspectiva, la docencia universitaria es definida por Knight (2005), como "una acción orientada, con sentido, donde el sujeto tiene un papel fundamental como agente, aunque insertado en la estructura social." (p. 110). Es decir, busca incidir en la transformación de otro, y propicia que los sujetos se formen.

En lo referente a la Docencia, ésta tiene como fin la formación académica para el desarrollo integral de estudiantes y profesores. La investigación es una actividad presente en todas las áreas del saber que posibilita la formación de docentes y estudiantes, el desarrollo en ciencia y tecnología y en las disciplinas sociales, humanas y artísticas, el conocimiento, interpretación y solución de los problemas de la sociedad (Zabalza, 2002).

Como parte de la práctica educativa y en el ámbito de trabajo en el aula Díaz Barriga (2005), plantea que las demandas o exigencias para los docentes provienen de la política educativa y de un conjunto de propuestas que operan en el plano pedagógico didáctico y proceden de las teorías psicológicas, las proposiciones curriculares, la sociedad del conocimiento, las tecnologías de la información y los avances del conocimiento.

Las prácticas educativas en general, según Biggs (2006), están constituidas por su historia, por su vinculación con la dinámica social y personal de los sujetos. Por otra parte, dentro de éstas existen las prácticas docentes, las cuales se definen como "un conjunto de posibilidades donde se aplican los conocimientos teóricos aprendidos con la finalidad de completar y perfeccionar éstos mediante la confrontación directa y real con su actividad profesional" (p. 90). En ellas, se presentan factores y obstáculos como los siguientes:

1. **Factores sociales**. La clara conciencia de la necesidad de la formación del docente universitario es un hecho de décadas recientes, surge de la confluencia de factores diversos que van desde aquellos originados por la sociedad global, de tipo socioeconómico y político fundamentalmente, hasta aquellos estrictamente académicos. Distintos autores han asignado diversos papeles a esa institución, conforme a la perspectiva de análisis que cada uno emplea, éstos van desde la autoeliminación de la universidad y su recreación en la sociedad hasta su refuncionalización, atendiendo a las necesidades concretas que afronta el país.

La expansión y masificación de la educación superior responde, entre otros factores, a la presión de grupos sociales, particularmente de las capas medias de la población, para recibir educación, y a la necesidad por parte del Estado de responder, aunque sea parcialmente a tal presión.

Estas situaciones colocan a las instituciones universitarias en la necesidad de habilitar a un gran número de profesores que, en muchos casos, son incorporados de manera acelerada. El problema no se reduce ciertamente a la necesidad de propiciar y buscar la formación de los docentes, sino que también toca otros aspectos organizativos de la vida académica en general, por ejemplo, los relativos a los mecanismos de participación de los profesores en los niveles académicos de la institución.

Entre las demandas subjetivas que inciden en la necesidad de formación

docente, se pueden enunciar la presión de profesores, estudiantes y de organizaciones universitarias para el establecimiento de programas y acciones orientadas a la superación académica de la institución. De allí, que la atención a la formación del personal académico se vuelve prioritaria, pues se reconoce que el elemento humano es fundamental en todo proceso socioeducativo.

2. **Factores académicos**. Entre los elementos académicos que han conducido a percibir la necesidad de formación de personal académico, se encuentran los relativos al aprovechamiento escolar, deserción así como los relacionados con los planes y programas de estudio. En relación con el aprovechamiento escolar, los índices de reprobación, rezago y deserción llegan a ser alarmantes en algunas escuelas y facultades.

Asimismo, el desarrollo de la ciencia y de la tecnología obliga a la universidad a actualizar a su personal docente, de otra manera, la formación del estudiante es ya obsoleta antes de su egreso, la caducidad del conocimiento también ocurre en el campo educativo, con lo que este problema se hace más complejo, no sólo se trata de formar profesores que conozcan y actualicen su área especifica de conocimientos, sino también en los avances de las Ciencias de la Educación, es decir, que su capacitación esté apoyada en un proceso permanente de superación en las áreas sociopedagógicas, psicopedagógicas y didácticas, en un proceso permanente de formación y actualización académica, científica y de desarrollo humano.

El hecho de que sea evidente la necesidad de formación docente, no facilita necesariamente la tarea, existen factores de diversas naturaleza que en mayor o menor medida, la limitan, entorpecen e incluso llegan a impedirla, entre ellos cabe destacar los de orden cultural y tradicional, fundamentalmente los que se refieren a la concepción del estudiante y del profesor respecto del aprendizaje; los derivados de la organización

académica-institucional y los relativos a la conceptualización de la docencia universitaria.

En relación con el aprendizaje subyacen, a veces de manera contradictoria, diversos supuestos: se desconoce que, independientemente de la edad, el proceso básico es el mismo; que el aprender no es un problema solamente intelectual, que el hombre no aprende reflejando, la realidad copiándola y que no basta, en todo caso, la voluntad o el interés, en tanto que estas últimas también son conductas que aparecen, o no, dependiendo de un sinnúmero de factores.

Bajo este enfoque, percibo que la docencia es una tarea específica relacionada con el establecimiento de condiciones que faciliten el acceso al conocimiento. Ha sido, es y será fin y función sustantiva de las instituciones de educación superior, a quienes la sociedad ha encomendado la formación de profesionales, científicos y técnicos capaces de generar, aplicar y difundir conocimientos para la solución de los problemas y necesidades sociales y para la innovación de su ejercicio profesional.

Asimismo, de acuerdo con la opinión de Basilio (2003), la función Docencia, orientada fundamentalmente a la formación de cuadros profesionales, investigadores, extensionistas debe concebirse por relación al producto que genera la acción científica, sobre la base de descripciones, explicaciones y aplicaciones tecnológicas, que sirven de insumo a esta función para obtener el producto, que son los egresados portadores de conocimiento y tecnología. Ello implica, concebir la acción docente centrada en el proceso enseñanza y aprendizaje, vinculado a redes de problemas, a necesidades de conocimientos y tecnologías, que despierten la curiosidad científica, la búsqueda e innovación de experiencias, la actualización permanente del conocimiento, sobre la base de diseños curriculares, flexibles, interdisciplinarios y transdisciplinario, esto es, que trasciendan las

esferas del currículum y de un perfil del egresado y se vincule a las líneas y programas de investigación, atendiendo a las siguientes directrices:

1. Incorporar los productos investigativos (tesis de grado, trabajo de ascenso, experiencias de aprendizaje) a las cátedras administradas por los docentes como vía de análisis, problematización y validación del conocimiento. Centrándose esta acción en una estrategia de aprendizaje, que induzca al alumno, a pensar, reflexionar, argumentar, conjeturar, inferir (inductiva o deductivamente) situaciones, que potencien las competencias de los estudiantes (informaciones, habilidades, destrezas, aptitudes y actitudes) hacia el proceso científico de indagación sistemática y socializada.

Esto significa compartir experiencias, conformar grupos de trabajo sobre objetivos comunes que direccionen los esfuerzos de los docentes, estudiantes, el currículum, los planes y los programas de estudio.

2. Fundamentar el currículum, los planes y programas de estudio sobre los hallazgos científicos, que implican conocimientos, información nueva, actualizada en las diferentes áreas del saber; que involucren acciones ajustadas a las nuevas realidades sociales y demandas de los diferentes sectores académicos y empresariales, gubernamentales y otros.

3. Convertir las asignaturas, seminarios y las pasantías en el escenario propicio para que surjan los proyectos de investigación con participación directa de profesores y estudiantes, en el marco de las líneas y programas propuestos por los centros, institutos, programas de investigación. Estas acciones, se convierten en un mecanismo de validación, además de propiciar espacios para la reflexión y la crítica, la innovación, la direccionalidad de los trabajos de grado y pasantías.

En tal sentido, este producto estaría representado por los egresados con una sólida formación científica y éstos se convierten en portadores de esos conocimientos que pasarían a la extensión, quien se encargaría de validar ese producto, su ubicación en el mercado, el impacto social y la calidad del mismo en el entorno.

Esta situación refleja que la docencia es una función sustantiva de y en las instituciones de educación superior, la cual históricamente ha sido la predominante, esto no ha dado la garantía de que haya sido abordada y apoyada por las funciones adjetivas tales como la planeación y administración, razón por la que se ha desarrollado por generación espontánea, en forma improvisada y con base en la libre interpretación y/o buenos deseos de los profesores y directivos de la institución y sus dependencias, pero no vinculada a un proyecto de universidad que explicite el modelo de docente, alumno, de la relación y proceso educativo, así como la interacción escolar y social que nos compete en la sociedad actual y futura. En síntesis, se le ha abordado más desde una perspectiva macro institucional, la de las prácticas educativas, pero no en lo micro o de su concreción, el de las practicas docentes que integran los niveles áulicos, institucionales y sociales.

Desde este contexto, según Falchikov (2005), las instituciones que imparten educación y conocimientos, se podría decir que la docencia, es un proceso clave de la gestión. Por lo tanto, asumo que este proceso es una herramienta clave en la actividad operacional de la institución con una orientación totalmente interna, sin comprensión alguna de las fuerzas externas que hacen cambiar el medio ambiente de la educación. En este sentido, cualquier organización que pretende perdurar en el tiempo, en una de tipo universitario, será necesario articular una estrategia que le permita lograr alguna(s) ventaja(s) competitiva(s) a largo plazo.

Continúa expresando el autor, que esta estrategia estará sujeta a tareas de planificación que aborden los distintos niveles jerárquicos según el tamaño de la institución. La aplicación de la planificación estratégica en cada uno de los niveles jerárquicos, según corresponda, esto es de tipo corporativo (casa central) y de negocios (Facultades) será responsabilidad de las autoridades correspondientes. De allí, que debe poner en práctica las siguientes estrategias:

- Estrategia Financiera, en el caso que la universidad sea independiente financieramente de la Casa Central.
- Estrategia de Recursos Humanos, incluye tanto a los docentes como al personal administrativo.
- Estrategia Tecnológica, comprende la adquisición de habilidades o disciplinas que se aplican al servicio (modernización de la enseñanza con tecnologías de la información e infraestructura apropiada) y que se aplican a los procesos internos administrativos. En este concepto se incluye, por ejemplo, el equipamiento audiovisual de las salas de clases, biblioteca y equipamiento de laboratorios.
- Estrategia de Adquisiciones, se aplica a todo lo relacionado con el área de adquisiciones para la operación interna.
- Estrategia de Servicio, define los objetivos estratégicos del producto o servicio que la unidad entrega en términos de costo, calidad, confiabilidad, flexibilidad e innovación.
- Estrategia de Márketing, promueve las políticas de la unidad respecto a las acciones para captar alumnos de pregrado y postgrado tanto nacionales como internacionales, y anunciarse de manera propicia al medio externo.

De igual manera, señalar que las estrategias de cada actividad son y debieran ser consecuentes con las estrategias dispuestas a un nivel

jerárquico superior. Posiblemente, estas estrategias puedan quedar definidas en la Misión y otros programas provenientes de la Casa Central o de la Facultad. Por lo tanto, la unidad académica tiene por lo general, tres principales objetivos o misiones: el primero, reside en formar a los profesionales requeridos según las exigencias que demanda cada carrera. La segunda, consiste en la realización de investigación y la tercera, su aplicación y transferencia al entorno externo. Algunas unidades académicas, se concentran sólo en la primera, mientras que otras según el grado de madurez, tienen en pleno desarrollo los tres elementos (docencia, investigación y extensión).

Bajo este enfoque, las unidades académicas (escuelas, institutos, departamentos y centros) son espacios donde fluye la vida académica de las instituciones de educación superior; estos espacios tienen su sustento en estructuras curriculares y conforman mapas de conocimiento, conductas y valores científicos y humanísticos.

Estos espacios son los lugares donde las instituciones justifican su razón de ser y donde las funciones deben vincularse. Por su origen estructural de escuelas-feudos o federación de estamentos, la universidad no es un todo totémico; así tenemos que en la mayoría de las instituciones de educación superior, las unidades académicas actúan separadas unas de otras. Cada unidad académica es un mundo diferente del resto de la institución; a pesar de la cercanía física que una unidad académica mantenga con otra, un abismo cultural las separa (Frixes, 2007).

Agrega además el autor, que si en cada unidad académica se trabaja vinculando las funciones sustantivas, integrando la estructura curricular con la administrativa, e incorporando proyectos de trabajo con otras unidades académicas, con las áreas de extensión y los sectores sociales, los resultados académicos serán otros a los que tradicionalmente se obtienen.

Vincular las unidades académicas no es restar significado a sus currículos; significa establecer nexos y compromisos académicos de beneficios compartidos, en los cuales estos espacios, por una parte, difundirán, divulgarán, promoverán y prestarán en servicio sus potenciales culturales; por otra parte, recibirán los beneficios que les permitan profundizar sus procesos académicos.

Visto de esta manera, percibo que en el centro del quehacer académico de estos espacios, una tarea urgente que las unidades académicas tienen es extender ese potencial (planta académica para trabajar en conferencias, seminarios, mesas redondas, programas de educación continua y educación no formal, proyectos de investigación, programas de radio, televisión y prensa, ediciones de revistas, boletines, gacetas, exposiciones museográficas, representaciones teatrales, exhibiciones cinematográficas, y demás expresiones del arte y del deporte) donde el beneficio para la institución y la sociedad sea manifiesto.

Por cuanto a falta de organización estructural institucional y no cumplimiento cabal de la extensión universitaria, el saber y los productos académicos de las unidades académicas difícilmente interactúan; por eso, la subutilización de los recursos humanos dentro de las instituciones es ostensible. Aquí la extensión justifica su accionar al interior de la institución, porque puede constituirse en contrapeso equilibrador de la comunicación e instancia de coordinación e integración de las unidades académicas y de éstas con las áreas de extensión.

Aquí cobra vigencia la idea de estructura académica, pues, a través de la superación académica y disciplinar, los docentes buscan en la pedagogía y didáctica alternativas de solución que les permitan enfrentar los múltiples obstáculos que se presentan en su práctica docente. Dichos obstáculos (áulicos, sociales y/o institucionales) de la práctica docente tienden a

convertirse en conflictos que pueden ser trasladados al interior del aula, ya sea por las relaciones que se establecen entre los profesores y los alumnos, o por causas de preparación disciplinaria, que de no ser superados afectan el trabajo docente y por ende la formación profesional de los alumnos (Rué, 2009).

Prosigue señalando el autor, que la profesionalización de la docencia es uno de los principales retos que las instituciones de educación superior enfrentan, por cuanto los cuerpos académicos con que cuentan, en gran parte sólo tienen la formación disciplinaria prescindiendo, en su mayoría, de la formación docente, y no podemos olvidar que la labor realizada por un profesor es una práctica multideterminada. En su quehacer repercuten factores institucionales, sociales y personales, que se ven reflejados en los resultados académicos de sus alumnos así como en sus prácticas profesionales posteriores. En consecuencia, uno de los retos que la universidad debe atender para cumplir su misión en los nuevos contextos internacional, nacional y estatal, se sintetiza de la siguiente manera:

Mejorar permanentemente la función docente para cumplir con su misión. La universidad deberá impulsar la actualización y el desarrollo de los profesores y su formación para enfrentar los nuevos roles del docente, que en un modelo educativo centrado en el aprendizaje, se convierte en impulsor, orientador y estimulador. Por esta razón, el trabajo de tutorías irá reestructurando la labor del personal académico y el estudiante deberá asumir mayor responsabilidad en su aprendizaje.

Asumir como visión que la universidad se ha convertido en el medio estratégico para acrecentar el capital humano e impulsar el desarrollo social, económico y político de la entidad, así como un factor fundamental que fortalece la democracia, la justicia y la identidad.

Los profesores deben contar con un perfil acreditado, estar integrados en cuerpos académicos, familiarizados con enfoques pedagógicos centrados en el aprendizaje de los alumnos, excelentes promotores y facilitadores del aprendizaje, vincular la docencia y la investigación, y estar actualizados en los avances científicos y tecnológicos que se producen en el contexto mundial.

Por ello, evidenció que el problema de la docencia como función sustantiva ha sido un tema de vigencia permanente en la educación superior, uno de los elementos clave del problema lo constituye la enseñanza y en concreto, los agentes de la enseñanza, los profesores, en lo que se refiere a su formación y desempeño en y para la docencia, para socializar y plantear la perspectiva de posibilitar un enriquecimiento recíproco entre docentes que pueda generar alternativas viables y valiosas para las instituciones de educación superior.

