

Información Importante

La Universidad de La Sabana informa que el(los) autor(es) ha(n) autorizado a usuarios internos y externos de la institución a consultar el contenido de este documento a través del Catálogo en línea de la Biblioteca y el Repositorio Institucional en la página Web de la Biblioteca, así como en las redes de información del país y del exterior, con las cuales tenga convenio la Universidad de La Sabana.

Se permite la consulta a los usuarios interesados en el contenido de este documento, para todos los usos que tengan finalidad académica, nunca para usos comerciales, siempre y cuando mediante la correspondiente cita bibliográfica se le dé crédito al trabajo de grado y a su autor.

De conformidad con lo establecido en el artículo 30 de la Ley 23 de 1982 y el artículo 11 de la Decisión Andina 351 de 1993, La Universidad de La Sabana informa que los derechos sobre los documentos son propiedad de los autores y tienen sobre su obra, entre otros, los derechos morales a que hacen referencia los mencionados artículos.

BIBLIOTECA OCTAVIO ARIZMENDI POSADA
UNIVERSIDAD DE LA SABANA
Chía - Cundinamarca



INCIDENCIA DE LA CULTURA DOCENTE EN LA PARTICIPACIÓN DE LOS
PROFESORES EN LOS PROCESOS DE FORMACIÓN Y DESARROLLO
PERMANENTE DE LA UNIVERSIDAD DEL ROSARIO

Dra. Marina Camargo Abello

Ángela Mercedes Mogollón Méndez

Giovanna Patricia Sabogal Triana

Universidad de la Sabana
Facultad de Educación,
Maestría en Dirección y Gestión de Instituciones Educativas
Chía, 2013



INCIDENCIA DE LA CULTURA DOCENTE EN LA PARTICIPACIÓN DE LOS
PROFESORES EN LOS PROCESOS DE FORMACIÓN Y DESARROLLO
PERMANENTE DE LA UNIVERSIDAD DEL ROSARIO

Eje de profundización: Clima y Cultura Organizacional

Dra. Marina Camargo Abello, Investigador Principal
Doctora en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, Universidad de Manizales – CINDE

Ángela Mercedes Mogollón Méndez, Investigadora Auxiliar
Especialista en Gerencia Educativa, Universidad de la Sabana

Giovanna Patricia Sabogal Triana, Investigadora Auxiliar
Especialista en Pedagogía para el Desarrollo del Aprendizaje Autónomo, UNAD

Universidad de la Sabana
Facultad de Educación,
Maestría en Dirección y Gestión de Instituciones Educativas
Chía, 2013



Universidad de
La Sabana

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MAESTRIA EN DIRECCIÓN Y GESTIÓN DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS

ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TRABAJO DE GRADO

Reunida la mesa examinadora el día 09 de agosto de 2013, constituida por los jurados que suscriben la presente acta, los estudiantes expusieron y sustentaron el trabajo de grado titulado: **“INCIDENCIA DE LA CULTURA DOCENTE EN LA PARTICIPACIÓN DE LOS PROFESORES EN LOS PROCESOS DE FORMACIÓN Y DESARROLLO PERMANENTE DE LA UNIVERSIDAD DEL ROSARIO.”** bajo la dirección de la profesora Investigadora Dra. Marina Camargo Abello

Terminada la sustentación del trabajo de grado presentado por los estudiantes: **Ángela Mercedes Mogollón Méndez y Giovanna Patricia Sabogal Triana**; los jurados les otorgaron la calificación de:

MERITORIA (4.5)


Dra. LUZ ANGELA VANEGAS SARMIENTO
Jurado


Dra. NISME PIENDA BAEZ
Jurado


Dra. LUZ YOLANDA SANDOVAL ESTUPIÑÁN
Directora Maestría en Dirección y Gestión de Instituciones Educativas



CONTENIDO

RESUMEN	12
INTRODUCCIÓN.....	13
1. EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	17
1.1 DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA	17
1.1.1 Contexto institucional: la Universidad del Rosario.....	17
1.1.2 Plan de desarrollo profesoral en la Universidad del Rosario.....	19
1.1.3 La situación problema	27
1.2 LA PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN.....	29
1.3 JUSTIFICACIÓN DE LA PROPUESTA DE INVESTIGACIÓN.....	30
1.4 OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN.....	32
1.4.1 Objetivo general.	32
1.4.2 Objetivos específicos.....	32
1.5 RELEVANCIA DEL ESTUDIO.....	33
1.6 LIMITACIONES DEL ESTUDIO	35
2. MARCO TEÓRICO.....	36
2.1 LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA COMO ÁMBITO DE FORMACIÓN QUE CONFIGURA EL “ETHOS PROFESIONAL”.....	36
2.2 LAS FUNCIONES DEL PROFESOR UNIVERSITARIO.....	47
2.3 LA CULTURA DOCENTE.....	52



2.4 EL DESARROLLO PROFESORAL COMO ELEMENTO QUE FAVORECE EL PERFECCIONAMIENTO PERSONAL Y PROFESIONAL DEL PROFESOR.....	61
2.5 ALGUNAS EXPERIENCIAS DE FORMACIÓN PERMANENTE DE PROFESORADO UNIVERSITARIO.....	76
3.METODOLOGÍA	84
3.1 MODALIDAD INVESTIGATIVA.....	84
3.1.1 Tipo de realidad estudiada o caso.....	84
3.1.2 Conocimiento generado a través de la investigación.	85
3.2 TIPO DE ESTUDIO Y PARADIGMA	86
3.2.1 Tipo de estudio.	86
3.2.2 Paradigma	87
3.3 CATEGORÍAS DE ANÁLISIS	88
3.4 POBLACIÓN Y MUESTRA.....	92
3.4.1 Descripción de la población.....	92
3.4.2 Selección de la muestra.	93
3.5 INSTRUMENTOS PARA LA RECOLECCIÓN DE DATOS.....	95
3.5.1 Encuesta tipo cuestionario.	95
3.5.2 Grupos focales.	98
3.6 DISEÑO Y VALIDACIÓN DE LOS INSTRUMENTOS	100
3.6.1 Diseño del cuestionario para la encuesta.	101
3.6.2 Validación de la Encuesta.	104
3.6.3 Analisis del proceso de validación.	107



3.6.4 El instrumento tipo encuesta definitivo. 118

3.6.5 Diseño del protocolo para la realización de los grupos focales. 120

3.7 APLICACIÓN DE LOS INSTRUMENTOS Y RECOLECCIÓN DE DATOS 122

3.7.1 La Encuesta. 122

3.7.2 Los Grupos focales 126

4ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS 129

4.1 DESCRIPCIÓN GENERAL DE LOS PROFESORES QUE DILIGENCIARON LA ENCUESTA..... 129

4.1.1 Descripción general de los profesores que participaron en los grupos focales 130

4.2 SIGNIFICADO ATRIBUIDO POR LOS PROFESORES DE CARRERA ACADÉMICA A LOS PROCESOS DE FORMACIÓN PERMANENTE QUE OFRECE LA UNIVERSIDAD DEL ROSARIO 131

4.3 EXPERIENCIAS VIVIDAS A TRAVÉS DE LA PARTICIPACIÓN DE LOS PROFESORES DE CARRERA EN LOS CURSOS DE DESARROLLO PROFESORAL OFRECIDOS POR LA UR..... 140

4.4 PERCEPCIÓN DE LOS PROFESORES DE CARRERA FRENTE AL IMPACTO GENERADO POR LAS ACTIVIDADES DE DESARROLLO PROFESORAL QUE OFRECE LA UR EN EL DESEMPEÑO DOCENTE..... 153

4.5 PERCEPCIÓN DE LOS PROFESORES DE CARRERA SOBRE LAS EXIGENCIAS DE FORMACIÓN 160

4.6 PERCEPCIÓN DE LOS PROFESORES DE CARRERA SOBRE ALGUNAS ALTERNATIVAS PARA LA MEJORA DEL PROGRAMA DE DESARROLLO PROFESORAL 165

4.6.1 Los elementos del desarrollo profesoral. 166

4.6.2 Portafolio institucional vs oferta por Facultades y Escuelas 171



4.6.3 El desarrollo profesoral, un compromiso personal con la carrera académica o un requisito para la permanencia en la Universidad 175

4.6.4 Participación de otros actores de la comunidad académica en los procesos de desarrollo profesoral 179

4.6.5 El desarrollo profesoral, una estrategia de perfeccionamiento docente que debe continuar en la UR..... 181

5 CONSIDERACIONES FINALES 183

5.1 EL DESARROLLO PROFESORAL DEBE SER VISTO COMO UN PROCESO DE CRECIMIENTO INTEGRAL A LO LARGO DE LA VIDA ... 184

5.2 EL DESARROLLO PROFESORAL SE FUNDAMENTA EN EL COMPROMISO DEL PROFESOR CON SU PROYECTO DE VIDA ACADÉMICO 187

5.3 EL DESARROLLO PROFESORAL DEBE SUPERAR EL MODELO TRADICIONAL DE CAPACITACIÓN CONTINUA Y ENRIQUECERSE DE MÚLTIPLES ESTRATEGIAS DE FORMACIÓN Y CRECIMIENTO PERSONAL Y PROFESIONAL 188

5.4 TODO CAMBIO EDUCATIVO REQUIERE TRANSFORMACIONES EN LA CULTURA DOCENTE Y DE LA ORGANIZACIÓN EDUCATIVA..... 191

5.5 LA DOCENCIA, UNA PROFESIÓN QUE DEMANDA MAYOR VALORACIÓN SOCIAL 196

5.6 LA CULTURA DE LA EVALUACIÓN, COMO MECANISMO PARA LA MEJORA PERMANENTE DE LOS PROCESOS DE DESARROLLO PROFESORAL 198

REFERENCIAS 201

ANEXOS 205



LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Significado atribuido a los procesos de formación permanente que le ofrece la UR.....	132
Figura 2. Grado de capacitación que otorga la UR en las diferentes áreas de desarrollo profesoral.....	136
Figura 3. Percepción sobre las actividades de desarrollo profesoral que le ofrece la UR.....	140
Figura 4. Experiencias vividas a través de la participación en los cursos de desarrollo profesoral ofrecidos por la UR.....	141
Figura 5. Aspectos que influyen a la hora de participar en las actividades de desarrollo profesoral que ofrece la UR.....	150
Figura 6. Percepción frente al impacto de las actividades de desarrollo profesoral que ofrece la UR.....	154
Figura 7. Percepción acerca de las exigencias de formación permanente que plantea la UR.....	160
Figura 8. Posibles alternativas de mejora para las actividades de desarrollo profesoral que ofrece la UR.....	166
Figura 9. Grado de importancia que debería otorgar la UR a las diferentes áreas de capacitación de desarrollo profesoral.....	170



LISTA DE TABLAS

Tabla 1. Cursos de desarrollo profesoral y participantes 2008-2012.....	24
Tabla 2. Aumento de cursos de desarrollo profesoral vs profesores de carrera vinculados durante el período 2008 -2012.....	25
Tabla 3. Oferta de cursos de desarrollo profesoral 2012 según orientación temática.....	26
Tabla 4. Presupuesto ejecutado Programa Desarrollo Profesoral.....	26
Tabla 5. Profesores de carrera que certificaron el cumplimiento del requisito de desarrollo profesoral.....	28
Tabla 6. Categorías de Análisis.....	89
Tabla 7. Número de Profesores de carrera que participaron en el diligenciamiento de la encuesta.....	124
Tabla 8. Participación por Facultades y Escuelas de profesores de carrera que diligenciaron la encuesta.....	125
Tabla 9. Participación de los profesores de carrera en los grupos focales.....	127



LISTA DE ANEXOS

Anexo A. Matriz preguntas consolidadas por preguntas de investigación.....	206
Anexo B. Formato Encuesta Inicial.....	214
Anexo C. Documentos entregados a expertos para validación de la encuesta...	219
Anexo D. Instrumento final validado.....	229
Anexo E. Cronograma de planeación grupos focales.....	235
Anexo F. Protocolo grupo focal.....	236
Anexo G. Carta enviada a las Decanaturas para la aplicación de la encuesta.....	240
Anexo H. Invitación a profesores para diligenciamiento de encuesta.....	241
Anexo I. Matriz de sistematización de información recolectada encuestas.....	242
Anexo J. Invitación profesores para participar en grupo focal	243
Anexo K. Matriz de sistematización de información recolectada grupos focales	244
Anexo L. Transcripción Grupo Focal 1.....	245
Anexo M. Transcripción Grupo Focal 2.....	258



Anexo N. Transcripción Grupo Focal 3.....	275
Anexo O. Transcripción grupo focal 4.....	287



RESUMEN

Las Instituciones de Educación Superior actualmente poseen políticas de formación docente dirigidas a los profesores universitarios para garantizar su actualización, mejorar su práctica pedagógica, así como brindarle herramientas que les permita responder a los cambios sociales, culturales, tecnológicos, entre otros derivados de la dinámica universitaria. Teniendo en cuenta que la formación profesoral es considerada un factor determinante en la calidad del proceso enseñanza-aprendizaje, este trabajo formula una aproximación a los elementos de la cultura docentes de la Universidad del Rosario de Bogotá, con el fin de determinar su incidencia en la participación de los profesores en los procesos de formación y desarrollo permanente de este importante claustro académico.

Palabras clave: Educación Superior, Desarrollo Profesoral, Profesor Universitario, Formación Docente, Cultura Docente.



INTRODUCCIÓN

La Universidad del Rosario (UR) es una Institución de Educación Superior ubicada en Bogotá Colombia con más de trescientos años de historia, fundada con la intención de educar integralmente personas con un alto sentido de responsabilidad y actuar en beneficio de la sociedad, impartiendo una formación ética, humanística y científica, de la mano de un cuerpo docente idóneo (PEI, 2010, p. 10).

Inspirado en este propósito, en la UR se propone el Plan Integral de Desarrollo (PID 2004 – 2019), en el cual se plantean estrategias encaminadas al fortalecimiento de la comunidad rosarista, la cultura de calidad y la gestión académica y administrativa de cada una de las unidades que hacen parte de la Universidad.

El primer eje contemplado en el PID es el fortalecimiento académico, y .uno de sus principales programas está dirigido a la Consolidación del Cuerpo Profesor. Mediante el establecimiento de planes estratégicos de formación encaminados al mejoramiento continuo y el desarrollo e innovación de los proyectos académicos institucionales, se busca apoyar la labor docente de los profesores universitarios vinculados a la Universidad.

En cumplimiento de lo planteado en El PID, se establecen acciones tendientes a garantizar la cualificación docente desde diversas perspectivas, impartiendo cursos orientados a temáticas en tres áreas acordes con lo planteado en el reglamento de profesores de carrera: docencia, investigación y gestión académica.

Sin embargo, pese a la existencia de componentes normativos que exigen al profesor procesos de mejoramiento continuo, y a los requisitos establecidos para la



promoción y permanencia en la carrera académica, a través de los años se observa una limitada participación docente en el programa de Desarrollo Profesional.

La presente investigación pretende establecer la incidencia que tiene la cultura docente en la participación de los profesores en los “procesos de formación y desarrollo permanente de la Universidad del Rosario”, mediante la identificación de las percepciones, vivencias y creencias que los profesores de la Universidad tienen sobre los procesos de formación permanente impartidos según el “Plan de desarrollo profesoral” en la modalidad de cursos, seminarios y talleres.

La relevancia del estudio se evidencia en las conclusiones que surgen producto de la comprensión de las percepciones, vivencias y experiencias que los profesores de la Universidad del Rosario frente a los cursos de desarrollo profesoral ofrecidos por la universidad y cómo éstas inciden en su participación. Desde el punto de vista institucional, este estudio permite obtener información relevante para la toma de decisiones y la mejora continua de los procesos. Desde el punto de vista personal, se incentiva el quehacer investigativo y se promueve el desarrollo de habilidades para la dirección y gestión en las instituciones educativas donde laboran las investigadoras.

Este ejercicio investigativo cobra importancia dada la necesidad de comprender la realidad que viven los profesores de la Universidad del Rosario frente a los procesos de desarrollo profesoral promovidos por la institución, y así establecer los factores que influyen en su participación. Mediante este análisis, es posible determinar los posibles ajustes a implementar con el fin de alcanzar los propósitos de calidad y excelencia propuestos por la Universidad en torno a su comunidad docente.

El estudio que se plantea a través de esta propuesta encuentran algunos limitantes: (1) uno de los miembros del equipo investigador es quien lidera el



programa de cursos de desarrollo profesoral de la institución, lo cual podría ser visto como un factor que coarte la expresión libre o espontánea de las opiniones de los profesores y limitar la participación de los mismos durante el proceso de aplicación de los instrumentos. (2) La baja participación de los profesores en las actividades de desarrollo profesoral que ofrece la Universidad. (3) El alcance o propósito de la investigación no considera la formulación de planes de acción si bien se espera que los elementos aportados por el estudio sean el referente para el trabajo estratégico y articulado de las áreas responsables de la gestión del cuerpo profesoral en la Universidad.

El primer capítulo del presente documento aborda el problema de investigación con el fin de documentar y contextualizar la investigación. Se inicia con la descripción del problema, realizando una descripción detallada del contexto Institucional de la Universidad del Rosario, su plan de desarrollo profesoral y la problemática observada, y se presenta a su vez la pregunta de investigación, la justificación, los objetivos y las limitaciones del estudio.

El segundo capítulo pretende ubicar los referentes teóricos relevantes para la realización del abordaje del problema, dentro de los cuales se subrayan: la Institución de Educación Superior, como ámbito de formación que configura el *ethos* profesional docente; la cultura docente como elemento determinante para la comprensión de las percepciones y experiencias vividas por los profesores como actores fundamentales de la comunidad académica; el desarrollo profesoral, como elemento que favorece el perfeccionamiento personal y profesional del profesor; y, por último, el Estado del arte sobre algunas experiencias de formación permanente del profesorado universitario.

El tercer capítulo hace referencia a la metodología aplicada para el desarrollo de la presente investigación. De acuerdo con las características del estudio, se



privilegió la metodología de caso, así que en este apartado se explican los argumentos que soportan esta elección metodológica así como el desarrollo y el conocimiento generado a través de la investigación desde esta perspectiva.

De igual manera, en este tercer capítulo, se establecen algunos elementos de la cultura docente como categorías de análisis, las cuales se constituyen en los referentes de relevancia fundamental a la hora de diseñar los instrumentos; posteriormente se señala el proceso que se llevó a cabo para la realización del diseño, la validación y la aplicación de los instrumentos.

La aplicación de la encuesta tiene como fin recopilar información general y descriptiva que dé cuenta de la caracterización de la población fuente de la investigación, al igual que de elementos generales de las categorías de análisis, sobre las cuales se profundiza a través de los grupos focales.

En el capítulo cuarto se realiza el análisis y la discusión de los resultados obtenidos al aplicar los instrumentos de recolección de datos. Dicho análisis presenta elementos claves de gran valor frente a las categorías, significados, experiencias y percepciones de los profesores de carrera con los procesos de formación permanente que ofrece la universidad del rosario y el impacto generado por las actividades de desarrollo profesoral que ofrece la UR. Así mismo, nos brinda evidencias sobre la percepción de los profesores de carrera acerca de las exigencias de formación permanente y algunas alternativas para la mejora del programa de desarrollo profesoral de la UR.

Por último, en el capítulo quinto se proponen las reflexiones finales en las cuales se establecen algunos aspectos adicionales que inciden en la participación de los profesores de carrera académica en las actividades de desarrollo profesoral que ofrece la Universidad del Rosario.



1. EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1 DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA

1.1.1 Contexto institucional: la Universidad del Rosario. La Universidad del Rosario fue fundada en 1653 por Fray Cristóbal de Torres y fue definida en sus constituciones como una “Congregación de personas mayores, escogidas para sacar en ellas varones insignes, ilustradores de la República con sus grandes letras, y con los puestos que merecerán con ellas, siendo en todo el dechado del culto divino y de las buenas costumbres, conforme al estado de su profesión” (PEI, 2010, p. 9).

La Universidad se caracteriza por su autonomía de gobierno, con una fuerte participación de los colegiales de número, integrado por quince estudiantes activos quienes con méritos académicos y altas calidades morales y de conducta tienen la gran responsabilidad de elegir cada cuatro años al Rector, así como desempeñan tareas al interior de la Universidad, particularmente como miembros representantes de la comunidad de estudiantes. El máximo organismo directivo de la Universidad es llamado la Consiliatura, conformado por cinco miembros, elegidos por el Rector y los Colegiales de Número, quienes asesoran de forma permanente al Rector en su labor y velan por el cuidado de los bienes de la Institución, entre otras funciones otorgadas por las Constituciones del Claustro Mayor.

Acompañan al Rector, otros órganos directivos tales como la Vicerrectoría, la Sindicatura y la Secretaría General, los cuales a su vez se apoyan en organismos Financieros, Académicos y Administrativos que trabajan día a día por el cumplimiento de los objetivos estratégicos que se ha propuesto la Universidad.



Con una tradición de casi 360 años, pero con un interés constante por lo nuevo, la Universidad atiende al cumplimiento de su definición a través del Proyecto Educativo Institucional, plasmando en él su propósito misional como la labor constante de “Impartir una sólida formación ética, humanística y científica que, unida a la investigación y a una idónea y exigente docencia, permita a esta comunidad educativa formar integralmente personas insignes y actuar en beneficio de la sociedad, con un máximo sentido de responsabilidad.” (PEI, 2010, p. 10)

A partir de esta misión, se ha planteado una visión a 2019 con la que espera ser reconocida nacional e internacionalmente por:

- La excelencia y la alta calidad de sus programas académicos y de su comunidad, y la generación de conocimiento pertinente para el desarrollo de la sociedad en sus diversas dimensiones.
- Por ser una universidad de y para los estudiantes, con una comunidad académica participativa, siendo una institución orgullosa y respetuosa de su tradición, con los pies en el presente y la mente abierta hacia el porvenir.
- Por una cultura de cooperación internacional e intercultural que ha consolidado la interacción con grupos y redes académicas nacionales y del extranjero, la internacionalización de sus currículos y la movilidad de su comunidad.
- Por contar con condiciones organizacionales, de infraestructura y de tecnología eficientes y sostenibles para desarrollar su proyecto educativo con altos estándares de calidad. (PEI, 2010, p. 11)

Actualmente la Universidad está constituida por tres Escuelas: a) Medicina y ciencias de la salud, b) Administración, c) Ciencias humanas; y por cuatro Facultades: a) Economía, b) Ciencias Naturales y Matemáticas, c) Jurisprudencia, d) Ciencia Política y Gobierno y de Relaciones Internacionales, así como la Decanatura



del Medio Universitario. Corresponde a todas ellas, una oferta de 21 programas de pregrado en diferentes áreas del saber, más de 80 programas de especialización, 15 maestrías y 4 doctorados.

Con una población aproximada de 12.200 estudiantes entre pregrado y postgrado y más de 1300 profesores, la Universidad del Rosario ha adoptado como lema de reconocimiento “desarrollo con calidad e identidad”, reflejando en él su deseo de consolidar la calidad de los programas existentes, a la vez que se persigue la diversificación de su oferta de programas en consideración a las demandas del entorno.

Bajo este contexto, el desarrollo estratégico de la Universidad se materializa en el Plan Integral de Desarrollo (PID 2004 – 2019), el cual fue formulado inicialmente en el 2002, pero que tras varios ejercicios de seguimiento y actualización se constituye actualmente en herramienta imprescindible para el direccionamiento de las acciones institucionales.

Fundamentado en el desarrollo de tres ejes estratégicos (Fortalecimiento Académico, Internacionalización y Consolidación de la identidad y comunidad rosaristas) y uno de apoyo (Fortalecimiento de los servicios de apoyo y optimización de la gestión financiera), propende por el fortalecimiento de la comunidad rosarista, la cultura de calidad y la gestión académica y administrativa de cada una de las unidades que conforman la Universidad.

1.1.2 Plan de desarrollo profesoral en la Universidad del Rosario. Dado que la Universidad del Rosario enfatiza su ideal formativo en la existencia de una idónea y exigente docencia centrada en el estudiante, se hace preciso contar con una comunidad de profesores que se caractericen por tener la carrera académica como proyecto de vida y, por tanto, propender por el dominio de su área de conocimiento.



En consecuencia y como lo plantea el Proyecto Educativo Institucional (2010) el profesor rosarista debe contar con una formación permanente que garantice la comprensión, apropiación y uso de diversas estrategias pedagógicas y medios didácticos, que además le permita, entre otras cosas, asumir un rol mediador entre el conocimiento y el estudiante, la apertura a nuevas formas de enseñanza y aprendizaje, la promoción de procesos de generación de saber, el empoderamiento para la participación y toma de decisiones en la vida académica de la Universidad y el liderazgo activo en el seguimiento a los procesos de formación de sus estudiantes.

En este sentido, desde el año 2002 y gracias a los procesos de planeación estratégica promovidos por las Directivas, la Universidad emprende la labor de apoyar la formación permanente de sus profesores. En coherencia con lo anterior, el Eje 1 del PID o “De Fortalecimiento Académico”, traza dentro de sus programas la Consolidación del Cuerpo Profesor, ratificando el compromiso institucional de apoyar los procesos de fortalecimiento y excelencia de su comunidad docente, para lo cual contempla el impulso y avance de cuatro subprogramas a saber: el Plan de desarrollo profesoral, la calidad del cuerpo profesoral, los jóvenes docentes, tutores, consultores e investigadores y la producción académica.

En lo concerniente al Desarrollo Profesoral, el propósito perseguido consiste en “Fortalecer los mecanismos que estimulen el perfeccionamiento de las capacidades profesionales y pedagógicas de los profesores, a partir del desarrollo de planes estratégicos de formación profesoral, para apoyar su mejoramiento continuo y el desarrollo e innovación de los proyectos académicos institucionales.” (PID, 2010, p. 47)

Como medida para asegurar el logro de este objetivo, se ha venido gestionando a través del régimen normativo la consolidación del Estatuto del Profesor Universitario (Decreto Rectoral No. 731 de 2002) y del Reglamento para el Ingreso,



Promoción y Permanencia para profesores de Carrera Académica de la Universidad del Rosario (Decreto Rectoral No. 946 de 2006).

Para el caso del Estatuto, el Capítulo 6 que habla específicamente sobre los mecanismos de Evaluación y Desarrollo Profesional, plantea la adopción de un Plan General de Desarrollo Profesional que busque “la realización personal y académica de los profesores” y que propende por “la excelencia académica, la consolidación de la comunidad académica rosarista y la participación de los profesores en las metas establecidas en los planes y programas de la Universidad.” (Decreto Rectoral 731, 2002, p. 21)

En complemento con lo anterior, el Estatuto contempla diversas modalidades para dar respuesta a las necesidades de desarrollo profesoral, dentro de las cuales se incluye “la organización de seminarios, cursos, talleres, u otro tipo de actividades ofrecidos por dependencias de la misma universidad” y “la participación en seminarios, congresos, encuentros y otras actividades organizadas por instituciones de reconocido prestigio nacional e internacional.” (Decreto Rectoral 731, 2002, p. 21)

Por su parte, el Reglamento para profesores de carrera, plantea en el Título V que para la permanencia o la promoción en la carrera académica, “el profesor deberá acreditar su participación efectiva en cursos de desarrollo profesoral, ofrecidos por la Universidad del Rosario o por otras instituciones de educación superior.” (Decreto Rectoral 946, 2006, p. 4)

De igual forma y como parte de sus lineamientos, el mismo decreto establece que dicha permanencia o promoción será posible siempre y cuando el profesor acredite “un mínimo de 16 horas anuales de cursos de desarrollo profesoral” (p. 4), los cuales para ser reconocidos por la Universidad “deberán estar orientados a la



cualificación y mejoramiento del desempeño de los profesores en el campo de la docencia, investigación o gestión académica.” (p. 4)

Con lo anterior, se precisa que la formación permanente exigida no corresponde a procesos de capacitación profesional o disciplinar como tal, sino por el contrario, atiende a la formación en competencias profesoras que desde el abordaje y comprensión de temáticas relacionadas con el Marco General de la Educación, la Pedagogía y Didáctica, la Investigación, la Gestión Académica, las Herramientas de apoyo a la educación y las TIC, apoyan la consecución de los objetivos que tanto el PEI y el PID demandan de la comunidad docente universitaria.

En la actualidad el Departamento de Planeación Académica y Aseguramiento de la Calidad -DPAAC- es la instancia que se encarga de la planeación, oferta y ejecución de los Cursos de Desarrollo Profesional, tomando como referente para la formulación y ejecución el enfoque pedagógico que privilegia el Proyecto Educativo Institucional, las necesidades evidenciadas a través de los procesos de evaluación docente y de las propuestas curriculares de las distintas Escuelas y Facultades, así como de la asignación presupuestal otorgada para el desarrollo del Plan anualmente.

No obstante, se da la opción para que las Facultades y Escuelas oferten cursos que atiendan a necesidades particulares de formación profesoral de su comunidad académica, en cuyo caso los eventos se ofrecen de manera cerrada a cierto número de participantes, pero con el beneficio de validar las horas cursadas como horas de desarrollo profesoral.

Cabe anotar que todos los cursos se ofrecen de manera totalmente gratuita para la comunidad de profesores de la universidad, esto incluye a los que pertenecen a la carrera académica, contratados por hora cátedra, planta, reconocimiento por méritos, entre otros. Adicionalmente, se benefician de esta oferta los monitores



académicos o tutores pares, los jóvenes investigadores y estudiantes de los semilleros de investigación, los profesionales de instituciones que tengan convenio de docencia o servicio con la Universidad, los profesores de colegios convenio, los profesionales que desarrollan actividades de docencia, a través de su vinculación con la Red Hospitalaria Méderi, y profesionales que se desempeñen en cargos académico – administrativos de la Universidad.

En todos los casos, los cursos son certificados a través de la gestión realizada conjuntamente por el departamento de Planeación Académica y Aseguramiento de Calidad y la oficina de Educación Continuada.