Asimismo, considero que la docencia como función sustantiva debe ser abordada en forma planeada y administrada, explicitando su concepción, es decir, abordar la función docencia en la universidad de una visión de proyecto institucional en forma clara, intencionada, sistemática, coordinada y vinculada estratégica y tácticamente a las otras funciones sustantivas (investigación y extensión) como a las adjetivas (planeación y administración). Y operativamente integrando las diversas instancias que realizan y apoyan la formación y el desempeño docente y académico, mediante el establecimiento de un modelo universitario de docencia humanista y constructivista que fundamente y establezca las competencias conceptuales, metodológicas, integrativas y éticas que deberá poseer el docente universitario, es decir, la formación que se requiere para su ejercicio, verificando su desempeño y realizando una evaluación interna como parte

del proceso estratégico de reforma que validen su competitividad en forma viable, pertinente y congruente al nuevo proyecto y modelo de universidad.

Desempeño Docente

La orientación es un proceso continuo que prepara al hombre para la realización de diversas tareas y le permite hacer un uso correcto de sus capacidades y recursos personales en la vida, contemplando en sí misma objetivos individuales y sociales, por lo que influye en el desarrollo pleno del hombre y lo hace capaz de aportar más a la sociedad.

De esta manera, se considera que la educación universitaria tiene un papel fundamental más allá de la formación integral de los estudiantes y el desarrollo de la ciencia y la tecnología, también en la formación de una nueva ciudadanía que aspira a la construcción de un mundo más equilibrado.

En consecuencia, el docente es el único agente socializador que está preparado para ejercer las obligaciones que implican la planificación, dirección, control y evaluación de la educación de los demás. Por lo tanto, se le exige una conducta social coherente con el ejercicio de dicha responsabilidad, su materia y objeto es el estudiante, con el propósito de conformar su personalidad, enseñarlo a pensar, a actuar, a luchar y a trabajar con su conciencia, con su corazón y con sus ideas.

En este escenario, una demanda generalizada es que el desempeño docente se base en una enseñanza de calidad, responsabilidad de todos los actores sociales involucrados, directivos, docentes, estudiantes y administradores, aunque de manera particular sobresale el papel determinante de los docentes en el avance de la calidad de la enseñanza. De allí la importancia del desempeño docente.

Al respecto, Prieto (2007), conceptualiza el desempeño académico como

"un proceso permanente, dinámico, integrado, multidimensional, en el que convergen, entre otros elementos, la disciplina y sus aspectos teóricos, metodológicos, epistemológicos, didácticos, psicológicos, sociales, filosóficos e históricos, para lograr la profesionalización de la docencia" (p. 124).

Asimismo, Sanz de Acedo (2010), la define como el "accionar del recurso humano docente, para identificar o designar aquellas realizaciones del proceso de su desempeño vinculadas al desarrollo de ciertas capacidades generales, particulares y pedagógicas que determinan la competencia de los sujetos implicados" (p. 72).

De las conceptualizaciones descritas anteriormente, deduzco que el docente universitario debe definirse teniendo en cuenta sus cualidades como profesional de la educación superior, con capacidades específicas, especializado en la formación de nuevos profesionales, en la enseñanza y la investigación de una disciplina y sus cualidades se expresan en el desempeño de sus funciones, en las cuales se manifiestan sus habilidades, conocimientos y disposiciones, por lo que ha de ser ejemplo en todo momento así como tener los conocimientos suficientes para acometer cualquier problemática en su labor educativa, y para ello es requisito indispensable que esté siempre actualizado.

En el mismo contexto, es importante destacar que en todos los tiempos el docente se forma y actúa sobre la base de un contexto social e histórico determinado, la actualidad recaba la necesidad de cambios en sus actitudes y concepciones, en sus cualidades y competencias, teniendo en cuenta las condiciones en que se desenvuelve su trabajo en el mundo de hoy (Perinat, 2004).

Desde esta óptica, se considera que tanto el profesor como las instituciones y los directivos tienen la necesidad y la responsabilidad de

desarrollar las cualidades y competencias profesionales de los docentes como una de las vías de mayor importancia para lograr la calidad de la educación, ya que la universidad como organización y los educadores como individuos han de desarrollar capacidades que no se pueden reducir a las tradicionales de transmisores de conocimientos en las esferas docente-educativa y de investigación, por cuanto éste, dada su misión social, es parte fundamental del desarrollo cultural, socio-económico y ecológicamente sostenible de los individuos, las comunidades y las naciones, por lo que está comprometido con el futuro inmediato de la humanidad y la necesidad de cambio.

En este sentido, el mundo de hoy exige a la universidad y sus docentes, una actitud que promueva el diálogo con otros sectores de la sociedad, así como una conducta innovadora y flexible que les permita ser agentes del progreso, lo cual explica que la calidad o excelencia del claustro es uno de los criterios más importantes usados para evaluar la calidad de la educación, porque es el profesor quien motiva, quien guía al estudiante por el mundo del conocimiento hasta formarlo como profesional apto para servir a la sociedad, siendo un factor decisivo en la satisfacción de la demanda social de calidad educativa integral por lo que no se puede aspirar tener mejores índices de calidad, sin contar con su compromiso por cuanto de él dependen todas las estrategias de cambios que se puedan elaborar (García,H. 2011).

Agrega además la autora, que el profesor al desarrollar con eficacia y excelencia su responsabilidad social e individual de educar, se enfrenta a un complejo e integral proceso de formación de su personalidad y la de sus educandos, que abarca tanto la esfera del conocimiento como la de los sentimientos, valores y comportamientos, históricamente condicionados. En consecuencia, la universidad no puede aspirar a formar profesionales integrales con una calidad científica y humana superiores, si los docentes no

son conscientes de su responsabilidad y están aptos para asumirla con calidad, y si además no cuentan con las condiciones objetivas para su trabajo porque nadie puede dar lo que no tiene ni desde el punto de vista material, ni espiritual.

De acuerdo con lo manifestado anteriormente, se evidencia que en todos esos procesos tiene un peso decisivo la calidad y las cualidades del profesor universitario como formador de los nuevos profesionales del futuro, por lo que considero que hay necesidad de profesionalizar el trabajo del docente, quien para cumplir sus funciones, debe tener una sólida preparación en la asignatura que enseña, en pedagogía y en otras ciencias afines. De esta manera, se va transformando de transmisor de los valores sociales más importantes en gestor de los mismos, incluido el valor conocimiento, ello implica desarrollar competencias de gestión del proceso de enseñanza y aprendizaje, en su integridad.

A tales efectos, la actividad del docente no sólo debe limitarse a su preparación profesional, científica y didáctica, sino también debe estar encaminada a aprender a proyectar una gestión eficiente y eficaz en la integración de los procesos universitarios que se desarrollan, para de esta forma garantizar la calidad del proceso de formación de profesionales en las condiciones de la nueva universidad, con sentido de participación colectiva y responsabilidad individual, siendo de vital importancia su rol como conductor, guía y dirigente del proceso de formación integral de los profesionales (García, ob. cit.).

Ante el escenario descrito, asumo que el docente universitario como uno de los actores sociales principales en la gestión institucional, debe atender a las funciones principales de la dirección (planificación, organización, regulación y control) y atender a principios como la subordinación del interés individual al colectivo, el estímulo, el control desde arriba y desde abajo y la

indelegabilidad de la responsabilidad, entre otras, y como artífice de la calidad y sujeto esencial del proceso docente educativo tiene una participación decisiva en ella, él tiene la máxima responsabilidad de enseñar a los estudiantes; por lo tanto, en dicho proceso debe lograr el desarrollo integral de los mismos como personalidades, y para ello debe someterse a un proceso de auto-formación, también integral.

Bajo esta premisa, Aleger y Villar (2008), acotan que el profesor universitario debe ser líder, ejemplo siempre y en cualquier parte y orientador de generaciones, para propiciar y formar su transformación en relación con su responsabilidad social, en fin, debe ser un educador, porque "el maestro instruye con lo que sabe, pero educa con lo que es" (p. 46). De allí, que el proceso de aprendizaje se justifica por la connotación que tiene la gestión de los procesos universitarios en las condiciones de la nueva universidad, desde una visión prospectiva y estratégica para potenciar la capacidad de liderazgo y el papel protagónico de todos los docentes, siendo en este marco de vital importancia la valoración y aportes de la gerencia educativa, al desarrollo eficiente del rol como conductor, guía y dirigente del proceso de formación integral de profesionales, aspecto de suma importancia por cuanto el profesor debe ejercer siempre liderazgo sobre su colectivo estudiantil y conocer las individualidades.

En consecuencia, prosigue señalando, la labor de un dirigente educacional, cualquiera que sea su radio de acción, es crear dentro de su área el ambiente que facilite el cumplimiento de los objetivos o metas trazadas para formar profesionales capaces e integrales. De esta manera, la gestión se debe llevar a cabo evaluando la calidad del docente y de los educandos, la calidad de los programas a impartir, el diseño de la forma de organización de la enseñanza, la calidad de los medios de enseñanza a utilizar, la actualidad de la bibliografía consultada, la calidad del entorno

académico y las actividades extracurriculares, entre otros aspectos determinantes, teniendo en cuenta las áreas de resultados claves: docencia e investigación, gestión de los recursos humanos y financieros, y extensión universitaria.

Desde este punto de vista, se aprecia existe una relación muy estrecha entre la gestión universitaria y el rol del profesor; pero hay que relacionar el papel del proceso docente, investigativo y extensionista en la gestión universitaria con la participación activa del docente en cada uno de ellos, y la integración sistémica de éstos para lograr los objetivos estratégicos de la universidad y así lograr la misión de la misma: contribuir al desarrollo de la sociedad, evidenciándose que con una adecuada gestión se puede lograr el mejoramiento continuo en la calidad de los procesos y de esta forma formar profesionales que en el futuro enfrenten los nuevos retos de la vida conscientes de su rol social en todo momento (Álvarez y Lázaro, 2002).

Asimismo, señala el autor, que la relación de la gestión institucional con la gestión del proceso docente constituye la base para garantizar productividad en el trabajo intelectual por lo que se requiere de gran creatividad. Esta relación se plasma en una adecuada planeación estratégica, que se centra en objetivos de carácter estratégicos, los cuales se materializan en la interacción docente-estudiante para de esta manera dar respuestas a la misión de la universidad y así cumplir con su encargo social.

Por su parte, Hernández (2001), manifiesta que el docente universitario, además de dominar la ciencia que explica, tiene que apoderarse de las categorías esenciales, los componentes y leyes pedagógicas que rigen el proceso docente y educativo, para poder dirigir este proceso en su conjunto, como un todo, haciéndolo de forma eficiente y eficaz. Es decir, lograr el objetivo dentro de parámetros de calidad establecidos y utilizando el mínimo de recursos humanos y materiales por cuanto dirigir implica,

también, educar para un fin determinado, así como todo proceso educacional se dirige para alcanzar un fin concreto. De esta manera, la dirección del proceso docente educativo es una dirección compartida entre los estudiantes y el profesor. Este último representa las aspiraciones de la sociedad pero los que van a ser objeto de transformación son los estudiantes, lo cual supone un proceso consciente que exige una gran responsabilidad y motivación, donde es imprescindible que los educandos participen de manera activa.

Al considerar lo antes señalado, el objetivo de una verdadera institución educacional expresado en términos de resultados, es una persona preparada para el trabajo, la vida, para desarrollarse y contribuir al progreso de la sociedad en que vive y, ello significa mucho más que poseer un cúmulo mayor o menor de conocimientos de cultura general, científica-técnica o ser capaz de desarrollar un sistema de habilidades manuales e intelectuales, denota; además y sobre todo, ser capaz de adoptar una correcta actitud ante la vida, dotado de las mejores convicciones humanas; de altos valores éticos, estéticos y morales así como los más puros sentimientos. Por ello, en el logro del objetivo de formación integral de los educandos el papel del profesor resulta esencial y su área de acción se convierte en resultados clave en la cual ejerce su autoridad y responde por los corolarios de su unidad organizativa, fungiendo como dirigente del proceso de enseñanza y aprendizaje.

En consecuencia, el rol del docente como facilitador del aprendizaje conlleva a un gran desafío, implica dejar de un lado el poder que se ejerce sobre el alumno para pasar a compartir el aprendizaje junto a él, se trata de que el docente y el alumno tengan visiones compartidas en el aprendizaje, tarea que debe realizarse con mucha profesionalidad, teniendo siempre presente valores muy importantes como: el respeto al discente, la

cooperación permanente y el deseo de que el estudiante se sienta con total libertad en su aprendizaje, que sus criterios se tengan en cuenta, porque el profesor en ningún momento debe frenar el pensamiento creativo.

Asimismo, el desempeño docente es una práctica social compleja. Si bien es definida a partir del microespacio en el que se articulan docente-alumno-conocimiento, desencadenando modos de relación según los cuales la posición de cada uno de estos elementos determina el valor y el lugar de cada uno de los otros, el microespacio de este desempeño se inscribe en otros espacios más amplios que condicionan y normativizan sus operaciones: la institución escolar, el sistema educativo y la sociedad. El problema de la práctica docente y de la profesión docente no puede resolverse solamente desde una perspectiva pedagógica; su abordaje implica la construcción de un modelo que dé cuenta de estas relaciones intersubjetivas y debe analizarse desde las teorías epistemológicas que subyacen a la concepción de conocimiento.

En resumen, se visualiza que la docencia como práctica socializadora constituye una dimensión que se orienta hacia la socialización secundaria de niños, jóvenes y adultos, a quienes acompaña en el proceso de aprendizaje. Es una acción de socialización a través del conocimiento. Este aspecto del desempeño, que es parte del contrato social entre la escuela y la comunidad, entre el docente y la familia, recibe mensajes sociales de aprobación o desaprobación, pero está escasamente controlada desde el punto de vista normativo. Para ello, se requiere que el docente posea conocimientos acerca de la comunidad, el contexto y el discente en sus distintos momentos evolutivos.

Aunado a ello, la docencia como práctica institucional y comunitaria está modelada por mandatos culturales explícitos e implícitos, contenidos en la denominada cultura institucional, por una parte, y por las características de la

comunidad en la que se inserta la escuela, por otra parte. Es una dimensión de la práctica docente que se adquiere, tradicionalmente, a partir de la propia experiencia de inserción institucional y comunitaria. La complejidad de esta práctica social, así como la multidimensionalidad de la profesión, requieren entender sistémicamente que toda decisión que se tome, ya sea de condiciones de trabajo, organización escolar, política curricular entre otros, opera en la profesión como un todo y en consecuencia mejora la calidad académica de los futuros profesionales que se integrarán a la comunidad.

Formación Basada en Competencias Profesionales

Realizar un trabajo desde el punto de vista pedagógico con el enfoque de competencias, exige aceptar que hay barreras externas e internas a las instituciones educativas que conspiran para su implementación. El matiz utilitario de su origen y su arribo al medio educativo es un lastre que siempre encontrará detractores, más en un medio polarizado en lo político e ideológico como el venezolano; pero ello podría atenuarse, si se logra consenso en la comunidad académica. Esta es la barrera principal, porque las comunidades académicas comulgan con la intencionalidad curricular de ofrecer un perfil por competencias. De allí, que los desacuerdos emergen en la concreción de los saberes y experiencias (Camperos, 1999).

Agrega además el autor, que los recursos requeridos para estructurar capacidades, habilidades, actitudes y valores se dispersan, se vuelven sobre cada parcela del saber, debido a que por años se han tenido planes de estudios sustentados en una estructura de derivación lógica, cuya base son las asignaturas o disciplinas y con ello, se escapa la integración, la vinculación teoría-práctica y la interdisciplinaridad tan necesaria en un currículum por competencias. En consecuencia, se pierden espacios y tiempos para dar cabida a estrategias que movilicen los saberes, capacidades y habilidades. No se logra estructurar en el papel, y menos en la

práctica, un trabajo integrador que oriente hacia el desarrollo de las competencias.

Esas circunstancias hacen pensar que las competencias pueden ser vistas como un peligro para quienes se aferran a sus prácticas y se sienten dueños de los saberes que han impartido año tras año; oponiéndose a las competencias, por cuanto su desarrollo implica cambios, actualización, preparación, sobre todo, compromiso de los académicos para crear, construir y abrirse a nuevas experiencias no sólo para adquirir el conocimiento, sino de aplicarlo a diversos contextos propios del desempeño profesional y social (Barriga, 2001).

En este sentido, Bunk (1999), define competencia como "aptitud; cualidad que hace que la persona sea apta para un fin. Suficiencia o idoneidad para obtener y ejercer un empleo. Idóneo, capaz, hábil o propósito para una cosa. Capacidad y disposición para el buen de desempeño" (p.1).

Para Argudín (2005), es la "capacidad productiva de un individuo que se define y mide en términos de desempeño en un determinado contexto laboral y refleja los conocimientos, habilidades y destrezas y actitudes necesarias para la realización de un trabajo efectivo y de calidad" (p. 34).

Mientras que Perrenoud (2006), la conceptualiza como:

> Capacidad objetiva de un individuo para resolver problemas, cumplir actos definidos y circunscriptos. Es el hecho de disponer conocimientos y aptitudes o de emplearlas con un propósito para expresar una capacidad que manifiesta un dominio exitoso sobre determinadas tareas o situaciones problemáticas (p.2).

De igual manera, el mismo autor indica que las competencias aluden a las capacidades adquiridas (conocimientos, actitudes, aptitudes, perspectivas,

habilidades) mediante procesos sistemáticos de aprendizajes que posibilitan, en el marco del campo elegido adecuados abordajes de sus problemáticas específicas, así como el manejo idóneo de procedimientos y métodos para operar eficazmente ante los requerimientos que se planteen.

De lo anteriormente planteado, asumo que las competencias son las características subyacentes de la persona, que están relacionadas con una correcta actuación en su puesto de trabajo, las cuales pueden basarse en la motivación, en los rasgos de carácter, en el concepto de sí mismo, en actitudes y valores y en una variedad de conocimientos, de capacidades cognitivas o de conducta.

Esto es corroborado por Le Boterf (2001), para quien las competencias constituyen un complejo entramado de comportamientos que ponen en evidencia la capacidad del profesional para movilizar y conjugar armónicamente sus conocimientos, experiencias, disposiciones, habilidades, actitudes y valores, a fin de abordar, resolver o actuar frente a situaciones del mundo personal, ciudadano, profesional y social.

Asimismo, señala que las competencias son dinámicas, pese a que implican capacidades y atributos personales, que podrían ser permanentes, pero éstos se convierten, por así decirlo, en medios para alcanzar propósitos diversos. La competencia se sirve del conocimiento, las habilidades, los valores y las actitudes; movilizan los saberes, las cualidades, las habilidades, los atributos personales para enfrentar situaciones variadas, dentro de lo humano y socialmente aceptable y valioso. Es un desempeño racional y razonado para responder a las demandas sociales que se le plantean a la profesión y a las personas como ciudadanos y como integrantes de la comunidad.

Esto significa, que los saberes disciplinares, así como la experiencia y las

prácticas académicas, pasan a ser recursos para crear, inventar o adaptar soluciones a situaciones que plantea la realidad en que se desenvuelve el profesional. Por ende, el currículo debe disponer de espacios y tiempo para el desarrollo de esas prácticas que ejerciten al aprendiz en el desempeño de esas competencias, en la movilización armónica de sus saberes, capacidades y habilidades; porque como argumenta Perrenoud (ob. cit.), "Aprender a usar los conocimientos y las habilidades adquiridas es un desafío de la formación inicial, a la cual se debe dedicar una parte del tiempo de los estudios superiores" (p. 70).

Por lo tanto, la construcción de competencias, según el autor reseñado, plantea dos momentos: uno, para apropiarse de los recursos y, otro, para aprender a movilizarlos, ambos no tienen por qué ir separados o uno tras otro. Lo esencial son los espacios para practicar la movilización de los saberes, las capacidades y habilidades en pro de propósitos formativos, igual que contar con estrategias válidas que concilien la adquisición de los saberes y su aplicación a situaciones similares a las del ejercicio profesional, pero lo primordial es clarificar las competencias a desarrollar y qué saberes, habilidades y experiencias se necesitan para movilizarlas. Es saber qué aprender y cómo facilitar su aprendizaje, a fin de precisar cómo evaluarlo. En la formación o desarrollo de las competencias es insuficiente el apropiarse de saberes, se necesitan capacidades y habilidades, ello se logra con la práctica, las vivencias reales con situaciones complejas y concretas, no con meros ejercicios académicos.

Visto de esta manera, Barriga (ob. cit.), refiere que es común hablar de competencias como expresión de modernidad pedagógica, por lo que propone la siguiente tipología de competencias:

Las competencias como capacidad: Según esto, la competencia es una aptitud, una capacidad para hacer algo de modo eficaz.

Las competencias como saber hacer y hacer: la capacidad para hacer puede entenderse de dos maneras distintas: como una capacidad potencial que posee el sujeto para hacer algo y como la ejecución de esta capacidad en una actividad concreta.

Las competencias y el saber instrumental: Se dijo que saber hacer algo es conocer y aplicar los procedimientos para realizar ese algo. Por consiguiente, se puede decir que saber hacer es un saber procedimental.

Las competencias y el saber técnico: los procedimientos, se expresan en forma de reglas o normas de acción. Si tenemos un cuerpo organizado de reglas para producir algo, decimos que esto constituye una técnica.

Las competencias como actividades técnicas: las reglas señaladas antes son de carácter técnico, sirven para hacer algo, para producir algo como resultado de la acción; pero los comportamientos morales no constituyen competencias, porque no implican la producción de algo externo al mismo comportamiento. Las competencias constituyen un hacer, se distinguen netamente de las actitudes, porque estas últimas son predisposiciones favorables o desfavorables frente a las cosas. Esto significa que las competencias concebidas como aptitudes no incluyen las actitudes.

Esta tipología ayuda a decantar posiciones, pero hace imperativo aclarar que, desde el ámbito pedagógico y universitario, no puede aceptarse que formar por competencias implica enfatizar la formación técnica y procedimental, referida al hacer, aún cuando ese hacer sea sólo científico; ello es inaceptable, porque el saber procedimental, que involucra motricidad fina, experiencia y pericia en la ejecución de diferentes responsabilidades en cualquier campo profesional, supone siempre una formación conceptual y teórica de lo que se va a realizar, primero se estructuran pistas cognitivas y volitivas o actitudinales que llevan a comprender el procedimiento a seguir,

luego se instaura el comportamiento, motor autónomo

Hoy las competencias se conciben como un complejo entramado de comportamientos en los cuales se conjugan múltiples aspectos derivados del aprendizaje formal e informal, de la experiencia, voluntad así como la interacción del ser humano con su medio, las cuales se manifiestan en diversos contextos y no sólo en el campo laboral. La polémica en el campo educativo está planteada entre saberes y competencias. La tendencia, anterior (la de los saberes) aspiraba a promover "saberes y aprendizajes significativos"; exigía colocar al alumno en ambientes que lo indujeran a "aprender a aprender"; debía conectárseles con sus conocimientos previos y con su entorno, así como crearles el conflicto cognitivo para producir el aprendizaje (Levy-Leboyer, 2000).

Destaca además, que la premisa era preparar ambientes de aprendizaje que lo estimularan a la construcción de su aprendizaje, algo así como traer la comunidad a la escuela. La exigencia de ahora, (la de las competencias), pide colocar al aprendiz en situaciones similares a las del mundo del trabajo, ofrecerles experiencias concretas inherentes al futuro desempeño profesional, a su hacer en la sociedad. Por ende, en su formación, el estudiante debe aprender el quehacer del ejercicio profesional; lo cual no es cuestionable, es deseable, sólo debe recordarse que la formación universitaria no puede centrarse únicamente en el hacer del campo de trabajo.

En consecuencia, debe incorporar esas exigencias y formar en esa dirección, pero reconocer la existencia de otros campos y aspectos académicos que no deben descuidarse. Existen diversos escenarios en los que el egresado debe actuar. Hay que prepararlo para el trabajo para que siga aprendiendo; formarlo con inclinación hacia la educación continua que lo estimule hacia su constante progreso y actualización.

En el mismo contexto de ideas, González y Wagenar (2006), plantean que el desarrollo de competencias profesionales programa varios requerimientos, tanto a los planificadores curriculares como a los ejecutores del currículum y los evaluadores, entre éstos:

- Formular pocas competencias, precisarlas y estructurarlas sobre logros complejos e integradores; enunciarlas en forma clara, comprensibles a los interesados, en especial a los docentes; difundirlas institucionalmente para que toda la comunidad las conozca.
- Incorporar en su aprendizaje situaciones reales, derivadas del mundo del trabajo (de la sociedad, de la vida).
- Emplear estrategias didácticas diversas como: solución de problemas, estudio de casos, ejercicios y simulaciones vinculadas al desempeño laboral (al acontecer, a los dilemas del vivir).
- Capacitar a los docentes y lograr que dominen las competencias que van a desarrollar en sus alumnos.
- Establecer convenios con centros de trabajo, instituciones, organismos públicos y privados e incorporar a la docencia personal en ejercicio profesional.
- Definir y desarrollar fuertes componentes de prácticas y pasantías.
- Aplicar los aportes de la evaluación formativa, apoyándose en la autoevaluación, la coevaluación y la participación de los organismos o centros de pasantías y prácticas para verificar el logro de competencias por los estudiantes.

Los saberes sugeridos por (Morin, ob. cit.), revelan parte de la enorme tarea, el desafío que imponen a los sistemas educativos y a las universidades, allí hay lineamientos para quienes se ocupen formal e informalmente de educar a las próximas generaciones, tarea en la cual las competencias, quizás, desprovistas de sesgos, vistas como vías para canalizar el trabajo educativo, pueden contribuir a orientarlo.

En consecuencia, podemos considerar que el trabajo por competencias

constituye un desafío pedagógico para los educadores, su abordaje depende del compromiso de las instituciones formadoras de profesionales, pero su éxito y proyección está en manos de los docentes y estudiantes universitarios que en forma consciente se involucren en su desarrollo, por cuanto las mismas no dependen sólo de las capacidades, conocimientos y habilidades, sino que se conjugan con los afectos; lo volitivo, la motivación, el interés y la responsabilidad de quien se esté formando.

En la actualidad, se exige que las instituciones educativas formen en las personas competentes; esto condiciona la formación del profesional e impone vincularla con el campo profesional o desempeño social, porque la sola ejercitación académica y la adquisición de conocimientos no garantizan dominio y pericia en las competencias profesionales, menos si esa formación se hace por asignaturas o disciplinas aisladas sin un hilo integrador que permita aprehender la complejidad e interrelaciones de funciones y sistemas propios del ejercicio tanto profesional como social.

Al respecto, Popham (1999), acota que conocer y comprender (conocimiento teórico de un campo académico, implica la capacidad de conocer y comprender), saber cómo actuar (la aplicación práctica y operativa del conocimiento a ciertas situaciones), saber cómo ser (los valores como parte integrante de la forma de percibir a los otros y vivir en un contexto social). Por consiguiente, las competencias representan una combinación de atributos (con respecto al conocimiento y sus aplicaciones, aptitudes, destrezas y responsabilidades) que describen el nivel o grado de suficiencia con que una persona es capaz de desempeñarlos.

Agrega el autor antes reseñado, que una persona competente es "aquella que posee las cualidades, requisitos necesarios, disposición y la creatividad para hacer algo cada vez mejor para así dar razón y justificar lo que hace" (p.80). En ese sentido, se le considera idóneo para hacerlo y experto. Para que una persona llegue a ser y se mantenga competente, tiene instalado el

hábito del autoanálisis, por cuanto necesita estar siempre al tanto de sus posibilidades de desarrollo como de sus debilidades y deficiencias. Sólo si posee dichas características y ha aprendido a mirarse críticamente y a autoevaluarse constantemente podrá serlo.

Asimismo, señala que las competencias transmiten el significado de lo que la persona "es capaz de... o es competente para ejecutar" (p. 95), y es "el grado de preparación, suficiencia o responsabilidad para ciertas tareas" (p. 104). Por ello, se sustenta en un enfoque integrador, considerando las capacidades como una dinámica combinación de conocimientos y atributos, que permiten un desempeño competente como parte del producto final de un proceso educativo, que puede enlazarse con el trabajo realizado en educación superior.

En este contexto, las competencias pueden ser verificadas y evaluadas; aclara el autor que "una persona corriente ni posee ni carece de competencia en términos absolutos, pero sí la domina en cierto grado, de modo que las competencias pueden situarse en un continuo" (p. 114). Esto es relevante para efectos de su desarrollo y evaluación, porque al concebir el dominio de las competencias en un proceso progresivo, se puede generar la base para implementar un sistema de evaluación que lleve a verificar si el logro de las competencias se está iniciando, cimentando o se ha consolidado.

Para Levy-Leboyer (ob. cit.), la evaluación es "un enjuiciamiento analítico entre lo planteado y lo realizado. Precisa el grado de éxito o fracaso de una acción, comparando sus resultados con lo que se esperaba de él" (p.2). Por ello, una evaluación revela la efectividad de las acciones emprendidas.

Continúa el mismo autor manifestando que con ella se pretende realizar un análisis objetivo acerca de las distintas etapas desarrolladas y resultados alcanzados, de manera que se pueda determinar el logro de los objetivos, la

pertinencia de las acciones, la aplicabilidad y sustentabilidad de las acciones. Entonces, la evaluación no sólo se limita a registrar o medir resultados para la toma de decisiones, sino que es un aprendizaje que permite ampliar y enriquecer las perspectivas conceptuales y prácticas, permitiendo focalizar las acciones así como controlar las relaciones y factores que inciden en los resultados. Por lo tanto, la evaluación emerge con responsabilidad y se convierte en un antecedente fundamental en toma de decisiones.

Por su parte, Tobón (ob. cit.), afirma que es:

> El proceso encaminado a determinar sistemáticamente y objetivamente la pertinencia, eficiencia, eficacia o impacto de todas las actividades a la luz de sus objetivos, siendo un proceso organizativo para mejorar las actividades todavía en marcha y ayudar a la administración en la planificación, programación y toma de decisiones futuras (p. 13).

Asimismo, expresa que el concepto de evaluación debe responder a lo que se podría denominar postulados o principios fundamentales de la práctica social responsable. En este sentido, la evaluación es un imperativo ético y una responsabilidad social con las comunidades o los grupos a quienes pertenecen los recursos tanto físicos, materiales y humanos.

Evaluar supone siempre un proceso de comparación entre dos componentes: lo que se evalúa (en este caso, las competencias definidas para una determinada carrera) y unos referentes evaluativos, explícitos o implícitos que van a servir de patrón para valorar o juzgar lo evaluado y emitir el juicio valorativo. Esa comparación responde a unos propósitos, dependiendo de éstos se decide sobre qué aspectos centrar la atención en lo que se va a evaluar; los propósitos dan indicaciones sobre lo que debe

definirse en el modelo que sirve de patrón; orientan hacia cuáles aspectos, criterios y estándares son los necesarios para la comparación.

Al efectuar cualquier evaluación según Levy-Levoyer (ob. cit.), deben precisarse estos cuatro componentes: lo que se evalúa, el propósito o para qué se evalúa, el patrón o referente para juzgar si lo evaluado reúne las condiciones esperadas y los procedimientos para obtener las evidencias de lo evaluado.

Asimismo, toda competencia está integrada por un conjunto de aspectos, que actúan armónicamente frente a diversas situaciones; lo sustantivo al establecer el referente es decidir qué se va a observar y cómo determinar si se han logrado las competencias. Esta tarea es exigente. De ahí, lo complejo del trabajo pedagógico por competencias, tanto en la mediación didáctica para su adquisición como al verificar su logro. La sugerencia factible es lograr acuerdos entre quienes se ocupen de este trabajo, a fin de definir con claridad las competencias a desarrollar y las manifestaciones que indican si se han logrado o no las mismas; para de esta forma establecer los criterios y estándares a utilizar.