A su vez, y como parte de la caracterización de las actividades académicas ofertadas, se destaca para los procesos de planeación de las mismas, el cumplimiento de una serie de condiciones a fin de facilitar y motivar la participación de los profesores. Así entonces, los cursos de desarrollo profesoral se ofertan:

1. En diversas áreas temáticas tales como *Marco general de la educación, Pedagogía y didáctica, Investigación, Gestión académica, Herramientas de apoyo a la educación e Incorporación de nuevas tecnologías en educación.*
2. En modalidad presencial o virtual.
3. En diferentes sedes (Centro – Claustro, Quinta Mutis, Sede Complementaria, Hospital Universitario Mayor).
4. Con una intensidad horaria que varía según los objetivos y requerimientos de formación (desde 8 horas en la forma de taller hasta 80 horas en modalidad de diplomado).
5. Durante los dos períodos académicos y en el período intersemestral.
6. En diferentes horarios.
7. Con oferta concentrada en una única semana o a través de ciclos de sesiones cortas durante varias semanas.



Los informes sobre la gestión del Programa de Desarrollo Profesional compilan los resultados del proceso a partir del año 2002, lo cual permite observar en general, el incremento paulatino que se ha dado en el número de cursos ejecutados, así como el de participantes.

No obstante, para el propósito de este trabajo, se toman como referentes los datos relacionados al seguimiento efectuado en el margen de tiempo que comprende los últimos cinco años, teniendo en cuenta que a partir del 2008, la oferta vincula oficialmente a otros actores de la comunidad académica, dando la oportunidad de participación a personas que no solo hacen parte de la planta de profesores de carrera de la UR.

Tabla 1. Cursos de desarrollo profesoral vs participantes durante el período 2008 – 2012

Año	No. de Cursos Ejecutados	No. de Participantes
2008	27	539
2009	39	479
2010	31	538
2011	39	604
2012	38	529

Fuente: Informes Plan de Desarrollo Profesional. DPAAC

Dado que este trabajo se suscribe en el análisis de la incidencia de la cultura docente en la participación de los profesores de carrera de la UR en los procesos de desarrollo profesoral, interesa mostrar específicamente el número de cursos ejecutados, frente al número de profesores de carrera vinculados durante el mismo período de tiempo, por lo que la tabla expuesta a continuación muestra esta comparación.



Tabla 2. Cursos de desarrollo profesoral ejecutados vs profesores de carrera vinculados durante el período 2008 – 2012

Año	No. de Cursos Ejecutados	No. de Profesores de Carrera	Variación n No. Cursos	Variación n % cursos	Variación % Profesores	Variación No. Profesores
2008	27	211				
2009	39	222	12	44%	5%	11
2010	31	236	-8	-21%	6%	14
2011	39	279	8	26%	18%	43
2012	38	288	-1	-3%	3%	9
Promedio crecimiento				12%	8%	
TACC				7%	6%	

Fuente: Bases de datos Programa de Desarrollo Profesoral. DPAAC

De acuerdo con lo anterior, llama la atención que pese a que el número de profesores de carrera no se incrementó sustancialmente durante ese período de tiempo (6%), la Universidad dispuso, una oferta mayor de cursos, con el fin de dar más alternativas de formación permanente a su comunidad académica profesoral; muestra de ello es la tasa anual de crecimiento compuesto del 12%, que evidencia un aumento permanente de la oferta.

De igual forma, el incremento promedio en el número de cursos se acompaña de una diversificación trabajada en torno a las temáticas de los mismos, que demuestra nuevamente un interés institucional por garantizar la cualificación docente desde diversas perspectivas, atendiendo a la concepción pedagógica de la universidad, así como a las necesidades e intereses propios evidenciados con las unidades académicas.



Así pues, la oferta inicia en 2002 con dos cursos orientados a temáticas en el área de docencia, ampliándose al punto de contar hoy día con una oferta amplia en las tres áreas (docencia, investigación y gestión académica), que plantea el reglamento de profesores de carrera. Como ejemplo, se muestra a continuación, la diversificación por áreas alcanzada para el año 2012.

Tabla 3. Oferta de cursos de desarrollo profesoral 2012 según orientación temática

Cursos por Orientación Temática	No.	%
Docencia	20	53%
Investigación	2	5%
Gestión Académica	16	42%
Total	38	100%

Fuente: Informe de Gestión Año 2012. Programa de Desarrollo Profesoral. DPAAC

En la misma dirección de la oferta, el presupuesto ejecutado para el desarrollo del programa de cursos de desarrollo profesoral tiene un incremento importante durante los últimos cinco años el cual se evidencia en la siguiente tabla.

Tabla 4. Presupuesto ejecutado Programa Desarrollo Profesoral

Año	Ejecución
2.008	36.597.097
2.009	71.438.201
2.010	114.431.219
2.011	120.934.673
2.012	140.777.699

Fuente: Coordinación Financiera. Oficina de Educación Continuada UR.



En consecuencia, se confirma cómo la Universidad incentiva el apoyo al desarrollo de programas que contribuyan al logro de sus propósitos misionales, en especial aquellos relacionados con el Fortalecimiento Académico. No obstante, se considera desafortunado que frente al incremento de la oferta y de los recursos económicos destinados para este fin, exista, como se mostrará más adelante, una participación docente limitada en estas actividades de formación permanente.

1.1.3 La situación problema. Bajo el contexto antes descrito, la Universidad supone un cuerpo profesoral consolidado y comprometido con el Proyecto Institucional. Partiendo de la idea de que existe cumplimiento de los lineamientos para la aplicación de políticas de proyección y perfeccionamiento, se espera que la comunidad docente acoja los criterios y requisitos establecidos para pertenecer a la Institución y por ende para consolidar la identidad y sentido de pertenencia hacia esta.

Sin embargo, y pese a los esfuerzos que año tras año realiza la Institución para estimular la cualificación de sus profesores, se observa un fenómeno que llama la atención desde el punto de vista de la cultura organizacional y es la limitada participación docente en el programa de Desarrollo Profesoral, en especial en la modalidad de los cursos organizados por el Departamento de Planeación Académica y Aseguramiento de la Calidad.

Dicha realidad se complejiza si se tiene en cuenta que pese a la existencia de mecanismos normativos que exigen al profesor procesos de mejoramiento continuo, el número de profesores de carrera que se certifican anualmente por su participación en los cursos no llega ni al 70%. Queda relegado a un segundo plano el cumplimiento por parte de un 30% de los requisitos establecidos para la promoción y permanencia en la carrera académica, como lo evidencia la siguiente tabla que reporta el comportamiento de participación de profesores de carrera durante los últimos tres años.



Tabla 5. Profesores de carrera que certificaron el cumplimiento del requisito de desarrollo profesional entre 2008 y 2012

	N. de profesores de carrera vinculados	N. de profesores de carrera que certificaron el requisito	% de profesores que certificaron el requisito
2008	211	Sin Datos	Sin Datos
2009	222	148	67%
2010	236	159	67%
2011	279	199	71%
2012	288	164	57%

Fuente: Boletines Estadísticos UR. Bases de datos Programa de Desarrollo Profesional DPAAC.

Sumado a lo anterior, la ausencia de mecanismos de evaluación que den cuenta del impacto que generan los procesos de formación permanente, así como la falta de información que aporte a la comprensión de las percepciones, significados, vivencias y creencias de la comunidad de profesores en torno al desarrollo profesional, limita la posibilidad de generar un análisis profundo sobre los factores que están influyendo en la participación de los profesores en los cursos de desarrollo profesional, y de allí diseñar estrategias de mejora que impulsen cambios en la cultura docente e institucional que promuevan la consolidación y mejora continua de las estrategias de cualificación profesional.

Actualmente existen procesos de evaluación que apuntan en general a la calificación de aspectos administrativos y logísticos relacionados con la ejecución de la oferta académica proyectada, más que de la valoración sobre las percepciones, experiencias vividas, aprendizajes logrados y en general sobre el impacto que sobre



su desempeño personal y profesional generan este tipo de actividades. En este sentido, la evaluación efectuada responde a lineamientos de gestión para las áreas de apoyo encargadas, como es el caso de los Departamentos de Planeación Académica y Aseguramiento de la Calidad y de Educación Continuada, a los cuales se les hace seguimiento a través de una serie de indicadores que alimentan el sistema de información definido para tal fin.

Así pues, los datos con los que se cuenta actualmente son incipientes, poniéndose en un enorme riesgo la toma de decisiones acertadas y la puesta en marcha de acciones que respalden las necesidades e intereses de formación profesoral y que respondan a los ideales propuestos desde el Proyecto Educativo Institucional y el Plan Integral de Desarrollo.

1.2 LA PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN

Con base en el interés de comprender la realidad que viven los profesores de la Universidad del Rosario frente a los procesos de desarrollo profesoral promovidos por la institución y valorar sus efectos en la participación en los mismos, la pregunta que aborda la presente investigación es:

¿Cómo incide la cultura docente en la participación de los profesores en los procesos de formación y desarrollo permanente promovidos por la Universidad del Rosario?

Adicionalmente, algunas inquietudes que podrían estar inmersas en esta gran pregunta y que serían sujeto de análisis:



- ¿Cuáles son los significados que el profesor atribuye a los procesos de formación permanente que ofrece la Universidad del Rosario?
- ¿Cuáles son las experiencias vividas por los profesores a través de la participación en los cursos de desarrollo profesoral?
- ¿Cuál es la percepción del profesor frente al impacto del “Programa de Formación y desarrollo” en su desempeño como docente?
- ¿Cuál es la percepción del profesor frente a las exigencias de formación permanente que plantea el estatuto profesoral y el reglamento de profesores de carrera académica?
- ¿Cuáles son los aspectos que el profesor evidencia como alternativas para la mejora de los procesos de desarrollo profesoral que le ofrece la Universidad?

1.3 JUSTIFICACIÓN DE LA PROPUESTA DE INVESTIGACIÓN

Con lo descrito anteriormente, se considera importante llevar a cabo un ejercicio de investigación soportado en la necesidad de comprender la realidad que viven los profesores de la Universidad del Rosario frente a los procesos de desarrollo profesoral promovidos por la institución, de tal forma que se determine la percepción general que tienen sobre el Programa, y con ello, se pueda dar cuenta sobre los factores que influyen en la participación docente en los cursos, así como de las mejoras que podrían ser sujeto de implementación para lograr los propósitos de calidad y excelencia propuestos por la Universidad en torno a su comunidad docente.



En este sentido, la obtención y análisis de información sobre el tema en mención supone a futuro la posibilidad de:

1. Proveer elementos de autorreflexión al profesor sobre su desempeño docente, de modo tal que se inquiete permanentemente por el perfeccionamiento de sí y de su quehacer pedagógico.
2. Proporcionar criterios para valorar la calidad académica de los cursos de desarrollo profesoral, y en este sentido, potenciar sus fortalezas y superar sus debilidades.
3. Identificar áreas de profundización para la formación y perfeccionamiento de la actividad académica del profesor rosarista.
4. Aportar elementos de valor para la medición del impacto generado por el programa en el desempeño de los profesores beneficiarios.
5. Suministrar información base para la generación de procesos de reflexión e investigación en torno a las acciones de formación que promueve el *Plan de desarrollo profesoral*.

De igual manera, un estudio como el propuesto puede aportar elementos que desde el análisis institucional contribuyan a la reflexión en torno a los procesos de calidad de la educación superior, en tanto que el ejercicio de indagación que se lleve a cabo con los profesores, el análisis de la información recolectada, así como las recomendaciones surgidas de este proceso, puedan ser referente para otras instituciones interesadas en este tema.

En coherencia con lo anterior, resulta innegable el compromiso que se asume por los investigadores frente al desarrollo del trabajo, pues son conscientes del efecto que este puede generar en la mejora de las políticas que existen actualmente para la gestión y desarrollo del cuerpo profesoral de la Universidad del Rosario, pero



también porque los aportes que se realicen como fruto del análisis, pueden resultar el punto de partida de otros estudios que contribuyan a la calidad de la educación, en especial, a aquellos aspectos que se relacionen con la dignificación de la tarea docente, el reconocimiento social y económico de la profesión, la mejora de los procesos de enseñanza aprendizaje y la aportación del hecho educativo al desarrollo de la sociedad.

1.4 OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

1.4.1 Objetivo General. Establecer la incidencia de la cultura docente en la participación de los profesores en los “procesos de formación y desarrollo permanente de la Universidad del Rosario”.

1.4.2 Objetivos Específicos. Manteniendo el propósito principal, los objetivos específicos que se plantea esta investigación son:

1. Identificar las percepciones, vivencias y creencias de los profesores de la Universidad del Rosario frente a los procesos de formación permanente que se ofrecen a través del Plan de desarrollo profesoral en la modalidad de cursos, seminarios y talleres.
2. Indagar sobre cómo percibe el profesor rosarista el impacto de los cursos de desarrollo profesoral en su desempeño docente.
3. Analizar las percepciones del profesor frente a las exigencias de desarrollo profesoral que plantea el estatuto profesoral y el reglamento de profesores de carrera académica de la Universidad del Rosario.



4. Identificar aspectos para la mejora de la gestión del Plan de desarrollo profesoral en la modalidad de cursos, seminarios, talleres y otras actividades ofrecidas por la Universidad.

1.5 RELEVANCIA DEL ESTUDIO

La relevancia del estudio radica en los aportes y contribuciones que se generen como producto de la comprensión que se haga de las percepciones, vivencias y experiencias que los profesores de la Universidad del Rosario tienen frente a los cursos de desarrollo profesoral ofrecidos por la universidad y cómo éstas inciden en su participación en los mismos.

Desde el punto de vista institucional, se espera que los resultados que se obtengan de este ejercicio aporten elementos para la mejora de los procesos de formación y desarrollo permanente que promueve la Universidad, en virtud al propósito institucional de “apoyar la consolidación de un cuerpo profesoral de excelencia como comunidad académica comprometida con el proyecto institucional.” (PID, 2009, p. 46)

En un nivel más específico, la investigación aporta al cumplimiento del objetivo estratégico propuesto en el PID para el Plan de Desarrollo Profesoral: “fortalecer los mecanismos que estimulen el perfeccionamiento de las capacidades profesionales y pedagógicas de los profesores, a partir del desarrollo de planes estratégicos de formación profesoral, para apoyar su mejoramiento continuo y el desarrollo e innovación de los proyectos académicos institucionales.” (PID, 2009, p. 47.



A nivel profesoral, en tanto que los cursos están orientados a la cualificación y mejoramiento del desempeño docente, se supone que los resultados del estudio permitirán la implementación de acciones que beneficien la consolidación de un cuerpo profesoral de excelencia.

En complemento, se espera proveer elementos de autorreflexión al profesor sobre su compromiso con los procesos de formación permanente para el mejoramiento continuo de su desempeño en el campo de la docencia, investigación y gestión académica.

De igual forma, la realización de esta investigación aportará bases para futuros estudios sobre el impacto que la formación permanente tiene en los procesos de enseñanza – aprendizaje, así como en el desarrollo de otras funciones asociadas a su rol docente (investigación, extensión y gestión académica).

A nivel personal, la relevancia del estudio radica en que la gestión de los cursos de desarrollo profesoral hace parte de las funciones desempeñadas por uno de los miembros del equipo investigador como Coordinador de Gestión Educativa del DPAAC. En este orden, el estudio permite obtener información relevante para la toma de decisiones y la mejora continua de los mismos.

Para ambos investigadores, el desarrollo de este tipo de trabajos cobra relevancia al incentivar el desarrollo y/o fortalecimiento de competencias a nivel investigativo que pueden ser útiles para la reflexión permanente y sistemática acerca de problemáticas o necesidades propias del ejercicio laboral, promoviendo además el desarrollo de habilidades para la dirección y gestión en las instituciones educativas donde se desempeñan.



1.6 LIMITACIONES DEL ESTUDIO

El estudio que se plantea a través de esta propuesta encuentra como principal limitante el hecho de que un miembro del equipo investigador es quien coordina el programa de cursos de desarrollo profesoral de la institución, lo cual puede influir en el grado de participación de los profesores durante la aplicación de los instrumentos, quienes podrían encontrar en este liderazgo una restricción para la expresión libre y espontánea de sus opiniones acerca del objeto de estudio.

Adicionalmente, se considera limitante la baja participación de los profesores en las actividades de desarrollo profesoral, lo cual supone la posibilidad de que haya poco interés al momento de participar en la investigación.

Por último, debe anotarse que si bien el estudio aporta como ejercicio para la caracterización de percepciones, vivencias y creencias de los profesores de carrera sobre los procesos de formación permanente que la Universidad les ofrece, así como a la definición de elementos para la mejora de dichos procesos, el alcance o propósito de la investigación no considera la formulación de planes de acción como tal.

En consecuencia, lo que se espera a futuro es que los elementos aportados por el estudio sean el referente para el trabajo estratégico y articulado de las áreas responsables de la gestión del cuerpo profesoral en la Universidad, en pro de alcanzar el diseño y puesta en marcha de planes de acción que permitan cumplir con los propósitos visionales de la institución



2. MARCO TEÓRICO

Para orientar el proceso de análisis y dar sustento y validez a la investigación, es preciso recurrir a una aproximación teórica de los elementos considerados relevantes a la hora de abordar el problema. En consecuencia, se plantean como principales categorías del marco teórico:

1. La Institución de Educación Superior, como ámbito de formación que configura el *ethos* profesional docente.
2. Las funciones del profesor universitario.
3. La cultura docente como elemento determinante para la comprensión de las percepciones y experiencias vividas por los profesores como actores fundamentales de la comunidad académica.
4. El desarrollo profesoral, como elemento que favorece el perfeccionamiento personal y profesional del profesor.
5. Estado del arte sobre algunas experiencias de formación permanente del profesorado universitario.

2.1 LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA COMO ÁMBITO DE FORMACIÓN QUE CONFIGURA EL “ETHOS PROFESIONAL DOCENTE”

Para entender el concepto de institución educativa, es importante acudir a la definición desde el punto de vista de la organización educativa, por lo que de acuerdo al enfoque de esta investigación, se toma la propuesta por Sandoval (2008) quien la concibe como “el ámbito donde se realiza la acción formativa para posibilitar a la



persona crecer, mejorar, perfeccionarse, desarrollarse integralmente, y trascender.”
(p.133)

Dicha mirada supone que la acción educativa involucra a todos los actores de la comunidad académica, considerando relevante el crecimiento personal alrededor de las características propias del ser humano, como unidad libre, autónoma, íntegra y singular, que se encuentra además en constante apertura hacia el otro.

Dado que bajo este enfoque el propósito específico de la educación es el de “ayudar a formar personas”, el logro de dicho fin primordial debe estar íntimamente relacionado con la naturaleza de la persona y por ende de la organización educativa. En este sentido se debe buscar siempre coherencia en el actuar de la institución en relación con las necesidades propias de sus actores y del contexto (Sandoval, 2008).

Partiendo del ideario que plantea el enfoque antropológico para Institución Educativa, la calidad como atributo deseable, debe ser entonces abordada desde la cualificación y desarrollo personal, como criterio indispensable para la intervención educativa.

A partir de lo dicho, una definición que apunta a dar una mirada distinta a la calidad educativa, es la que proponen Sandoval, Rodríguez y Ecima (2010) quienes abordan esta condición desde el principio de la solidaridad, asumiéndola como:

El compromiso de la comunidad educativa con el logro de la finalidad educativa: la persona formada. La calidad de la educación, comprendida así, se manifiesta en el crecimiento personal y esencial del educando; en niños y niñas, jóvenes y profesionales, ciudadanos capaces de asumir la vida como seres libres capaces de coexistir. Personas virtuosas capaces de actuaciones consistentes conforme a su origen. Líderes con una competencia técnica y



ética, capaces de hacer y de obrar, en la economía, en la política... en todos los campos, configurando un nuevo orden social para un progreso auténticamente humano. (p. 259)

Así pues, se recalca nuevamente sobre el enfoque antropológico, el cual permite proyectar la institución educativa como un medio a través del cual la persona, a partir de unas motivaciones particulares, busca perfeccionarse a sí mismo y gracias a la intervención de otros. Es de resaltar que con este enfoque cobra importancia el concepto de formación integral como un elemento indispensable del proceso educativo que marca la búsqueda de la calidad de la educación actual. Interpretando a González y Carbajo (2005), la integralidad obedece a la necesidad de promover en el ser humano la vivencia de valores como la honradez, la justicia, la solidaridad, entre otros, que otorgan una responsabilidad social más que individual en el acto educativo.

Si bien el concepto de integralidad se ha tratado con mayor énfasis en la educación básica y media, es también acertado pensar que debe ser un propósito a perseguir en las instituciones de educación superior, pues la formación profesional requiere no solo de la adquisición de competencias que le permitan a la persona desempeñarse hábilmente en un oficio o profesión, sino que le proporcionen elementos para un actuar ético y responsable. Así entonces, “la Universidad tiene que pretender que los y las estudiantes lleguen a ser competentes en su práctica profesional, pero también en su acción como ciudadanos y ciudadanas, en su vida personal y social.” (Parcerisa & Abadal, 2010, p. 41)

Esta postura también es respaldada por Martin, citado por Parcerisa y Abadal (2010), quien haciendo énfasis sobre la responsabilidad de las universidades, recalca que éstas deben concebirse como un espacio de aprendizaje reflexivo, crítico y ético, además de un espacio para el ejercicio de una profesión. Se espera que los involucrados en la educación superior lleguen a ser competentes en su práctica



profesional, pero también en su acción como ciudadanos y ciudadanas, en su vida personal y social, mediante la adquisición de hábitos entitativos y operativos que le permitan entender su profesión como el logro de un objetivo acompañado de una tarea asistencial, en la cual la ayuda que se presta es superior al servicio prestado.

En este orden, se abre la perspectiva hacia un enfoque de la institución educativa, en el que las acciones van más allá de los resultados de corto plazo, hacia el cumplimiento de ideales de largo aliento, que se espera sean proyectadas en la vida social y profesional de quienes deciden hacer parte de un proceso formativo. Además de lo anterior, este acto de desarrollo permanente conlleva mayor responsabilidad, por cuanto pasa del ideal de educar estudiantes a formar ciudadanos.

De esta postura se resalta la finalidad altruista del proceso educativo. El resultado a corto y largo plazo del proceso escolar, en este caso en el ámbito universitario, va directamente relacionado con la naturaleza social que define a toda persona y que lo mueve a adaptarse al medio en el que se desarrolla, a ser facilitador de procesos sociales con los seres con los que coexiste, y en ese mismo sentido, a retroalimentarse constantemente respecto a los aprendizajes que logra en su ejercicio cotidiano con el fin de perfeccionarse.

Ahora bien, un enfoque de este tipo exige considerar la educación como un acto cooperativo en el que el actor fundamental del proceso es el estudiante, quien de la mano del profesor, que actúa como mediador, es el gestor de su propio crecimiento y transformación. Esta visión del acto educativo difiere de la mirada tradicional del estudiante como un ente pasivo, como un sujeto receptor de conocimientos, y lo proyecta hacia un ideal de persona, en el que tanto profesor como estudiante colaboran para lograr los resultados de aprendizaje propuestos. Esto implica llevar al acto educativo a un plano que supera la esfera mecanicista de la educación para convertirla en un proceso complejo de colaboración y crecimiento mutuo.



En efecto, dicha evolución del acto educativo desafía a la comunidad educativa en general, y en especial al cuerpo profesoral, pues la educación actual le propone el reto de transformarse así mismo para lograr la transformación del otro. Esta postura concuerda con la planteada por Escudero (1999), en tanto que señala que este autor subraya que la mejora de los procesos y los resultados que conllevan la educación no puede prescindir de la cualificación de su profesorado, la cual incluye elementos desde la óptica no solo cognitiva, sino investigadora y propositiva, así como de las funciones propias del ejercicio docente.

Bajo este marco, la comunidad educativa se considera fundamental para el logro de los propósitos misionales de la institución, por lo que debe considerarse un objetivo prioritario el desarrollo y perfeccionamiento continuo del profesor como agente facilitador, a la vez que transformador de la acción formativa.

Dicho esto, se hace preciso contar con una comunidad de profesores que se caractericen por tener la carrera académica como un proyecto de vida y por tanto propendan no solo por el dominio de su área de conocimiento y el uso de diferentes herramientas pedagógicas, sino por el perfeccionamiento de su ser personal.

En este sentido, la función de la Institución Educativa se contempla desde la influencia que ejerce como ámbito configurador del modo de ser del profesor, de modo que debe ser vista como un escenario de oportunidades, para que el profesor se desarrolle personal y profesionalmente, y en consecuencia transforme su práctica pedagógica mediante la reflexión y formación permanente. Esto le exige además proporcionar un criterio de idoneidad para la tarea educativa, que se sustenta en el desarrollo autónomo de sí y en la autoridad que le otorga el derecho a intervenir en otro.



Complementa lo dicho, la formulación que hace Sandoval (2008) cuando invita a:

Focalizar la calidad de la educación en el hecho educativo y en el ethos profesional del docente; buscar modelos de gestión y acreditación que se adecuen a las características particulares de la institución educativa, recuperando lo misional y cultivar en los educadores unas cualidades propias de un profesional – competencia, iniciativa, responsabilidad, compromiso y dedicación. (p. 250)

En consecuencia, el profesor cobra especial relevancia en el proceso educativo, al verse como agente irremplazable, al que le corresponde, entre otras, la tarea de “valorar las potencialidades del educando y las de las acciones que propone y promueve para su autodesarrollo; y después de lanzar con audacia al educando para que, en uso de su libertad creadora, acreciente su personalidad, crezca en todas sus dimensiones.” (González & Carbajo, 2005, p.119)

Asumir al profesor desde esta perspectiva, obliga a volver a la esencia, a la persona. Por ello es necesario traer a referencia a Altarejos, quien citado por Sandoval et al. (2010) describe el ethos profesional como “el modo de ser del educador que se va configurando en el ejercicio docente por el desarrollo de virtudes profesionales básicas y superiores, y las cualidades propias de las profesiones asistenciales: competencia, iniciativa, responsabilidad, compromiso y dedicación.” (p. 259)

Retomado por Sandoval (2008), “el ethos docente es el modo de ser que se va configurando en el educador por el ejercicio docente y que se manifiesta por su coherencia de vida, dándose cuenta de que su trabajo es de gran utilidad para avanzar en su propia humanización o crecimiento personal.” (p. 248)



Visto así, se asume como una gran responsabilidad de la Institución Educativa promover procesos de formación permanente que apunten al desarrollo del ethos profesional de sus profesores. Esto implica la generación de espacios de aprendizaje en los que el docente se descubra y acepte como persona; en los que reflexione sobre su proyecto de vida y sobre los actos que enmarcan su quehacer docente; en últimas, espacios que refuercen las adquisición de virtudes, de modo que pueda obrar en coherencia con el fin específico al cual ha sido llamado: formar personas integralmente.

Aquí cabe anotar lo enunciado por Sandoval et al (2010) sobre el planteamiento de Aristóteles respecto al saber profesional del educador:

El saber profesional del educador se sustenta en un saber técnico (conocimientos técnicos) y en un saber ético (conocimientos éticos), en una competencia técnica: saber hacer y el segundo en competencia ética: saber obrar. La primera caracteriza al buen profesional, implica eficacia y eficiencia y la segunda caracteriza al profesional bueno e implica actuaciones consistentes. No puede haber consistencia sino hay eficacia y eficiencia. El desarrollo profesional del educador exige la articulación de estas dos competencias “técnica y ética” que lleve no solo al profesional de la educación a ser un buen educador sino también a un educador bueno. (p. 3)

Lo expuesto cobra más valor si se entiende que la calidad del proceso educativo debe estar asociada, como se dijo anteriormente, a los propósitos esenciales de la organización educativa, al desarrollo personal y permanente del estudiante y al cultivo de las cualidades que configuran el modo de ser del profesional docente.

En este sentido, se confirma que atender al ethos profesional del docente resulta imperativo si se quiere impactar positivamente en la calidad educativa. Al



respecto se considera que la “educación será de calidad si en las instituciones educativas, los docentes interiorizan dichas virtualidades esenciales en la profesión docente, si logran conseguir que su propia tarea sea un acto ético... cultivando su carácter docente y asumiendo un compromiso con la tarea desempeñada será un profesional ético y eficaz.” (Sandoval, 2008, p. 249)

En coherencia, resulta innegable el compromiso que deben asumir las instituciones educativas frente al desarrollo de políticas para su comunidad docente, que fortalezcan la calidad educativa, no desde la valoración objetiva de los resultados de la acción, sino desde:

“el perfeccionamiento del docente como persona y como profesional, la dignificación de su tarea, el reconocimiento de su profesión, la atención a los procesos de aprendizaje y la aportación creativa de alternativas sobre las mejores formas y modos de educar para lograr ciudadanos cultos, éticos y competentes que contribuyan a la reconfiguración de la sociedad.” (Sandoval, 2008, p.251)

Ahora bien, sumado a los planteamientos de orden antropológico, otros autores han hecho referencia a la institución educativa desde una perspectiva más cultural, enfoque que no difiere para nada de lo dicho anteriormente y que llama la atención dado el propósito de la investigación, pues se relaciona con la incidencia de la cultura docente en los modos de actuar de los profesores y como estos se configuran gracias a la interrelación de elementos culturales que se viven en el día a día de la organización.

En consecuencia, una de las definiciones que llaman la atención, es la descrita por Pérez, quien citado por Torres y Serrano (2007), refiere que la institución educativa:



Es un espacio de cruce de culturas con responsabilidad específica, que la distingue de otras instituciones e instancias de socialización y le confiere su propia identidad y su relativa autonomía; es la mediación reflexiva de aquellos influjos plurales que las diferentes culturas ejercen de forma permanente sobre las nuevas generaciones, para facilitar su desarrollo educativo. (p. 516)

Desde este enfoque, se hace necesario, distinguir la existencia de diferentes tipos de cultura al interior de la Institución Educativa que configuran intercambios de conocimientos, experiencias, significados entre los actores que hacen parte del proceso educativo, influyendo en la manera como cada organización se identifica en sí misma y frente a otras.

Cabe anotar que las culturas de las que habla Pérez comprenden entre otras el bagaje acumulado por los grupos humanos en los diferentes ámbitos del saber y del hacer (cultura crítica), el proceso propio del aprendizaje y los comportamientos que se despliegan en el entorno escolar (cultura académica), así como las conductas hegemónicas y significados que se presentan en el contexto social donde se desarrolla el proceso educativo (cultura social).

De igual forma, es importante entender que al interior de la institución también surgen normas, roles y rutinas bajo las cuales se dirigen o pautan las actuaciones de sus miembros (cultura institucional) y que a esto se suma la plataforma cognitiva afectiva y comportamental del individuo sobre la cual se construyen de manera particular las interpretaciones o significados de la realidad (cultura experiencia) y que son producto del intercambio de experiencias entre las diferentes personas.

El enfoque basado en la teoría micropolítica, aporta una concepción de escuela, que según Fernández, citado por Torres y Serrano (2007, p. 518), es un



escenario conformado por personas, en el que se instaura un orden y se persigue la consecución de metas, mediado todo ello por lineamientos y propósitos institucionales, así como por estilos y modos muy subjetivos de actuar.

Visto desde el quehacer docente, una vez que la persona orienta su vocación profesional hacia la vida académica, adopta de forma consciente los hábitos que la organización le proporciona como la mejor o la más aceptada forma de desarrollar el ejercicio profesional; sin embargo, más allá de lo que el docente desea aprender, está el aprendizaje inherente al ámbito en que crece profesionalmente, en otras palabras, lo que adquiere en su personalidad, aquello que se le adhiere y le nutre y que hace parte de las culturas que se entrecruzan en el ámbito educativo en el cual se despliega su acción.

Nuevamente surge el concepto del *ethos* como el carácter, la personalidad o los rasgos particulares del comportamiento de una persona, el cual se construye por la costumbre y su desenvolvimiento en su entorno social y cultura. En otras palabras, es aquellos que le imprime la identidad en sus acciones y comportamientos y que para el caso del profesor no puede desligarse de los propósitos esenciales y metas que el mismo se propone para sí ni de la finalidad del acto formativo que el guía.

Así las cosas, la relación del *ethos* con el desempeño profesional plantea una serie de características de los hábitos profesionales. Citando a Altarejos, Rodríguez & Aguilera (2006) señalan que estos aspectos se relacionan especialmente con: a) lo que no puede ser ineludible en la formación de la persona y que requiere continuidad en la acción, b) aquello que define la naturaleza propia de cada profesión, c) los elementos que configuran el modo propio de ser y que tienen que ver con las capacidades que cada uno tiene para el desempeño en un trabajo, d) el conocimiento o saber práctico de la profesión.



La relevancia del *ethos* profesional en el ámbito educativo radica en la continua interrelación que se da entre la vida profesional y el desarrollo personal de cada uno de los profesores que pertenecen a la institución educativa, que si bien se presenta dentro de una cultura que pauta el esquema en que deben proceder y la forma como deben darse los procesos de enseñanza aprendizaje y de generación de conocimiento, también tiene un componente amplio de expresión de naturalidad, que refleja el modo de ser propio. Así pues, lo interesante resulta a la hora de definir cómo cada actor aporta desde su ejercicio y sus características personales, sus motivaciones e intereses, al logro de los propósitos de la institución educativa y cómo esta se configura en el ámbito de formación del modo de ser del profesor.

Lo anterior conlleva al término “coformación” planteado por Romero (2006,) según el cual no solo aprende quien llega a la institución con el propósito de formarse, sino que la educación es un espacio donde pueden formarse todos los miembros que componen la estructura de la organización.

En complemento a lo dicho y como parte esencial de lo que se analizará más adelante en los procesos de formación del profesorado, es importante recalcar que el desarrollo del *ethos* parte de una iniciativa autoformativa, es decir de la propia motivación personal. En otras palabras, el *ethos* nace de la capacidad del sujeto de asumir la dirección de su proceso formativo y volverse autónomo, en distintos niveles, así como de los procesos relacionados con la “coformación” o el aprendizaje a través del otro (Yurén, 2005).

Finalmente, es importante decir que independientemente del enfoque bajo el cual se asuma, la institución educativa es una organización que debe analizarse desde su complejidad, partiendo de la responsabilidad que tiene frente al propósito de realización humana, así como desde los múltiples factores que en ella se entrecruzan



y que repercuten en cada una de sus instancias o estamentos y en el actuar de cada uno de sus miembros.

Abordar la institución educativa desde esta perspectiva, refiere necesariamente a la gran responsabilidad que esta asume para promover procesos de formación permanente que apunten al desarrollo del ethos profesional de sus profesores. Esto implica la generación de espacios de aprendizaje en los que el docente se descubra y acepte como persona; en los que reflexione sobre su proyecto de vida y sobre los actos que enmarcan su quehacer docente; en últimas, espacios que refuercen las adquisición de virtudes, de modo que pueda obrar en coherencia con el fin específico al cual ha sido llamado: formar personas integralmente.

2.2 LAS FUNCIONES DEL PROFESOR UNIVERSITARIO

Hablar de educación superior implica necesariamente referirse a sus actores. Para este estudio, comprender las funciones que desempeña o el papel que juega el profesor universitario en el acto académico, provee elementos para la mejora de los procesos de desarrollo profesoral.

En este sentido, los cambios producidos en la educación y los retos a los que se enfrenta en el panorama futuro, obligan a repensar las competencias que requiere un profesor para desarrollar cabalmente sus tareas. Sin duda, el profesor actual se ve exigido por el desempeño de funciones que abarcan la docencia, la investigación, la extensión- proyección social y la gestión académica.



Cada una de estas funciones se vislumbra con desafíos que implican no solo un mayor esfuerzo y actualización del profesor, sino que lo someten a tensiones permanentes que inciden en la valoración propia del rol que este desempeña.

Actualmente el profesor que se considera competente es aquel que combina eficientemente el desarrollo de estas cuatro funciones. Como lo plantean Ruiz et al. (2008), es aquel que:

Se maneja y se mueve en estas situaciones, que recoge aspectos del ámbito socio laboral, profesional e institucional para organizar y desarrollar su acción formativa en lo más concreto; que investiga no sólo en colaboración con instituciones externas o para el campo científico y profesional, sino que también para la propia acción; luego entendemos que la investigación se da en un contexto micro, específicamente aquella investigación-acción para la innovación docente. De igual forma, la gestión no sólo se desarrolla en el departamento, la facultad, la universidad o en el ámbito de las relaciones extrainstitucional, nacional o internacional, sino que también somos responsables de la gestión del grupo, del aula, del tiempo de formación, entre otros. (p.120)

En el caso puntual de la docencia, entendida como el proceso mediante el cual se busca la formación integral de las personas, los retos actuales suponen que esta función no se perciba solo desde las actividades que hace el profesor en el aula de clase, sino que aborde todas las acciones que de manera anticipada, durante o posterior al proceso de intervención educativa, garanticen el aprendizaje de los estudiantes.

Se requiere un cambio en la orientación de la función docente, en donde cobre primacía el aprendizaje sobre la enseñanza. Esto implica transformar la figura del



profesor, como transmisor de conocimientos, a facilitador, mediador y tutor que orienta al estudiante hacia la toma de decisiones con autonomía y postura crítica, es decir, como protagonista de su propio proceso cognitivo.

Bajo este presupuesto, la actividad del profesor se ve exigida por una serie de condiciones, que determinan su docencia. En palabras de Rodríguez (2000), la función vista desde esta nueva perspectiva:

Necesita de una calidad docente y de unos métodos didácticos no lineales o simplemente expositivos, sino que debe utilizar todo tipo de técnicas de enseñanza y de aprendizaje que conjuguen la claridad con la indagación, la sencillez con la complejidad, la emisión de información con la búsqueda de datos, los instrumentos individuales con los grupales, el trabajo en solitario con el de equipo, los métodos personalizados con los colectivos, el aprendizaje en el aula con el aprendizaje de campo, la escucha con el debate, la toma de notas con la investigación, la explicación con la creatividad, el sosiego con la actividad, el estudio licencioso con las visitas a la realidad, la consulta de libros con la experimentación en el laboratorio, la teoría con la práctica, los recursos tradicionales con los más sofisticados de la informática y la comunicación. (p. 89)

Lo dicho anteriormente se complementa con el reto que plantea la reflexión acerca de la propia práctica y con la posibilidad que este ejercicio otorga para visionar nuevas estrategias en el proceso de enseñanza y modificar, a partir de evidencia sistematizada, aquellas estrategias o metodologías que no corresponden a la nueva mirada del proceso educativo.

Ahora bien, la investigación como función a través de la cual se crea y administra conocimiento, pone un gran reto en el profesor universitario, quien debe



lograr la articulación de dicha actividad con la docencia y la extensión. En este sentido, para lo que interesa a la comprensión del fenómeno del desarrollo profesoral desde este proyecto, la investigación se percibe como un mecanismo que adicional a la generación de conocimiento pertinente para la resolución de problemas y superación de necesidades del contexto, provee elementos para la innovación de la propia acción educativa, y por tanto debe estar implícita en las acciones de formación que un profesor realice para su desarrollo permanente.

En este sentido, se hace necesario que paralelo a la actividad investigativa formal que le es inherente a la Universidad, el profesor se forme en estrategias que le permitan reflexionar acerca de sus actuaciones diarias que generen nuevas formas de actuar, que se constituyan en innovaciones a la práctica pedagógica que realiza como parte de su ejercicio profesoral.

Se plantea así un reto para el profesor universitario y es que el conocimiento generado sea sistematizado y difundido ante la comunidad académica y en general a la sociedad, como producto relevante para promover el avance de la disciplina y la profesión.

Desde la perspectiva de la función de extensión, la labor del profesor universitario se plantea a partir del llamado que hace constantemente la institución educativa para que sus miembros contribuyan desde su actuar a estrechar el vínculo entre la universidad y la sociedad. Para ellos se espera que el profesor se interese no solo por comprender la realidad en la que vive, sino por generar y desarrollar propuestas que desde la misma docencia y la acción investigativa, lleven a cambios con los cuales se atienda a las necesidades y problemáticas del contexto nacional y regional.



En este orden de ideas, como lo plantea Montilla (2003) “la acción universitaria en el área de extensión debe estar dirigida a producir cambios en la estructura económica, social y cultural de la región, y no a asumir un papel contemplativo, de solo espectador ante los problemas que afectan al hombre” (p. 101).

Por último, la función de extensión, que cada vez cobra más peso en la labor diaria del profesor universitario, se relaciona con el compromiso que éste adquiere al ser miembro de la institución, en cuanto a su participación activa en tareas de administración educativa que trascienden el aula y que impactan el desarrollo de su unidad académica y de la organización en general.

A modo de conclusión, lo planteado por López (2008), quien alude a la contribución que genera la reflexión en torno al papel que cumple el profesor universitario en la contemporaneidad, enfatiza a las nuevas exigencias de la práctica docente universitaria:

Contribuye por una parte, a repensar el trabajo académico por cuanto el contexto de su trabajo exige la preponderancia de la eficiencia y eficacia como estrategia para obtener la calidad, mayor conexión entre la docencia y la investigación y por ende, la formación del espíritu científico, el sentido crítico y reflexivo respecto a su quehacer académico y la exigencia de asumir protagonismo en la transformación institucional en los ámbitos de la docencia, investigación y la extensión. Dicha exigencia pone en la palestra del escenario universitario al profesor, las presiones sobre su desempeño son cada vez más numerosas especialmente las de ser un trabajador de la cultura y del ámbito de lo simbólico; además, un trabajador comprometido con el destino social de su entorno lo cual implica un permanente análisis acerca de su quehacer pedagógico, cultural, político y tecnológico. (p. 17)



2.3 LA CULTURA DOCENTE

Otro de los ejes teóricos de este trabajo es la cultura docente. Ya en apartes previos se mencionó de forma superficial la cultura como influencia de la Institución Educativa, sin embargo, vale la pena dedicar una sección particular para tratar este tema.

Para ubicar la cultura docente dentro del contexto de la investigación es preciso considerar algunas definiciones dadas por distintos autores a través del tiempo. Al remontarse a la década de los 80's y 90's Hodgkinson y Dailin, citados por Pérez (1998), definen la cultura docente como un conjunto de creencias, valores, hábitos y normas dominantes que determinan lo que se considera valioso en este círculo social desde la óptica profesional, así como los modos políticamente correctos de pensar, sentir, actuar y relacionarse entre sí.

Para dar mayor profundidad a la cultura docente, estos mismos autores consideran que el fenómeno debe estudiarse a partir de tres niveles distintos pero complementarios, esto es, el nivel *transracional*, el *racional* y el *subracional*. El primero se refiere a los valores adquiridos de forma natural, como códigos éticos e intuiciones morales; el segundo nivel hace referencia los valores que se fundamentan en normas y expectativas del contexto social y dependen de la aceptación y justificación colectiva; y el último, como el punto en el cual se experimentan condiciones emotivas, preferencias y deseos personales, desligadas de lo moral o de lo social.

Básicamente, estos niveles reflejan las distintas características de la cultura, enfocándola desde todos los puntos posibles: el objetivo, el subjetivo y el histórico. En este orden, difícilmente puede entenderse la cultura como un elemento estático y



determinado, pues en cualquiera de los ámbitos donde se desarrolle, se encuentra influida por aspectos de orden diverso.

En este sentido, la cultura docente también experimenta el dinamismo que caracteriza al mundo en constante cambio, viéndose afectado no solo por aspectos organizacionales, sino de orden social, económico, político, entre otros, al igual que por la propia vida de quienes la experimentan a través de su diario vivir.

Ante esta realidad es importante reconocer que los cambios generan tensión en los docentes por la exigencia de adaptarse permanentemente.. Pero la evolución en los conocimientos, las metodologías y práctica pedagógicas, genera nuevas oportunidades y experiencias de innovación mediante las cuales se llevan a cabo procesos de reflexión sobre el quehacer profesional, se ponen en evidencia los potenciales humanos, y se promueven escenarios de transformación que facilitan el desarrollo personal y académico tanto del profesor como del estudiante.

No obstante, la cultura docente se ve afectada en ocasiones por factores como la pasividad, la incertidumbre y la desmotivación. El efecto en estas circunstancias significa el retroceso del quehacer docente, al rodearse, por ejemplo, de conceptos y prácticas obsoletas, como elementos característicos del proceso de enseñanza. Con el agravante de lo que se transmite en el ejercicio docente repercute en el aprendizaje de los estudiantes y a futuro en sus desempeños académicos y profesionales.

En este sentido, la cultura docente se refleja en múltiples formas de expresión que luego se trasladan al aula de clase y a otros escenarios de participación. Cada una de estas formas lleva consigo elementos de gran significado a la hora de evaluar la estructura de poder que representa la comunidad profesoral en la organización educativa y el impacto que genera la cultura docente, como medio que facilita u



obstaculiza el logro de las metas o propósitos definidos por la institución para el desarrollo de su proyecto educativo.

Existe gran variedad en el modo como se manifiesta la cultura docente. Para Hargreaves (2003) el contenido de la cultura de los docentes se constituye como una dimensión fundamental que debe tenerse en cuenta para su análisis: dicho contenido está conformado por los valores, las creencias, las actitudes, los hábitos y los supuestos sustantivos compartidos por un grupo de docentes.

Para este mismo autor, las formas que puede adoptar la cultura docente se relacionan con los tipos de asociación que se dan entre los actores, dentro de los que él destaca: el individualismo, la balcanización, la colegialidad artificial, la colaboración y la cultura tipo mosaical, los cuales se abordan a continuación.

En el individualismo existe un aislamiento del profesor respecto al resto de compañeros de trabajo y en su propio desarrollo profesional. El trabajo de planificación y los momentos de reflexión compartida sobre su práctica docente son pocos. Este aislamiento impide la posibilidad de recibir reconocimiento por parte de colegas o compañeros, lo que les priva de recibir información sobre su valor, mérito y competencia.

Sin embargo, Hargreaves rescata el hecho de que el individualismo no tiene por qué tener una connotación negativa, pues no todo individualismo es perjudicial para la institución educativa. Sobre este punto, se distinguen tres determinantes del individualismo: el *restringido*, cuando los profesores trabajan solos debido a causas administrativas que actúan como obstáculo para trabajar de otro modo; el *estratégico*, se refiere a la creación de pautas individualistas de trabajo como respuesta a las eventualidades del ambiente laboral; y el *electivo*, referido a la opción libre de trabajar solo como forma preferida de actuación profesional, incluso cuando exista



motivación y condiciones favorables para trabajar en colaboración con los compañeros.

La balcanización según Hargreaves se caracteriza por la presencia de subgrupos dentro del grupo social, estos se configuran por afinidades personales, académicas y políticas, lo cual se ve reforzado por la fragmentación disciplinar del currículo y la organización por áreas de conocimiento. Esta forma de cultura presenta a su vez cuatro características: a) los pequeños grupos están aislados entre sí, con límites claramente definidos, b) la permanencia es duradera, c) cada individuo se identifica con su subgrupo, lo que reduce la capacidad de relacionarse con otros grupos, y d) no se permite la entrada a personas que pertenecen a otro grupo con el fin de conservar el poder y no permitir que esa «otra» persona pueda desarrollarse como ellos.

La colegialidad artificial está caracterizada porque el trabajo en equipo se hace por imposición de la institución; los equipos no se conforman espontáneamente sino por órdenes que provienen desde fuera del grupo, porque es la institución quien determina los tiempos y los espacios para el desarrollo de los mismos.

La colaboración se constituye en la tercera forma de cultura planteada por Hargreaves, la cual se caracteriza por el trabajo común en el que se comparten problemas, preocupaciones, iniciativas, proyectos; se expresa en ayuda, reflexión conjunta y planificación; es decir, todos los miembros del grupo trabajan para fines comunes. De esta manera se reduce la incertidumbre y se estimula el compromiso. Las relaciones profesionales se caracterizan por ser espontaneas, voluntarias, orientadas al desarrollo, omnipresentes en el tiempo y en el espacio e imprevisibles.

Por su parte, la cultura tipo Mosaical es una forma cultural propia del postmodernismo, donde los límites entre grupos se borran y las funciones de los



miembros del grupo, y sus relaciones con el contexto son flexibles, dependiendo de los intereses y objetivos.

Desde los planteamientos que hace Hargreaves, es necesario precisar que la posición de los investigadores del presente trabajo, considera la balcanización como una forma inicial de asociación, que si bien puede generar la separación aparente con otros grupos, puede servir cuando se requiere lograr su consolidación para producir cierto grado de especialidad en determinado campo de conocimiento. Aunque, se considera que lo ideal sería que una vez se ha conseguido la evolución y fortalecimiento de los grupos, éstos deben favorecer su apertura al trabajo colaborativo e interdisciplinar, de modo que sobre metas comunes se promueva un mayor desarrollo de los procesos de enseñanza y de generación de conocimiento.

De igual forma, el tipo de cultura basado en la colaboración se observa como una forma mucho más evolucionada, en tanto que este tipo de cultura permite la reflexión en torno a problemas o intereses comunes y, en consecuencia, las propuestas se generan de manera cooperada y dialogada. Así entonces, se conciben proyectos y metas comunes, que se soportan en la confianza y se desencadenan en el desarrollo de ideas y prácticas compartidas y evaluadas por todos.

De todas maneras vale la pena advertir que la variedad que existe en la forma como se adopta la cultura docente, hace que los grupos no se ajusten con exactitud a una forma específica de cultura, sino que es usual encontrar una mezcla de distintos tipos en un mismo ámbito educativo, aunque puede predominar una forma más sobre otras.

En este sentido resulta interesante considerar el análisis efectuado por Pérez (1999) sobre la caracterización actual de la cultura docente, según la cual ésta se halla inmersa en una serie de escenarios que representan formas opuestas en la manera



como el profesor puede desarrollar la tarea académica. Pérez plantea en ese horizonte el aislamiento del docente vs la autonomía profesional; la colegialidad burocrática vs la cultura de colaboración; la saturación de tareas vs la responsabilidad profesional; y, por último, la ansiedad profesional vs el carácter flexible y creativo de la función docente (p. 166).

Cada una de estas posibilidades se da en el contexto educativo otorgando significados distintos a la práctica docente y determinando la respuesta del profesor ante los desafíos propuestos (en algunos casos impuestos) sobre lo que se espera de su ejercicio profesional. Así, por ejemplo, el aislamiento docente induce a que se perpetúen prácticas tradicionales, en muchos casos marcadas por relaciones autoritarias y carentes de cooperación. Por su parte, la colegialidad burocrática actúa en la práctica pedagógica a través de insumos que generan aparentes transformaciones, pero que no son otra cosa que la imposición de normas o reglas que en el fondo no representan un verdadero sentido de cambio y que al contrario se constituyen en un choque de poderes entre el colectivo docente y la institución.

No menos representativo es el escenario de la saturación de tareas, en el que una de sus mayores repercusiones se encuentra en la falta de tiempo que impide a los profesores dedicar parte de su labor a la reflexión de su quehacer pedagógico. A todo esto se adiciona la ansiedad profesional, generada por aspectos tales como la subestimación de la profesión docente, la incertidumbre ante el cambio, las demandas o exigencias del mundo actual, y las deficiencias en la formación profesoral.

Al respecto de este último punto, no es equivocado pensar que en este aspecto se encuentran falencias a nivel de la educación superior, pues es bien sabido que en algunos casos los profesores no cuentan con la formación o actualización pedagógica requerida para el desarrollo de su tarea docente, o porque los procesos de mejora profesoral se concentran en la adquisición de conocimientos y técnicas, desprovistos



de la reflexión personal y colectiva sobre la práctica pedagógica, que en muchos casos no responden a procesos de formación relacionados con las necesidades reales del profesorado o con las tendencias y retos actuales de la educación.

De ahí la importancia de actuar sobre la cultura docente, pues el cambio que en ella se genera facilita la transformación de la tarea educativa y promueve oportunidades de desarrollo personal y académico para quienes se ven involucrados en el acto formativo. Al respecto vale la pena anotar la reflexión que hace Pérez (1998):

Concebir la práctica docente como un proceso permanente de aprendizaje, experimentación, comunicación y reflexión compartida no sólo permite afrontar la incertidumbre de nuestra época con menor ansiedad, sino que facilita la elaboración de proyectos e iniciativas que provocan la satisfacción de estudiantes y docentes al gozar de la aventura del conocimiento, al disfrutar de la belleza de la cultura y al comprobar las posibilidades de autodesarrollo creador. (p. 179)

En coherencia con lo dicho anteriormente, la cultura docente es un elemento que debe considerarse relevante a la hora analizar oportunidades para la mejora de los procesos académicos, en el entendido que es a través del cambio cultural como se soporta la transformación de la labor docente y la consolidación de un cuerpo profesoral comprometido con su quehacer, esto es, con la formación integral de personas que aporten de manera responsable al desarrollo de sí y de la sociedad en la que viven.

Ahora bien, otro elemento a considerar para la comprensión de la cultura docente es aquel que hace referencia a las características de la identidad profesional del profesorado universitario. De acuerdo con Zabalza (2002), esta identidad está



circunstanciada en la connotación ética y moral de su acción social, cultural y política al ejercer el papel de agente de formación de cultura en un marco organizativo definido para tal fin por la sociedad, y donde la docencia es el escenario natural de una identidad imbricada en los distintos procesos que integran el ámbito universitario.

El autor considera este término de identidad desde el análisis que hace de las dimensiones que lo componen y que atienden especialmente a una mirada más instrumental del ejercicio docente, en tanto que se concibe la profesión como medio para el desarrollo desde una perspectiva económica - productiva, que represente utilidad para quien la ejerce.

Teniendo en cuenta lo anterior, las siguientes son las dimensiones a las que hace referencia Zabalza (2002) al referirse a la identidad profesional del profesor universitario:

1. Dimensión profesional: referida a las exigencias, parámetros, dilemas y necesidades para su hacer como profesional. Define los elementos clave del trabajo o profesión. Conceptos nucleares: labor profesional, acción docente, formación continua.
2. Dimensión personal: referida a los tipos de implicación, compromiso personal con la profesión docente, ciclos de vida, factores condicionantes que afectan su labor (sexo, edad, condición social), problemas asociados a la profesión docente de tipo personal (estrés, agotamiento) fuentes de satisfacción e insatisfacción en el trabajo, carrera. Conceptos nucleares: sistema axiológico y de vida del profesorado, referentes existenciales y cosmovisiones.
3. Dimensión laboral: aspectos relacionados con lo contractual en función de las características del contexto de la institución universitaria, sistemas de evaluación para la selección y promoción, incentivos.



En coherencia con lo anterior, se considera válido mencionar lo planteado por Torres y Serrano (2007) al referirse a los planes de formación profesoral: “La política dirigida hacia la formación de los docentes se vincula, en los últimos tiempos, con los procesos de reforma educativa, que no se producen sólo por la acción de los grupos gubernamentales sino que se establecen cuando las sociedades se van haciendo complejas” (p. 516). Así pues, se destaca cómo la necesidad de avanzar en el desarrollo de la sociedad, especialmente en el cambio educativo, implica la generación de tensiones en diversos sectores, por lo que las reformas en este contexto se asientan en aspectos estratégicos que influyen en la formación de los nuevos profesores y en su desempeño profesional.

Los cambios mencionados contemplan nuevas formas de ver los procesos de desarrollo permanente a los que se enfrenta el profesor contemporáneo, razón por la cual surgen desafíos relacionados con la dimensión profesional que antes no se consideraban tan relevantes.

Se habla entonces de la innovación docente como un elemento necesario, además de prioritario, para la mejora del desempeño profesoral. A partir de esta afirmación, resulta de interés considerar dos condiciones bajo las cuales la innovación se produce de manera intencional: como resultado de la necesidad de cambio y como generadora de cambio. Con lo anterior quiere hacerse un llamado a considerar la innovación como un proceso de carácter bidireccional, que necesariamente se vincula a la cultura docente.

Lo anterior lo reitera Salinas (2008), quien expresa: “la innovación educativa, como cambio de representaciones individuales y colectivas y de prácticas que es, no resulta ni es espontánea ni casual, sino intencional, deliberada e impulsada voluntariamente, comprometiendo la acción consciente y pensada de los sujetos involucrados, tanto en su gestación como en su implementación.” (p.6)



La innovación trae consigo cambios que se hacen visibles tanto en el contexto como en los sujetos; de ahí que el efecto producido en las personas y específicamente en lo que se relaciona con sus creencias, comportamientos y representaciones, se vea reflejado también en la transformación que se da en las prácticas pedagógicas, o viceversa. Estas dos condiciones son necesariamente requeridas para que se produzca lo que Salinas menciona como una auténtica innovación (p.6).

Ahora bien, ¿cómo se relaciona esto a la dimensión profesional del docente, específicamente a los procesos de desarrollo profesoral? La respuesta a esta pregunta resulta casi obvia, si se tiene en cuenta que es a través de diversas estrategias de formación y actualización como el profesor logra adquirir y fortalecer las competencias requeridas para mejorar su dominio frente al área de conocimiento de la que es experto, pero a la vez para potencializar cambios, desde lo personal, e introducir innovaciones en el ámbito pedagógico en el cual se desempeña.

En este sentido, el desarrollo profesoral permanente le provee herramientas para participar como agente activo de los procesos culturales tanto profesionales como organizacionales y en consecuencia, actuar como gestor de su proyecto de vida académico. Para ello se hace necesario adoptar posturas de apertura al cambio, lo cual hace más factible la recreación de escenarios en los que abunden las posibilidades de diseñar, ejecutar y evaluar proyectos o acciones que involucren la innovación como principal herramienta de mejora educativa.

2.4 EL DESARROLLO PROFESORAL COMO ELEMENTO QUE FAVORECE EL PERFECCIONAMIENTO PERSONAL Y PROFESIONAL DEL PROFESOR



Como tercer eje temático de este marco conceptual, se aborda el desarrollo profesoral, el cual se centra en considerar los aspectos relacionados con la formación y mejora permanente del profesor, como elementos importantes para su perfeccionamiento personal y profesional.

De la misma forma en que se planteó en el aparte destinado a la cultura docente, cabe destacar que los múltiples cambios generados alrededor de las estructuras y procesos relacionados con las organizaciones educativas y en especial todo lo relacionado con las funciones sustantivas de la institución de educación superior, traen consigo mayores exigencias para los profesores, lo cual exige en el profesorado una actitud de mejora permanente que no solo involucra los aspectos de tipo disciplinar, sino también lo relacionado con su profesión docente y con el crecimiento o desarrollo personal.

Bajo esta perspectiva, la definición propuesta por Triolo y Zeballos (2008) sobre el desarrollo profesoral hace referencia a un proceso que comprende tres dimensiones: “la personal, la profesional y la organizacional” (p. 8). El desarrollo profesoral se evidencia como un proceso complejo que incluye muchas esferas de crecimiento y que desde el punto de vista social representa un intercambio constante de experiencias entre profesores y estudiantes, entre pares y otros actores de la comunidad académica, lo cual exige la reflexión permanente sobre el quehacer profesoral y más aún, la transformación de las prácticas pedagógicas, en pro de favorecer mejoras en el desempeño de las actividades académicas.

Referidos por Villa y Yáñez (1999), Mingorance y Estebaranz consideran que “los profesores son agentes activos de su propia profesionalización, ya que su conocimiento se caracteriza por ser experiencial, personal y grupal en la medida en que participan en una tarea común con otros compañeros con los que contrastan las propias ideas” (p. 2).



A lo anterior debe sumarse el concepto de vida profesional, pues aunque el docente asuma el ejercicio de su profesión y busque continuamente el mejoramiento de la misma, no se puede desconocer que aparte de su dominio disciplinar y profesional, cada profesor constituye por su naturaleza humana, un entramado de necesidades, intereses y motivaciones de índole personal y trascendente que influyen en su vida académica. Visto así, el desarrollo profesoral no puede centrarse solo en la adquisición de conocimientos y habilidades para la práctica pedagógica, sino que se requiere del fortalecimiento o consolidación de competencias desde lo personal, que permitan en él un ejercicio idóneo de las funciones que su proyecto de vida académico le demande.