En consecuencia, se asume que toda evaluación es un proceso en el que se selecciona, recoge, analiza, interpreta y usa información para tomar decisiones. Esta, en un proceso formativo, se relaciona al aprendizaje y el desarrollo de competencias; y cuyo objetivo no puede ser otro que de describir, discutir, valorar y remediar los errores y deficiencias del proceso formativo mismo. De allí, que considero que la evaluación es un proceso complejo, el cual requiere como paso previo, y absolutamente indispensable, la definición de perfiles estructurados en torno a conocimientos, habilidades y actitudes. Por lo tanto, el papel del docente, además de formador, evaluador y orientador se amplía al de coordinador de grupos en eventos y actividades, además, diseñador de diversos formatos que permitan recoger información

válida sobre el desempeño y logros alcanzados por sus alumnos en diversos contextos, lo cual constituye verdaderos retos que exigen compromiso y disposición para abordarlos. Es por ello, que en la evaluación por competencia, se debe pensar en modelos evaluativos que respondan más a las características propias de las personas y al tipo de actividades que realiza.

En síntesis, poseer profesionales competentes y comprometidos con el desarrollo social, constituye hoy día una misión esencial, por cuanto cada día la sociedad demanda con más fuerza la adquisición de profesionales capaces no sólo de resolver con eficiencia los problemas de la práctica profesional, sino también lograr un desempeño profesional ético y responsable.

En este sentido, para tener alguna certeza de la obtención del mejor recurso humano, la gerencia debe estar vigilante del proceder de este recurso, realizando de forma consecutiva evaluación por competencia, que no es más que las cualificaciones específicas necesarias para el ejercicio de la profesión. Estas características son individuales (conocimientos, habilidades y actitudes) que permiten a una persona ejercer su actividad de forma autónoma, perfeccionar permanentemente su práctica y adaptarse a un entorno en constante mutación.

Evaluación del desempeño

Para analizar la evaluación del desempeño partiremos con una interrogante ¿Por que evaluar el desempeño? Para Alles, M (2009) Esta se puede realizar para mejorar el desarrollo profesional y personal del personal de determinada compañía u organización.

La autora mencionada, establece que la evaluación de desempeño se realiza también para organizar la relación que hay entre colaboradores y la

empresa, si se satisfacen intereses mutuamente y de reflejar cuales son los objetivos y hasta donde se puede llegar con determinado personal

La valoración del personal o evaluación del desempeño se define según Chiavenato (1999)

> "Como una apreciación sistemática del valor que un individuo demuestra, por sus características personales y/o por su prestación, con respecto a la organización de la que forma parte, expresado periódicamente conforme a un preciso procedimiento por una o mas personas encargadas en tal sentido y que conozcan al individuo y su trabajo"

Por lo podemos considerar que el concepto de evaluación del desempeño es una tarea básica y fundamental de la dirección, entendida como un proceso riguroso que posibilita una adecuada gestión de recursos humanos mediante la obtención de información de la contribución que ha realizado cada empleado en un periodo de tiempo determinado a la consecución de los objetivos de la organización

Luego se puede definir la evaluación del desempeño como un proceso sistemático y periódico de análisis que permite determinar la eficacia con que las personas han llevado a cabo su cometido y funciones en la organización. También la evaluación del desempeño permite realizar un pronóstico del potencial de la persona evaluada, así como un indicador de necesidades de formación.

Objetivo de la evaluación del desempeño

De acuerdo con Alles, M. (ob. cit.), la finalidad del sistema de evaluación del desempeño es orientar la actuación profesional con el objetivo ultimo de conseguir la mayor adecuación posible de las personas a sus puestos de trabajo, como medio para obtener un rendimiento optimo y satisfacción y, en consecuencia, obtener la máxima eficiencia de la organización, ya que sus

resultados permiten un empleo mas racional de los recursos humanos de que se dispone y una mejora de los mismos. Se pueden distinguir dos finalidades en la valoración del merito individual, a saber:

a) Administrativas: en que la atención esta puesta en la posibilidad de fundar sobre bases mas objetivas y justas toda una serie de medidas administrativas (ascensos, aumentos, traslados, despidos, etc.), favoreciendo así su comprensión y aceptación por parte del personal.

b) De mejora: en que la atención esta puesta en la posibilidad tanto de desarrollar la capacidad de los empleados y de corregir sus faltas, como de estimularlos a perfeccionarse y a superar sus defectos a través de un conocimiento objetivo de sus cualidades y de sus puntos débiles.

Contribuciones de la evaluación del desempeño

Son diversas las contribuciones del sistema de evaluación del desempeño: SED, Alles, M. (ob. cit.) lo describe en 7 fases que a continuación se detallan:

1. **Selección**: Permite en el proceso de selección del personal incorporar como necesidades de la actitud del personal nuevo los valores esenciales para la cultura empresarial consensuada. Revisar y valorar los criterios de selección Poner en evidencias debilidades existentes entre personas procedentes de una determinada selección. Revisar programas de reclutamiento y selección a realizar en el futuro.
2. **Retribuciones:** Sirve para establecer una política de retribuciones que considere las compensaciones adecuadas para premiar el trabajo en equipo u otras consideraciones. Completar en forma eficaz la política de compensaciones basada en la responsabilidad de cada puesto y en la contribución que cada persona realiza en función de los objetivos del puesto.

3. **Motivación:** Resulta un valioso instrumento para utilizarlo como parte del plan de motivación del personal. Contribuir como medio eficaz para servir de instrumento de motivación, y no sólo de valoración cuantitativa.
4. **Comunicación**: Facilita la comunicación entre el personal y sus dirigentes, así como la retroalimentación ayudando a la mejora continua en la organización. Permite el dialogo constante entre los responsables y los subordinados, tanto en la comunicación de resultados como en la planificación y proyección de acciones a seguir en el futuro y de objetivos a conseguir.
5. **Promoción**: Ayuda a valorar el clima social y a conformar los planes de carrera del personal. Es una magnifica ocasión para analizar la acción, definir objetivos y planes de actuación Confrontar los diferentes puntos de vista de los diferentes niveles jerárquicos y abordar los problemas de relaciones interpersonales, así como el clima de la empresa. Obtener datos para el desarrollo de cada persona en su carrera profesional, sirviendo de base a la programas de planes de carrera.
6. **Capacitación:** Comprueba las aptitudes del personal para realizar con eficacia sus tareas en el desempeño de su trabajo. Analizar las características del puesto desempeñado, así como su entorno. Revisar los objetivos previstos en cada puesto de trabajo Detectar necesidades de Capacitación, tanto personal como colectiva.
7. **Adaptación**: Considera las aptitudes del personal para realizar las rotaciones adecuadas que aumenten la polivalencia de la plantilla. Facilitar la operación de cambios Obtener del trabajador información acerca de sus aspiraciones a largo plazo Integrar al trabajador al puesto a través de un proceso de seguimiento. Formación.- Fundamenta la realización del plan de formación continúa del personal identificando las áreas con mayor deficiencia en los conocimientos y competencias necesarias para mejorar la competitividad de la organización.

Principios básicos de la evaluación del desempeño.

La valoración del personal o evaluación del desempeño debe estar fundamentada en una serie de principios básicos que orienten su desarrollo Toro F. (2009) defines 5 grandes principios los cuales se mencionan a continuación:

1. La evaluación del desempeño debe estar unida al desarrollo de las personas en la organización.

2. Sus parámetros deben estar fundamentados en información relevante del puesto de trabajo.

3. Los objetivos del sistema de evaluación del desempeño deben definirse claramente.

4. El Sistema de Evaluación de Desempeño: requiere el compromiso y participación activa de todos los trabajadores.

5. El papel de Juez del supervisor-evaluador debe considerarse la base para aconsejar mejoras.

Alcance

Se puede considerar la evaluación del desempeño como un proceso que afecta a todos los miembros de la organización en que se implanta, ya que implica a toda la plantilla desde los niveles de dirección hasta los escalones más bajos de la organización empresarial de que se trate. Aunque esta implicación sea generalizada, los distintos miembros que intervienen desempeñan distintos papeles, a saber:

DIRECCION: Aprueba y valida dando su beneplácito a la implantación del sistema de evaluación del desempeño

RECURSOS HUMANOS: Diseña o supervisa técnicamente el sistema y planifica la ejecución, integrando en el sistema la Información obtenida.

SUPERVISOR: Garantiza la ejecución del proceso en tiempo y forma y media cuando hay discrepancias entre evaluador y evaluado

EVALUADOR: Observa, registra, valora e informa sobre el desempeño, potencial y necesidades de formación del evaluado

EVALUADO: Es el objeto de la evaluación. Consensúa con el evaluador su nivel de desempeño y los objetivos para el próximo periodo.

Hay que señalar estos papeles en ocasiones no se mantienen fijos durante el proceso, ya que el supervisor puede ser evaluador y evaluado, y el evaluado supervisor y evaluador. La practica mas habitual en la actualidad es centralizar el diseño y la implantación del sistema y el tratamiento de los resultados obtenidos en el departamento de recursos humanos y descentralizar la ejecución a través de toda la pirámide organizativa, de manera que toda persona con un equipo a su cargo evalué la actuación de sus miembros.

En realidad la evaluación del rendimiento consiste en realizar un análisis del valor del individuo para la organización. Por ello trata de establecer un sistema que permita situar dentro de la organización a cada colaborador en relación con lo que opina o se espera con el fin de permitirle corregir en un determinado plazo de tiempo su evolución profesional en los casos en que resulte necesario.

Elementos de evaluación del desempeño

Los elementos susceptibles de evaluación considerados por Toro, F. (ob. cit.) son los que seguidamente se mencionan: El comportamiento, El rendimiento y los Resultados.

En relación con las características personales del individuo: la capacidad, la experiencia y la personalidad. Con lo que se identifican los puntos fuertes y débiles de la persona en relación a las exigencias del puesto de trabajo.

Objetivos básicos evaluación del desempeño

Se pueden considerar como, los más señalados por los autores los siguientes:

- Premiar el rendimiento sostenido
- Reconocer la contribución a los objetivos de la organización
- Proporcionar retroalimentación (feedback) sobre el rendimiento alcanzado
- identificar áreas de mejora y elaborar los planes de mejora correspondientes
- elaborar planes de desarrollo personal
- formular acciones correctivas cuando proceda

Ventajas de la evaluación del desempeño

Para el Evaluador:

- Conocer como se están haciendo las cosas
- Detectar necesidades de formación
- Conocer mejor al colaborador directo
- Establecer objetivos individuales
- Orientar y prestar ayuda al desarrollo profesional del colaborador

- Poner al día las descripciones de puestos
- Conocer las aspiraciones, deseos y preferencias de los evaluados
- Establecer sistemas de retribución mas justos

Para el Evaluado:

- Conocer como esta realizando su trabajo
- Obtener información para ejecutar mejor su trabajo y/o superar sus deficiencias
- Facilitar la integración a través del análisis de sus oportunidades en la empresa
- Motivación a partir del elogio

Por lo que podemos afirmar que la valoración del merito individual es una apreciación sistemática del valor que el individuo posee para la organización. La importancia de una conexión entre la valoración del trabajo y del merito individual es fundamental. La primera determina el valor relativo de todas las tareas críticas de la organización y la segunda valora a las personas.

Logrando considerar los siguientes principios para una efectiva y eficiente valoracion:

1° Principio.- no es el valor absoluto del individuo en si el que interesa, sino su valor en el ámbito de la organización y dentro de la finalidad para las que ha sido empleado. Lo que interesa conocer son las cualidades, capacidades y facetas del comportamiento que se reflejan en la eficiencia del individuo y, en consecuencia, de la organización. Es necesario saber ante todo cuales de entre todos los posibles aspectos personales, de prestación y de comportamiento, son importantes para las finalidades del trabajo efectuado por el individuo medio del trabajo en estudio.

2° Principio.- una correcta valoración del merito individual tiene que ser formulada y realizada de acuerdo con un preciso conocimiento del contenido de cada trabajo en particular o grupo de trabajos similares. Hace falta

conocer con suficiente precisión los requisitos del trabajo, sus características principales y qué capacidades, aptitudes y niveles de preparación profesional requiere para ser efectuado de manera satisfactoria.

El análisis del trabajo se puede definir como la reunión de todo los elementos que componen un trabajo: herramientas, maquinas y materiales empleados, requisitos materiales y físico necesarios, capacidad responsabilidad, grado de adiestramiento, ritmo de trabajo y riesgos existentes, condiciones en las que se efectúa el trabajo.

3º Principio.- para juzgar el valor efectivo (nivel del merito individual) de un individuo con respecto a la organización, es necesario conocer la importancia relativa de las tareas y de las responsabilidades que le competen

Para cumplir con estos principios es necesario:

1. Determinar el valor de cada elemento constitutivo del trabajo, con respecto a los demás elementos que concurren a formar el mismo trabajo.
2. Determinar el valor de toda cualidad, capacidad y característica humana requerida por el trabajo con respecto a todas las demás que por el mismo trabajo se exigen.
3. Determinar el valor total del trabajo mismo con respecto a todos los demás existentes en la organización.

Métodos de evaluación del desempeño.

Existen diversas metodologías de evaluación, entre estas pueden mencionarse las siguientes: de escalas gráficas, de comparación, de comprobación, Hay de evaluación del desempeño, el método ECBC, por incidentes críticos. No obstante, con frecuencia los resultados de la aplicación de este tipo de métodos no son los esperados, Alles, M (ob. cit.) considera necesario la utilización de una metodología que se fundamente en los siguientes factores:

- Aceptación del trabajador por participar en la fijación de objetivos y programas de actividades
- Generación de un adecuado grado de confianza entre el supervisor y el subordinado
- Basado en datos e información suficiente, pertinente y objetiva
- Que utilice metas cuantitativas
- Que permita revisiones periódicas del desempeño para ajustes
- Que permita acordar con el trabajador estrategias para superar sus deficiencias.
- Que se permita la participación en el desarrollo inicial, diseño de herramientas
- Que permita a los trabajadores tener un conocimiento completo y actualizado sobre lo que piensa la empresa acerca de sus esfuerzos.
- Apoyado en procesos de Capacitación para todo el personal
- Que el evaluador-supervisor conozca en detalle el puesto de trabajo

Aunado estos factores que menciona Alles, es indispensable manejar los criterios e indicadores y sobre todo considerar un instrumento valido y confiable. lo cual permitirá medir lo que se necesita.

Los Criterios de evaluación del desempeño

Son datos del resultado deseado en la ejecución de alguna tarea. Los criterios de desempeño están relacionados con las funciones principales del puesto y constituyen no sólo una lista de tareas sino que describen lo que el empleado debe lograr en el desempeño de su puesto. Fijar criterios de desempeño permite minimizar la aparición de elementos de subjetividad en el proceso de evaluación.
Fijados los criterios de desempeño, al momento de la evaluación, el evaluador hace una descripción de los resultados del empleado.

Es importante que se hayan realizado revisiones periódicas, tanto de los criterios de desempeño inherentes a cada tarea, como de los objetivos en forma separada. Por lo que podemos inferir que la evaluación adecuada busca mejorar el desempeño, desarrollar posibilidades, permitir la distribución de recompensas y el conocimiento del potencial del trabajador.

En correspondencia a lo que establecen los autores podemos asentar que en la evaluación del desempeño las acciones a cumplir son:

- Evaluación del cumplimiento general de los criterios de desempeño
- Evaluación del logro específico de los objetivos
- Revisión de los logros especiales alcanzados
- Establecer el plan de mejoras para el desarrollo del trabajador.

El Instrumento para la evaluación del desempeño.-

El Instrumento clave del sistema de evaluación es la entrevista Alles, M. (ob. cit.) y de no ser maneja adecuadamente, puede tumbar todo el proceso con él. Su objetivo fundamental es darle a conocer al empleado informaciones significativas sobre su desempeño. La entrevista se debe considerar como la revisión anual de la gestión de recursos humanos; es la actividad principal que ha de consolidar y dar valor al contacto diario de directivos con su personal para revisar lo que pasa y lo que debería pasar entre el empleado y la empresa.

Chiavenato (ob. cit.) Considera que la entrevista de evaluación debe cumplir los siguientes propósitos:

1. Llegar a acuerdos con el empleado, de manera que se le permita tener una idea clara de cómo se desempeña comparado con los patrones, normas o conductas esperadas.
2. Definir medidas de mejoramiento
3. Estimular relaciones motivadoras más fuertes
4. Eliminar o reducir disonancias, ansiedades, tensiones o dudas.