Al respecto, frente a lo que representa para el profesor como persona y actor social, Escudero (1999) señala que el docente vive un proceso integral y permanente. Por lo tanto, el desarrollo profesoral no se puede concebir en forma aislada a las necesidades e intereses propios de la persona, antes que del maestro; es preciso referirse a un proceso de crecimiento que dé valor a lo personal, que al mismo tiempo incluya el valor social como fundamental para la articulación de la actividad docente, y que fusione a lo anterior, el dominio del saber profesional o, lo que es igual, que el reconocimiento del valor disciplinar y pedagógico. Esto último constituirá el engranaje perfecto para garantizar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Por su parte, De Miguel, citado por Da Costa (2012), define el desarrollo profesoral como "un proceso de formación continua a lo largo de toda la vida profesional que produce un cambio y mejora de las conductas docentes, en la forma de pensar, valorar y actuar sobre la enseñanza" (p.7). De aquí se desprende que el desarrollo en este campo se orienta a la mejora continua, a la reflexión sobre la práctica y en consecuencia al cambio de pensamiento y la forma de actuar en torno a los procesos de enseñanza aprendizaje.



Desde otra perspectiva, estos mismos autores señalan que gran parte de los profesores entienden el desarrollo profesoral como una oportunidad de progreso dentro de su carrera como docente, haciendo énfasis en la promoción o el cambio como elemento central de este desarrollo. De esta manera, el deseo de perfeccionarse destaca el reconocimiento o status adquirido gracias a este proceso. Por otra parte, se abre una concepción relacionada con el mejoramiento de la capacidad del docente para comprender los procesos de enseñanza-aprendizaje, así como para resolver situaciones problemáticas de la cotidianidad del aula; es decir, en esta concepción predominan las habilidades estrictamente docentes.

En todos los casos, la evolución que se espera a través del proceso de desarrollo profesoral, no es exclusiva del influjo único de la práctica docente, sino que responde también y como se dijo anteriormente, tanto a los cambios culturales como a los momentos históricos que viven las sociedades. En este sentido, el desarrollo profesoral se genera como respuesta a los desafíos profesionales diarios, a las necesidades del campo de formación docente y a las tendencias y retos de la educación.

Para Parcerisa (2010), es necesario prestar atención a tres elementos que van de la mano con el cambio de la educación universitaria desde el rol docente: “ a) la focalización de la mirada en los procesos de aprendizaje, b) La atención a la diversidad y c) el trabajo en equipo.” (p. 153)

El primer aspecto apunta a la concentración del esfuerzo metodológico en la generación de habilidades para aprender a construir ambientes de aprendizaje; es decir, el docente debe estar en la capacidad de motivar a sus estudiantes, recreando situaciones reales y complejas, que lleven a la generación de alternativas de mejora en distintos escenarios, en los que el aprendizaje es el punto central del proceso y que se fundamenta en la interacción, la comunicación y la negociación.



El segundo pretende de forma concreta, la identificación de necesidades, intereses e intenciones de los agentes activos vinculados al proceso formativo; por consiguiente, las motivaciones del profesor también deben ser equivalentes a las de los estudiantes, indistintamente de la diversidad que exista entre estas, y siempre y cuando para ambos actores exista como prioridad la mejora del acto educativo, mediado por la formación integral de quienes hacen parte de este proceso.

El tercer elemento, presenta un carácter innovador, no como concepto, sino como elemento de interacción, pues el trabajo en equipo implica un cambio de mentalidad, es romper con la individualidad y el aislamiento, para dar paso a un trabajo cooperado en el que prevalezcan objetivos comunes de trabajo, la confianza entre los actores de la comunidad y por supuesto, se persiga la mejora del acto educativo, teniendo como referente de acción al estudiante, como futuro profesional que ha de actuar con sentido de responsabilidad en la sociedad de la cual hace parte.

Este último, es quizá uno de los puntos relevantes del cambio que pretende la educación universitaria, pues el sentido de responsabilidad implica transformar la actualización y capacitación docente como un proyecto de interés individual, a un proceso de reflexión colectiva, donde el aprendizaje adquiera visión global, cobre valor la interdisciplinariedad, y la cooperación: para que un estudiante se convierta en un profesional íntegro debe adquirir herramientas cognitivas, sociales y culturales, dentro de los parámetros de la ética, y si los docentes comprenden la importancia del cambio, los estudiantes asimilarán dentro del proceso esta intención como un elemento fundamental de su formación.

Una vez abordado el concepto general sobre desarrollo profesoral, surge la inquietud acerca de cuáles han sido los enfoques que han caracterizado la adquisición de las competencias que marcan el desarrollo de la práctica docente. La respuesta a este interrogante constituye un interesante punto de análisis, si se tiene en cuenta que



gran parte de las creencias, significados y percepciones frente al quehacer docente se hallan influenciados por la presencia de dichos enfoques. Sobre este punto, Pérez (1999) hace mención al predominio de tres enfoques o propuestas: “el práctico artesanal, el técnico academicista y el reflexivo.” (p. 184)

Es importante considerar que para el caso del enfoque artesanal, Pérez (1999) citando a Fullan y Hargreaves enuncia que el conocimiento experto docente se produce a través de:

Los intercambios espontáneos o sistemáticos que constituyen la cultura escolar, bajo la presión evidente de la tradición histórica, de las inercias de la institución y de los hábitos adquiridos y reproducidos por los docentes, alumnos y comunidad social. El conocimiento profesional, por tanto, es el producto de un largo proceso de adaptación de la escuela y su función educativa al contexto social y su función de socialización. El aprendizaje del conocimiento profesional supone un proceso de inmersión en la cultura de la escuela, mediante el cual el futuro docente se socializa dentro de la institución, aceptando la cultura profesional heredada y los roles profesionales correspondientes. (p. 185)

De lo señalado, se interpreta que la verdadera formación profesoral está basada en la experiencia vivida por el profesor en la escuela, considerando como principal influjo para el ejercicio profesional la cultura en la cual se enmarca la práctica académica. Bajo este enfoque, los conocimientos son concebidos como el producto de la tradición heredada de otros.

Respecto a la perspectiva técnico academicista, el conocimiento experto no surge de la práctica del docente, sino que se deriva de la adquisición de técnicas, que luego se aplican de forma sistemática y que cuanto más previsibles y mecánicas, se



consideran mejores. En el ejercicio práctico el docente no necesita de la reflexión sobre su ejercicio, sino de la aplicación o puesta en escena de competencias comportamentales, o rutinas organizadas, que son las requeridas para la ejecución correcta del guion en el aula de clase (Pérez, 1999).

Podría decirse que este enfoque desconoce el proceso de formación permanente como un elemento de mejora para el ejercicio profesoral, al atribuir a la experiencia y la repetición de prácticas y metodologías la mayor fortaleza en el acto educativo, desplazando al estudiante y su proceso de aprendizaje a un segundo plano, y dando mayor valor al proceso de enseñanza desde la perspectiva del docente. En consecuencia, tanto intereses como motivaciones del estudiante se relegan y por ello la aplicación de este enfoque encasilla el proceso educativo hacia una sola dirección, al dejar de lado el crecimiento mutuo y cooperado que surge de la interacción entre profesor y estudiante. Así entonces, se desliga el ejercicio profesoral del objetivo social de la educación.

Por último, el enfoque reflexivo plantea el conocimiento experto como un producto de “construcción subjetiva e idiosincrásica elaborada a lo largo de su historia personal, en un proceso dialéctico de acomodación y asimilación, en los sucesivos intercambios con el medio.” (Pérez, 1999, p. 188)

Esta última perspectiva se considera interesante para el enfoque que plantea este trabajo de investigación, por cuanto plantea una visión más crítica y participativa acerca del quehacer docente, haciendo inherente a su desarrollo la reflexión sobre la acción educativa propiamente dicha. Lo anterior implica, no detenerse en lo evidente, sino analizar, reflexionar sobre lo que ocurre antes, durante y después del proceso formativo. Dicho proceso es visto no como un ejercicio plano y monótono, sino como su nombre lo indica, un “proceso” que involucre a todos los actores y que e incluye al escenario o ambiente educativo como un elemento determinante del aprendizaje.



Es oportuno traer como complemento la referencia el término “comprensión situacional”, considerado como el ingrediente base del conocimiento experto y que aporta a la definición del enfoque reflexivo. Este concepto, desarrollado por Elliot (1993), se define como el “proceso de reconstrucción de la propia experiencia y del propio pensamiento, al indagar las condiciones materiales, sociales, políticas y personales que configuran el desarrollo de la concreta situación educativa en la que participa el docente.” (citado por Pérez1999, p. 190)

Frente a los enfoques mencionados, surge una nueva postura también de contornos amplios, que aborda con mayor profundidad el enfoque reflexivo, punto de interés para la presente investigación. Domingo (2007) al referirse al concepto de Schön plantea que la praxis docente se caracteriza por la complejidad, la incertidumbre, la inestabilidad, la singularidad y el conflicto de valores y por tanto el enfoque técnico se considera inadecuado para la comprensión e intervención de las problemáticas propias del aula escolar.

Si se entiende que bajo un enfoque más reflexivo de la praxis docente se rompe con el esquema mecánico de la enseñanza, se puede entender cómo se modifican los conceptos de aula escolar, profesor y estudiante. En esa medida, el aula se convierte en el ámbito propicio para el desarrollo de experiencias de aprendizaje ilimitadas, las cuales se caracterizan por procesos de comprensión sobre situaciones problemáticas y la generación de alternativas para su resolución. En consecuencia, el aula es un escenario de cambio, en el que tanto profesor y estudiante interactúan con el fin de explotar sus potencialidades, responder a retos, y aprender mutuamente.

Visto de esta forma, el proceso del aprendizaje deja de ser un acto unilateral, en el que se determina lo que el estudiante debe aprender, y se transforma en una acción de trabajo colaborativo, en la que lo importante no es el *qué* se aprende sino el *cómo*. El papel entonces que juega el aprendiz no es de mero espectador sino de



sujeto activo; el rol de profesor, por su parte, es conducir al otro, proveer escenarios adecuados para favorecer el aprendizaje y mediar entre el conocimiento y el estudiante, para que él mismo sea quien lo genere.

El modelo de Schön (1983) plantea así el crecimiento o desarrollo profesoral, como la habilidad requerida para integrar inteligente y creativamente, el conocimiento y la técnica, capacidad que el mismo denominó “reflexión en la acción”.

La propuesta de este autor va encaminada a fortalecer el concepto de lo que hoy se conoce como “formación permanente”; una estrategia donde el profesor, a través de la reflexión sobre su práctica profesional, reconoce sus necesidades y se compromete a la búsqueda de mecanismos que le permitan potencializar sus fortalezas, superar sus debilidades y por supuesto renovar su acción docente de manera permanente. Si esta reflexión se da de manera compartida con otros, genera diferentes puntos de vista que pueden luego convertirse en aprendizajes favorables para la resolución de problemáticas a las cuales se enfrentan los profesores y con ello innovar y transformar la práctica.

Para Liston y Zeichner (1993), la formación permanente del profesorado debe estar dirigida a obtener un profesional reflexivo con capacidad de comprender y perfeccionar su propio ejercicio docente partiendo de la reflexión sobre la propia experiencia, enriquecido por el aporte de la experiencia de otros, y consciente que el proceso de aprender a enseñar se prolonga durante toda la carrera docente. De igual manera el autor resalta la importancia del compromiso de las Instituciones Educativas como formadores de profesores para lograr interiorizar la disposición y la habilidad para estudiar su ejercicio docente, para perfeccionarse en el transcurso del tiempo y estar comprometidos con su propio desarrollo profesional.



En coherencia con lo anterior, estos autores identificaron cinco modalidades que surgen en los programas reflexivos de capacitación del profesorado: a) académica: encaminada a generar experticia en el área que imparten; b) eficiencia social: dirigida a alcanzar una enseñanza eficaz, en donde la reflexión consiste es una decisión estratégica, fundamentada a partir de principios generales alcanzados en la investigación pedagógica; c) de desarrollo: toma en consideración el desarrollo del profesor como docente y como persona; d) reconstrucción social: encaminada a la reflexión del contexto social económico y político para fomentar las relaciones democráticas en el aula; e) genérica: la cual atiende a los ejes o lineamientos específicos de cada Institución Educativa Universitaria.

De igual manera, Pérez (1999), citando a Zeichner, enuncia que “la reflexión implica la inmersión consciente del hombre en el mundo de su experiencia, un mundo cargado de connotaciones, valores, intercambios simbólicos, correspondencias afectivas, intereses sociales y escenarios políticos.” (p. 194)

La formación profesoral debe ser contextualizada, pues si se limita al ámbito academicista exclusivamente, carecerá de valor real. Un docente universitario debe contextualizar a sus estudiantes en la realidad que vivirán como profesionales, dando la oportunidad de crear conciencia frente a la realidad del mundo actual y su papel como miembros activos de una sociedad en permanente cambio; y si esa debe ser la intención del docente en su rol de formador, aquellos agentes que dirigen la formación profesoral deberían tener el mismo enfoque.

Es importante anotar que, adoptar este enfoque exige pensar que el concepto de desarrollo profesoral, no radica en asumir una posición de rechazo a las conductas o hábitos adquiridos a través de rutinas marcadas por la tradición, sino que a partir de los conocimientos y las conductas adquiridas, se da un proceso de reflexión que lleva



necesariamente a la transformación, al cambio de significados sobre la práctica pedagógica y por ende a la mejora de los procesos educativos.

Desde otras perspectivas, algunos autores contemplan aspectos adicionales a los expuestos, como necesarios para el desempeño docente; así pues, en el caso de Shulman (1986) se otorga mayor importancia al conocimiento disciplinar y pedagógico, mientras que para otros como Escudero (1993) el buen ejercicio docente se halla vinculado a condiciones relacionadas con la ética y la moral.

Visto desde la prácticas de formación, un estudio realizado por Torres y Serrano, (2007) con un grupo de maestros en México, revela algunas estrategias para mejorar este aspecto. Es así como esta investigación plantea la necesidad de desarrollar en el profesor competencias que le permitan el “reconocimiento de la experiencia adquirida, la reflexión, el trabajo colectivo, la aplicación de conocimientos y la búsqueda de solución a problemas concretos como medios para propiciar la innovación, enriquecimiento y mejoramiento de la práctica docente”. (p. 514)

Añaden a esto los autores, tres criterios para definir el perfil esperado en un profesor: “a) el dominio de los contenidos que imparten; b) la profundización en el conocimiento de los enfoques pedagógicos de los planes de estudio y de los recursos educativos al alcance; c) traducción de esos conocimientos en el diseño de actividades de enseñanza.” (p. 514)

Llama la atención la existencia de posturas aún más integrales, como la de Cochram – Smith, la cual es referenciada por Escudero (1999), y en la que se aborda la profesión desde un enfoque constructivista según el cual, otros aspectos median en el desarrollo de las competencias profesoras. Al respecto, Escudero recalca en aquellos saberes que:



Tienen un carácter autobiográfico (imágenes y categorías desde las que los sujetos en formación se piensan a sí mismos como profesionales, sus sentimientos de identidad, etc.), su concepción personal del conocimiento que enseñan y la atribución de capacidad y competencia que respecto al mismo proyectan sobre sus alumnos, concepciones sobre las relaciones que sus materias tienen con la cultura más amplia, incluyendo la que pertenece al mundo extraescolar de los estudiantes, así como sus percepciones y valoraciones sobre la cultura, clima y relaciones que envuelven los procesos de enseñanza y aprendizaje que tratan de promoverse en las aulas. (p. 145)

Ejemplo de esto también es la referencia que hacen Torres y Serrano (2007), citando a Souto, para quien “la formación no es un espacio para la dependencia sino para la toma de conciencia del propio lugar y del poder de sus actos” (p. 516) y en consecuencia con este enfoque sistémico, relacionan también lo enunciado por Remedi sobre el hecho que “los profesores generan prácticas significativas que conjugan historias personales y académicas, identidades construidas y significados compartidos por su historia institucional y/o personal.” (p. 516)

De las posiciones expuestas, la postura de este trabajo investigativo es la de visualizar la formación profesoral como un ejercicio integral directamente proporcional a la construcción del aprendizaje del estudiante universitario. Los hábitos netamente academicistas no garantizan el crecimiento o formación profesional, como sí lo hace aquel ámbito flexible, y coherente entre lo que se otorga y lo que se pretende; esta es la brecha que precisamente se intenta cerrar con las innovaciones pedagógicas y con la formación con calidad en integralidad del profesional docente.

De acuerdo con el propósito de la investigación y el planteamiento inicial, los enunciados estudiados cobran gran significado, dado que se pretende una



aproximación a las experiencias, vivencias y creencias que nutren las concepciones de los profesores alrededor de la formación permanente impartida en la Universidad del Rosario.

Es claro entonces, que los determinantes en este caso estarán dados por el contexto cultural de la Institución (universidad), los lineamientos tanto estratégicos como políticos que guían su quehacer académico, así como la historia personal, el acontecer y aprendizaje experiencial de la comunidad docente de la institución y, en especial la cualificación profesoral.

Lo anterior se justifica también en el deseo personal de los autores de este estudio, por abordar los procesos de cualificación permanente desde una perspectiva menos instrumental, considerando como principal argumento que el reducir la formación continua del docente a la adquisición de competencias disciplinares, provee el dominio de saberes en un campo determinado. Esto último sin lugar a dudas necesario, pero limita las opciones de innovar o transformar la praxis educativa, pues la ausencia de la reflexión en torno al quehacer conlleva al estancamiento del proceso pedagógico, a la instauración de prácticas reduccionistas en las que la capacidad de contrastación y creación de conocimiento quedan relegadas a un segundo plano, coartando de paso la posibilidad de aprender en colaboración y mediación con el otro.

Debe suponerse para el objetivo pretendido en este trabajo, que las categorías sobre los cuales se analice el objeto de estudio estén dadas desde un enfoque cualitativo, asumiendo como ideal lo señalado por Escudero (1999) respecto a la formación permanente del profesorado, la cual “no puede reducirse al entrenamiento en ciertas técnicas o estrategias pedagógicas, pues las bases de profesionalización docente han de asentarse no sólo sobre técnicas didácticas, ya que otros contenidos éticos y morales, sociales y políticos, indagadores e interpretativos, también la constituyen y realizan.” (p. 145)



Aquí es importante resaltar que el docente hace sus intervenciones en el proceso de formación del estudiante buscando su beneficio – del estudiante -, por lo tanto sería coherente que en la formación profesoral se pretenda el beneficio del docente como objetivo principal de dicho proceso – la formación profesoral -.

En este mismo orden, como lo plantean Triolo y Zaballo (2008) “para que se produzca el desarrollo profesional, los profesores deberán ser estimulados a que reflexionen, tomen decisiones y tomen conciencia de porque enseñan de determinada manera y las teorías que utiliza.” (p. 4)

A partir de todo esto, emerge la reflexión sobre los objetivos perseguidos y efectos generados por los procesos de formación permanente en el profesorado universitario. Pareciera un tema demasiado obvio, pero debe anotarse que más allá de lo que representa estar al día en los procesos de cambio que abocan a la sociedad, o de actualizarse respecto a los nuevos saberes y conocimientos que son requeridos en el ámbito de su disciplina o área de conocimiento, la formación permanente del profesor universitario debe verse como el principal factor de impacto para la transformación de los procesos educativos en los que el participa; pues en calidad de agente activo dentro de la evolución universitaria en su hombros reposa la calidad de la educación: un modelo por bueno que parezca puede quedar en el fondo del estanque si sus ejecutores no responden a las expectativas.

Basta acudir como ejemplo a los testimonios de quienes tras pasar por un proceso de formación académica, otorgan el fracaso o éxito de sus aprendizaje a las formas y métodos de enseñanza que emplearon sus maestros, así como a sus dominios conceptuales e incluso y de manera acentuada a sus competencias personales.



El quehacer docente se encuentra enmarcado por procesos de innovación gracias a los cuales, el saber creado y aprovechado, alimenta y transforma el proceso educativo, mientras los factores de índole personal, hallan en esencia un escenario perfecto para el desarrollo perfectivo tanto individual como colectivo. Así pues, “el conocimiento disponible ha de considerarse como invitado para mejor entender y transformar las prácticas en uso, así como que, en esa misma ceremonia, ha de participar, con derecho propio, también el conocimiento personal, práctico, subjetivo, contextualmente situado.” (Escudero, 1999, p. 148)

Con una visión semejante, Torres y Serrano (2007) plantean como principales efectos de la formación permanente el fortalecimiento de competencias relacionadas con la responsabilidad social que le permite al profesor una visión más crítica del mundo que lo rodea, pero también más comprometida sobre su quehacer profesional.

No menos importante es que estos mismos autores consideran como un efecto significativo de la formación permanente, la posibilidad de que el profesor desarrolle procesos de cambio e innovación a través de los cuales se inserten en la práctica formativa recursos que faciliten los procesos de aprendizajes; más aún, que permitan una reflexión sobre la propia práctica y el sentido personal de su acción docente.

Otras miradas sobre las formas de aprendizaje indican con especial atención la necesidad de que estas se centren en el estudiante, contrario a lo que antiguamente se proponía sobre restringir el proceso investigativo al análisis y apropiación de los métodos de enseñanza. Los procesos de cualificación docente exigen adecuaciones constantes que lleven a la reflexión sobre la práctica y con ello a la generación de cambios e innovaciones de los escenarios de formación, razón por la que resulta interesante considerar los planteamientos efectuados por Escudero (1999):



El análisis y reflexión sobre la práctica educativa (finalidades, contenidos, procesos y resultados de la enseñanza y el aprendizaje), así como la articulación de los proyectos de mejora de la misma, puede considerarse como uno de los enfoques más integradores de la formación y presumiblemente más centrados en el aprendizaje de los estudiantes. (p. 149)

Complementando lo anterior, la manera distinta como el profesor se enfrenta o aborda el mundo actual, lo lleva a reflexionar sobre su rol, según lo cual como lo propone Beillerot (1998), citado por Torres y Serrano (2007), “los profesores y formadores no son ni teóricos, ni prácticos sino mediadores al servicio de situaciones de aprendizaje.” (p. 515)

Para finalizar, se destaca la mirada que bajo este mismo enfoque hace Pérez (1999) y según la cual el objetivo prioritario de los programas de formación docente se posiciona en los procesos de reflexión de la praxis, proponiendo el desarrollo profesoral en “la reconstrucción del pensamiento práctico cotidiano, es decir, en la facilitación de la reflexión.” (p. 194). Entendiendo la reflexión como el reconocimiento del entorno para orientar la motivación de los estudiantes a la construcción de ambientes apropiados de aprendizaje.

2.5 ALGUNAS EXPERIENCIAS DE FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO UNIVERSITARIO

La labor investigativa no estaría completa si el grupo investigador no recaba en los antecedentes históricos del tema, y mucho menos, si desconoce el trabajo realizado por otros en el mismo campo de acción.



Vale la pena realizar entonces un acercamiento a otras experiencias desarrolladas en el campo de la formación profesoral permanente, como forma de conocer prácticas que se acercan a lo pretendido en este trabajo.

Las experiencias de formación permanente del docente universitario que se mencionaran a continuación se desarrollaron en algunos países de América latina y del mundo, las cuales fueron recopiladas por Villalobos y Melo (2008) en su artículo “La formación del profesor universitario: Aportes para su discusión”.

En Chile, muchas Instituciones de Educación Superior han organizado iniciativas de formación pedagógica para sus docentes, con el fin de enfrentar los cambios que se están generando en el espacio universitario. Una de ellas es la Universidad de Concepción, la cual ofrece permanente capacitación pedagógica a los profesores de la universidad, mediante cursos y seminarios de formación y actualización en Pedagogía Universitaria en la modalidad de talleres.

Algunos ejemplos de talleres desarrollados en los últimos cinco años en esta universidad fueron: la formación basada en competencias: nuevos desafíos para la formación profesional en la universidad, el Sistema Modular como instancia de mejoramiento de la formación profesional universitaria, metodologías de enseñanza - aprendizaje innovadores, diseño de guías didácticas en la enseñanza universitaria, prácticas pedagógicas para el desarrollo de materias teóricas y experiencias, perfil profesional y competencias desde una perspectiva pluridimensional, el Portafolio como una herramienta para mejorar la calidad de la docencia universitaria.

De igual forma, esta universidad chilena cuenta con un fondo que brinda apoyo a la docencia, estimulando el perfeccionamiento pedagógico de sus docentes. Esta labor es efectuada año tras año mediante la realización de concursos internos, a través de los cuales se asignan recursos a los profesores que presentan iniciativas de



cambio que van desde la elaboración de textos y manuales, hasta la creación de software; así mismo, estimulan en desarrollo de iniciativas de claro impacto cualitativo en la docencia y estudios encaminados a la innovación curricular.

Otra iniciativa que contribuye a la formación de docentes universitarios, son las jornadas de docencia en la Universidad de Santiago de Chile. La primera jornada de docencia se realizó en el año 2008 y fue titulada: "Contribuciones a una docencia centrada en el estudiante para su actuación competente". Se contó con el apoyo de expertos en docencia, competencias y formación continua para profesores universitarios.

En esta primera Jornada de Docencia 2008, se intercambiaron marcos conceptuales, interpretativos y experiencias, que contribuyen a definir una docencia centrada en el estudiante para su actuación competente. Igualmente, se desarrollarán los núcleos de innovaciones docentes, encaminados a fomentar una docencia de excelencia y liderazgo, concordante con lo planteado en el plan estratégico de la universidad.

En Argentina se encuentran varias opciones de formación de profesores universitarios, uno de ellos es la "Especialización en docencia universitaria, con orientación en Ciencias Veterinarias y Biológicas", la cual es ofrecida por la Facultad de Ciencias Veterinarias de la Universidad de Buenos Aires. Su estructura curricular engrana la formación pedagógica con la actualización en la propia disciplina. El eje de la formación pedagógica contempla lo relativo al rol docente. Algunas estrategias didácticas del programa son: análisis de casos, desarrollo de experiencias innovadoras aplicables al aula, planeamiento de unidades didácticas, resolución de problemas, observación de clases y práctica docente, entre otras.



Otro programa en el área es el Magíster en docencia superior universitaria, desarrollado en la Universidad Nacional de Tucumán y acreditado por el Ministerio de Educación y Cultura de Argentina. Su objetivo principal es la profesionalización de la función docente, contribuyendo al mejoramiento de la calidad de la educación universitaria. Su estructura curricular, se establece en torno a cuatro ejes de contenidos: a) universidad y sociedad, b) la institución universitaria y su curriculum, c) la enseñanza universitaria y d) la práctica pedagógica.

En Colombia, el Instituto de Educación de la Universidad del Norte en Barranquilla, cuenta con el Programa de “Especialización Pedagogía Universitaria”. Este programa se centra en tres áreas formativas: a) Fundamentación Educativa, b) Contexto Universitario y c) Formación Pedagógica.

En la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia y Consorcio de Universidades (RUDECOLOMBIA) se desarrolla un Programa de Doctorado en Educación que obtuvo el premio de la Asociación Universitaria Iberoamericana de Postgrado (AUIP). De igual manera, el Programa de Doctorado de la Universidad de Antioquia, obtuvo la mención de honor. Al observar sus áreas formativas se evidencia que fueron concebidos como espacios de formación que permiten al docente universitario profundizar en esos aspectos que mejoren su práctica pedagógica.

En Ecuador, se realizó en el año 2006, El Programa de Diplomado en “Nuevas competencias pedagógicas para la docencia superior”, en Convenio con la Universidad Tecnológica Equinoccial - Universidad de Maryland, College Park (Center for Teaching Excellence). Las áreas temáticas del Diplomado fueron desarrolladas mediante cinco ámbitos de interés: a) panorama de la educación universitaria, b) procesos de acreditación, c) uso de tecnología en la educación superior, d) enseñanza enfocada en el aprendizaje y e) evaluación del aprendizaje y autoevaluación docente para la evaluación institucional. La Metodología se desarrolló



mediante clases magistrales, estrategias de enseñanza activa, desarrollo de un “Portafolio” que les permitiera aplicar los conocimientos adquiridos, autoevaluarse y compartir con sus pares académicos.

En Brasil, se desarrolló la segunda etapa del XIV Edición del Programa de Mejoramiento de la Educación, de la Universidad de Rio Grande do Sul (UFRGS), en Porto Alegre. La participación fue obligatoria para todos los docentes de la institución. El objetivo principal era permitir a los docentes ser anfitriones de una nueva estructura institucional y promover algunas reflexiones en torno a la pluralidad y la diversidad de sus complejos compromisos académicos, sus derechos y responsabilidades docentes. El Programa contó con la participación de 204 profesores quienes se reunieron para trabajar en torno de su quehacer académico.

En Estados Unidos existen múltiples experiencias en formación docente universitaria, las cuales son ofrecidas en universidades tales como la U. de Massachussets, U. de Princeton, U. de Columbia, U. de Stanford, U. de Maryland, U. de Maine, entre otras. A modo de ejemplo, el programa de “Doctorado en Enseñanza Superior” de la Universidad de Stanford, tiene como propósito principal preparar profesionales para llevar a cabo investigaciones en diversos campos de la educación superior, entre los cuales, se encuentran: a) historia de la educación superior, b) cambios curriculares y temas de planificación académica, c) seminario de investigación en educación superior y d) reformas internacionales en educación superior.

En México, se cuenta con diferentes Programas de formación en docencia universitaria. Dentro de ellos, cabe mencionar el Programa de “Maestría en Pedagogía Opción Terminal en Docencia Universitaria” impartido por la Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla (UPAEP). Dicho programa, busca formar especialistas capaces de desarrollarse con alto grado de eficiencia y sentido



profesional en su práctica pedagógica, asumiendo la tarea docente como una vocación personal y profesional. El programa está compuesto por tres módulos: módulo básico, módulo de orientación y desarrollo humano y el módulo de Docencia universitaria.