5. Son sesiones de verificación del desempeño que proporcionan a los empleados retroalimentación sobre su actuación en el pasado y su potencial a futuro.
6. El evaluador puede proporcionar esa retroalimentación mediante varias técnicas:
7. La de convencimiento (utilizada con los empleados de poca antigüedad, se pasa revista al desempeño reciente y se procura convencer al empleado para que actúe de determinada manera),
8. La de diálogo (se insta al empleado para que manifieste sus reacciones defensivas, excusas, quejas, se propone superar estas reacciones mediante asesoría sobre formas de lograr un desempeño mejor) y
9. La de solución de problemas (identifica las dificultades que puedan estar interfiriendo en el desempeño del empleado, a partir de allí se solucionan esos problemas mediante capacitación, asesoría o reubicación).

Mediante el hincapié en los aspectos deseables del desempeño por parte del empleado, el evaluador se encuentra en posición de brindar nueva y renovada confianza en su habilidad para lograr sus metas. Este enfoque positivo también capacita al empleado para hacerse una idea global de los aspectos fuertes y débiles de su desempeño.

La sesión de evaluación del desempeño concluye centrándose en las acciones que el empleado puede emprender a fin de mejorar áreas en las que su desempeño no es satisfactorio. La entrevista de evaluación proporciona a los empleados retroalimentación directamente relacionada con su desempeño.

CAPITULO III

MARCO METODÒLOGICO

Tipo de Investigación

Desde el punto de vista metodológico, la investigación que se pretende realizar, está concebida como un proyecto factible, según la UPEL (2006). "Consiste en la investigación, elaboración y desarrollo de una propuesta de un operativo variable para solucionar problemas, requerimientos o necesidades de organizaciones o grupos sociales" (p.21).

La presente investigación se enmarca dentro de un Proyecto Factible, apoyada tanto en una investigación de tipo documental sobre la evaluación del desempeño del docente universitario y su estado del arte como en la investigación de campo que constituyó la consulta a docentes de la UNEG. Al respecto, la UPEL (2006, p.21) señala:

> El Proyecto Factible consiste en la investigación, elaboración y desarrollo de una propuesta de un modelo operativo viable para solucionar problemas, requerimientos o necesidades de organizaciones o grupos sociales; puede referirse a la formulación de políticas, programas, tecnologías, métodos o procesos. El proyecto debe tener apoyo en una investigación de tipo documental, de campo o un diseño que incluya ambas modalidades.

El Proyecto Factible comprende las siguientes etapas generales: diagnóstico, planteamiento y fundamentación teórica de la propuesta; procedimiento metodológico, actividades y recursos necesarios para su ejecución; análisis y conclusiones sobre la viabilidad y realización del

Proyecto; y en caso de su desarrollo, la ejecución de la propuesta y la evaluación tanto del proceso como de sus resultados.

En cuanto a la indicación de este autor: "Los Trabajos de Grado de Especialización y de Maestría en la modalidad de Proyectos Factibles pueden llegar hasta la etapa de las conclusiones sobre su viabilidad" (p.21), precisamente, hasta esta etapa se abarcará el presente trabajo de investigación, en consonancia con lo establecido en el alcance, destacado en el capítulo I.

Ahora bien, desde el punto de vista de los objetivos planteados, se realizará una investigación de campo. Según Sabino (2002)"El diseño de campo se basa en informaciones obtenidas directamente de la realidad, permitiéndole al investigador cerciorarse de las condiciones reales en que se han conseguido los datos". (p. 11). Entonces, al seleccionar este tipo investigación, permitirá que sea el propio investigador quien obtenga la información directamente de las instituciones seleccionadas en la muestra, pertenecientes al Municipio escolar anteriormente mencionada.

Diseño de Investigación

En relación al diseño, la investigación será descriptiva, definida por Arias (2006) como"la caracterización de un hecho, fenómeno, individuo o grupo, con el fin de establecer su estructura o comportamiento". (p. 11). Por lo tanto, con el uso de este diseño se pretende describir con detalle cómo definir las competencias del Desempeño Profesional de los Docentes de la Universidad Nacional Experimental de Guayana.además de los factores intervinientes en ese proceso.

El proceso investigativo implica como objeto de análisis la evaluación del desempeño actual, la documentación de creación inicial, sumergiendo a la investigadora en la búsqueda y análisis del acervo documental existente sobre la evaluación del desempeño docente de la UNEG (y otras

instituciones); representando el estado del arte en cuanto investigación documental dentro del ámbito cualitativo.

Un estado del arte muestra la acumulación de un saber, en un momento determinado, constituyendo una base para nuevas investigaciones sobre áreas específicas del saber. En esta investigación se procuran y obtienen respuestas mediante la aplicación del conocimiento que considera el contexto, la creatividad y la subjetividad para captar la subjetividad de la experiencia, para conocer la realidad desde adentro.

El estado del arte se sirve del método hermenéutico para lograr la interpretación y comprensión del fenómeno de estudio, donde la interpretación de los datos implica revisión y síntesis, en la cual la dialéctica del conocer y del ignorar se resuelve por este método, tomando el todo a partir de la asociación de significados para lograr la captación del sentido. Hoyos Botero (2003).

Población y Muestra

Para esta investigación en la UNEG se realizara, un muestreo estratificado, donde los estratos son los docentes ordinarios y estudiantes de ingeniería activos de la UNEG.

Se considera como población docente para esta investigación al total poblacional (N) de 511 docentes. Se obtuvieron muestras de docentes sin cálculo de tamaño muestral con la técnica del muestreo por conveniencia. Para docentes ordinarios, se envió vía correo electrónico el instrumento de validación a todos los registrados en la base de datos de la UNEG, recibiendo respuesta de 214 docentes (suficientes para el análisis).

Según Malhotra (2006), el muestreo por conveniencia busca obtener una muestra de elementos convenientes, dejando principalmente al investigador la selección de las unidades de muestra. Al respecto Kinnear y Taylor (1998,

p. 300) señalan que las técnicas cualitativas tienen las siguientes características, entre otras: se utilizan muestras pequeñas de conveniencia o por grupos, se utiliza un enfoque intuitivo y subjetivo en la recolección de los datos, el enfoque no pretende suministrar datos estadísticos o científicos exactos.

Se considera como población estudiantil para esta investigación al total de matrícula de los proyectos de carrera del área de Ingeniería (inscrita en el lapso académico 2012-I), a partir del tercer semestre: 706 en Ingeniería Industrial, 171 en Ingeniería en Industrias Forestales, 422 en Ingeniería en Informática y 9 (nueve) en Tecnología en Producción Agropecuaria, para un total poblacional (N) de 1325 estudiantes. Para determinar el tamaño (n) de la muestra se empleó la siguiente fórmula de Scheaffer (1986, p.58)

$$n = \frac{Npq}{(N-1)D + pq} \qquad = 307 \text{ estudiantes;}$$

Donde: q = 1 – p,

$D = B^2/4$ y B es el error de estimación considerado.

Como dice Scheaffer (1986, p.58) "En una situación práctica desconocemos p.", pero puede reemplazarse por p = 0,5 cuando no se cuenta con información de encuestas similares anteriores. Se consideró el 5% como error de estimación (B = 0,05) en el muestreo de estudiantes. Para la determinación de la muestra de estudiantes se emplea la técnica de muestreo estratificado, atendiendo a las recomendaciones siguientes:

1. La estratificación puede producir un límite menor para el error de estimación que se generaría por una muestra irrestricta aleatoria del mismo tamaño.
2. El costo por observación en la encuesta puede reducirse estratificando la población en grupos convenientes.

3. Se pueden obtener estimaciones sobre la población para cada subgrupo o estrato, cada carrera en este caso.

La asignación aproximada para los estratos, con el mínimo de varianza para un costo fijo de muestreo se obtiene por la siguiente fórmula de Scheaffer (1986, p.89).

$$n_i = n.\left(\frac{\dfrac{N_i.\sigma_i}{\sqrt{c_i}}}{\sum_{k=1}^{L} \dfrac{N_k.\sigma_k}{\sqrt{c_k}}} \right)$$

Donde:

N_i denota el tamaño del i-ésimo estrato,

L el número total de estratos,

σ_i la varianza poblacional para el i-ésimo estrato y

C_i el costo de obtener una observación individual del i-ésimo estrato.

Dados la ausencia de información previa sobre las varianzas de los estratos y el mismo costo de muestreo en cada estrato, la asignación proporcional para cada carrera se reduce a la relación siguiente

$$n_i = n.\left(\frac{Ni}{\sum_{k=1}^{L} N_k} \right)$$

Luego, los tamaños de los estratos obtenidos son

$$n_1 = 307\left(\frac{422}{1325}\right) = 98$$ Estudiantes de informática

$$n_2 = 307\left(\frac{706}{1325}\right) = 164$$ Estudiantes de industrial

$$n_3 = 307\left(\frac{171}{1325}\right) = 40$$ Estudiantes de forestal

$$n_4 = 307\left(\frac{26}{1325}\right) = 6$$ Estudiantes de agropecuaria

Técnicas e Instrumento de Recolección de Datos

Dentro de las técnicas consideradas en el método cuantitativo, para conocer las opiniones de los actores o estamentos, en la presente investigación se emplea la encuesta y, para el estudio de documentos, el análisis de escritos desde la perspectiva hermenéutica.

Para la validación interna y externa de las competencias de los docentes de la UNEG, se elaboró un instrumento con 16 competencias genéricas, 20 competencias profesionales básicas y 30 competencias profesionales específicas. Cada competencia corresponde a un ítem, para un total de 66; ellas son las resultantes del análisis funcional, determinadas por la Un equipo de Expertos conformados por la Coordinación de Curriculo y los jefes de desempeño profesoral y desempeño estudiantil.de la UNEG La escala Likert de valoración para las competencias es la siguiente: indispensable = 4, muy importante = 3, importante = 2, poco importante = 1 y sin importancia = 0. Los tres (3) tipos de competencia se dispusieron en hojas separadas, dejando al final de cada página la pregunta abierta para indicar (respectivamente, en cada tipo) aquellas competencias no consideradas en el instrumento, pero que el entrevistado considerase necesaria para el desempeño del docente UNEG.

Validación y Confiabilidad del Instrumento

La validación del instrumento se realizó entre docentes de la UNEG de las 4 áreas. Para la confiabilidad, se consideraron 37 instrumentos aplicados a tres (3) estudiantes por cada semestre (del III al X), tres (3) docentes, de cada área serian 12 en total, calculándose el índice de confiabilidad Alpha de Cronbach, con un resultado de 0,932; la cual se considera, según Ruiz (2007), muy alta cuando se encuentra en un rango de 0,81 a 1,00.

Técnica de Análisis de los Datos

El procesamiento estadístico (tablas de contingencias, medidas de tendencia central y dispersión) de los datos recolectados (valores de la escala Likert) en la aplicación de los instrumentos de validación de competencias de los docentes de la UNEG se realiza con el *software* SPSS (*Statitical Package for Social Science*). Las respuestas a la parte opinática (preguntas abiertas) de los instrumentos se registraron y analizaron cualitativamente, no se requirió su codificación, puesto que el volumen (sugerencias de competencias genéricas y profesionales) fue relativamente bajo.

El procesamiento de la información desde la triangulación hermenéutica se efectúa como lo considera Cisterna Cabrera (2005): triangular la información por cada estamento (actor); triangular la información entre todos los estamentos investigados; y triangular la información con el marco teórico.

Los resultados se organizarán de acuerdo a los objetivos de la presente investigación, en consonancia con el procedimiento indicado en esta metodología, incluyendo cuadros estadísticos en el análisis de la valoración

de las competencias indicada por los encuestados y gráficos resultantes de la aplicación del Análisis Funcional.

Categorización de los Objetivos

Investigar desde una racionalidad hermenéutica implica, en el diseño metodológico, la elaboración y distinción de tópicos a partir de los cuales se recoge y organiza la información, la definición conceptual y operacional de las categorías (denotan un tópico en sí mismo) y subcategorías (detallan un tópico en microaspectos). Las categorías y subcategorías se consideran apriorísticas cuando son construidas antes del proceso de recolección de la información. Los tópicos surgen dentro de la investigación a partir de los llamados "objetivos", tanto del general como de los específicos, que desglosan y operacionalizan el general. Las categorías y subcategorías cumplen la función de las variables e indicadores en los modelos cualitativos. Cisterna Cabrera (2005).

Cuadro 1

Categorización de los Objetivos

Categorías	Subcategorías	Acciones
Perfil actual del docente de la UNEG	Propósitos claves	Ley de Universidades Reglamento docente UNEG
Funciones Claves	Docencia	- Antecedentes nacionales e internacionales
	Investigación	- Antecedentes nacionales e internacionales
	Extensión	- Antecedentes nacionales e internacionales
	Gestión	- Antecedentes nacionales e internacionales
Competencias	Genéricas	- Antecedentes nacionales e internacionales - Lineamientos del NVA - Análisis Funcional - Construcciones de los ítemes 1 al 16 del instrumento de validación
	Profesionales Básicas	- Antecedentes nacionales e internacionales - Lineamientos del NVA - Análisis Funcional - Construcciones de los ítemes 17 al 36 del instrumento de validación
	Profesionales Específicas	- Antecedentes nacionales e internacionales - Lineamientos del NVA - Análisis Funcional - Construcciones de los ítemes 37 al 66 del instrumento de validación

CAPITULO IV

PRESENTACION Y ANALISIS DE RESULTADOS

En esta investigación, se pudieron determinar algunos elementos vinculantes al desempeño de los docentes que son muy importantes para la toma de decisión en esta investigación, y que son producto del instrumento aplicado a los informantes claves y el procesamiento de la información desde la triangulación hermenéutica efectuada como lo considera Cisterna Cabrera (2005): triangular la información por cada estamento (actor); triangular la información entre todos los estamentos investigados; y triangular la información con el marco teórico los más resaltantes fueron:

a) Son pocos los docentes universitarios que llevan a cabo actividades diversas a la docencia dentro de la misma institución.
b) La investigación no es importante en los docentes; no es valorizada para el trabajo docente y poco es el tiempo que le dedican a ella.
c) A los docentes les gusta el trabajo que realizan, no cambiarían de trabajo pero pese a ello, no lo consideran una función importante.
d) Las instituciones de educación reconocen intelectualmente el trabajo que los docentes universitarios desarrollan, más no han establecidos ningún reconocimiento, y poco motiva en su interior los procesos de formación del docente universitario y de actualización.
e) Tienen baja remuneración y diversas restricciones para realizar el trabajo docente.
f) No trabajan de forma colegiada, aunque lo reconocen como parte sustancial en la función que desarrollan.

g) A pesar de ser contemplado el contexto laboral, no existe una plena comprensión y utilización del mismo.
h) Consideran de suma importancia su formación como docente universitario, fundamentalmente en la especialización, y en menor grado en la pedagogía.
i) A pesar de valorar la formación del docente universitario, pocos son los que se encuentran en programas de formación.
j) El poco tiempo y el bajo ingreso son elementos que no motivan a la formación del docente universitario.
k) Los docentes universitarios desean mejorar su actuación docente.
l) La enseñanza tradicional es la predominante en sus prácticas.
m) Valoran la formación del docente universitario como el espacio idóneo para aprender a enseñar, desarrollarse como individuos, vincular su práctica con el entorno y conocer métodos que le permita innovar en su función docente.
n) Se desempeñan poco en la investigación, pero la identifican como uno de los medio que les dará la oportunidad de enriquecer la docencia.
o) No cuentan con información clara respecto a las perspectivas de enseñanza ni de formación.
p) Su desempeñan en la extensión es escaso y no la identifican como uno de los medio que les dará la oportunidad de enriquecer la docencia.

Supuestos teóricos referidos a las competencias profesionales del docente universitario.

En este momento de la investigación se tiene la intencionalidad absoluta de captar la atención sobre los núcleos temáticos abordados, como son, la formación por competencias y desempeño docente, con la intencionalidad de obtener la buena voluntad y altruismo a fin de desencadenar la reflexión crítica. Lo que permitirá argumentar los hallazgos y a sus eslabonamientos

en la presentación, y mostrar prudencia, probidad, autoridad y dominio de la temática.

Hoy en día, la creciente complejidad presente en todos los sistemas mundiales, en virtud del desarrollo vertiginoso obtenido a través del conocimiento, ha hecho que el devenir esté cargado de incertidumbres, puesto que lo que hoy es aceptado como realidad y novedad, mañana podría ser considerado obsoleto y anticuado.

Todo ello ha llevado a las organizaciones, públicas o privadas, a estar sometidas a variados niveles de alta competitividad, que exigen, actualmente, la presencia de gerentes preparados para enfrentar los retos generados por una realidad mundial ineludible.