La Universidad de Sherbrooke, en Canadá, desarrolla el programa: “Mes de la pedagogía universitaria”, iniciativa que evidencia el interés por la línea reflexiva y de innovación, desarrollada a través de diferentes actividades tendientes a profundizar en el tema pedagógico universitario, otra instancia formativa es el “Diploma en Pedagogía de la enseñanza Superior” (Diplôme de pédagogie de l'enseignement supérieur -DPES) que posee 30 créditos obligatorios y orientados a la innovación pedagógica, haciendo énfasis al desarrollo de competencias relacionadas con la comunicación pedagógica, la planificación de la enseñanza, la aplicación de dispositivos pedagógicos, la evaluación de los aprendizajes y el análisis crítico de las prácticas docentes.

En España, la Universidad de Sevilla desarrolla: a) seminarios de didáctica universitaria para fomentar la reflexión de los profesores acerca de su práctica docente, el perfeccionamiento y la mejora continua de la misma; b) talleres de recursos informáticos, destinados a incorporar Tecnologías de la Información y Comunicación como herramientas usuales de enseñanza-aprendizaje; c) programa de ayuda a la docencia para la innovación que consiste en una convocatoria anual que proporciona recursos adicionales a las iniciativas innovadoras presentadas por grupos de profesores; d) programa de formación para profesores noveles, para estimular la creación de grupos formativos constituidos por varios profesores de reciente incorporación y un profesor mentor.

En otras universidades de España, como el caso de la Universidad de Barcelona y Universidad de Valencia, desarrollan también Programas de formación docente universitaria. En la Universidad de Barcelona, por ejemplo, se implementó



un Curso de Inducción a la Docencia universitaria que cuenta con: módulos de planificación, metodología y evaluación universitaria, talleres de comunicación y motivación y construcción de portafolios docentes (Feixas, 2002).

En Reino Unido, se encuentra el programa del King's College (King's Institut for Learning and Teaching - K. I. L. T.) en la Universidad de Londres, en el cual se da un aprendizaje integral de conocimientos conceptuales, competencia práctica y desarrollo personal, organizado en el programa del Master en Práctica Educativa (MAP), el cual está compuesto por tres fases que se pueden ser tomadas como elementos independientes, o de forma conjunta.

La primera fase está dirigida a docentes que inician su carrera académica, los cuales, además de tomar los cursos obligatorios tienen la opción de participar en un curso optativo llamado "portafolio crítico", donde se imparten las nociones básicas para ayudar en la construcción de un portafolio docente. La segunda etapa, destinada a profesores con experiencia previa, brinda cursos sobre Investigación Pedagógica en Educación Superior y la naturaleza de la profesionalización en educación superior. La tercera etapa del Master culmina con la realización de una tesis.

Por último, vale la pena mencionar el caso de Francia, país donde se desarrollan diversas actividades en torno a la educación superior y al profesor universitario (coloquios, congresos, entre otros). Algunos ejemplos son: Colloque sur le métier d'enseignant du supérieur (2006); 25^{ème} congrès de l'Association Internationale de Pédagogie Universitaire: "Le défi de la qualité dans l'enseignement supérieur: vers un changement de paradigme", (Université de Montpellier, 2008). Los cuales abordan temáticas como: la enseñanza superior frente a las necesidades y expectativas de una sociedad en plena evolución, la evolución de las ciencias y el trabajo pluridisciplinario, la masificación de la enseñanza superior y las nuevas formas de gestión de los Centros de Iniciación a la Enseñanza Superior (CIES).



Teniendo en cuenta los autores revisados y las experiencias que descritas anteriormente, se pone en evidencia la importancia que tiene hoy día la formación de los profesores universitarios, la cual se constituye en una etapa que se encuentra en continuo desarrollo y expansión en todo el mundo. Dicha formación sin duda contribuye al mejoramiento de la calidad de los procesos enseñanza-aprendizaje.

De igual manera, se evidencia la importancia que tiene para las universidades contar con programa consolidado de formación de profesores, el cual responda a las necesidades reales de los profesores y al contexto socio cultural de la universidad.



3 METODOLOGÍA

3.1 MODALIDAD INVESTIGATIVA

Dentro de las cuatro modalidades investigativas que plantea la maestría en Dirección y Gestión de Instituciones Educativas de la Universidad de la Sabana, se considera que la investigación en mención se ubica dentro del Estudio de Caso, por lo que a continuación se señalan tres criterios que argumentan esta elección como la más apropiada.

3.1.1 Tipo de realidad estudiada o caso. La presente investigación parte de definir el fenómeno analizado como “una totalidad única e integrada, en la que todo acontecimiento depende de esa totalidad, sin que haya que buscar nada fuera.” (Ceballos, 2009, p. 29)

Para el tema en particular, este planteamiento hace referencia a que el fenómeno es analizado desde el contexto real en el que se da. En este sentido, se analiza la incidencia de la cultura docente desde la perspectiva de los profesores de la Universidad del Rosario, quienes tienen a su disposición los cursos de formación permanente que la Institución ofrece como parte de su Plan General de Desarrollo Profesional. No se pretende por tanto analizar otras realidades distintas o ajenas a las propias de la Institución en la que ocurre el fenómeno. Siguiendo a Ceballos (2009), “el estudio de caso pretende comprender un caso particular, sin interés por comprender otros casos o un problema general” (p. 39).



Teniendo en cuenta lo anterior, se pueden resaltar dos elementos adicionales que Ceballos refiere al citar a Creswell y que aplican a la investigación: la unicidad y la complejidad del caso.

El primero se refiere a “aquello distintivo e importante que desde varios ángulos sólo entienden las personas próximas al caso y que lo diferencia de otros casos” (Ceballos, 2009, p. 39); es decir, la realidad influida solamente por los individuos que hacen parte de ella. Para esta investigación, lo distintivo se explicita en las actividades de desarrollo profesoral que ofrece la Universidad a sus profesores de carrera académica, pues si bien la formación permanente es un elemento común dentro de los procesos de cualificación docente de las Instituciones de Educación Superior, las características propias del Plan de Desarrollo Profesoral de la Universidad del Rosario, unidas a los intereses y propósitos del Proyecto Educativo Institucional y el Plan Integral de Desarrollo, hacen de estas actividades un fenómeno propio de la Universidad, que es entendido solo a partir de quienes lo vivencian en el día a día.

El segundo elemento, la complejidad, se relaciona con “el juego de interrelaciones políticas, económicas, sociales, culturales, personales, históricas, temporales y espaciales que ocurren dentro del contexto.” (Ceballos, 2009, p. 39)

Desarrollo metodológico del proyecto. Se considera estudio de caso, en tanto que atiende al desarrollo metodológico de tres fases fundamentales: a) la descripción del fenómeno, b) la explicación del mismo a través de la recolección de información y c) la emisión de un juicio o recomendación, producto del análisis de los datos obtenidos y su interrelación con el fenómeno estudiado.

3.1.2. Conocimiento generado a través de la investigación. El tercer y último criterio que se tuvo en cuenta para ubicar el proyecto en esta modalidad de estudio de caso, se



relaciona con el conocimiento que se genera a través del proceso investigativo. Para esta investigación, se trata de un estudio de tipo descriptivo con el cual se pretende dar lugar a la interpretación de un fenómeno particular no generalizable y en el que se va construyendo conocimiento alrededor de unas categorías de análisis, pues no se parte de una realidad ya construida o determinada, sino de una realidad en proceso de construcción.

3.2 TIPO DE ESTUDIO Y PARADIGMA

En coherencia con lo anterior, se plantea a continuación el tipo de estudio y paradigma en el que se soporta el proyecto y que fue elegido por los investigadores como ideal para el logro de los objetivos de la investigación.

3.2.1 Tipo de estudio. La investigación otorga una preferencia al uso de un método mixto, en tanto que la comprensión de la realidad no está sujeta solamente a la suma de datos que se obtienen solo de forma cuantificada y que corresponden únicamente a lo que pueda medirse de forma objetiva. La postura de los investigadores es de apertura, ya que favorece la aplicación de instrumentos de tipo cuantitativo y cualitativo para la recolección de información.

El método elegido permite además tener herramientas suficientes para interpretar y dar sentido a todas las realidades que se van construyendo y que son expresadas por la población participante, por lo que el objetivo del estudio perdería valor si sólo se compilaran datos que de forma aislada no aporten para el abordaje de lo que se quiere comprender.



Por otro lado, debe tenerse claro que la investigación se aleja de la formulación de hipótesis que requieren ser comprobadas a través de la manipulación de variables, para dar valor a elementos de construcción de la realidad mediante el análisis de las percepciones, vivencias y experiencias de quienes participan en el proceso investigativo. El estudio de caso se sustenta en la comprensión de estos elementos culturales, los cuales inciden en la participación de los profesores en los cursos, talleres, seminarios y otras actividades de desarrollo profesoral que les ofrece la Universidad del Rosario.

Desde el punto de vista cualitativo, se busca que los investigadores se acerquen y enfrenten a la realidad a través de la interacción con las personas que hacen parte del fenómeno. Se pretende entonces comprender el fenómeno abordado a partir las vivencias que van construyendo los investigadores y de la relación que entablan con los actores de dicha realidad.

Por lo mismo, se considera que como la realidad se construye a partir de la interacción social, los datos no pueden obtenerse solo a través de métodos cuantitativos, sino que se requieren modos más flexibles para acercarse a la realidad, así como de la comunicación personal y cercana con los participantes.

La investigación utiliza en primera instancia instrumentos que permiten caracterizar el fenómeno de manera general, pero que conducen en un segundo momento a otros modos de indagación más profunda, con la que se pretende obtener conocimiento de tipo descriptivo que dé cuenta o permita la interpretación del fenómeno desde la realidad vivida por un grupo de profesores en particular.

3.2.2 Paradigma. El estudio en mención se sitúa en el paradigma constructivista, el cual puede sustentarse a partir de tres niveles:



- Ontológico. La investigación pretende indagar sobre los significados, vivencias y creencias que los profesores de carrera académica de la Universidad del Rosario atribuyen a los procesos de formación permanente que brinda el programa de Desarrollo Profesional. En este sentido, se espera que la investigación facilite la comprensión detallada y precisa de dichos aspectos, de manera que se pueda interpretar cómo estas manifestaciones de la cultura docente rosarista inciden en la participación de los profesores en estas actividades.

- Epistemológico. En el estudio prevalece la intención de los investigadores por estar inmersos dentro del proceso de construcción de significados, lo que demanda una interacción directa e indirecta con los profesores de carrera participantes del estudio. En esta medida, se espera que la realidad vivida sobre los procesos de formación permanente no se restrinja de forma exclusiva a los profesores que participan en ellos a través del Plan de Desarrollo Profesional, sino también sea experimentada por los investigadores, quienes ven en la comunicación en contexto con estos sujetos, la oportunidad de acceder directamente a la realidad estudiada y construir significados a partir de las experiencias y percepciones que se generen con esta vivencia.

- Metodológico. Los investigadores consideran que entender las construcciones de significados, tanto individuales como colectivos exige del análisis, comprensión y descripción de las realidades y contextos en los que se desarrollan las actividades de Desarrollo Profesional. En consecuencia, la investigación en este caso debe indagar sobre la realidad y experiencia vivida de forma personal por los profesores que pertenecen a la carrera académica en torno a estos procesos de formación permanente.

3.3 CATEGORÍAS DE ANÁLISIS



El procedimiento que se siguió para la recolección de la información partió de definir el tipo de instrumentos a utilizar. Fue necesario por ello dar claridad a los aspectos, dimensiones o elementos que caracterizaban al fenómeno abordado.

Se toman como referentes o dimensiones algunos elementos de la cultura docente que tienen que ver con los significados, las percepciones, vivencias y creencias que tienen los profesores frente a los procesos de desarrollo profesoral y que fueron considerados de relevancia fundamental a la hora de elegir y diseñar los instrumentos. La investigación se plantea, como se ha advertido líneas atrás, a partir de un método mixto de recolección de información, el cual, en un primer momento, acude a la aplicación de un instrumento tipo encuesta y, en un segundo momento, atiende a la realización de grupos focales.

Ambos instrumentos basan su aplicación en dimensiones o categorías que fueron definidas a partir de la pregunta y sub preguntas de investigación. Cada una de ellas se describe a través de la tabla que se muestra a continuación.

Tabla 6. Categorías de análisis

Tabla 6. Categorías de Análisis
Categoría 1. Significado atribuido a los procesos de desarrollo profesoral
Hace referencia a los conceptos, representaciones, características y opiniones que los profesores de carrera académica han construido en torno a los seminarios, talleres, cursos y otras actividades que se ofrecen dentro del plan de desarrollo profesoral de la Universidad y que se dirigen al desarrollo de competencias en áreas de docencia, investigación y gestión académica. Adicionalmente, se tienen en cuenta para el análisis de esta categoría los propósitos del plan contemplado por la Universidad del Rosario, el



cual busca la realización personal y académica de los profesores y propende por la excelencia académica, la consolidación de la comunidad académica rosarista y la participación de los profesores en las metas establecidas en los planes y programas de la Universidad.

Categoría 2. Experiencia vivida a través de la participación

Contempla las vivencias y prácticas a las que el profesor se enfrenta a través de la participación en los cursos de desarrollo profesoral que la Universidad le ofrece y de las cuales se generan aprendizajes que determinan la percepción, opinión y satisfacción sobre dichas actividades de formación permanente. Algunos aspectos que se consideran dentro de esta categoría atienden a la percepción sobre la calidad académica de los cursos, la diversidad de actividades que se ofrecen como desarrollo profesoral, así como a las características de la oferta: áreas temáticas (docencia, investigación, gestión académica); modalidad (virtual – presencial); sedes de la Universidad en las que se realizan los cursos presenciales; intensidad horaria; períodos – fechas de impartición; aporte a su desarrollo profesoral, entre otros.

Categoría 3. Impacto en el desempeño docente

Hace referencia a las percepciones que tienen los profesores sobre el efecto que genera la participación en actividades de desarrollo profesoral en el ejercicio profesional. Es importante anotar que para la Universidad del Rosario, el ejercicio del profesor se enmarca en las actividades que desarrolla simultánea o alternativamente en la Universidad (de docencia, investigación, proyección social y de administración). De otro lado, el quehacer profesoral en la Universidad ha de distinguirse por aquellas características que diferencian el actuar como miembro de la comunidad rosarista y que se relacionan con: el compromiso con los principios y valores propios del Rosario, la disposición para aportar al cumplimiento de la Misión y Proyecto Educativo, su



competencia para orientar integralmente los procesos de formación de los estudiantes, su tolerancia hacia los demás y hacia las ideas divergentes, una actitud de permanente aprendizaje, investigación y actualización, y el cumplimiento responsable de sus obligaciones.

Categoría 4. Exigencias para la formación y desarrollo profesoral

Para la Universidad del Rosario la formación y desarrollo profesoral permanente es además de un mecanismo de realización personal y académica de los profesores, una exigencia para los quienes desean permanecer o promoverse en la carrera académica. La carrera expresa la intención de la Universidad de contar con un cuerpo profesoral altamente cualificado y en desarrollo continuo. Para quienes la asumen, supone la elección de un proyecto de vida académico como ruta de acción personal y profesional. Como mecanismo de cualificación, se expresa en el escalafón, a través del cual, el profesor se clasifica en diferentes categorías, a partir de criterios de desempeño académico y profesional, que al cumplirse le permiten ingresar, permanecer o promoverse en la carrera académica. Uno de estos criterios se relaciona con el requisito de acreditar la participación efectiva en mínimo 16 horas anuales de cursos de Desarrollo Profesoral ofrecidos por la Universidad o por otras instituciones de Educación Superior, cuyas temáticas no corresponde a campos de conocimiento profesional o disciplinar, sino que atienden a demandas de capacitación en el ámbito de la docencia, investigación y gestión educativa. En consecuencia, la dimensión “Exigencias en formación y desarrollo profesoral” contempla la opinión o percepción que los profesores tienen frente al requisito exigido por la Universidad para poder permanecer o promoverse en la carrera académica.

Categoría 5. Perspectiva de los procesos de desarrollo profesoral

Dado que el uno de los objetivos específicos de la investigación consiste en identificar aspectos para la mejora de la gestión del Plan de desarrollo profesoral de la Universidad



del Rosario, se plantea esta categoría con el fin de indagar sobre los puntos de vista que los profesores tienen entorno a posibles avances o logros que puedan generarse para la mejora de los procesos de desarrollo profesoral. Dichas mejoras contemplan, entre otras, los mecanismos de oferta, el tipo de actividades, los campos de conocimiento que deberían abordarse a través de la formación permanente del cuerpo profesoral y el tipo de requisito, en coherencia con el propósito establecido por el PID y el PEI, frente a la intención que tiene la Universidad de realizar su misión con excelencia.

3.4 POBLACIÓN Y MUESTRA

Dado que la investigación se propone en el marco de la Universidad del Rosario, se contempla la participación de profesores de carrera académica de las diferentes Facultades y Escuelas ya que son los principales beneficiarios de los procesos de formación y desarrollo permanente.

3.4.1 Descripción de la población. Para la Universidad del Rosario, el Profesor es “aquella persona que desarrolla, simultánea o alternativamente, actividades de docencia, investigación, proyección social y de administración conforme al Proyecto Educativo Institucional” (Decreto Rectoral 731, 2002, p. 4).

El mismo decreto, mediante el cual se regula el Estatuto del Profesor Universitario, clasifica a los profesores según tipo de vinculación, dedicación y reconocimiento público de méritos, a saber:

Tipo de Vinculación: Carrera académica: Profesor Auxiliar, Asistente, Principal, Asociado y Titular, de acuerdo a las categorías del escalafón de carrera.



También se describen como Planta, Hora Cátedra, Temporal, de Régimen Especial, Instructor de Práctica, Visitante.

Dedicación: de tiempo completo, de medio tiempo, de tiempo parcial, de hora cátedra.

Reconocimiento público: Honorario, Emérito, Distinguido.

Manteniendo la coherencia con las categorías anteriores, las actividades de desarrollo profesoral (cursos, seminarios, talleres) se ofertan a la población docente en general de la Universidad, con lo cual se promueve su participación voluntaria.

No obstante, debe tenerse en cuenta que la participación de los profesores de carrera académica está sujeta al cumplimiento de un requisito normativo, según el cual, quienes deseen permanecer o promoverse en las categorías del escalafón deben “acreditar un mínimo de 16 horas anuales de cursos de desarrollo profesoral” (Decreto Rectoral 946, 2006, p. 4).

3.4.2 Selección de la muestra. Teniendo en cuenta lo dicho en el apartado anterior, para la selección de los participantes, la investigación contempla a profesores con contrato laboral de medio tiempo o tiempo completo que se encuentran dentro de las diferentes categorías establecidas para la carrera académica y que están previstas por el estatuto del profesor universitario. Por lo tanto, la selección de los participantes se hace por conveniencia teniendo en cuenta como principales criterios de inclusión:

Para la recolección general de información (uso de encuesta):

- Que el participante se encuentre vinculado como profesor de la Universidad del Rosario en alguna de las categorías del escalafón de carrera académica.



No se considera el tiempo de vinculación como condición a tener en cuenta dado que interesa conocer en general los significados que los profesores de carrera atribuyen a los procesos de desarrollo profesoral, a partir de los procesos de inducción y vinculación a la vida universitaria que hayan tenido, y a la interacción permanente que tienen en sus unidades académicas con otros pares.

Para la recolección de información particular (uso de grupo focales):

Se conforman cuatro grupos focales en los que participan profesores de cada Facultad o Escuela, en total siete: Escuelas de Medicina y Ciencias de la Salud, Ciencias Humanas y Administración, Facultades de Economía, Jurisprudencia, Ciencia Política y Gobierno y de Relaciones Internacionales, Ciencias Naturales y Matemáticas). Adicionalmente se incluye la Decanatura del Medio Universitario.

Tipo de vinculación. Se incluyen profesores pertenecientes a cada una de las categorías previstas en el escalafón de los profesores de carrera (auxiliar, asistente, principal, asociado, titular), de manera que se garantice la participación de todas las categorías.

Participación en cursos de desarrollo profesoral. Se considera la asistencia tanto de profesores que no hayan realizado cursos ofrecidos por la Universidad, o que hayan participado en por lo menos un curso, o en tres o más cursos.

No obstante, se aclara que la investigación no sigue un procedimiento de muestreo como tal, en el que se determine una muestra significativa de la población. La selección atiende exclusivamente a los criterios definidos en este apartado pues deja a decisión del mismo profesor la participación voluntaria en el proceso de recolección de información que pretende el instrumento.



3.5 INSTRUMENTOS PARA LA RECOLECCIÓN DE DATOS

Teniendo en cuenta el paradigma en el cual se inscribe la investigación de favorecer formas para obtener datos para permitir que los investigadores se acerquen e involucren en las realidades de los sujetos participantes, se sugiere, además de la encuesta, el uso de un instrumento de persona a persona, a través del cual el individuo abiertamente exprese sus opiniones acerca de las cuestiones a investigar.

Por lo mismo, la aplicación de los instrumentos para la recolección de datos se hace en un orden metodológico, a través de las siguientes etapas:

- Etapa 1 de recolección. Encuestas.
- Etapa 2 de recolección. Grupos focales.

Con esta claridad, se describen a continuación tres aspectos que los investigadores han tenido en cuenta para la elección y aplicación de los instrumentos de recolección de datos.

3.5.1 Encuesta tipo cuestionario

¿A quién se aplica el instrumento? La encuesta se aplicará de manera voluntaria a los 285 profesores vinculados a la Universidad mediante contrato laboral de medio tiempo o tiempo completo en cualquiera de las categorías de carrera académica que establece el estatuto del Profesor Universitario (no aplica a profesores temporales, ni visitantes).

Se espera lograr una participación de por lo menos el 60% de los profesores vinculados a la carrera académica, aunque se aclara que el carácter voluntario del



diligenciamiento puede llevar a una participación inferior, que no será tomado como criterio para poner en duda la validez del instrumento, ni de la investigación en sí misma.

¿Por qué se justifica el uso de este instrumento? En términos generales la aplicación de este instrumento persigue la obtención de información general y descriptiva, que dé cuenta de la caracterización de la población fuente de la investigación, así como de las tendencias evidenciadas en las categorías de análisis y sobre las cuales puede profundizarse a través de los grupos focales.

En este orden de ideas, la encuesta se considera una herramienta interesante para determinar de manera global cuál es la percepción de los profesores frente a los procesos de formación permanente que brinda la universidad.

Desde el punto de vista metodológico los investigadores optan por realizar una encuesta como etapa inicial de recolección de información por tres razones:

Primero, porque una de las características de la cultura de la Universidad del Rosario es que privilegia la participación de sus miembros en la vida universitaria y la toma de decisiones frente a las realidades que la afectan. Incluir a unos pocos, no representa riesgo en la rigurosidad metodológica de la investigación, pero si en la percepción que los profesores en general pueden tener sobre el estudio y las consecuencias que este traiga en una posible reformulación del Plan de Desarrollo Profesorado de la Universidad.

En segunda instancia, se espera que de los resultados de las encuestas aplicadas puedan emerger temáticas críticas sobre las cuales pueda profundizarse en los grupos focales. En estos últimos, se realizan indagaciones sobre los aspectos que



los investigadores consideran de gran interés para el estudio y también sobre aquellos que resultan más relevantes para los profesores tras la aplicación de la encuesta.

Dado que la Universidad cuenta con un número considerable de profesores de carrera (285), se opta por el uso de un instrumento que se pueda aplicar fácilmente y en el menor tiempo posible. Se utiliza una estrategia de aplicación por vía WEB, en virtud de las ventajas que ofrece el uso de recursos tecnológicos y la cultura que de forma paulatina se ha generado entre los miembros de la comunidad académica sobre el uso de los medios virtuales de comunicación. A pesar esta la facilidad de esta herramienta, también se contempla la opción de diligenciamiento en físico para aquellos profesores que así lo prefieran. Como se hace de forma virtual, la encuesta incluye un breve instructivo, de modo que se garantice al participante la claridad en el propósito de la encuesta y las estrategias utilizadas para garantizar la confidencialidad y anonimato en la aplicación del cuestionario.

¿Qué observaciones deben tenerse en cuenta para la aplicación de este instrumento?_Es importante advertir que la encuesta está direccionada a cumplir con el objetivo de recoger datos relacionados con el grupo que participa en la aplicación, pero más allá de este interés, pretende acceder a las percepciones sobre las preguntas planteadas en el estudio y establecer algunas tendencias frente a las categorías de análisis definidas para el abordaje del objeto de estudio.

Es importante considerar las posibles limitaciones a las que se enfrenta la investigación con este tipo de instrumento, pues la información recolectada se restringe a la estructura, número de preguntas y opciones de respuesta del mismo; situación que exige habilidad de los investigadores a la hora de construir el cuestionario, con el fin de posibilitar una exploración más detallada de los aspectos a valorar.



De otro lado, la encuesta, al ser un instrumento estructurado, deja de lado la posibilidad de profundizar sobre la realidad estudiada, por lo que se hace necesario utilizar otro tipo de instrumento que permita en detalle ahondar sobre el fenómeno en estudio y así posibilitar un ejercicio de interpretación mucho más enriquecedor que el que otorga por sí solo el uso de la encuesta.

3.5.2 Grupos Focales

¿A quién se aplica el instrumento? A profesores de carrera académica de cada una de las Facultades y Escuelas que conforman la Universidad (incluye a la Decanatura del Medio Universitario) y que son seleccionados intencionalmente a través de unos criterios definidos para tal fin.

¿Por qué se justifica el uso de este instrumento? Teniendo en cuenta que el estudio en mención se sitúa en el paradigma constructivista, se justifica el uso de grupos pequeños o focales, porque:

- Permiten recoger de forma detallada y profunda los significados, percepciones, vivencias y creencias que los profesores construyen alrededor de las actividades de formación y desarrollo permanente que organiza la Universidad en el marco del Plan de Desarrollo Profesorado.
- Facilitan la exploración de elementos que desde lo subjetivo aportan datos sobre la manera como la persona va construyendo la realidad y el valor que le otorga a sus vivencias y experiencias, al punto que los datos que arroja este tipo de herramienta favorecen la comprensión de la cultura docente que enmarca a los profesores rosaristas frente a los procesos de formación permanente que ofrece la Universidad.



- Cobran sentido si se asume que a través del encuentro personal con los participantes, el equipo investigador puede gestar relaciones más cercanas con los profesores participantes del estudio, accediendo de manera más personal a su realidad y a las percepciones, vivencias y significados que se tejen en torno a su participación en los cursos de desarrollo profesoral.
- Posibilitan la búsqueda de información desde la dimensión personal de quienes hacen parte del estudio, para dar cabida al “cómo” al “por qué”, a la búsqueda de significados y percepciones que son dadas por la interacción con el otro y solo a través de modos flexibles de indagación.
- Permiten de forma espontánea la reconstrucción de significados, por cuanto da lugar a que constantemente se generen nuevas preguntas, puntos de vista probablemente ilimitados y diversas reinterpretaciones sobre la realidad de lo investigado.

¿Qué observaciones deben tenerse en cuenta para la aplicación de este instrumento? Es importante aclarar que el uso de este instrumento se debe a su flexibilidad y apertura a la hora de abordar el problema a estudiar. Esto da lugar a la reinterpretación permanente y a la generación de nuevas descripciones y significados que cobran mayor sentido a través de las relaciones de intersubjetividad que se producen entre los participantes y los investigadores.

La información obtenida de los grupos está respaldada, no por el número de personas a quienes se les aplique, sino por la profundidad con la que se aborden las temáticas: la amplitud y detalle con la que los participantes expresen sus ideas frente a las preguntas que se planteen.



Dado que el uso de grupos pequeños permite la narración de los significados que adquiere la realidad para los sujetos del estudio, el intercambio de palabras y expresiones que surgen entre el equipo investigador y entrevistado se considera fundamental para dar cumplimiento a la etapa de análisis e interpretación de la información recolectada.

Así mismo, para el caso particular del que trata este estudio, se considera vital que se favorezca un ambiente de confianza que permita la espontaneidad a la hora de la expresión de significados particulares, que a su vez facilite la construcción permanente del conocimiento deseado.

3.6 DISEÑO Y VALIDACIÓN DE LOS INSTRUMENTOS

Dado que este proyecto de grado se encuentra vinculado a un Plan de Mejoramiento Institucional sobre el cuerpo profesoral y dentro del que se contempla, entre otros propósitos, la formulación de los lineamientos para la mejora del programa de desarrollo profesoral de la Universidad, la construcción y validación de los instrumentos, esta investigación contó con la aprobación y apoyo de la Dirección del Departamento de Planeación y Aseguramiento de la Calidad.

También es importante resaltar la participaron en este proceso de cuatro estudiantes de pregrado de la Escuela de Administración, quienes en el marco del desarrollo de su proyecto de grado, como requisito para optar al título de Profesionales, ayudaron con la elaboración de las preguntas y la construcción del cuestionario definitivo. Dicho trabajo fue guiado y supervisado por uno de los investigadores del estudio de caso, contando también con el apoyo del Coordinador



de Diseño de contenidos del Centro de Gestión de Tic para la Academia de la Universidad del Rosario, tutor del proyecto de grado de los estudiantes.

3.6.1 Diseño del cuestionario para la encuesta. Desde el punto de vista metodológico es importante resaltar que a partir del mes de agosto y de forma semanal, se llevaron a cabo reuniones con cuatro estudiantes que apoyaron el proceso de construcción de las preguntas. Estas reuniones se hicieron los días martes y jueves de 8:00 a 10:00 am y tuvieron varios propósitos, a saber:

- Contextualizar a los estudiantes sobre la situación que sería estudiada, los objetivos perseguidos, las preguntas y subpreguntas de la investigación.
- Abordar las categorías de análisis que constituían el marco teórico del proyecto.
- Asesorar a los estudiantes sobre instrumentos de valoración tipo encuesta y la metodología empleada para su construcción y validación.
- Definir las dimensiones a considerar como elementos del cuestionario.
- Construir los ítems que harían parte de la encuesta. Adicionalmente, se realizaron reuniones de seguimiento los viernes con el Coordinador de Diseño de contenidos del Centro de Gestión de Tic para la Academia.

Como fruto de este trabajo en equipo, se construye una matriz base en la que se consolidan las preguntas construidas semana a semana, a través del diligenciamiento de diferentes campos, a saber:

- Categorías del marco teórico: Profesor universitario, Desarrollo profesoral, Cultura docente e Institución Educativa (Universidad). Cada pregunta construida se ubicó en una categoría.
- Subcategorías del marco teórico. Para los casos en los que las categorías contemplaban temáticas más detalladas se incluyeron subcategorías,



por ejemplo. función y desempeño docente, políticas institucionales, motivación frente a la tarea, oferta de los cursos, etc.

- Pregunta o categorías de análisis de la investigación. En este campo se incluyeron todas las preguntas, las cuales se ubicaron de acuerdo a las categorías de análisis.
- Valoración. En este campo se dieron aproximaciones a la forma como posiblemente se iba a valorar cada ítem, según el tipo de pregunta (abierta, cerrada).
- Preguntas “Limbo”. Este campo se denominó así pues los estudiantes ubicaron en este espacio las preguntas en las que no tenían claridad sobre la categoría a la cual podría pertenecer.

Este ejercicio permitió en un primer momento contar con un banco de más de 70 preguntas que fueron revisadas una a una por los investigadores. A partir de este ejercicio y como una forma de delimitar el alcance de las preguntas a los objetivos propuestos por la investigación, se realizó un ejercicio de agrupación de los ítems, según su grado de correspondencia con las sub preguntas de investigación. (Anexo A)

Desde una perspectiva integradora, esta actividad permitió no solo generar interrelaciones entre los ítems contruidos y las categorías del marco teórico (profesor universitario, desarrollo profesoral, cultura docente, institución educativa), sino vincular los ítems con las preguntas de investigación que deberían responderse durante todo el ejercicio investigativo y que correspondían a las categorías de análisis: a) significados que el profesor atribuye a los procesos de formación permanente, b) experiencias vividas por los profesores a través de la participación en los cursos de desarrollo profesoral, c) percepción del profesor frente al impacto de los cursos en su práctica docente, d) percepción del profesor frente a las exigencias de formación permanente que plantea la normativa institucional y por último e) perspectiva de los procesos de formación y desarrollo profesoral.



Una vez hecha la consolidación de los ítems de acuerdo con las preguntas de investigación, se retiraron los repetidos y los que no estaban dentro del alcance del proyecto, así como se construyeron otros que requerían ser incluidos porque contemplaban aspectos no tomados en cuenta en los ítems diseñados inicialmente.

De este modo se estructuró un cuestionario más completo, en el que se incluyeron además preguntas para caracterizar o describir la población sujeto de la encuesta, a través de los ítems denominados de “información general”, así como una introducción tipo instructivo, para dar claridad al profesor sobre el propósito del instrumento y las pautas generales para su diligenciamiento.

La encuesta resultante, planteó cuatro preguntas relacionadas con los datos generales del encuestado y nueve apartados que hacen referencia a las preguntas de investigación y que se plasman a través de afirmaciones. (Anexo B)

Es de anotar que para el diseño se dio preferencia en la mayoría de los casos al uso de la escala tipo Likert, que si bien fue diseñada inicialmente para medir actitudes, plantea una forma interesante de valorar percepciones. Dicho por Ortiz (2004) la escala contempla:

Un conjunto de ítems presentados en forma de afirmaciones o juicios ante los cuales se pide la reacción de los sujetos, es decir, se presenta cada afirmación y se pide al sujeto que externalice su reacción eligiendo uno de los cinco puntos de la escala. A cada punto se le asigna un valor numérico, así, el sujeto obtiene una puntuación con respecto a la afirmación y al final se obtiene su puntuación total, sumando las puntuaciones obtenidas en relación con todas las afirmaciones. (p. 57)



3.6.2 Validación de la encuesta. La validez del instrumento está dada por el análisis que se llevó a cabo a través de la valoración por expertos y cuyo propósito fue realizar un juicio por medio del cual se determinó, por un lado, que los ítems de la encuesta representaban o reunían los elementos con los que se quería dar respuesta a las sub preguntas de la investigación, y por otro lado, además daban cuenta del rigor metodológico que se siguió para la construcción de los ítems.

Para esto se seleccionaron dos expertos que tuvieran conocimiento amplio sobre los procesos de desarrollo profesoral que se llevan a cabo en la Universidad del Rosario pero que a la vez conocieran y comprendieran la cultura docente de la Institución, con el fin de que pudieran emitir un juicio frente a la pertinencia de las preguntas. El tercer experto seleccionado, tuvo como función realizar un juicio técnico sobre el instrumento, de modo que ambos aspectos, contenido y constructo quedaron cubiertos a través del proceso de validación.

Experto 1. Leonor Angélica Galindo Cárdenas

Candidata a Doctora en Educación de la Universidad de Granada España, Magistra en Educación, Especializada en educación y desarrollo Intelectual y Licenciada en educación. Con amplia experiencia en la formación de niños, jóvenes y adultos, ha participado en proyectos dentro de líneas como formación docente, currículo, evaluación y didáctica; diseño, desarrollo y evaluación de Programas de actualización permanente; asesoría y coordinación técnica en proyectos de intervención social desde el sector educativo. Además es conferencista en seminarios, talleres y cursos de capacitación y actualización dirigido a comunidades académicas, especialmente con profesores y semilleros docentes. Actualmente es Asesora Pedagógica de la Universidad de Antioquia y Profesora Invitada de la Universidad del Rosario como seminarista – tallerista de Cursos de Desarrollo Profesoral y Formación Inicial para Monitores Académicos.



Experto 2. Wilson Leandro Pardo Osorio

Candidato a Doctor en Educación, con énfasis en Direccionamiento Estratégico y Gestión Universitaria de la Universidad Santo Tomás de Aquino. Maestro en Administración de Instituciones Educativas del Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey e Ingeniero de Sistemas de la Universidad Nacional de Colombia. Amplia experiencia en procesos de dirección y gestión educativa, acreditación de calidad y en investigación pedagógica; manejo y desarrollo de proyectos curriculares de programas académicos. Actualmente es el coordinador de Producción de Contenidos del Centro de Gestión de Tic para la Academia de la Universidad del Rosario. También asesora el desarrollo de guías para la elaboración de contenidos y ambientes virtuales de aprendizaje en cursos de desarrollo profesoral de la Universidad del Rosario y es tutor de proyectos de grado de la Escuela de Administración.

Experto 3. Guillermo Augusto García Méndez

Psicólogo egresado de la Universidad Nacional de Colombia con experiencia en diseño, construcción, aplicación y análisis de pruebas psicométricas, así como en diseño y ejecución de proyectos de investigación en psicología y ciencias sociales. Trabaja en docencia universitaria en cursos relacionados con la psicometría y los métodos de investigación cuantitativa en psicología a nivel de pregrado y en formación docente en el área de evaluación educativa. Actualmente participa como conferencista de seminarios – talleres encaminados a la elaboración de preguntas para pruebas en educación superior, en el marco de procesos de formación permanente para profesores en la Universidad del Rosario; se desempeña a su vez como asesor externo de la coordinación de comunidad académica de la misma universidad, en proyectos relacionados con evaluación docente para pruebas de mitad de carrera.



Adicional a los expertos mencionados, el instrumento fue revisado y avalado por la Dra. Nohora Pabón, Directora del Centro de Enseñanza – Aprendizaje de la Universidad del Rosario, el cual tiene dentro de sus objetivos principales, el “contribuir a la conformación de un cuerpo profesoral y estudiantil comprometido con los principios educativos de la Universidad del Rosario y contribuir a la transformación de las prácticas pedagógicas de los docentes, y a través de ello, mejorar el aprendizaje de los estudiantes” (Plan Integral de Desarrollo CEA, p.1).

Para llevar a cabo la valoración del instrumento, los expertos contaron con un formato que contenía las variables a evaluar y los criterios para el proceso, que para este caso incluyeron aspectos relacionados con:

- La coherencia y correspondencia de cada ítem.
 1. Dan cuenta de lo pretendido por el proyecto de investigación (objetivos).
 2. Responden a las sub preguntas planteadas en el proyecto de investigación.
 3. Aportan en general al desarrollo de la investigación.

- El grado de comprensión y claridad de cada ítem.
 1. Instrucción dada al participante.
 2. Redacción de las afirmaciones.
 3. Vocabulario utilizado.
 4. Escala aplicada para la valoración.

- Número de ítems.
 1. El número de ítems es adecuado.
 2. Hay preguntas que se repiten.



3. Si hay preguntas que sobran en el cuestionario; porque sean de escasa utilidad. para la investigación o porque se repiten.
- El orden y la secuencia utilizada para la formulación de las preguntas.
 1. Posible duración del proceso de aplicación.
 2. Aspectos que falta contemplar en la encuesta.
 3. Preguntas adicionales que deben formularse.
 4. Otros aspectos que no se incluyen y deben incluirse.

Este proceso se realizó durante 8 días. Previo a ello se hizo entrega de una carta a cada experto con las indicaciones a seguir, el formato para validación, el cuestionario base y un documento resumen con los antecedentes y contextualización del proyecto de investigación. (Anexo C)

Es de anotar que, adicional a este formato, los expertos hicieron uso de la herramienta de control de cambios y de comentarios, lo cual permitió la realización de observaciones directamente sobre la versión inicial del cuestionario.

Como resultado de esto, se muestra a continuación el análisis efectuado frente a las observaciones hechas al instrumento a través del proceso de juicio por expertos y que generaron las modificaciones requeridas para dar mayor confiabilidad y validez a la encuesta, con la conformación del cuestionario final que sería aplicado posteriormente a los profesores.

3.6.3 Análisis del proceso de validación

Observaciones generales



Una vez hecho el juicio por parte de los expertos se encuentra que en el apartado de información general, el experto 3 hace la observación de dejar abierta la opción de respuesta al ítem de tiempo de vinculación como profesor de carrera; pese a esto se considera dejar el rango establecido teniendo en cuenta las facilidades para la sistematización y tabulación de la información y la delimitación que existe al número de años que lleva funcionando el Estatuto del Profesor Universitario desde su implementación en el año 2002.

En este mismo apartado, y como resultado de la recomendación efectuada por el experto 1, se incluye un encabezado en el que se le indica al encuestado sobre lo que debe hacer a partir de ese momento. El enunciado que se incluye es: “A continuación encontrará 4 ítems relacionados con información general. Lea con atención cada uno y señale con una (X) la opción seleccionada.”

De igual forma se atiende a la observación de no limitar el ítem que hace referencia al número de Cursos de Desarrollo Profesional en los que el profesor ha participado en el margen de los últimos dos años, sino dejar abierta la opción.

En todos los casos se modifica la numeración de los ítems de modo que no se reinicia la numeración por cada apartado enunciado, sino que existe continuidad para que al final de la encuesta se hable de 4 preguntas para el apartado de información general y de 70 preguntas para el apartado sobre información relacionada con las actividades de desarrollo profesoral que ofrece la Universidad del Rosario.

Escala de valoración

Frente a la escalas de valoración se elimina el valor de seis (6) otorgado al “NO APLICA” y al “NO SABE NO RESPONDE” ya que estos no pertenecen a la escala de puntuación como tal y los encuestados pueden confundirse a la hora de



marcar la respuesta seleccionada. En cambio se deja solo la palabra al final de la escala y esta se numera sólo de uno (1) a cinco (5).

En la categoría que se relaciona con la experiencia vivida a través de la participación en los procesos de desarrollo profesoral, a la pregunta sobre “¿Qué tanto influyen los siguientes criterios en su decisión de participar en un curso de desarrollo profesoral ofrecido por la universidad?”, el experto en psicometría (experto 3) refiere que la escala de marcación utilizada (Nunca, Algunas veces, Casi siempre y Siempre) no es la más adecuada para el tipo de instrucción dada, por lo que se modifica la redacción a: “En su opinión, en qué medida influyen los siguientes aspectos a la hora de participar en las actividades de desarrollo profesoral ofrecidos por la UR”.

Dentro de una de las escalas seleccionadas para la marcación y que sigue la propuesta diseñada por Lensis Likert, aparece la opción “Ni de acuerdo, ni en desacuerdo”. Frente a esta, la experta 1 recomienda consultar al experto en psicometría, pues en su opinión la frecuencia no aporta y debería modificarse por “no sabe, no responde”. No obstante el experto 3 no realiza modificaciones a la escala sugerida por lo que se decide mantenerla tal como aparecía inicialmente.

Acogiendo la recomendación de los expertos 1 y 3, en todos los casos fue necesario incluir una fila en la que se hiciera mención a las frecuencias usadas para la valoración. Esto teniendo en cuenta que en el diseño inicial, la frecuencia quedó en la misma fila de la primera opción de respuesta y esto podría haber generado confusión en el encuestado a la hora de hacer la marcación.

Modificaciones a la redacción de los ítems

En varios ítems se requirieron modificaciones en la forma de redacción. Así, por ejemplo, se modifica la redacción del ítem “Las actividades de formación



permanente atienden a procesos de planeación en los que se toman en cuenta las necesidades de la comunidad docente” al considerarse que no era comprendido fácilmente y se cambia por “las actividades de desarrollo profesoral atienden a las necesidades de la comunidad docente”.

En la afirmación “Las actividades de desarrollo profesoral deben contemplar la participación de otros actores de la comunidad académica”, se presenta duda si la participación es como asistentes, como instructores o como personal de apoyo logístico, por lo que se modifica a “Las actividades de desarrollo profesoral deberían incluir la capacitación a otros actores de la comunidad académica”. Se realiza otra modificación planteando la afirmación en tiempo futuro, al incluirse la categoría relacionada con perspectiva de los procesos de desarrollo profesoral.

En el ítem “Las actividades de desarrollo profesoral cumplen con las expectativas generadas al momento de participar” se considera que la palabra “participar” debe modificarse por inscribirse, teniendo en cuenta que las expectativas se generan cuando el profesor accede a la oferta y con base a esto toma la decisión de inscribirse para participar en algunos de los cursos ofrecidos. El ítem queda: “Las actividades de desarrollo profesoral cumplen con las expectativas generadas por el profesor al momento de inscribirse”.

En el ítem “Las actividades programadas en el plan de trabajo del profesor permiten la participación en las actividades de desarrollo profesoral ofrecidas por la Universidad”, se genera duda de si se está haciendo referencia al plan de trabajo del profesor que guía los cursos o a quien participa en los cursos como beneficiario final del proceso de capacitación, por lo que se modifica la afirmación a: “Las actividades programadas en el plan de trabajo permiten la participación de los profesores en las actividades de desarrollo profesoral que les ofrece la UR”.



En la afirmación “La participación en los cursos me ha permitido proponer cambios a mi práctica pedagógica”, se cambia la redacción para que quede en tercera persona y se de mayor relevancia al aspecto que se quiere valorar que es el impacto de los cursos de desarrollo profesoral. La afirmación queda: “los cursos de desarrollo profesoral promueven la generación de ideas para la innovación de la práctica pedagógica”.

En varios ítems se atiende a la sugerencia de manejar las afirmaciones en términos positivos. Algunos de los ítems modificados bajo esta observación fueron:

- “El número de horas programado para los cursos es insuficiente para satisfacer las necesidades de desarrollo profesoral”. La palabra insuficiente se cambia por suficiente.
- “Las modalidades (presencial – virtual) de oferta impiden la participación en los cursos de desarrollo profesoral”. La palabra impiden se cambia por facilitan.

En otros casos fue necesario incluir algunos adjetivos que permitieran calificar el tema a valorar. Un ejemplo de esto es el ítem que hace referencia a “La oferta de cursos de desarrollo profesoral es conocida por los profesores” en el que se agrega la palabra oportunamente.

Como parte del proceso de validación, también se retiraron o cambiaron palabras, ya fuera porque “sobraban”, sin que esto modificara el sentido de la pregunta, o porque era necesario el cambio para darle mayor claridad a la afirmación hecha. Algunos ejemplos de estos cambios:



- “Las temáticas de los cursos satisfacen las necesidades de desarrollo profesoral permanente”. Se elimina la palabra permanente.
- “Los períodos en los que se imparten los cursos facilitan la participación de los profesores”. Se cambia periodo por fechas y se imparten por se ofrecen.
- “Los cursos de desarrollo profesoral propician el desarrollo académico de los profesores”. Se cambia desarrollo por cualificación.
- “Los cursos de desarrollo profesoral son complementarios a su rol como profesor”. Se ve la necesidad de modificar a “Los cursos de desarrollo profesoral son un complemento para el perfeccionamiento de su rol como docente” con la idea de que la palabra complementarios por sí sola no revela nada acerca del impacto de los cursos, mientras que incluir la palabra perfeccionamiento induce a valorar la efectividad de los cursos en el rol docente.

En los casos en los que aparecen las afirmaciones en primera persona, se hace la modificación a tercera persona, lo cual atiende a la recomendación hecha por el experto 1 para que “se describan en tercera persona del singular para armonizar el lenguaje.” Algunos ejemplos de estos son:

- “Creo que las actividades de desarrollo profesoral poco contribuyen a mi formación docente”. Se cambia por “La participación en los cursos de desarrollo profesoral brinda la oportunidad de mejorar las competencias requeridas para el buen desempeño docente”. En esta afirmación también se cambia la redacción para que quede en términos positivos y atienda a indagar de manera más clara sobre el impacto del desarrollo profesoral.



- “Siento interés por participar en las actividades de desarrollo profesoral que ofrece la universidad”. Se cambia por “existe interés...”.

Eliminación e inclusión de ítems

En varios casos se eliminaron ítems en razón a que se encontraban repetidos en otros apartados de la encuesta o porque no aportaban al objetivo del instrumento.

Algunas de las afirmaciones eliminadas porque ya estaban contenidas en otras partes de la encuesta fueron:

- “La calidad de los cursos de desarrollo profesoral motiva a seguir participando”.
- “La calidad de los cursos de desarrollo profesoral que he tomado en la UR ha sido excelente”.
- “Me interesaría participar en la formulación de propuestas de desarrollo profesoral”.
- “Las modalidades (presencial – virtual) de oferta facilitan la participación en los cursos de desarrollo profesoral”.
- “Las fechas en las que se ofrecen los cursos facilitan la participación de los profesores”.
- “Las sedes en las que se ofertan los cursos facilitan la participación de los profesores”.
- “Las actividades de desarrollo profesoral contribuyen a la formación de competencias para el desempeño docente”.
- “Las actividades de desarrollo profesoral aportan a la mejora del quehacer docente”.
- “Los cursos de desarrollo profesoral proporcionan las herramientas suficientes para la mejora de la práctica docente “.



- “El profesor debe adquirir nuevas estrategias pedagógicas con el fin de mantenerse actualizado en su actividad”.
- “En los cursos de desarrollo profesoral se deben incluir temáticas que promuevan la cualificación profesional - disciplinar del profesor”.

Algunas de las afirmaciones eliminadas porque no aportaban al objetivo de la encuesta fueron:

- “Los cursos de desarrollo profesoral tienen un alto nivel de acogida en el cuerpo docente de la Universidad del Rosario”. Este ítem se elimina en consideración a lo dicho por uno de los expertos sobre que “la respuesta ya está anticipada y en el planteamiento del problema este es un factor ya diagnosticado”.
- “Para mejorar el ejercicio docente, es importante participar en las actividades de desarrollo profesoral que ofrece la Universidad”.
- “Le interesaría participar en la formulación de propuestas para la mejora de las actividades de desarrollo profesoral que ofrece la Universidad”. Este ítem se elimina pues la encuesta es anónima luego no tiene valor para el objetivo del instrumento conocer la respuesta.

En otro ítem relacionado con la forma como el profesor percibe las actividades de desarrollo profesoral que le ofrece la UR, las opciones de respuesta dadas por el instrumento dan lugar a confusión pues no son mutuamente excluyentes, lo que hace que como lo menciona el experto en psicometría, el encuestado pueda inclinarse por más de una opción al mismo tiempo, mientras que lo ideal es que se oriente hacia una sola.

Bajo esta observación, se decide integrar la opción de “son una posibilidad para la cualificación y mejora del desempeño profesoral” con la de “son una



oportunidad de realización personal y profesional”, ya que se considera que contienen la misma idea. La afirmación queda: “El desarrollo profesoral es una oportunidad para la cualificación personal y profesional del docente”.

A esta modificación se le incluye también un cambio de redacción tanto en el enunciado de la pregunta como en las opciones que se le presentan al encuestado. Como resultado queda el enunciado: “Cómo percibe las actividades de desarrollo profesoral que le ofrece la UR” en vez de “la participación en los cursos de desarrollo profesoral que ofrece la Universidad del Rosario se percibe como”; y quedan cuatro afirmaciones que se dirigen a opciones distintas, sobre las cuales se espera que el encuestado se incline hacia una sola de ellas.

- “El desarrollo profesoral es una oportunidad para la cualificación personal y profesional del docente”.
- “El desarrollo profesoral es un requisito para la permanencia y promoción en la carrera académica”.
- “El desarrollo profesoral es un deber ser del profesor que elige la carrera académica como proyecto de vida”.
- “El desarrollo profesoral es un mecanismo de capacitación que no genera valor agregado al desempeño docente”.

Gracias a las observaciones hechas por los expertos y a la revisión efectuada nuevamente por los investigadores sobre el instrumento, fue necesario incluir un apartado adicional a los ya existentes (apartado E), con el fin de indagar sobre alternativas de mejora para las actividades de desarrollo profesoral que ofrece la UR. Este nuevo apartado responde a la categoría de “Perspectiva de los procesos de formación y desarrollo profesoral”.



Se tuvo en cuenta la observación realizada por el experto 2, y la Dra. Nohora Pabón Directora del Centro de Enseñanza Aprendizaje, quien manifiesta que:

El texto de las encuestas, me parece muy completo en lo que indaga de acuerdo con los objetivos del proyecto. Creo que, sin embargo, hay uno que no queda cubierto con la encuesta y es el de la parte propositiva. El de los planes de mejoramiento. Para este propósito, tratándose de profesores universitarios, lo más adecuado a mi juicio sería incluir una parte abierta de sugerencias y propuestas.

Adicionalmente, se diseñan otros ítems como resultado del análisis del cuestionario. Así por ejemplo, durante la valoración que hace el experto 1, la profesora Galindo, insiste en la importancia de incluir dentro de las preguntas algunas relacionadas con el perfil del profesor rosarista y hace mención directamente a que cree que se debe preguntar por este dado que:

Este es el horizonte de la formación docente. Existen elementos del perfil que ni siquiera se conocen y mucho menos se podrán apropiar. Es este perfil el que dará cabida a validar o no algunas preguntas cuya respuestas no aportarán porque su existencia se soporta en los principios rectores de la Universidad, y esos no son negociables, sino que se deben apropiarse por la comunidad docente estén o no en consonancia con sus intereses particulares.

Bajo este contexto, es importante anotar que el apartado objeto de la recomendación, intenta indagar sobre cómo perciben los profesores el requisito que la Universidad ha definido para la permanencia o la promoción en la carrera académica y que incluye la realización de cursos de desarrollo profesoral. No obstante, llama mucho la atención de los investigadores lo que plantea la experta en tanto que el requisito exigido por la Universidad se corresponde con el propósito de contar con un



cuerpo profesoral altamente cualificado, por lo que se considera conveniente incluir algunas preguntas relacionadas con este aspecto.

Para esto, se toman como referentes las características que definen el perfil del profesor como miembro de la comunidad rosarista y que están consignadas en el estatuto del Profesor Universitario.

El profesor de la Universidad debe distinguirse por su compromiso con los principios y valores Rosaristas, su disposición para aportar al cumplimiento de la Misión y Proyecto Educativo, su competencia para orientar integralmente los procesos de formación de los estudiantes, su tolerancia hacia los demás y hacia las ideas divergentes, una actitud de permanente aprendizaje, investigación y actualización, y el cumplimiento responsable de sus obligaciones. (Decreto Rectoral 731, 2002, p. 4)

Desde esta recomendación, se diseñan cuatro (4) ítems que se incluyen en la categoría relacionada con el significado que el profesor atribuye a los procesos de formación permanente que le ofrece la Universidad del Rosario:

- “Los cursos de desarrollo profesoral promueven el compromiso con los principios y valores propios de la UR.”
- “Las actividades de capacitación que se ofrecen, aportan al cumplimiento de la Misión y el Proyecto Educativo Institucional.”
- “Las actividades de desarrollo profesoral de la UR promueven la actitud permanente de aprendizaje y actualización del profesor Rosarista”.
- “Las actividades de desarrollo profesoral que se ofrecen responden a las



tendencias actuales de capacitación permanente en el profesorado universitario”.

Otros ejemplos de ítems creados tras la revisión del instrumento fueron:

- “El requisito de acreditar 16 horas de desarrollo profesoral anual para la permanencia en la carrera académica se cumple.
- “La Universidad debe continuar ofertando cursos de desarrollo profesoral.

3.6.4 El instrumento tipo encuesta definitivo. Como un aspecto fundamental del proceso de validación, la experta 1 recomienda caracterizar o delimitar las preguntas a las categorías de análisis existentes de modo que algunas preguntas no se repitan en otros apartados.

Al respecto, es importante aclarar que no existió la intención en los investigadores de generar preguntas de contraste en la encuesta, a menos que el interés fuera incluir preguntas que pudieran complementar otras ya existentes.

Siguiendo la misma línea, el ejercicio propuesto de categorizar o clasificar nuevamente las preguntas de acuerdo al juicio de los expertos 1 y 2, fue bastante enriquecedor pues permitió delimitar aún más el objetivo de la encuesta en razón a las sub preguntas de investigación.

En ese orden quedaron cuatro apartados generales que daban cuenta de las preguntas de investigación de la siguiente manera.

Pregunta 1. ¿Cuáles son los significados que el profesor atribuye a los procesos de formación permanente que ofrece la Universidad del Rosario a su comunidad docente.



Apartado de la encuesta que valora la pregunta. A. Sobre el significado que usted atribuye a los procesos de formación permanente que le ofrece la UR:

Pregunta 2. ¿Cuáles son las experiencias vividas por los profesores a través de la participación en los cursos de desarrollo profesoral?

Apartado de la encuesta que valora la pregunta. B. Sobre las experiencias vividas a través de su participación en los cursos de desarrollo profesoral ofrecidos por la UR.

Pregunta 3. ¿Cuál es la percepción del profesor frente al impacto del “Programa de Formación y desarrollo” en su desempeño como docente?

Apartado de la encuesta que valora la pregunta. C. Sobre la percepción que usted tiene frente al impacto de las actividades de desarrollo profesoral que ofrece la UR:

Pregunta 4. ¿Cuál es la percepción del profesor frente a las exigencias de formación permanente que plantea el estatuto profesoral y el reglamento de profesores de carrera académica?

Apartado de la encuesta que valora la pregunta. D. Sobre la percepción que usted tiene de las exigencias de formación permanente que plantea el estatuto del profesor universitario y el reglamento de profesores de carrera académica de la UR:

Adicionalmente, el experto 1 recomienda delimitar el número de ítems a 10 preguntas por categoría de análisis, considerando que la importancia otorgada por los investigadores a las sub preguntas de investigación es igual en todas, y por tanto, no existe una categoría más relevante que otra. Acogiendo esta recomendación, junto con la re categorización hecha de cada ítem, la eliminación e inclusión de preguntas



adicionales, el número que se presenta para cada categoría es de 7 – 8 – 8 – 6, frente al balance inicial de 14 – 11 – 12 – 9.

Aun así es importante mencionar que además de los cuatro apartados generales mencionados anteriormente, la nueva categoría agregada (aspectos de mejora) contempla 10 ítems, a lo que se suman también otros ítems con los que se pretende complementar la indagación respecto a:

- La opinión del profesor frente al grado de importancia que otorga la Universidad a la capacitación en las diferentes áreas del Desarrollo Profesional.
- Los aspectos que influyen en la participación de los profesores en las actividades de desarrollo profesional.
- El número de horas que el profesor estaría dispuesto a dedicar anualmente para la realización de actividades de desarrollo profesional.

Como producto de todo el proceso, se construye el instrumento definitivo, el cual fue aplicado posteriormente a la población de profesores de carrera académica de la Universidad. (Anexo D)

3.6.5 Diseño del protocolo para la realización de los grupos focales Dado que el grupo focal se considera un instrumento cuya finalidad es la recolección de información de tipo cualitativo, para esta fase del proyecto, no se consideró la validación de esta herramienta. No obstante, se construyó un cronograma, mediante el cual se programaron las actividades de preparación, como el desarrollo de cada uno de los grupos y la sistematización de la información que se recolectó. Dicho cronograma contempló los meses de febrero a julio de 2013 (Anexo E) y tuvo como principales actividades.

- Planteamiento del objeto y objetivos del estudio.



- Identificación y selección de los participantes.
- Comunicado a las decanaturas para invitación a participantes.
- Invitación a los participantes mediante comunicado vía correo electrónico.
- Diseño del protocolo del grupo focal.
- Reservación y preparación del sitio donde se van a realizar los grupos.
- Confirmación de participantes e invitación a otros participantes.
- Última invitación a los participantes.
- Organización de los materiales que se van a utilizar durante el taller.
- Desarrollo del grupo focal: Inducción, conducción, y discusión grupal.
- Transcripciones de grupos focales.
- Elaboración de matriz para sistematización de la información recolectada.

Sistematización de la información recolectada por categorías de análisis.

De igual manera, se diseñó un protocolo (Anexo F) que consistió en crear un guión para el desarrollo metodológico del grupo focal y que incluyó las temáticas a contemplar durante las sesiones, con el fin de delimitar la intención del proceso, sin que esto representara rigurosidad a la hora de expresar las opiniones de los participantes.

Los aspectos que contempló el protocolo fueron:

- Presentación del moderador del grupo, quien a su vez hizo parte del equipo de investigadores del proyecto.
- Presentación de los antecedentes del proyecto y su justificación.
- Contextualización de lo que es un grupo focal, cuál es su finalidad y características.
- Explicación de los aspectos metodológicos de la técnica.
- Definición de las temáticas.
- Desarrollo del grupo.