Las universidades no escapan de los severos juicios emitidos por la sociedad, quién pone en tela de juicio su eficacia y eficiencia. Más aún tomando en cuenta la importancia de estas instituciones como fuentes difusoras del saber.

Universidad Nacional Experimental de Guayana, (UNEG) nuestro caso particular de estudio, requiere de una forma de gestión académica, orientada hacia la eficiencia y productividad, toda vez que forma parte de la denominada *sociedad del conocimiento*, por lo que debe implementar mecanismos de gestión que garanticen su éxito y óptimo funcionamiento.

Para ello, la UNEG necesita repensar los procesos de gestión académica, en tal sentido, esta investigación tiene como objeto acercarnos a un sistema para definir las competencias del Desempeño Profesional de los Docentes de la Universidad Nacional Experimental de Guayana, para proceder a la subsanación de las brechas presentes, como la vía que posibilite el éxito del desempeño de los docentes de la UNEG.

El Objeto de la Formación del Docente Universitario

Se considera en este aparte, los tipos de discurso que sustentan la formación. En primer lugar: Gimeno (ob. cit) "la formación como una función social de transmisión del saber, como suele decirse del saber-hacer o del saber-ser, que se ejerce en beneficio del sistema socioeconómico, más generalmente, de la cultura dominante"(p.50) Cuando se aduce, con bastante frecuencia, la formación como una necesidad imperante ante nuevas condiciones sociales y económicas, cabe preguntarse ¿cuál es el papel de los individuos en las situaciones de desempeño profesional y de vida marcadas por tales cambios?

Se puede considerar, la formación como una institución. Se trata de la conformación de todo un conjunto organizado de elementos que cumple una función determinada: proyectos, programas, certificaciones, prácticas diversas, los gerentes del proceso y los docentes que conducen la formación, entre otros.

De esta manera, se asume que la amplitud de la dimensión del concepto de formación, que parece involucrar prácticamente la esencia de la vida del hombre, trata del proceso mediante el cual se da el desarrollo global de sus potencialidades en una dinámica que es, al mismo tiempo, personificación y socialización.

En segundo lugar, el énfasis en el proceso o en las acciones. Esto último permite establecer como objeto de este modelo de gestión, una distinción entre:

1. La gestión de los gerentes en los programas de formación del docente universitario y
2. La gestión de las actividades de formación del docente universitario.

Mientras *la primera* alude al conjunto de mediaciones que genera y dinamiza el proceso; *la segunda* referencia al proceso evolutivo que el hombre vive, orientado hacia el ejercicio de sus potencialidades en una dinámica como la descrita en párrafos anteriores.

Finalmente, se hace referencia a la formación para designar un proceso propio del ser humano que se caracteriza como la función humana de la evolución, orientada por fines considerados como relevantes para el pleno desarrollo armónico del ser.

Este rasgo humanista compite, de forma directa, con aquel de la instrumentalización. Mientras uno busca dar cuenta de la experiencia como forma práctica del devenir, el otro se afana por identificar el recurso técnico que lo materialice, a través de la objetividad del acto, las formas complejas de la experiencia.

Esto último es expuesto en la idea de formación que presenta Avanzini (1996): "la formación es la actividad encaminada a conferir al sujeto una competencia, que es, por un lado, precisa y limitada, y por otro, predetermina, es decir, cuyo uso está previsto antes de la formación y llevado a seguirla.." (p. 64).

De este modo, puede afirmarse que la formación conduce al hombre a tomar en consideración problemas de finalidad, es decir, a su conocimiento y al descubrimiento de la posibilidad de elección y del proyecto que lo haría posible. En otras palabras, la formación pregunta por el hombre y hace posible su crecimiento y pleno desarrollo -entendido como cuerpo y espíritu-; lo que ya es, de algún modo, el complemento histórico de la pregunta que no cesa de interrogarse desde el concepto de educar.

Todo lo anterior permite examinar la "estructura" de la formación de los docentes universitarios. Pensar en nuevos modelos de formación, implica un

giro en la manera de enfocar y concebir la formación, particularmente los procesos de enseñanza y aprendizaje en el ámbito universitario. De allí, que las prácticas de formación de profesores universitarios se conviertan en un espacio obligado para la discusión, análisis y confrontación de los problemas que enfrenta la cultura académica y profesional en la universidad hoy.

Por esta razón, el devenir de la formación puede dejar de ser reducida a la *instrumentalización de técnicas y metodologismos* de enseñanza, para llegar a ser el lugar de la experiencia y de la construcción de saberes.

Las competencias profesionales del docente universitario.

El devenir como galicismo comporta múltiples significados, a veces se utiliza como sinónimo de llegar a ser, a veces como sinónimo de ir siendo, algunas veces se le emplea para designar el cambiar o el moverse, este concepto destaca el proceso de ser o, si se quiere, el ser como proceso.

Pues bien, el punto de vista filosófico, dado que la formación es un proceso de cambio, se reconoce que éste promueve una reorientación sustancial del ser. Cuando un sujeto alcanza cierto dominio sobre sus pasiones, desencadena nuevas y originales formas de pensamiento, crea mecanismos de identidad y alcanza una cierta imagen, decimos que se ha formado.

En concordancia con el devenir, observo los trabajos del filósofo Gadamer (2001), para quien "la formación es uno de los conceptos fundamentales de las ciencias del espíritu y, particularmente, uno de los conceptos básicos del humanismo" (p. 38). En efecto, en este concepto es en el cual más claramente se hace perceptible lo profundo que es el cambio espiritual – *devenir del ser*, así, el cambio al que se refiere el hermeneuta no se comprende sino en el paso de una a otra situación del ser, mucho más

elevada, más compleja y, en cierto modo, mejor sedimentada. "es el modo de percibir que procede del conocimiento y del sentimiento de toda la vida espiritual y ética y se derrama armoniosamente sobre la sensibilidad y el carácter" (p.39).

Esta visión insinúa la transformación del ser del sujeto desde el conocimiento, en la cual la sensibilidad es la expresión más abierta del espíritu, la cual permite que un sujeto pueda maravillarse de las cosas que le rodean, de las expresiones del arte y de la poesía que crea la armonía de la naturaleza. Ser sensible es tener el espíritu abierto para ver el mundo de otro modo.

El carácter es la fuerza del ser que busca, cueste lo que cueste, sobreponerse a su propia condición. Se define, que alguien tiene carácter cuando frente a situaciones determinadas pone de relieve su capacidad para asumirlas de manera original.

Esta fuerza está ligada, con la identidad, con todo aquello que es el sujeto en su *devenir*. Por lo tanto, la formación en los términos en que Gadamer la presenta, desborda cualquier reduccionismo e instrumentalización.

La formación es un poder y la habilidad que adquiere el sujeto al dotarse de sentido. Este movimiento tiene su epicentro en la apropiación incesante que el ser humano efectúa a lo largo de su vida. Siendo así, en la formación nada desaparece, sino que se guarda a partir de lo cual el espíritu desarrolla unos niveles de percepción únicos.

Este desarrollo lleva implícito el *contacto*, el cual entendemos como una determinada sensibilidad y capacidad de percepción de situaciones, así como, para el comportamiento dentro de ellas, cuando no poseemos

respecto a ellas ningún saber derivado de principios generales Gadamer (ob. cit.).

En estos términos, se afirma, de la mano de Rousseau, que la formación es la evolución de la educación del hombre. En concordancia con los autores, considero a la formación como un tener conciencia, haber comprendido en el pensamiento y en la imaginación la educación del hombre antes que ella se realice. Y comparto con Gadamer, (ob. cit.), cuando afirma

> "la formación es un viaje hacia el conocimiento y la cultura cuyo objetivo va cambiando en la medida en que cambian los umbrales del viaje, de tal modo que siempre se está en proceso de formación y nunca formado. El hombre es el dueño de su destino. Su propio autor" (p.64).

En este mismo sentido Flórez (1990), plantea que la condición de la existencia del hombre es formarse e integrarse; empezando por romper con lo inmediato y natural. Para él, la formación es un concepto eminentemente histórico, de autoconfiguración propia del hombre como ser temporal y que da origen a la propia identidad cultural.

Pues bien, posterior a esta dialógica la formación se puede pensar en función de un algo, un espacio en el cual circulan, arbitrariamente unos objetos de cultura. Dichos objetos aparecen públicamente expuestos ante los sujetos a través de tres visiones imbricadas: La Pedagógica, La Cultural y el Desempeño

Visión Pedagógica de la Formación

Los sujetos asumen la dimensión educativa desde los saberes, otras desde el conocimiento. Cualquiera que sea el caso, los objetos de cultura se distribuyen, selectivamente, a partir de la educación.

Todo proceso educativo comporta un grado de ritualidad, no existe enseñanza que no esté soportada por actos de transmisión, los cuales reviven el tiempo. Aunque dicho ritual se mantiene en las prácticas humanas, las condiciones contemporáneas advierten nuevos giros, las generaciones más jóvenes le enseñan a las generaciones adultas.

Este giro repentino en las prácticas de enseñanza y aprendizaje ha sido posible por el auge que han tomado en las prácticas culturales, las tecnologías de la información y la comunicación, pero también, por las formas de convivencia y las relaciones que todos los sujetos mantienen con el mundo.

Por esto mismo, pedagogos como Meirieu (2000), establecen que la formación es una relación asimétrica, necesaria y provisional. En efecto, el carácter de la formación tiene que ver con la libertad del hombre y por ello, contiene el *educere* y *educare.* Entre estos dos conceptos aparece la idea de desprendimiento y conducción a la que tanto énfasis hicieron los iluministas.

Desde esta visión Reboul (1989), advierte la necesidad de observar la formación a partir de la noción que mejor le corresponde: **la pedagógica**.

Dado que la formación, busca que el individuo se haga obra de sí mismo, alcance su plena autonomía y pueda decidir por sí mismo, pues ella es provisional. En estos términos, la educación se convierte en el terreno de la

formación. Los valores que la educación promueve a través de la enseñanza, se convierten en actos de formación. Estos actos expresan, socialmente, la tradición y la modernidad. Lo que genera una visión importante y que es complemento de la formación pedagógica y es la formación desde la cultura.

La Formación desde la Cultura

La cultura se entiende como el ejercicio y esfuerzo del hombre en un devenir sin precedentes. Tal ejercicio es inesperado y en consecuencia natural. Este devenir se traduce en diversas formas y dimensiones. El arte, en el que se incuban unas formas originales de expresar todo aquello que el hombre percibe; la música, como el lenguaje del espíritu, una forma de ver sin precedentes; el cine, como la ventana que me permite ver el mundo de manera mágica; la poesía, que advierte el saber sobre el conocer; el teatro, que busca relatar en actos aquellos hechos y sus diversas formas de memoria. Son múltiples y variadas las expresiones de la cultura. Por el momento, se asume que ellas no son sino formas concretas de traducir hechos y actos.

En lo que concierne a la formación de los docentes universitarios, lo anteriormente señalado cobra total validez o, por lo menos, adquiere visibilidad. En un primer momento, se cree que un docente es el conjunto de objetos culturales que haya adquirido a lo largo de su escolaridad y por la experiencia vivida al margen de la institución cultural.

En un segundo momento, el docente lo es porque logra, críticamente, comprender las producciones del saber disciplinar gracias a las prácticas de vida que ejerce fuera del campo profesional.

En tal sentido, se advierte que el *ser culto* dista de la cantidad de saberes culturales adquiridos a lo largo de un proceso de formación. Se es culto

porque el sujeto goza de una cierta forma original de comprender, explicar y transformar su medio. El docente es culto porque, a lo largo y ancho de su práctica, hace visible las tres formas de experiencia señaladas.

Así, entonces, la formación es una actividad innata del espíritu y está referida a su condición de *inacabamiento*. El hombre busca su perfectibilidad; es decir, una totalidad que no excluya nuevas posibilidades. En dicha búsqueda, la experiencia orientará bajo la forma de fines y medios susceptibles de alcanzar la estatura del ser-acabado.

Por esta razón, es que el concepto de formación es un fin último de la educación. Por esta razón, ella no puede verse reducida a una aparatosa instrumentalización; vista como un medio.

Finalmente, encuentro que la formación es una educación que se materializa por una cierta visión de aprendizaje y del rol del docente y que da pie para que surjan, enseguida, los contenidos y modalidades de la formación.

Legitimando, una visión de la formación en la que el hombre recibe "saberes" del exterior que luego interioriza y resignifica, para, posteriormente, exteriorizarlos, es que el concepto de formación está íntimamente vinculado al de cultura; así se expresa en el planteamiento de Díaz Barriga (1993) al afirmar que "la formación es una actividad eminentemente humana, por medio de la cual el hombre es capaz de recrear la cultura" (p. 43).

La cultura deviene la finalidad última de la formación y ésta el fin último del educar. Mejor aún, el concepto de formación es el concepto que hace visible, junto con el educar, a la cultura. Así, tanto el educar que busca siempre resolver las cuestiones ligadas con el hombre y su emergencia en el

universo, como el acto de formar tienen como finalidad volver visible a la cultura.

Por consiguiente, la cultura no es instrumento, tampoco espacio desligado del educar y mucho menos deslindado del formar; más bien, es el medio a través del cual la formación y la educación tienen lugar. En el rastreo del concepto de formación, se observa cómo entre educación y cultura aparece la afirmación fundamental del hombre: su desarrollo humano el cual se traduce en su desempeño como individuo, ciudadano y profesional.

La Formación y el Desarrollo Humano

El desarrollo humano se entiende, como el despliegue de las capacidades en función del medio y los recursos que tal expansión exige plenamente. Pues bien, la formación, siendo la "energía" irreducible a cualquier acto de instrumentalización, genera unos mecanismos de actuación, tanto en la cultura como en la educación. Así, para "ser formado", se requiere de objetos de cultura o, por lo menos estar expuestos a ellos. Esto hace que la formación cumpla una función importante en el desarrollo humano de los sujetos.

Esta función de la formación puedo secuenciarla, En primer lugar, con los objetos de cultura y sus variadas prácticas que le permitirían a los sujetos poder actuar en los contextos; en segundo lugar, los objetos de cultura adquiridos en los procesos educativos le facilitarían a los sujetos poder extender sus capacidades. Cuando un sujeto puede desarrollar libremente sus potencialidades éste alcanza un grado de seguridad y reconocimiento; en tercer lugar, las prácticas políticas de los sujetos serán más efectivas si éste ha adquirido los objetos de cultura, ha estado expuesto a ellos, expresándolo bajo formas críticas y originales. Finalmente, en la libertad para desplegar los saberes, se promueve el

sentimiento social de la formación, por ende, el logro del desarrollo humano.

Así, entonces, se puede decir que este último sólo tiene lugar cuando, en asocio con las condiciones de vida material, el sujeto puede expresar, realizar y potenciar cada vez más su relación con la cultura. De ahí que, la educación sea fundamental para los sujetos, pues ella permite que éstos logren alcanzar su pleno desarrollo, este proceso ha de entenderse como el pleno goce de sus capacidades y la consecución de la virtud y la templanza.

Por lo tanto, la formación adviene un instrumento cuya función es develar y potenciar, a la vez, las condiciones de realización de lo humano. Para ello se reviste de presupuestos éticos fundamentales. Esto es, que la formación debe permitir el pleno desarrollo de la persona, sus capacidades y competencias en el contexto social, político y económico. Por tal razón, la formación advierte sobre la función de lo humano.

De acuerdo con lo expuesto, la formación humana es la permanente construcción del ser de la persona, la manera particular de ser *sí mismo*. Dicha construcción, es un proceso que se genera y se dinamiza a través de acciones orientadas hacia la transformación de los sujetos, las cuales son el resultado de la educación; es decir, formación es el resultado de la educación y la educación consiste en ayudar a los sujetos a formarse; la finalidad de la educación es pues, la formación de los sujetos.

Desde esta perspectiva, se considera que la formación, desde lo pedagógico, lo cultural y el desarrollo humano son capacidades naturales del hombre. Todo ocurre como si ella existiese sólo con relación a un contenido: formación para “algo”, formación en un “campo profesional”. La

formación se enfoca desde la alteridad y la mismidad, nos apropiamos de ella, se brinda, se da o se recibe.

También, la formación aparece como el reacomodo de las dimensiones del sujeto. En este sentido, se habla de formación interna. Se trata entonces de formar "para" algo o "en algo", presupuesto que, ha orientado milenariamente la formación en actos. Dicho de otro modo, la formación "para algo" constituye la forma alegórica de restarle toda la carga hermenéutica al concepto, pues es reducido a la simple adecuación de medios y se le sustrae toda la importancia cultural, social y de experiencia que tal noción admite.

Desde esta óptica se asume, que la eficacia de la formación del docente universitario se construye partiendo de la relación indisoluble de los saberes que declara Delors,(1996) el saber conocer, el saber hacer, y el saber ser convivir, lo que permitirá a este docente desarrollar competencias integrales para impactar al entorno a través de procesos de innovación, para consolidarse como usuario permanente de la tecnología y proponga alternativas para mejorar el desempeño académico, como factor que influye directa e indirectamente en el desarrollo y progreso.

De lo anteriormente expuesto, se concluye que la tarea de formar al docente universitario es compleja, es un talento nunca acabado, en la cual confluyen multiplicidad de factores y él mismo debe ser el protagonista de su formación, si se quiere lograr el ejercicio idóneo para impartir docencia con eficiencia y calidad, transmitiendo el acervo cultural acumulado por siglos y desarrolle en sus discentes competencias semióticas de manera que puedan insertarse socialmente y contribuir al progreso y desarrollo universal.

Competencias del Docente Universitario

La mayoría de las definiciones de competencia profesional no se limitan al conjunto de habilidades o destrezas requeridas para desempeñarse adecuadamente en un determinado contexto, ni a la simple ejecución de tareas, sino que también involucra una combinación de atributos con respecto al saber, saber hacer, saber estar y saber ser (Proyecto Tuning, 2003).

Las competencias han sido clasificadas de diversas maneras. Una de ellas considera las competencias genéricas o transversales y las competencias específicas, los cambios o motivos que reclaman la incorporación de las competencias transversales y específicas en el mundo de la formación en las universidades son: (a) un nuevo ordenamiento económico y social; (b) la importancia de la innovación y el conocimiento; (c) auge de las nuevas tecnologías; (d) cambios en la organización y estructura del trabajo; (e) cambios en las demandas hacia los ciudadanos y trabajadores y (f) demanda de flexibilidad a los sistemas de formación: aprendizaje a lo largo de toda la vida. En la Figura 1, se observa el modelo iceberg de competencias de Spencer (1984), en la cual se muestra que las competencias van más allá de una simple acción profesional.

Figura 1. **Modelo Iceberg de Competencias** de Spencer, 1984.

Competencias profesionales del Docente Universitario

En el caso del docente universitario, para asegurar una docencia de calidad en conformidad con los nuevos retos que plantean los estándares mundiales, es necesario definir las competencias del docente universitario de forma transferencial, flexible y polivalente, capaz de adecuarse a la diversidad y a los continuos cambios que se vienen dando en la sociedad en la que vivimos. Por ello, cuando defino las competencias del docente universitario, hago referencia al conjunto de atributos que identifican la formación de una persona, para asumir en condiciones óptimas las responsabilidades propias del desarrollo de funciones y tareas inherentes al desempeño académico.

Las competencias del docente universitario se manifiestan enmarcado en un modelo sistémico e interdisciplinar, en la cual la docencia, la investigación, la extensión, la gestión, su conocer, el hacer y la relación con el otro conformará su acción académica.

Esta acción académica genera un "caos " pues en el intento de gestionar la academia lo que se ha hecho es aglutinar las funciones sustantivas del docente universitario, con las competencias como formadores de profesionales y este fenómeno crece sin control creando confusión y desorden en los procesos de gestión en las universidades, imposibilitando la formulación de políticas de formación del docente, que cumplan con lo declarado en los instrumentos legales que norman la educación en Venezuela, los cuales aluden con significativa frecuencia a la calidad de la educación.

Y entonces sucede lo inexplicable:

1. Se le pide al docente el desarrollo en el discente de unas capacidades: personales, instrumentales e interpersonales, así como, el logro en habilidades y destrezas profesionales que conformen su buen hacer profesional en un futuro inmediato.
2. Se espera que el docente, más que transmitir abundante información, promueva el desarrollo de competencias como garantía para que los sujetos puedan seguir aprendiendo a lo largo de su vida y se desempeñen de manera pertinente y satisfactoria en un mundo cambiante y complejo.

Estamos ante un supuesto ideal del docente universitario, y de ahí, la necesidad de desarrollar un modelo de gestión académica que optimice la formación docente que garantice un desempeño profesional eficiente, eficaz y satisfactorio, una formación por competencias, con una práctica docente diferente y oxigenada, este profesional requerido sería un buen conocedor de las metodologías y didácticas activas.

En este contexto y fruto del diálogo y del consenso es que se justifica el enfoque de formación del docente universitario por competencias, esta opción de formación puede cumplir dos funciones importantes en el mejoramiento permanente en el ejercicio docente:

(a) Una función articuladora entre la formación inicial y la formación permanente del docente universitario y

(b) Una función dinamizadora del desarrollo profesional a lo largo de la carrera, así como, de la profesión misma.

Con base en ello, es importante señalar algunas razones para optar por el enfoque de formación por competencias, para docentes universitarios que permita mejorar su desempeño académico:

1. Centrado en el desarrollo de capacidades en los sujetos, favoreciendo la formación de profesionales críticos y reflexivos, autónomos y responsables en su desempeño profesional, capacidad para plantear alternativas pedagógicas y participar en las decisiones concernientes a la educación, en los niveles y ámbitos que les corresponda actuar.
2. Una necesidad de formación permanente, que busca profundizar y desarrollar nuevas capacidades a lo largo del desempeño académico.
3. Permitiendo abrir espacios de interrelación entre capacidades y saberes, potenciando un desarrollo personal y profesional integral.
4. Contextualizado, lo que lo hace flexible para adecuarse a las demandas de la academia, a las necesidades de desarrollo integral de los estudiantes, de aprender permanentemente y de atención a la diversidad cultural y a las condiciones en que se desarrolla la docencia.
5. Versátil pues proporciona al proceso de enseñanza y aprendizaje, una mayor capacidad para adecuarse al ritmo de cambios propio de la actualidad.

Las competencias del docente universitario se pueden definir como el conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes y valores necesarios para ejercer una docencia de calidad. Esto es, lo que *han de saber y saber hacer* los docentes para abordar de forma satisfactoria los inconvenientes que la enseñanza les plantea.

Para el desarrollo de estas competencias será necesario que el docente reflexione y que en la medida de lo posible, se implique en la construcción del cuerpo de conocimientos para poder afrontar con eficacia y calidad el tratamiento de los problemas en sus funciones sustantivas.

El aporte de Zabalza (ob.cit), es un claro ejemplo de la óptica funcionalista para establecer las competencias docentes y es el que ha guiado en la actualidad los programas de formación del docente universitario, pero reflexionando, todavía existe la queja perentoria "los discentes vienen mal preparados del bachillerato" y nuestras aulas están repletas de discentes repitientes.

Esta es la razón por la se debe concretar las competencias del docente universitario, ya que son muchísimos los listados de competencias que podemos encontrar en relación con el docente. Se utilizaron algunos de ellos con intencionalidad más ilustrativa que descriptiva de las competencias docentes, por cuanto la variedad también se justifica por el contexto específico y el tipo de profesional al que se atiende.

Con ello se pretende explicar que, aunque todas son competencias docentes, no necesariamente se ha de coincidir, porque la diferencia justificaría el tipo de profesional concreto que cada autor tiene como referencia y el nivel del sistema educativo o contexto general o particular en la cual actúa. Pero todo, eso sí, responde al mismo núcleo profesional: la docencia.

Las competencias profesionales y la formación de los docentes UNEG.

En párrafos anteriores se expresaron estas ideas: *"que deseamos un ideal del docente universitario, una formación por competencias y mucho tendrán que cambiar los docentes y nuestras universidades, para lograr tales objetivos, grandes dosis de innovación, ilusión y formación para llevar a cabo tan ardua tarea".*

Pero se debe partir de algún punto y la propuesta es que iniciemos por la formación del docente universitario, pues no hay cambios si no se forma a los docentes, las universidades seguirán buscando y declarando el diseño curricular ideal, pero se mantendrán los fracasos académicos si nuestras instituciones académicas no transforman las políticas para la gestión de formación de los docentes universitarios.

El problema latente en la gestión de formación de docentes universitarios no radica en proporcionarles las herramientas para acceder a la información, el problema radica, fundamentalmente, en el desarrollo de estrategias para aprender a desarrollar el pensamiento, para hacer uso de criterios analíticos y críticos que ayuden a seleccionar la información, usarla adecuadamente y transformarla en conocimiento que ayuden a potenciar las competencias de los estudiantes.

La transformación de la información en conocimiento, se puede logra por parte de los docente universitarios, fortaleciendo la utilización plena y *apropiada de la competencia comunicativa y discursiva*, lo que posibilitaría el acceso a la información para descubrir y generar conocimiento, así como, para comprender y conformar la representación de la realidad.

Al hablar del proceso comunicativo y discursivo, no hay duda de que la responsabilidad principal recae sobre la institución. Pero los docentes no pueden perder de vista que la sociedad actual requiere de un profesional que interprete, que argumente y proponga soluciones a las problemáticas del entorno.

Cuando la autopista de la información y la comunicación están incorporándose a todos los espacios, desplazando el texto escrito por el electrónico, aquí es donde los gerentes de las instituciones universitarias tienen que asumir el reto y el compromiso de traerla a sus aulas; de lo

contrario estaría quedando rezagado con respecto a los avances de la sociedad.

En el ámbito de la potenciación de las competencias comunicativas, ya no es suficiente leer utilizando el libro (texto impreso). Éste ha dejado de ser el único soporte para la lectura, así como, el lápiz y el papel han dejado de ser los instrumentos indispensables para la escritura. La aparición de un nuevo soporte para la competencia comunicativa y discursiva, implica profundas transformaciones en el campo educativo, entre ellas, la formación de un docente universitario con estas competencias consolidadas, para orientar eficientemente a sus estudiantes.

Los estudiantes que concurren hoy día a la universidad, forman parte de la generación que nació con la tecnología (*los denominados nativos tecnológicos*) ya instalada en la sociedad, requieren de docentes que los ayuden a construir los conocimientos de esta nueva forma de alfabetización y que los orienten para aprender a usar los procesos cognitivos en su máximo nivel.

Pues no basta con acceder a la información, es preciso consolidar hábitos y destrezas en la búsqueda, selección y procesamiento de la información para construir el conocimiento; muchas veces el discente se pierde en un océano de información sin poder determinar lo relevante de la misma y lo que en realidad le interesa. Esta afirmación trae implícita la importancia del docente como mediador para enseñar al discente a detenerse en lo relevante y descartar lo que no responde al propósito que guía su lectura.

Desde esta investigación y respetando el aporte de estudiosos en el tema de las competencias y las discusiones en los múltiples espacios académicos de la educación universitaria mundial, el docente universitario en el actual

contexto del desempeño académico, planteamos un conjunto de competencias como las siguientes:

1. *Competencias cognitivas disciplinares*, lo que conduce a una formación adecuada, esto es, un conocimiento amplio en los ámbitos disciplinar específico, que le permita desarrollar las acciones formativas pertinentes en apoyo del aprendizaje de los estudiantes
2. *Competencias comunicativas y discursivas*, estrechamente vinculadas al uso adecuado de los lenguajes científicos (numéricos, alfabéticos, gráficos, entre otros.) Y de sus diferentes registros (artículos, informes, ensayos conferencias, lecciones, entre otros.).
3. *Competencias sociales-afectivas,* que le permitan acciones de liderazgo, de cooperación, de trabajo en equipo, favoreciendo la formación y disposición de sus estudiantes en el ámbito de los colectivos comunitarios, así como, su propio desarrollo profesional en el contexto que propicien el desarrollo de una docencia responsable y comprometida con el logro de los objetivos formativos proyectados.
4. *Competencias Didácticas Metodológicas:* las cuales permitirán el engranaje perfecto del desarrollo curricular, las estrategias de enseñanza y aprendizaje y los procesos de evaluación del aprendizaje

Obsérvese, que estas cuatro (4) grandes competencias ayudarían a ordenar el "caos " en que se encuentran las funciones sustantivas junto con las competencias, lo que podría generar una propuesta en la cual las funciones de investigación, extensión y gestión tendrían un carácter transversal, que permearía fluidamente la función docente.

El docente universitario en el desarrollo de estas cuatro (4) competencias profesionales básicas, además de ser un experto en su ámbito disciplinario académico, potencia integralmente las competencias pedagógicas y didácticas metodológicas. Además, en esta formación del docente, se debe

contemplar el uso de la tecnología de la información, como la herramienta que ayudará a potenciar las competencias docentes.

Además el rol de mediador entre el conocimiento y el discente permitirá que en su hacer pedagógico ponga en práctica situaciones de aprendizaje acordes con las necesidades e intereses de los estudiantes, seleccione materiales interesantes, y revise la producción escrita que realicen sus discentes y los acompañe en la selección y organización de la información para que éstos se desenvuelvan con éxito en la sociedad del conocimiento. La información *per se* no se transforma automáticamente en conocimiento, y eso lo saben quienes ejercen la docencia como profesión, y para obtener frutos acorde a las exigencias de las comunidades, debemos formar al docente. Por lo que es importante establecer un sistema para definir las competencias del Desempeño Docente de la Universidad Nacional Experimental de Guayana, donde se muestre la integración de las competencias profesionales y las funciones sustantiva del docente universitario.

CAPITULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Como se plantea desde el inicio de esta investigación, los propósitos de la misma versaron alrededor de tres grandes núcleos temáticos: la gestión, el desempeño docente y la formación por competencias del docente universitario. Con la convicción de que la integración de estos núcleos, se conforme como parte sustancial para que las instituciones de educación universitaria logren desarrollarse con calidad, eficacia y eficiencia respondiendo a las exigencias de la sociedad contemporánea.

Para cumplir con los propósitos, se inicio con la revisión profunda de los supuestos teóricos que desarrollan el tema de la gestión académica y su relación con la formación del docente universitario, en la cual a los docentes universitarios se les asignan funciones y propósitos particulares, todos y cada uno de ellos vinculados con las exigencias actuales del ámbito nacional e internacional. No obstante, se puede observar que existen muchas declaraciones y discursos, pero pocas acciones palpables en la aplicación y compromiso por alcanzar cada una de las pautas preestablecidas.

Otra consideración muy importante que se manifiesta en esta investigación, es que la gestión universitaria después de un proceso de expansión sin ninguna planeación y con el único objetivo de lograr la masificación para la asignación de recursos presupuestarios, se encuentra tratando de salir de una crisis general y viviendo un proceso de renovación, en la cual se busca incrementar su capacidad para enfrentar grandes desafíos, que pueden agruparse en pertinencia, calidad e innovación.

Se evidencia que a las instituciones de educación universitaria, ante los nuevos retos, se les exige convertirse en espacios de socialización que representen el enlace entre la ciencia, la tecnología, los conocimientos, las habilidades, las destrezas y el entorno; con un sustento en la inteligencia, el ingenio, la habilidad creativa y la experiencias. Lo que implica cambios múltiples que para lograrlos, exige comprender el sentido y el significado del cambio, distinguir responsabilidades y alcanzar compromisos y acciones que motiven la calidad y la transformación de los actores y elementos que integren a las instituciones de educación universitaria.

Vinculado con lo anterior, las instituciones de educación universitaria tienen un largo camino que seguir para dirigirse hacia la calidad. Implicando ésta, mucho más que una simple reestructuración organizacional y administrativa, sino el replanteamiento general de cada uno de los elementos que lo conforman, no olvidando que del sistema de educación universitario participan elementos humanos y materiales de integración y de servicios, que conjuntamente propiciarán el avance o retroceso a mediano o corto plazo.

Dentro de esos elementos humanos, se establece como parte trascendental para alcanzar la calidad visionada, a los sujetos que ejercen la docencia universitaria. Individuos a quienes se les confiere el compromiso de formar a los estudiantes con conocimientos, habilidades y actitudes suficientes para desarrollarse exitosamente en el ámbito profesional, respondiendo siempre a los requerimientos de la sociedad con cambios constantes en la que deberán integrarse y responder con eficacia y eficiencia.