- Clausura del grupo.

3.7 APLICACIÓN DE LOS INSTRUMENTOS Y RECOLECCIÓN DE DATOS

3.7.1 La encuesta. El proceso de aplicación de encuestas a los profesores de carrera inició en el mes de febrero de 2013, atendiendo al hecho de que para ese momento el profesor ya se encontraba laborando con la Universidad, lo cual supuso un mayor grado de posibilidad de contactarlo y de que diligenciara la encuesta.

Para este proceso, se contó con la participación de cuatro estudiantes de pregrado de la Escuela de Administración, quienes en el marco del desarrollo de su proyecto de grado, como requisito para optar al título de Profesionales y a partir del trabajo desarrollado por sus compañeros en el período académico anterior, se encargaron de contactar a los profesores y llevar a cabo la aplicación de las encuestas y la recolección y sistematización de la información.

Dicho trabajo fue guiado y supervisado por uno de los investigadores del estudio de caso, contando también con el apoyo del Coordinador de Diseño de contenidos del Centro de Gestión de Tic para la Academia de la Universidad del Rosario, quien actuó como tutor del proyecto de grado de los estudiantes.

Previo a su aplicación, la coordinación de Gestión Educativa del DPAAC envió una carta a cada una de las Decanaturas informando sobre la actividad que se iba a realizar y solicitando apoyo para la aplicación del instrumento. (Anexo G)



Adicionalmente, desde esta misma coordinación se a la Jefatura de Planeación y Gestión Institucional del DPAAC, la base de datos actualizada de los profesores de la Universidad y su información de contacto.

En coherencia con lo anterior, el universo de participantes del estudio estuvo constituido por todos los profesores de carrera de la universidad del Rosario, a quienes se contactó vía correo electrónico y personalmente para el diligenciamiento de la encuesta, aunque con carácter voluntario, pues no se contempló como criterio la obligatoriedad en la participación del proceso. (Anexo H)

Para quienes desearan contestar la encuesta por vía electrónica, se llevó a cabo una transcripción del instrumento validado con la herramienta Limesurvey, una plataforma web que maneja la universidad del Rosario de manera pre instalada en sus computadores. Dicho instrumento, fue adaptado a las plantillas de presentación que maneja la Universidad del Rosario, mediante el apoyo del CGTIC (Centro de Gestión Tic para la Academia), y por último se generó un link, el cual fue enviado por correo a cada profesor, junto con una carta de presentación del proyecto desde el Departamento de Planeación Académica y Aseguramiento de la Calidad. La encuesta estuvo al aire en la web durante 4 semanas.

Para la opción de diligenciamiento en físico, los estudiantes realizaron una visita a cada Facultad y Escuela de la Universidad del Rosario, con el fin de contactar de manera personal a cada uno de los profesores, aclarando a cada uno de ellos las opciones que existían para el diligenciamiento y el procedimiento a seguir en cada caso. Especialmente para este caso, se garantizó la entrega del cuestionario diligenciado en un sobre de manila sellado, con el fin de preservar la confidencialidad y anonimato del participante. El proceso de diligenciamiento en físico se mantuvo hasta el mes de abril.



En total, se obtuvo la siguiente participación:

Tabla 7. No de Profesores de carrera que participaron en el diligenciamiento de la encuesta

	Total de P.C.A vinculados a la UR	Total de P.C. A que contestaron la encuesta
Número de profesores	285	118
Porcentaje	100%	41%

Fuente: Matriz de sistematización de información recolectada encuestas

Frente a la participación de los profesores, es importante anotar que como se dijo anteriormente la estrategia elegida para aplicación de la encuesta no fue significativa, luego no se aplicó ningún procedimiento o criterio para sacar un muestreo, es decir, para seleccionar a un conjunto de sujetos de la población total de profesores de carrera para que contestaran la encuesta, sino que de manera voluntaria, se les invitó a todos para que participaran en el proceso, teniendo como opción el no hacerlo.

Lo anterior, sumado al método de aplicación que no siguió criterios de citación o condición de presencialidad, pues se desarrolló mediante una estrategia virtual, generó el hecho de que no se cumpliera con el porcentaje esperado de participación (60%), sin que esto representará riesgo para la validación de los resultados obtenidos, pues la investigación no sugirió esto como requisito en sí misma.

Adicionalmente, el tamaño de la población encuestada de manera voluntaria, representó un porcentaje del 41%, que no se considera mínimo en un proceso de



investigación como este y, cuyos resultados, se complementan con el ejercicio de recolección cualitativo emprendido posteriormente a través de la realización de grupos focales.

Con esta claridad, se muestra a continuación cómo fue la participación de profesores por Unidades Académicas.

Tabla 8. Participación por Facultades y Escuelas de profesores de carrera que diligenciaron la encuesta

	N. Total de P.C.A	N. de P.C.A que diligenciaron la encuesta	% De participación de los P.C.A por Facultad o Escuela	% de participación de cada Facultad o Escuela en la muestra global
Escuela de medicina y ciencias de la salud	101	39	37%	33%
Escuela de Ciencias Humanas	30	18	60%	15%
Jurisprudencia	51	16	31%	14%
Facultad de Economía	25	16	64%	13%
Escuela de Administración	21	9	43%	8%
Facultad de Ciencia política gobierno y de relaciones internacionales	28	8	28%	9%



Facultad de Ciencias Naturales y Matemáticas	25	8	32%	7%
Decanatura del Medio Universitario	2	1	50%	1%
Rectoría	2	0	0%	0%
Total profesores	285	115	40,35%	

Fuente: Matriz de sistematización de información recolectada encuestas.

Como paso a seguir, posterior a la aplicación del instrumento, se procedió a la sistematización de los datos en una matriz con formato Excel (Anexo I). Luego, se organizó una base de datos y se creó una tabla dinámica, mediante la cual se generaron las gráficas correspondientes a las preguntas y categorías contempladas en la encuesta, como insumo base para el análisis realizado posteriormente.

3.7.2 Los grupos focales. En cuanto a la realización de los grupos focales, el proceso se llevó a cabo en las dos primeras semanas del mes de abril. Para ello se conformaron cuatro grupos, de acuerdo con la distribución que por Facultades y Escuelas hicieron los investigadores del proyecto, sobre la base de la afinidad por áreas de conocimiento o disciplinas, y teniendo en cuenta, además, el número total de profesores de carrera que se encontraban vinculados a las Unidades Académicas.

En ese orden, para cada grupo focal se consideró la participación de mínimo 6 – 8 personas para las Facultades con un menor número de profesores vinculados y hasta de 12 profesores, para aquellas en las que existe un mayor número de profesores vinculados.

En todos los casos, la invitación a los grupos focales se programó como un desayuno de dos horas de duración, para lo cual se envió previamente la citación por



correo electrónico a los profesores, con la información general sobre el propósito de la actividad y las temáticas a tratar. (Anexo J)

Al inicio de cada sesión, se explicó que la contribución de cada uno de los participantes era una opinión de carácter colectivo, razón por la cual se invitó a mantener la confidencialidad sobre lo discutido, así como a conservar el anonimato, asegurada por la identificación hecha con tarjetas numeradas y colocadas frente a cada participante. De igual forma, se aclaró que dadas las características de la técnica, al hacer parte de un ejercicio de investigación riguroso, se realizarían grabaciones de las sesiones, las cuales serían transcritas posteriormente y tomadas como insumo para el análisis.

En total, la participación de los profesores en los cuatro grupos focales, cumplió con las metas previstas en el proceso de planeación, con un resultado final de asistencia que se muestra en la siguiente tabla.

Tabla 9. Participación de los profesores de carrera en los grupos focales

	N. de profesores invitados	N. de profesores que participaron
Grupo Focal 1. Decanatura del Medio Universitario y Escuela de Ciencias Humanas.	8	6
Grupo Focal 2. Facultad de Economía y Escuela de Administración	18	9
Grupo Focal 3. Facultades de Jurisprudencia y Ciencia Política, Gobierno y Relaciones Internacionales	15	10



Grupo Focal 4. Escuela de Medicina y Ciencias de la Salud y Facultad de Ciencias Naturales y Matemáticas	17	9
Total	58	34

Posterior a la realización de los grupos focales, la información recolectada fue transcrita y se sistematizó en una matriz, agrupando las opiniones de los profesores, en virtud a las categorías de análisis de la investigación y las preguntas y subpreguntas que se habían tomado como referentes para la encuesta (Anexo K). Este trabajo permitió posteriormente el análisis de la información, para lo cual se seleccionaron las opiniones que en concepto de los investigadores más aportaban a dar sustento a la discusión.



4 ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

A continuación se plantea el análisis realizado a la luz de los datos recogidos a través de los instrumentos aplicados y sobre las categorías planteadas como eje fundamental de la investigación. Al respecto, es importante anotar que dicho análisis pone en evidencia los aspectos más significativos o tendencias sobre la percepción que tienen los profesores de carrera sobre los procesos de desarrollo profesoral ofrecidos por la UR.

4.1 DESCRIPCIÓN GENERAL DE LOS PROFESORES QUE DILIGENCIARON LA ENCUESTA

Tiempo de vinculación. El mayor porcentaje de profesores de carrera que contestaron la encuesta, se encontraban en un rango de vinculación de uno a tres años, con un porcentaje del 31%, seguido por un porcentaje representativo de 26%, en donde se ubicaron los profesores que tenían una vinculación entre cuatro y seis años; continúa la proporción con un 23% de profesores con más de nueve años y finalizan con los que llevaban entre seis y nueve años vinculados, con un porcentaje del 18%.

Vale la pena aclarar que solo un 2% de los profesores encuestados tenía para el momento de la aplicación de la encuesta, una vinculación menor a un año, por lo que resulta interesante el hecho de que la mayoría de profesores llevaran un largo tiempo de permanencia en la UR, lo que supone un mayor conocimiento frente a los aspectos evaluados.



Facultad o Escuela a la que se encuentra vinculado. Se pudo evidenciar que la mayor participación de profesores de carrera en la encuesta fue de la Escuela de Medicina y Ciencias de la Salud, con un 33%, seguido por los de la Escuela de Ciencias Humanas con un 15% y los de la Facultad de Jurisprudencia con un 14%. Los de la Facultad de Economía tuvieron una participación menor con un 13%, a la cual le siguió la Escuela de Administración con un 8% y las Facultades de Ciencias Naturales y Matemáticas, Ciencia Política y Gobierno, que obtuvieron un 7% de participación cada una.

Niveles de formación académica. Se observa que un alto porcentaje de los profesores que desarrollaron la encuesta, tiene un nivel de formación académica de doctorado, que corresponde al 57% del total de participantes, seguido de la formación académica en maestría, con un porcentaje del 38%, y solo un 5% de la población tiene una formación académica de especialización.

Participación en cursos de desarrollo profesoral. Se pudo evidenciar que durante el tiempo que llevaban de vinculación con la Universidad, el 78% de los profesores que fueron encuestados, habían participado en más de tres cursos de desarrollo profesoral, mientras un 23% refirió haber realizado entre uno y tres cursos, y solo un porcentaje menor del 4% indicó que había realizado solo un curso y un 2% no haber realizado ninguno.

4.1.1 Descripción general de los profesores que participaron en los grupos focales

Tipo de vinculación. De los 34 participantes en los grupos focales, 7 profesores pertenecían a la categoría de auxiliar, 6 a la de asistente, 6 a la de asociado, 8 a la de principal 7 a la de titular. Con lo anterior, se garantizó cumplir el criterio de que participaran profesores de todas las categorías existentes en el escalafón.



Participación en cursos de desarrollo profesoral. Por su parte, de los profesores que asistieron a los diferentes grupos focales, se consideró la participación en cursos de desarrollo profesoral como otro criterio importante a tener en cuenta. Así pues, de los 34 participantes, 9 no habían realizado cursos durante el último año (2012) de vinculación, 21 asistieron a 1 curso durante este mismo año, y 4 participaron en 2 o más cursos.

4.2 SIGNIFICADO ATRIBUIDO POR LOS PROFESORES DE CARRERA ACADÉMICA A LOS PROCESOS DE FORMACIÓN PERMANENTE QUE OFRECE LA UNIVERSIDAD DEL ROSARIO

Respecto a esta primera categoría de análisis, se tomaron como referentes los conceptos, representaciones, características y opiniones que los profesores de carrera académica han construido en torno a los procesos de desarrollo profesoral que ofrece la Universidad.

Se consideraron como puntos de análisis, los énfasis en docencia, investigación y gestión académica bajo los cuales se desarrolla la oferta y los propósitos que busca el plan en cuanto a la realización personal y académica del profesor; todo esto, en el marco del logro de la excelencia académica, la consolidación de la comunidad académica rosarista y la participación de los profesores en las metas establecidas en los planes y programas de la universidad.

En la siguiente figura, se muestran los resultados generales obtenidos tras la aplicación de la encuesta.

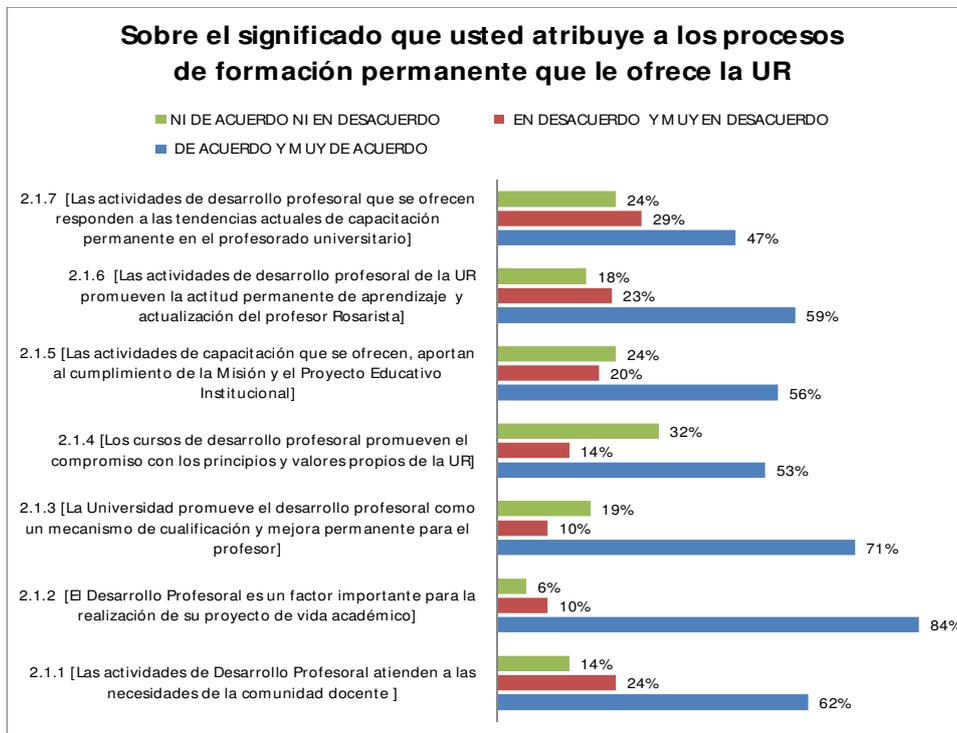


Figura 1. Significado atribuido a los procesos de formación permanente en la UR

En la figura se puede evidenciar que gran parte de los profesores de carrera encuestados (62%) atribuye un significado favorable en los procesos de formación docente, al estar “muy de acuerdo” y “de acuerdo”, en cuanto a que los cursos de desarrollo profesoral atienden a las necesidades de la comunidad académica. En complemento, llama la atención que un 71% de los profesores refiere como aspecto positivo la promoción que hace la Universidad de este tipo de actividades, al verlo como un mecanismo de cualificación y mejora permanente para el profesor. A esto se suma el hecho de que una mayoría correspondiente al 84% considere que los cursos de desarrollo profesoral son un factor importante para la realización de su proyecto de vida académico.

Todo lo anterior lleva a sugerir, que es completamente pertinente que la Universidad del Rosario siga promoviendo políticas de desarrollo profesoral, en aras



de lograr continuamente la excelencia académica y la calidad de las actividades que se desarrollan como herramientas importantes para la cualificación de los profesores. Todo esto en el marco de los propósitos que persigue a través de su Proyecto Educativo Institucional (PEI) y de los programas y metas que se encuentran consignadas en el Plan Integral de Desarrollo.

Al respecto, lo que se observó en los grupos focales es que en general existe una percepción positiva en cuanto a que los cursos son una oportunidad que le permite al profesor entender mejor su rol docente y adquirir habilidades para su buen desempeño. Por ejemplo, uno de los participantes refiere que “el deber ser de los cursos de desarrollo profesoral es que la gente mejore sus cualidades pedagógicas, en aras de los estudiantes y de su quehacer; yo creo que es muy válida la oferta de los cursos de desarrollo profesoral.” (Anexo O)

Pese a estas percepciones, llama la atención que un 47% de los profesores de carrera está “muy de acuerdo” y “de acuerdo” en cuanto a que las actividades de desarrollo que se ofrecen responden a las tendencias actuales de capacitación permanente del profesorado. Lo anterior hace pensar que es necesario indagar con mayor profundidad sobre las necesidades e intereses de formación propios de los profesores de carrera de la Universidad y, adicionalmente, realizar ejercicios de investigación que permitan mantener actualizadas las tendencias de formación y desarrollo permanente que se van presentando para la educación superior, de modo que se incluyan dichos ejes en la agenda de trabajo que la Universidad proyecte alrededor de sus procesos de desarrollo profesoral.

A partir de profundizar la investigación en las necesidades del docente se esperaría lograr, por un lado, una mayor participación de los profesores en la planeación y diseño de las actividades de desarrollo profesoral, y por otro lado, y como resultado de lo anterior, incrementar la participación en el desarrollo de las



mismas, al considerar que estas atienden a procesos de formación y desarrollo más pertinentes y cercanos a su realidad personal y profesional.

En esta perspectiva, vale la pena mencionar lo expresado por un profesor en uno de los grupos focales, quien refiere:

Cuando a uno le muestran una oferta que no está muy relacionada con sus necesidades de desarrollo personal, con el momento en la carrera que uno se encuentra o con el trabajo que está desarrollando en el momento preciso, se puede comprometer inscribiéndose al curso pero muy rápidamente se aleja de él. En la medida en que haya una comunicación entre la universidad y los profesores en lo que tiene que ver con el diseño de la oferta curricular de los cursos, ahí podremos pasar de una visión instrumental a una visión de desarrollo personal por parte de los profesores. (Anexo M)

Respecto a otros aspectos relacionados con el significado que los profesores atribuyen a los procesos de desarrollo profesoral que la Universidad del Rosario les ofrece, es importante hacer mención a la percepción que ellos tienen sobre si los cursos promueven el compromiso con los principios y valores propios de la Universidad y si aportan al cumplimiento de la misión y del proyecto educativo institucional. Frente a esto, el 53% de los encuestados en el caso de la primera y el 56% para la segunda, consideran estar “muy de acuerdo” y “de acuerdo” con estas afirmaciones.

En relación con este ítem, sería importante indagar acerca de qué tanta claridad existe frente a cómo el desarrollo profesoral aporta a la misión y al proyecto educativo institucional preguntándose cuál es el grado de conocimiento y apropiación que han hecho los profesores sobre el PEI, de modo que esto pueda responder al por qué un porcentaje alto de encuestados, se inclina a estar en desacuerdo, e incluso a no



generar postura sobre este tema, evidente en respuestas que corresponden a “estar en desacuerdo” o “no estar de acuerdo, ni en desacuerdo”.

En palabras de uno de los profesores que participó en los grupos focales, el desarrollo profesoral es:

Una oportunidad para acercarse más a todo el tema de la cultura Rosarista. Sin embargo falta también esa mayor aproximación para entender que en los cursos también hay esa conexión de acuerdo con el proyecto educativo profesoral, como su relación con la misión y con la visión, es decir, que uno vea esa conexión y que realmente también le sirva para poder atarlo a su práctica diaria, tanto en investigación o como en docencia. (Anexo N)

Así pues, puede concluirse que es importante que la Universidad fortalezca los mecanismos, a través de los cuales se vivencian los principios, valores, criterios y orientaciones que son característicos de la filosofía institucional y de su proyecto educativo, en los procesos que se llevan a cabo de desarrollo profesoral y más allá, en la práctica pedagógica del profesor rosarista, de manera que exista una articulación y mayor coherencia entre estos procesos y lo que la universidad se ha planteado como ideario para su actividad académica.

Adicional a estas cuestiones, el grupo de investigadores supuso relevante indagar en la categoría sobre la percepción que tienen los profesores frente al grado de importancia que le otorga la Universidad a la capacitación en las diferentes áreas de del desarrollo profesoral, considerando que en ella se contemplan los énfasis (docencia, investigación y gestión académica) bajo los cuales se desarrolla la oferta de cursos, así como los propósitos que busca el plan en cuanto a la realización personal y académica del profesor. En consecuencia, se presentan los resultados, apoyados en la Figura 2.

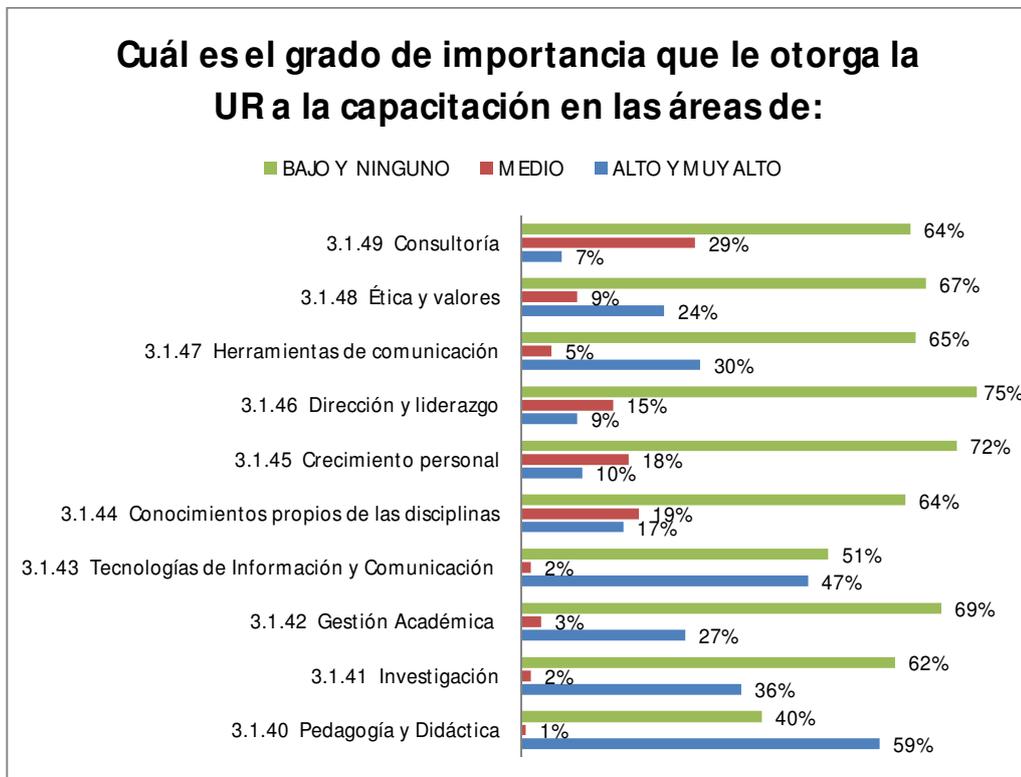


Figura 2. Grado de capacitación que otorga la UR en las diferentes áreas de desarrollo profesoral

Como se muestra, de la población encuestada, hay un porcentaje (59%) que opina que el área de conocimiento a la que mayor importancia (valoración de alto y muy alto) le otorga la Universidad del Rosario a la hora de capacitar a sus profesores, es el campo de la pedagógica y didáctica, seguido por el área de tecnología de la información y comunicación con un 47%, ambos campos relacionados con las actividades de docencia; a estos le sigue, la investigación con un 36%, el área de herramientas de comunicación con un 30% y finalmente el área de gestión académica con un 27%.

En menor medida, los campos de formación relacionados con la ética y valores (24%), el conocimiento propio de las disciplinas (17%), el crecimiento



personal (10%), la dirección y el liderazgo (9%) y las actividades de extensión (7%), específicamente en lo referido a consultaría, son las áreas a las que según percepción del grupo encuestado, se le otorga menor grado de importancia en los procesos de formación profesoral.

En coherencia con lo anterior se observa que efectivamente sí se está cumpliendo con las orientaciones dadas para los cursos de desarrollo profesoral en los tres ejes fundamentales, que establece el regalamento de carrera académica y el estatuto del profesor universitario: “Los cursos de Desarrollo Profesoral están orientados a la cualificación y mejoramiento del desempeño de los profesores en los campos de la docencia, la investigación y la gestión académica.” (Decreto Rectoral 946, 2006, p. 4)

No obstante, y si se tiene en cuenta que una de las funciones sustantivas de la Universidad es la extensión o proyección social, preocupa el hecho de que el plan de desarrollo profesoral no atienda a la formación en esta área, lo cual es percibido por los profesores como un aspecto negativo. Lo anterior puede evidenciarse en el testimonio de uno de los participantes de los grupos focales, quien refiere:

Yo sí creo que ahí estamos graves (en el campo de la extensión), es decir ese no ha entrado... actividades de extensión, digamos procesos asociados a intervención con comunidades. Hay facultades que probablemente los han desarrollado, por ejemplo en Medicina que por su vocación y naturaleza tienen que involucrarse con la comunidad, eventualmente con Jurisprudencia a través del Consultorio Jurídico, pero muchas de las facultades estamos desprovistas de las herramientas y las condiciones para pensar en procesos de extensión que en algunos casos pueden ser muy útiles y muy necesarios, no solo para la universidad, creo que para la formación de los estudiantes. Para un estudiante involucrarse con la comunidad y asumir su responsabilidad como colombiano



formado, es parte de su proceso de constitución como persona y como futuro profesional. Además para la comunidad misma, el servicio que uno pueda prestar en un momento dado. Yo si añadiría que veo un vacío significativo en la extensión y que me parece pertinente, porque estamos un poco frágiles en ese sentido. (Anexo N)

Sumado a esto, el componente de crecimiento personal, que se visualiza en la encuesta con solo un 10% de relevancia, deja entrever la necesidad de considerar otro tipo de actividades de desarrollo profesoral que permitan dar cumplimiento a los propósitos propuestos por el plan. Lo anterior se considera importante si se concibe el desarrollo profesoral desde una mirada integral según la cual este proceso no puede basarse únicamente en la adquisición de destrezas o habilidades frente al ejercicio profesoral, sino que también debe incluir el fortalecimiento de competencias relacionadas con el modo de ser del profesor, como elemento fundamental para su desarrollo, sobretodo si se espera que sea él quien asume el papel de promover la formación integral de sus estudiantes.

Por último, y ligado a lo dicho anteriormente, vale la pena rescatar el significado general que los profesores atribuyen al desarrollo profesoral que les brinda la Universidad. Al respecto, la información que se obtuvo da cuenta de que existe un porcentaje alto de encuestados que percibe las actividades de desarrollo profesoral desde una perspectiva positiva, pues un 36% opina que es una oportunidad para la cualificación personal y profesional del docente y un 28% que lo asume desde *el deber ser* al que se ve comprometido una persona que elige la carrera académica como proyecto de vida.

Corroboran estas dos afirmaciones, algunas de las opiniones expresadas por los profesores en los grupos focales. Para el caso del desarrollo profesoral como oportunidad de cualificación personal y profesional, lo que se evidencia es que el



significado depende en gran medida de las motivaciones o intereses que movien al profesor frente a este tema. En este sentido, puede que las opiniones sean diversas, en tanto más subjetivo se atribuya el significado que se le otorgue a estos procesos. Uno de los profesores refiere:

Yo pienso que ese significado es bastante personal; por un lado, tiene que ver con lo que efectivamente la universidad nos quiere brindar y entiendo es el significado que se pretende, sin embargo la forma en que cada profesor lo asume puede ser diferente, si solamente lo tomamos como una obligación o algo que tenemos que tener para subir el escalafón es una forma de verlo y otra es quizás verlo como una posibilidad de mejorar en aquellos aspectos en que uno siente que efectivamente tiene falencias y como una oportunidad de desarrollo. (Anexo M)

Sobre la opinión de que es un *deber ser* para quien elige la carrera académica como proyecto de vida, uno de los profesores expresa:

Quien acoge la carrera académica, la docencia universitaria, esa persona que se sumerge allí, sabe que si no se mantiene en un ritmo de desarrollo profesoral permanente, fracasa. Es así de sencillo, su formación no termina cuando le entregan el título, ahí es donde empieza, sobre todo si usted se va a sumergir en actividades de investigación, si usted no procura mantenerse al día, usted está muerto, independientemente de si le dan puntos o si le suben el salario o no, así de sencillo, entonces el que entra en esta carrera, en esta dimensión, sabe que si no se mantiene actualizado y desarrollándose, es una persona muerta. (Anexo L)

Pese a estas opiniones, también llama la atención que en un porcentaje alto de encuestados, el 36%, existe la idea de asociar el desarrollo profesoral a un mecanismo

que no genera valor agregado para el desempeño docente, así como a reducirlo a una mirada instrumental, al considerarlo solo como un requisito o exigencia para la permanencia y la promoción en la carrera académica, dejando de lado la opción del verlo desde el beneficio que ofrece al profesor para su cualificación permanente o desde la relación e identidad que éste genera cuando se hace parte de la carrera académica. En este sentido, es importante considerar las razones por las cuales existe esta opinión, por lo que se profundiza en ello, a través del análisis de otras categorías contempladas en el estudio más adelante.