Desde esa perspectiva del cambio, resulta exigente tener en cuenta que el docente universitario, es el elemento más delicado en ese proceso, pero el comportamiento que ellos desarrollen permitirá alcanzar una organización de calidad; por lo tanto, se podría aseverar que antes de cualquier redefinición institucional, se debe analizar si se cuenta con las aptitudes, actitudes y

formación humana adecuadas para hacerlo, y de no ser así, distinguir las condiciones con las que se cuentan y trabajar en ellas para alcanzar el nivel óptimo que permita iniciar la transformación en la educación universitaria.

Frente a lo anterior, la instrumentación de la investigación desarrollada en la Universidad Nacional Experimental de Guayana como parte de las instituciones de educación universitaria en Venezuela, permitió observar que la gestión académica y el docente universitario se tendrán que enfrentar a un proceso de transformación, que definitivamente significan conflictos e incertidumbres respecto al nuevo rol que les corresponde desarrollar ante las metas de la institución.

Si bien el centro de los procesos, las formas y los contenidos se están moviendo, teniendo como figura fundamental a los estudiantes (que han de dejar de ser entes pasivos, receptores y repetidores de contenidos), los docentes, en una relación dialéctica, se constituyen en actores que tendrán que propiciar los aprendizajes significativos, las habilidades y actitudes en los discentes, encaminadas a formarlos como individuos activos, demandantes y selectivos en su aprendizaje, así como, en los medios y modalidades a través de las cuales logren transformar la simple información en conocimiento.

El papel proactivo que se demanda del docente universitario, no puede quedarse en sólo facilitar el aprendizaje, sino encomienda que el profesor se involucre en procesos que van mucho más allá que la simple transmisión de información y está comprobado que para ello necesita formarse.

La formación del docente universitario es un imperativo para poder conseguir aprendizajes significativos y de calidad, que no se queden nada más en la acumulación de información. Ser un "buen profesor" no implica, tan solo tener un cúmulo estructurado de información o saber enseñar, sino el saber aprender y el saber convivir con los demás.

Se trata entonces, de impulsar la formación de los docentes universitarios mediante la adecuada relación entre conocimientos, habilidades práctico-productivas y actitudes, y sobre todo lo más importante, que más tarde aportarán a sus estudiantes capacidades cognitivas, emprendedoras, responsables, creativas y flexibles para su vida estudiantil, laboral y social.

Resulta determinante, que en el ámbito de la formación del docente universitario, es indispensable realizar investigaciones que permitan atender a la diversidad, a las características propias de las instituciones de educación universitaria, a sus objetivos y metas. Es cierto, no existe una metodología idónea para identificar las líneas que se habrán de contemplar en la formación del docente universitario, pero esta investigación, permite precisar las características específicas de los docentes de la UNEG, su formación, la identificación que tienen con la institución en la que laboran, su percepción respecto a las funciones sustantivas que realizan, así como, de los elementos que integran el proceso de una formación basada en competencias.

De la información obtenida, se visualiza que en atención a las demandas de la sociedad y conforme a los ejes de transformación educativa planteados por la universidad de Guayana, es imprescindible conformar e implementar la formación por competencias del docente universitario, la cual es requerida por la institución para apoyar sus objetivos de desarrollo, adquisición de calidad en sus procesos y adaptación a la realidad social.

Todas las instituciones de educación universitaria en la actualidad marcan tres funciones sustantivas, como son la investigación, la docencia y extensión, pero éstas ya no bastan, hoy en día es necesario una transformación de las instituciones de educación universitaria que implique pensar en una institución que potencie la creatividad en una sociedad que exige modos alternativos de compresión, que ayude a resolver los graves problemas en la reducción de las

brechas digitales y que participe en el diseño de modelos educativos que impacten al colectivo.

La polivalencia y flexibilidad que implica una mayor calidad, pertinencia social y eficiencia de los docentes, será lo que habrá de reflejarse en la aproximación de formación basada en competencias de los docentes universitarios.

Serán las experiencias de innovación dirigidas a la integración de las competencias y las funciones sustantivas, los elementos claves en la mejora del desempeño académico del docente universitario.

Si bien es cierto que la vocación e intuición pueden estimular nuevas ideas, los ámbitos educativos precisan de competencias en los docentes que propicien el análisis y la reflexión, se requiere de ámbitos teóricos que se empleen para no quedarse en simples declaraciones ideológicas, y ámbitos metodológicos, que permitan pasar de la teoría a la metodología, de ésta a la praxis.

El docente transformará su desempeño: informativo, que sigue vigente pero ya no es lo único no lo exclusivo, el docente presenta aquellos conocimientos que por su relevancia, significatividad y utilidad se estiman necesarios para que cada individuo pueda comprender, manejar y dominar su entorno; la estimulación, el docente incita a realizar una adecuada tarea de aprendizaje, ya que dirige a los discentes en relación con métodos y procedimientos para adquirir y procesar conocimientos, los guía en la elección de caminos que la universidad establece como deseable; de organización, da orden secuencia e integración a los elementos y condiciones que influyen para hacer posible el aprendizaje en el ámbito universitario; de investigación, tanto que actualiza, incorpora y transforma el conocimiento que es objeto de conocimiento y de contextualización, para vincular su hacer con los entornos y los colectivos.

Siguiendo el mismo orden de ideas, se detectan líneas cognitivas, sociales o actitudinales y de trabajo colaborativo fundamentales a considerar en la

formación del docente universitario; a fin de que el proceso de enseñanza esté basado en la experiencia vinculado a la teoría y en la construcción, más que en la elemental transmisión del conocimiento.

Por lo tanto, el alcance previsto en esta investigación, permitió concretar las líneas de formación para los docentes de la Universidad de Guayana, las cuales se deben abordar en próximas investigaciones donde se desarrolle un modelo para la formación del docente universitario. Dicha aproximación considera las competencias, que implica desarrollar en los docentes universitarios las capacidades de saber (conocimientos objetivos, creados de forma externa al sujeto), saber hacer (implica habilidades, procedimiento y la ejecución a partir de la observación de contextos), saber ser (envuelve el dominio afectivo de la persona; las emociones, motivación y valores), y saber convivir (lo que significa reconocerse y mantenerse en los lindes de la deontología profesional" calidad docente").

Asimismo, se plantea en la investigación los espacios en los que se proporciona la información que permite el cambio paradigmático y sus implicaciones en gestión académica, en los que se desarrolla una perspectiva sistémica en la comprensión gestión universitaria y el desempeño académico.

Con lo anterior, se pretende otorgar a los docentes universitarios especialistas en sus áreas académicas, una visión diferente de su quehacer docente, creando una nueva forma de entender la capacidad de reflexión y abstracción, una preocupación metodológica, un sentido crítico, complejidad y amplitud del conocimiento; prudencia y rigor en el juicio, desarrollo de la capacidad de diálogo y conciencia de la necesidad de una formación del docente universitario que vaya más allá de la introducción en un "credencialismo", que tenga un impacto directo en la calidad de la enseñanza del aprendizaje, y por supuesto, en la propia institución de educación universitaria.

En esta investigación, se está pensando en un docente que aprenda permanentemente, que sea un diseñador del aprendizaje, para que ese aprendizaje sea la base del desarrollo de toda la vida. Una formación que en vez de aplicar, permita profundizar en los ámbitos del conocimiento y que permita tener una visión holística, completa e integral de los objetos de estudio sobre su trabajo cotidiano.

Evidentemente, una nueva línea de investigación queda abierta, en la que se pugnará por desarrollar, aplicar y evaluar específicamente, y de forma conjunta con los intereses institucionales y académicos, al que se apuesta como parte trascendental para alcanzar los objetivos de formación de los docentes de la Universidad de Guayana y el alcance de la calidad en esta última.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

Albornoz, O. (1991). *"La universidad que queremos"*. Caracas, Venezuela: Ediciones de la Biblioteca.

Albornoz. O. (2006). Acumular papeles no es producir conocimiento. *Diario La Verdad*. Semanario de LUZ. Séptima Época.

Aleger, O. y Villar, L. (2008). *Competencias para la formación de docentes universitarios*. España: Dolmen, 2001.

ALLES, M. (2009) Dirección estratégica de recursos humanos gestión por competencias. Buenos Aires, editorial Granica 6ta edición

Álvarez, G. (2000). *El desarrollo organizacional: estrategia para el cambio planeado en las organizaciones, marco conceptual y marco praxológico*. Universidad Simón Bolívar. Caracas, Venezuela.

Álvarez R., V. y Gallego M, Á. (Eds. 2006). *Calidad de las universidades y orientación universitaria.* Málaga: Aljibe.

Álvarez, V. y Lázaro, A. (2002). *Calidad de las universidades y orientación universitaria.* España. Cou.

Amat, J. (2003). El *control de gestión, una perspectiva de dirección.* Barcelona: Gestión 2000.

Anthony, W (1999). *La Gerencia en las organizaciones*. México: McGraw- Hill.

ANUIES (2000). *La educación superior en el siglo XXI.* Capítulo IV: 3.2 Visión del Sistema de Educación Superior al año 2020. México: ANUIES.

Argudín, Y. (2005). *Educación basada en competencias*. México: Trillas.

Barnett, R. (2002) *Claves para entender la universidad en una era de supercomplejidad*. Barcelona, España: Pomares.

Barrera, M. (2005). *Modelos epistémicos en educación y en investigación.* (3ª ed.). Caracas, Venezuela: Fundación Sypal.

Barriga, C. (2001). El currículum por objetivos o por competencias. En *Revista Ideas*. (pp. 7 a 13).

Basilio, R. (2003). *La operación académica integrada como alternativa de integración docencia-investigación*. México: UNAM: CESU.

Beuchot, M. (2006). *Perfiles esenciales de la hermenéutica. Hermenéutica analógica*. México: UNAM.

Biggs, J. (2006). *Propuestas para la renovación de las metodologías educativas en la universidad*. Madrid: MEC.

Brown, S. y Glasner, A. (2003). *Evaluar en la universidad. Problemas y nuevos enfoques*. Madrid: Narcea.

Bunk, P. (1999). La Transmisión de las competencias en la formación y perfeccionamiento profesional. En *Revista Europea de Formación Profesional*. Nº 8. Madrid.

Chaves García, J. R. (1993). *Organización y gestión de las universidades públicas*, PPU, Barcelona.

Chiavenato, I. (1999). *Administración de recursos humanos:Fundamentos básicos.* (4ª ed.). São Paulo .

Declaración Mundial sobre la Educación Superior para el Siglo XXI (1998). UNESCO

Delors, J. (1996). *Educació: Hi ha un tresor amagat a dins*. Barcelona: UNESCO.

Díaz Barriga A. (2005). *El profesor de educación superior frente a las demandas de los nuevos debates educativos en perfiles educativos.* V.27 N.108México: UNAM.

Didriksson, A. (1999) *Escenarios de la educación superior en México*. México: UNAM, CISE.

Drucker, P (1994). *La Gerencia: Tareas, responsabilidades y prácticas*. Buenos Aires, Argentina: Inmobiliaria Florida 390.

Drucker, P. (2003). *La organización del futuro*. México: McGraw-Hill.

Falchikov, N. (2005). *Improving assessment through student involvement. Practical solutions for aiding learning in higher and further education*. Oxon, Routledge.

Frixes, N. (2007). *Aprender en la universidad: El punto de vista estudiantil*. España: Dolmen, 2001.

García, H. (2011). *Didáctica y Evaluación de Competencias* UNEG.

Glazman, R. (2002). *Política educativa y universidades públicas. Fin del siglo XX*. Morelos, México: UNAM, CRIM.

González, J. y Wagenar, R. (2006). *Tuning educational structures in europe informe final*. Fase 1. Madrid: Universidad de Deusto. México. Game.

Hax, A., y Majluf, N. (2001). *Estrategias para el liderazgo competitivo*. Editorial Dolmen, 2001.España.

Hernández, P. (2001). *Diseñar y enseñar. Teoría y técnica de la programación del proyecto*. Argentina: Kapeluz.

Hoyos Botero, C. (2003). *Un modelo para investigación documental*. Guía teórico-práctica sobre construcción de Estados del Arte con importantes reflexiones sobre la investigación. Bogotá, Colombia: Señai.

Knight, P. (2005). *El profesorado de educación superior*. Madrid: Narcea.

Le Boterf, G. (2001). *Ingeniería de las competencias*. Barcelona: Gestión 2000/Epise.

Ley de Universidades (1967). Caracas: Paraninfo.

Lévy-Leboyer, C. (2000). *Gestión de las competencias. Cómo analizarlas, como evaluarlas, cómo desarrollarlas*. Barcelona. Gestión 2000, S.A.

Lynne, J., Mc Farland, L., Senn, J. Childress (2000). *Liderazgo para el siglo XXI*. Colombia: McGraw-Hill.

Morin, E. (1999). *Los siete saberes necesarios a la educación del futuro*. Caracas: FACES. UCV. UNESCO-CIPOST.

Morles, V. (1999). *La universidad latinoamericana. La necesidad de replantar su misión.* Centros de Estudios e Investigaciones Avanzadas (CEISEA). Coordinación Central de Estudios de Postgrado. Universidad Central de Venezuela. Caracas.

Perinat, A. (2004). *Conocimiento y educación superior. Nuevos horizontes para la universidad del Siglo XXI.* España: Dolmen, 2001.

Perrenoud, P. (2006). La Universidad entre transmisión de saberes y desarrollo de competencias. En *Pedagogía y Saberes* Nº 24. Primer Semestre. Universidad Pedagógica Nacional. Facultad de Educación. pp. 67-77.

Popham, J. (1999). *Problemas y técnicas de evaluación educativa.* Madrid, Salamanca: Anaya.

Prieto, L. (2007). *Autoeficacia del profesor universitario. Eficacia percibida y práctica docente.* España: Nacea.

Rodríguez, S. (2002). "*Peer Review* en la evaluación de la docencia universitaria". Ponencia presentada en el *II Congreso Internacional de Docencia Universitaria e Innovación.*

Rué, J. (2009). *El aprendizaje autónomo en educación superior.* España: Pomares.

Sabino, C. (2000). *El proceso de investigación.* (Nueva edición actualizada). Caracas: Panapo.

Sandín, M. (2003). *Investigación cualitativa en educación. Fundamentos y tradiciones.* Madrid, España: McGraw-Hill.

Sanz de Acedo, M. (2010). *Competencias cognitivas en educación superior.* España: Gestión.

Senge, P. (1999). *La Quinta Disciplina.* Argentina. Juan Granica, S.A.

TORO ALVAREZ, Fernando. Desempeño y productividad. Contribuciones de la

Psicología Ocupacional. 2 ed. Medellín: Cincel L.T.D.A. 1992.

--------. Distinciones conceptuales y prácticas para la elaboración de un programa de Evaluación del Desempeño o resultados. En: Revista Interamericana de Psicología Ocupacional. Vol. 7. No 1 (1988).

--------. Gestión Gerencial del Desempeño. En: Revista Antioqueña de economía y desarrollo. Nº 48, (1995). p. 62- 67.

UNESCO (1997). *Declaración sobre la educación superior de Dakar, Conferencia General*. Paris: UNESCO.

UNESCO (1998). *Declaración sobre la educación superior en América Latina y El Caribe, Conferencia Mundial sobre la educación superior*. Paris: UNESCO.

UNESCO (1998). *La educación superior en el siglo XXI*. Debate temático: Autonomía, responsabilidad social y libertad académica. Paris, Francia.

Universidad Autónoma de México (2002). *Políticas de crecimiento universitario*. México: UNAM.

Universidad Central de Venezuela (2002). *Políticas académicas de la UCV*. Vicerrectorado Académico. Caracas. Comisión Central de Currículo. UCV.

Universidad de Cali. Rectorado (2004). *Esferas de la gerencia universitaria*. Cali, Colombia: UniverCali.

Universidad de los Andes (2001).

Universidad del Zulia (2001). *Plan de desarrollo estratégico para la Universidad del Zulia*. Venezuela: Astro Data.

Universidad Nacional Abierta (1999). *Administración de la planificación*. Caracas, Venezuela.

Universidad Pedagógica Experimental Libertador (2006). *Manual de trabajos de grado de especialización y maestría y tesis doctorales*. Caracas: Fedupel.

Villar, A. (1992). *La evaluación del profesor. Una visión de los principales problemas y enfoques en diversos contextos*. Estudios y Documentos, n° 14. España: Gobierno Vasco.

Zabalza, M. A. (2002). *Diseño curricular en la universidad. Competencias del docente universitario*. Madrid: Narcea (Colección universitaria).