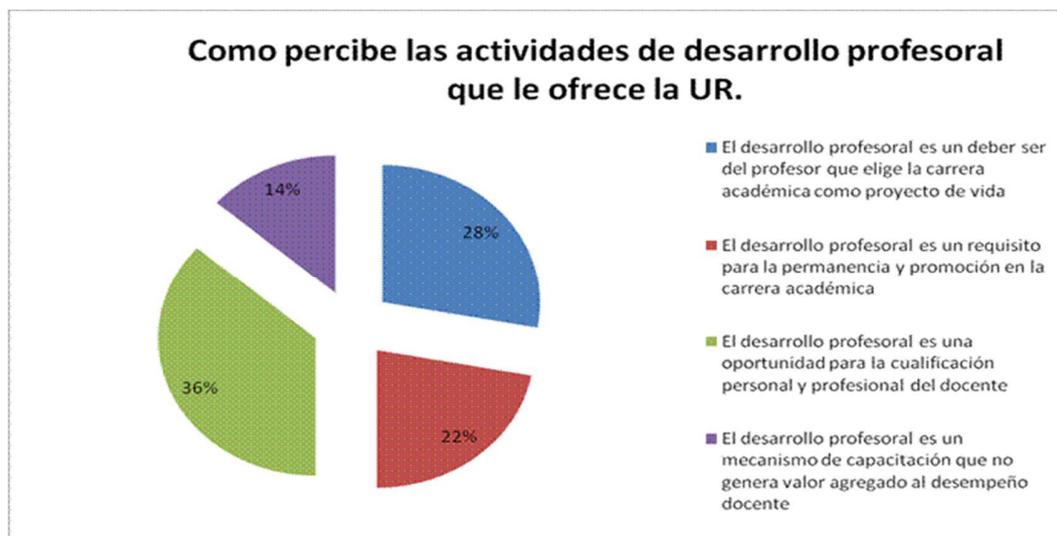


Figura 3. Percepción de las actividades de desarrollo profesoral que le ofrece la UR

4.3 EXPERIENCIAS VIVIDAS A TRAVÉS DE LA PARTICIPACIÓN DE LOS PROFESORES DE CARRERA EN LOS CURSOS DE DESARROLLO PROFESORAL OFRECIDOS POR LA UR

Para la segunda categoría de análisis, se toman como principales referentes, las vivencias y experiencias que los profesores han tenido a través de su participación en los cursos de desarrollo profesional que les ofrece la universidad. Para lograr un abordaje más completo de la situación, se indagó sobre aspectos relacionados con la suficiencia de los cursos, las características de la oferta de las actividades como horarios, número de horas, sedes, temáticas, entro otros aspectos.

De los resultados obtenidos, se presenta la siguiente gráfica con su análisis respectivo:



Figura 4. Experiencias vividas a través de la participación en los cursos de desarrollo profesional ofrecidos por la UR.



Como lo muestra la figura anterior, se observa que frente al 30% de la población encuestada que se encuentra “de acuerdo” y “muy de acuerdo” con la afirmación sobre que los cursos son suficientes para suplir las necesidades de capacitación, un porcentaje del 51% opina que los cursos de desarrollo profesoral no son suficientes para suplir con dichas necesidades. Si se compara con las temáticas de los mismos, es importante mencionar que un porcentaje del 36 % de los encuestados afirma que las temáticas de los cursos satisfacen las necesidades de capacitación, pero existe un porcentaje mayor del 40% que opina lo contrario.

Para dar un ejemplo sobre esta percepción, se enuncia a continuación una de las opiniones abstraídas de los grupos focales:

El problema es que se adecúe a mí, pues a pesar de la oferta que se tiene, sigue siendo pequeña, porque los intereses aquí son múltiples; los desarrollos de cada profesor son múltiples. Entonces los profesores no encuentran a veces el curso que le sirve a pesar de la amplia oferta; yo reconozco que hay un esfuerzo, yo reconozco que hay una amplia oferta que es buenísima desde mi punto de vista pero si yo encuentro algo que se ajuste más a lo que yo quiero, a mi necesidad... El proceso debe ser contrario y es que usted puede hacer ese curso aquí o donde quiera. Lo que pasa es que aquí es gratis, entonces eso también puede ser una alternativa. (Anexo O)

Al respecto, lo que sí se puede comprobar, es que al hacer un análisis sobre la evolución histórica de la oferta de cursos en la Universidad, se encuentra que ha habido un mayor número de actividades desarrolladas, sumado a un incremento significativo en la participación. En consecuencia, se pasó de ofertar 2 cursos en el año 2002, a tener una oferta para el 2012 de 38 cursos; mientras que en términos de participación, se pasó de 215 a 529 participantes en el mismo período de tiempo.



Pese a estos avances, la opinión de los profesores lleva a suponer que hay una correlación entre la suficiencia de los cursos en términos de número y cómo estos suplen las necesidades de formación, con lo cual se hace necesario hacer un análisis tanto de las temáticas que se desarrollan como del número de actividades que se ofertan, de modo que se pueda definir si hay o no correspondencia real con lo que demanda la población profesoral. Contrario a lo que algunos opinan, profesores resaltan que es evidente la evolución que se ha dado con los años y cómo se han incluido estrategias que hoy por hoy permiten una mayor satisfacción frente a la oferta.

En palabras de uno de los profesores que participaron en los grupos focales:

Yo creo que en estos años los cursos de desarrollo profesoral efectivamente han ganado en variedad y también creo que otro aspecto a destacar es que han empezado a hacer la oferta preguntándole primero a las facultades cuáles son sus necesidades y se han diseñado algunos cursos que corresponden particularmente a solicitudes específicas de las facultades, entonces creo que esa es una buena forma de generar esa novedad y de generar esa intención en los profesores y las personas interesadas en los cursos. (Anexo N)

Esto también puede llevar a suponer que no hay deficiencia en cuanto a la cantidad de cursos ofertados de acuerdo con la demanda existente, sino una necesidad de que haya mayor cumplimiento a las expectativas que los profesores generan frente a los cursos y sus beneficios propios o particulares. Es evidente por ejemplo que tan solo para un 46% de los profesores se cumplen las expectativas.

Lo anterior se pudo evidenciar también, en la percepción que algunos profesores tienen frente a la calidad de los cursos, como factor que se relaciona



directamente con el cumplimiento de las expectativas y en general con la satisfacción obtenida tras la participación en estas actividades.

Una de las opiniones que más llamó la atención de los investigadores, fue la expresada por un profesor al referir que:

Cuando los profesores asisten a los cursos se enfrentan con una realidad que no les gusta, que no les satisface. Yo creo que el problema más que el tipo de cursos, el número de horas o la forma como los consiguen, tiene que ver con la calidad de los cursos. La mayor parte de los profesores de carrera están descontentos con la calidad de los cursos. Se encuentran con cursos que les parecen aburridos, perciben que profesores encargados de dirigir esos cursos no están al nivel de los profesores de la universidad.

Es decir, ahí hay un problema muy fuerte, porque es como sí en una orquesta o en un conservatorio a los músicos se les pidiera anualmente hacer un curso de perfeccionamiento a la hora de tocar su instrumento y para hacerlo tuvieran que asistir a unas clases donde hay unos músicos que les están diciendo como tocar el violonchelo, pero esos músicos no están al mismo nivel, entonces la sensación es de pérdida de tiempo, de sentir que lo que se está haciendo es cumpliendo con un requisito. (Anexo N)

Resulta entonces importante definir el portafolio de los cursos a partir de un diagnóstico de necesidades o intereses, para que la oferta sea cada vez mas coherente a estos criterios, sin olvidar los propósitos que adicionalmente persigue la Universidad del Rosario, a través de su PEI y de las demandas del contexto educativo frente al ejercicio profesoral. Adicional a esto, se constituye un punto de análisis prioritario, evaluar los criterios que existen actualmente para la selección y



vinculación de los conferencistas y tutores que dirigen los cursos, así como los mecanismos de evaluación y seguimiento que se está haciendo a los mismos.

Como un aspecto complementario, surge la motivación a participar en actividades de desarrollo profesoral, la cual puede ser o no generada por la experiencia vivida previamente en dichas actividades. Para este aspecto se encontró un porcentaje del 49% que manifestaron estar de acuerdo y muy de acuerdo con el hecho de que la experiencia vivida motiva a participar nuevamente, frente a una 32% que opina lo contrario.

Lo que puede deducirse es que la motivación es un aspecto que se encuentra sujeto a factores de tipo personal, que influyen en la percepción subjetiva de los participantes. En algunos casos, los profesores refieren que es más interesante la oferta de cursos cuyas temáticas son generales y se relacionan en un sentido amplio a problemáticas, herramientas, metodologías del quehacer de todo tipo de profesor, mientras que otros sugieren que es necesario que la oferta sea particularizada por Facultades o Escuelas según las necesidades propias de cada Unidad.

En este mismo sentido, algunos profesores indican que la oferta de manera cerrada limita las posibilidades de aprendizaje colaborativo y afirman que lo más enriquecedor del proceso es precisamente tener la oportunidad de compartir las experiencias a través de grupos interdisciplinarios, con los que en ocasiones se generan alianzas de tipo académico que incluso superan el escenario de los cursos, para volverse proyectos reales de trabajo en equipo.

Así por ejemplo, un profesor opina:

El hecho de compartir esos espacios con grupos multidisciplinarios enriquece muchísimo. El permitir que las experiencias de otras personas le den a uno



como ese soporte, es decir, eso que pensé que estoy haciendo muy como en la parte personal, resulta que si lo utilizan otras personas o esto que nunca he podido enfocar, encontrar la herramienta que otra persona está utilizando y me va ayudar a fortalecer mi enseñanza, mi parte académica, ha sido muy enriquecedor, personalmente pienso que me ha ayudado muchísimo. (Anexo O)

Un factor menos subjetivo, pero que es considerado relevante a la hora de la participación, está relacionado con la programación de las actividades del plan de trabajo, las cuales, según ellos no les permiten contar con el espacio o tiempo requerido para la asistencia a los cursos de desarrollo profesoral. Muestra de esto, es que el 31% está totalmente en desacuerdo y en desacuerdo con la afirmación que hace referencia a que las actividades programadas en el plan de trabajo permiten la participación de los profesores en los procesos de desarrollo profesoral que les ofrece la UR.

Al indagar por este aspecto en los grupos focales, lo que se evidencia es un descontento general frente a las actividades de tipo administrativo que llevan a cabo como parte del día a día, que en muchos casos responden a imprevistos y que en consecuencia limitan la realización de actividades académicas que si se encuentran ligadas directamente a su quehacer profesoral.

Así por ejemplo, un profesor refiere:

Uno lo que tiene claro es el horario de su clase, pero todos los días hay un nivel de improvisación a nivel de las actividades administrativas en las que es imposible planear el tiempo; es decir, hay una herramienta que es el plan de trabajo pero descansa sobre un 80% de incertidumbre, o sea, la única certidumbre es el horario de clases. Así es muy difícil, porque uno tiene que ir a cubrir entrevistas de admisión que se programan a última hora, o atender una



visita de un personaje de otro país que es demasiado importante; entonces hay que ir pero le avisan a uno con dos días de anticipación, entonces yo creo que ese factor de la imprevisibilidad es algo que afecta la asistencia. (Anexo M)

Otro profesor manifiesta:

Existen dificultades en la planeación de los cronogramas de los docentes. Si uno se ha anotado a un curso y en la víspera cancela, pueden haber múltiples razones para que haya la cancelación, entre otras. puede ser el tema administrativo. Yo si he visto que hay un problema en la planeación de las planes de las personas que toman los cursos, del plan de trabajo de los profesores. (Anexo M)

Otro aspecto que se evaluó está relacionado con los mecanismos de comunicación y la asesoría recibida por los profesores acerca de los procesos de desarrollo profesoral que les ofrece la universidad. De los encuestados, un 70% opina que los cursos ofrecidos por la universidad del Rosario son conocidos de manera oportuna, lo cual es un aspecto positivo si se tiene en cuenta que la participación en este tipo de actividades está relacionada con la posibilidad que tenga la comunidad académica de programar sus actividades con tiempo, eso implica acceder de manera anticipada a la oferta de cursos, tener suficiente tiempos para inscribirse, y tomar la decisión sobre las actividades en las que quiere participar.

Actualmente, se utiliza como principal canal de comunicación la página web de la Universidad y el portal interno de comunicación. En estos sitios se publica la oferta desde el inicio de año y se llevan a cabo las actualizaciones sobre los cambios (horarios, fechas, sedes, aperturas y cierres, reprogramaciones). Adicionalmente, en el boletín de profesores que se publica tres veces al año, se informa a los profesores sobre la oferta y en general sobre los resultados de la participación, semestre a



semestre. Dichas actividades se complementan con el envío de correos personalizados a los profesores que se registran en los cursos, o a la comunidad docente en general cuando se quiere promocionar algún curso en específico.

Desde otra perspectiva, el Departamento de Planeación Académica y Aseguramiento de la Calidad (DPAAC) lleva a cabo un trabajo coordinado con las Decanaturas y Direcciones Administrativas, el cual persigue otras finalidades que van más allá de la simple comunicación de la oferta y que están relacionadas con el hecho de conocer las necesidades e intereses de formación profesoral de las unidades y sobre ello definir las opciones de oferta de cursos; promover una cultura de participación de los miembros de Facultades y Escuelas en la planeación y desarrollo de las actividades, con el fin de lograr motivación para la participación y apropiación frente al plan de desarrollo profesoral y sus objetivos; por último, generar conciencia en directivos y profesores sobre la necesidad de que exista mayor correspondencia entre los resultados de la evaluación docente y el diseño y participación en la oferta de desarrollo profesoral.

Lo anterior, con el fin que la estrategia aporte a la consolidación de fortalezas en el quehacer docente, pero sobre todo, a la mejora continua tanto profesional como personal y a la superación de las debilidades del ejercicio profesoral. No obstante, lo que se evidencia a través de las encuestas y grupos focales es que a pesar de estos esfuerzos, existe una percepción negativa de los profesores acerca del trabajo de asesoría realizado por el DPAAC, y en especial sobre las posibilidades que tienen los profesores de involucrarse o participar en el diseño, planeación y desarrollo de las actividades.

En coherencia con lo anterior, solo el 38% de la población encuestada expresa estar muy de acuerdo y de acuerdo en que la asesoría recibida por el DPAAC satisface sus necesidades. Al respecto, es importante determinar, cuáles son las



falencias que los profesores evidencian en cuanto a la asesoría recibida por el Departamento y en especial definir si la percepción negativa es producto de un mala orientación o trámite, o si pese a que la prestación del servicio es correcta, la insatisfacción se debe al hecho de que la respuesta a las solicitud no siempre corresponde a lo esperado, en cuyo caso se debe trabaja más sobre el conocimiento de la política, de sus procesos y procedimientos, de modo que las expectativas que se generen estén acorde a estos criterios y a los acuerdos de servicio que se establezcan.

En ese mismo orden, una de las opiniones de los profesores participantes en los grupos focales hace referencia a que no no existe una buena apropiación de los cursos de desarrollo profesoral, pues no se han interiorizado los objetivos y fines de los mismos, lo cual se debe a la falta de comunicación entre la Universidad y los profesores y la limitación que estos encuentran a la hora de participara en el diseño y la oferta de cursos. (Anexo L)

Sin duda, es importante fortalecer los mecanismos de comunicación, asesoría y orientación, entre las instancias que lideran los procesos de desarrollo profesoral y la comunidad docente, así como las estrategias de participación y toma de decisiones, de modo que un profesor no sólo conozca la oferta de manera oportuna, sino que participe en la proposición y toma de decisiones sobre las orientaciones, temáticas y modalidades de desarrollo permanente.

Por otro lado, se consideró relevante indagar sobre cuáles son los aspectos o criterios que influyen a la hora de participar en las actividades de desarrollo profesoral que les ofrece la UR. Lo anterior, con el fin de evaluar los diferentes aspectos que se tienen en cuenta a la hora de planear la oferta anual de los cursos y que pueden ser susceptibles de mejora a futuro.

En razón a esto, se muestra a continuación una gráfica en la que se ponderan los aspectos que afectan en mayor o menor grado la participación.



Figura 5. Aspectos que influyen a la hora de participar en las actividades de desarrollo profesoral que ofrece la UR

En cuanto a los aspectos que mas influyen a la hora de participar en los cursos de desarrollo profesoral se tomaron como referente aquellos que tuvieron un peso por encima del 60%. Así pues, el criterio de mayor relevancia para los profesores (valoración de siempre y casi siempre), corresponde a las fechas de oferta de los cursos con un porcentaje del 88%, seguido de las temáticas del curso con un 85%, los horarios de los cursos con un 82%, la sede donde se realiza el curso con un 75%, el requisito exigido por la universidad con un 70%, y finalmente la intensidad horaria con un 64%.

Dicho en palabras de un profesor:



Determinante es por su puesto el tema de la sede y del horario. Las franjas que se han establecido creo que han mejorado muchísimo las cosas; que se hagan en la época después de terminado semestre, cuando baja la presión de clase o en la semana Rosarista, en ese tipo de márgenes en los que efectivamente uno puede contar con un poquito más de tiempo, eso me parece que ha ayudado muchísimo y eso es un factor determinante para la decisión, porque en el periodo académico uno no puede contar con su tiempo... (Anexo N)

Ahora bien, un aspecto que emerge nuevamente es el plan de trabajo. Dicho aspecto es considerado por algunos profesores como una limitante, más que un criterio favorable a la hora de escoger el curso, pues no es a partir de la planeación de las actividades, sino de la improvisación que a veces surge de las mismas, como el profesor termina decidiendo en que curso participar. En este sentido, pese a que las temáticas, fechas y horarios sean los principales aspectos a la hora de escoger, la elección en últimas queda supeditada a las opciones que brinda el plan de trabajo.

Esta situación puede resultar preocupante si se considera que un profesor termina participando en un curso que no sea de su interés o necesidad, solo porque su plan de trabajo no le permite cursar lo que realmente requiere. Este hecho con seguridad afecta la percepción y satisfacción frente a los procesos de desarrollo profesoral que le ofrece la Universidad.

Al respecto, un profesor opina:

Los criterios que aplico para elegir los cursos son el horario y la sede donde se imparte, pero aun así a veces me encuentro con dificultades para seguir el curso por la improvisación, es una cosa muy grave en la universidad. El criterio del plan de trabajo es algo que yo no aplico porque mi plan de trabajo no es nunca



realista, tengo que cumplir con las horas que me deja el sistema ingresar que no son las horas que realmente trabajo. (Anexo L)

En un mismo sentido, otro profesor refiere:

Respecto a la escogencia, en primera instancia para mí sería la afinidad temática, pero muchas veces yo veo cursos que quiero tomar y no me sirve el horario, porque es incompatible con mi plan de trabajo; ahí si me rijo por factores subjetivos, entonces, hacerlo en casa (uno virtual), o que me quede cerca a la casa para tener un tiempo más equilibrado para realmente hacer lo que tengo que hacer. Entonces yo creo que los factores son la afinidad temática y si coincide horario y afinidad temática es el escenario ideal, pero yo pienso que hay factores subjetivos como la disponibilidad de tiempo, la sede, lo condicionan bastante en la escogencia de un curso. (Anexo M)

En contraste, los aspectos que menos influyen a la hora de decidir si participa o no en un curso y tuvieron un peso por debajo del 60%, corresponden en su orden a: la exigencia de la presencialidad con un 52%, el uso de la virtualidad con un 43% y el profesor seleccionado para guiar o dar el curso con un 27%.

De acuerdo con lo anterior, llama la atención que aspectos relacionados con la presencialidad y el cumplimiento del requisito de horas que exige la Universidad sean considerados de menor importancia a la hora de participación; pareciera entonces que, sumado a estos criterios, emerge un factor que se relaciona con el interés propio de algunos profesores por participar en los cursos y con la necesidad de suplir las necesidades de formación requeridas para su ejercicio profesoral, así como de responder al llamado que les hace el haber elegido la carrera docente como proyecto de vida académico.



Sobre el particular una opinión que llamo la atención a los investigadores:

Mi experiencia personal ha sido muy positiva, porque muchos de los elementos que he logrado en el proceso los he ido aplicando luego en mi actividad docente y nuevamente lo he dicho en varias ocasiones, si uno optó por una vida académica, entonces por responsabilidad, por principio, uno debería estar en un proceso continuo de mejoramiento, con obligatoriedad o sin obligatoriedad, con unas horas mínimas, con unos cursos aquí, o con unos elementos de afuera, pero que nosotros como opción de vida al ser docentes nos implica estar innovando en estos procesos. (Anexo L)

Todo lo dicho anteriormente hace suponer que son diversos los criterios que influyen en los profesores a la hora de tomar la decisión de participar o no en los cursos de desarrollo profesoral, y que por tanto, la oferta debe atender a dicha diversidad, en tanto que se favorezcan diferentes horarios, fechas, temáticas y sedes, entre otros elementos a considerar. Por lo mismo, es importante que se mantengan espacios de oferta en los tiempos en los que el profesor tenga menos carga docente (recesos por vacaciones de estudiantes) y que adicionalmente, los mecanismos de capacitación o desarrollo permanente que se brinden, se articulen a los planes de trabajo de los profesores, de modo que efectivamente estos cuente con los espacios requeridos para ello y se cumplan los tiempos destinados para la realización de este tipo de actividades.

4.4 PERCEPCIÓN DE LOS PROFESORES DE CARRERA FRENTE AL IMPACTO GENERADO POR LAS ACTIVIDADES DE DESARROLLO PROFESORAL QUE OFRECE LA UR EN EL DESEMPEÑO DOCENTE

La tercera categoría de análisis pretende establecer las percepciones que tiene los profesores en cuanto al impacto que genera la participación en las actividades de desarrollo profesoral ofrecidas por la Universidad del Rosario en el desempeño docente. En especial se hace referencia a aspectos tales como: la realización personal y profesional de los docentes, el perfeccionamiento y el desarrollo de competencias que propenden por su buen desempeño, la transformación de las prácticas pedagógicas, la motivación a innovar e implementar cambios en el proceso de enseñanza, la reflexión alrededor de lo que se hace y del papel del docente en la formación integral de los estudiantes, entre otros. Así pues, el siguiente gráfico muestra los resultados generales obtenidos en la encuesta aplicada.

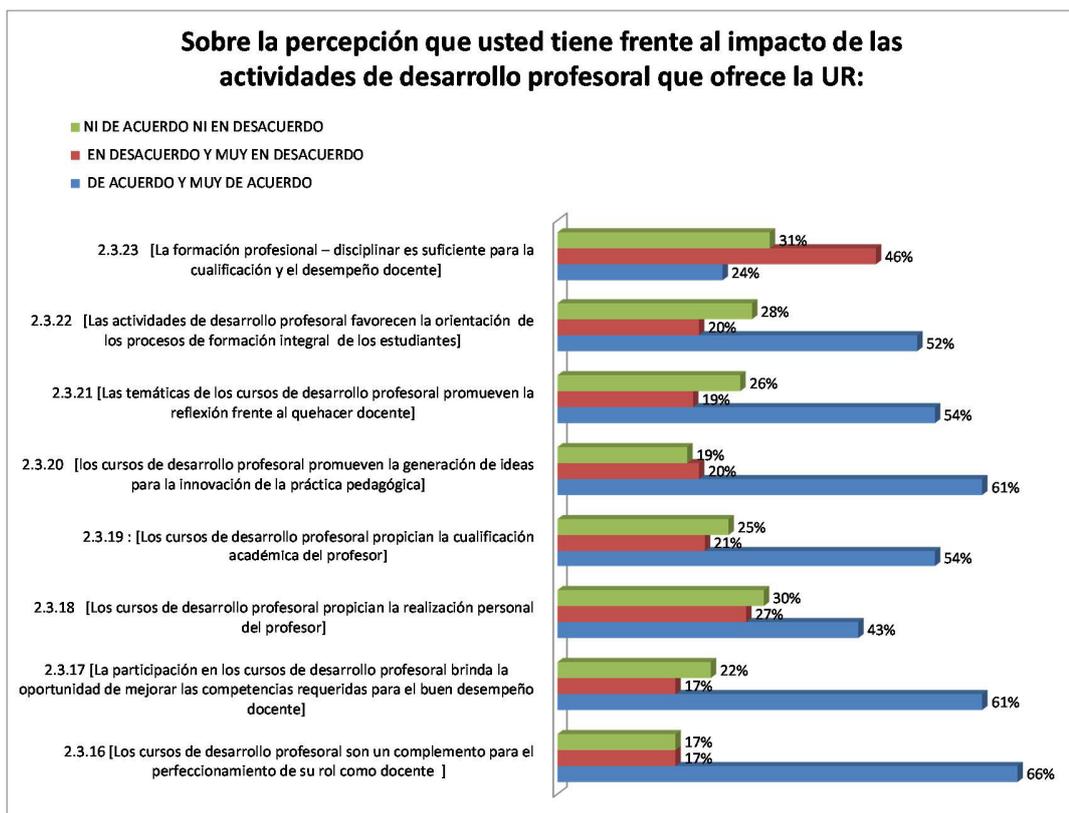


Figura 6. Percepción frente al impacto de las actividades de desarrollo profesoral que ofrece la UR



En primera instancia, se observa que el 66% de los profesores encuestados están “muy de acuerdo” y “de acuerdo”, con la afirmación realizada sobre los cursos de desarrollo profesoral como un complemento para el perfeccionamiento de su rol como docente, frente a un 17% que está “en desacuerdo” y “totalmente en desacuerdo”. Lo anterior se ratifica por el hecho de que el 61% de los profesores de carrera encuestados consideren estar “muy de acuerdo” y “de acuerdo” en que la participación en los cursos de desarrollo profesoral brinda la oportunidad de mejorar las competencias requeridas para el buen desempeño docente, así mismo existe un porcentaje del 43% que muestra la misma tendencia, de acuerdo con la afirmación acerca de que los cursos de desarrollo profesoral propician la realización personal del profesor.

Los resultados mencionados anteriormente evidencian el logro de uno de los propósitos fundamentales de la Universidad de Rosario, el cual se encuentra encaminado hacia el desarrollo humano y profesional de sus profesores contribuyendo al desarrollo de cada uno de sus compromisos. A continuación se cita una de las opiniones encontradas en los grupos focales que mejor argumenta lo planteado anteriormente:

El profesor es el profesional de la educación, educación es transformación, no solo es transformar el otro, es transformarse a sí mismo y transformarse a sí mismo, implica esto de los cursos de desarrollo profesoral, no solo profesional sino personal. (Anexo L)

De igual manera, se encuentran opiniones diversas sobre el significado que tiene para algunos de ellos los cursos de desarrollo profesoral, mencionando que además de ser una oportunidad de crecimiento tanto en el desempeño profesional como en el personal, se constituyen en una oportunidad para la inmersión dentro de la cultura académica y la cultura Rosarista.



Sin embargo, llama la atención la respuesta dada por el 27% de los encuestados, quienes están “en desacuerdo” y “muy en desacuerdo” con la afirmación acerca de que los cursos de desarrollo profesoral propician la realización personal del profesor, resultado que pone en evidencia la importancia de indagar a profundidad sobre las razones por las cuales se tiene esta percepción. Se trata de buscar elementos para mejorar los cursos y generar mayor motivación en la participación de los docentes. Esto corresponde con el estatuto de desarrollo profesoral donde se plantea como criterio orientador del plan de desarrollo profesoral la realización no solo académica sino personal de los profesores.

Según lo contemplado en el reglamento de profesores de carrera y que hace referencia a la cualificación académica de los docentes a través del Plan de Desarrollo Profesoral, el 54% de la población encuestada, manifiesta estar “muy de acuerdo” y “de acuerdo” en cuanto a que los cursos de desarrollo profesoral propician esta cualificación en el profesor, mientras que el 21% está “en desacuerdo” y totalmente “en desacuerdo” con esta afirmación.

De igual manera, el 61% de la población encuestada esta “muy de acuerdo” y “de acuerdo”, con la afirmación en la cual se enuncia que los cursos de desarrollo profesoral promueven la generación de ideas para la innovación de la práctica pedagógica, así como el 54% de los profesores de carrera, están “muy de acuerdo” y “de acuerdo”, en cuanto a que las temáticas de los cursos de desarrollo profesoral promueven la reflexión frente al quehacer docente.

Una de las opiniones de los profesores que respaldan esta postura señala:

Mi experiencia personal ha sido muy positiva ya que muchos de los elementos que he logrado en el proceso los he ido aplicando luego en mi actividad



docente, si uno optó por una vida académica, entonces por responsabilidad, por principio uno debería estar en un proceso continuo de mejoramiento con obligatoriedad o sin obligatoriedad con unas horas mínimas con unos cursos aquí con unos elementos de afuera pero que nosotros como opción de vida al ser docentes nos implica estar innovando en ellos. (Anexo M)

En efecto, el impacto de la formación docente también se ve reflejado en el desempeño de los estudiantes. De esta manera, si se considera que la labor realizada por la Universidad frente a los procesos de desarrollo profesoral atiende al propósito de consolidar el cuerpo profesoral, este propósito tiene como fin último la mejora en los procesos de formación de los educandos. En este sentido, adquiere importancia la percepción que un 52% de los profesores encuestados tiene al manifestar que están “muy de acuerdo” y “de acuerdo”, en cuanto a que las actividades de desarrollo profesoral favorecen la orientación integral de los procesos de formación de los estudiantes.

Tampoco es posible desconocer profesores que indican “ni de acuerdo” “ni en desacuerdo”, razón por la cual se sugiere incorporar aspectos relacionados con la formación integral en las actividades de desarrollo profesoral, que combinados con la reflexión permanente sobre la práctica, permitan el fortalecimiento de competencias profesoriales e involucren además una mayor vivencia desde lo personal en cuanto a los principios y valores que le son propios a la Universidad del Rosario.

De igual forma, aunque no se considera del alcance de la investigación, los autores recomiendan la realización de una investigación que permita evaluar a futuro el grado de impacto que sobre el proceso de aprendizaje de los estudiantes, ha logrado la incorporación de los profesores a los procesos de desarrollo profesoral que les ofrece la Universidad. De esta manera, se cree que un abordaje más completo del fenómeno estudiado en este proyecto, aportaría a la mejora integral del proceso



educativo, en tanto que no puede desconocerse que este último se concibe como acto en el que intervienen y se ven afectados tanto el profesor como el estudiante.

El análisis acerca de la percepción que tienen los profesores sobre el impacto generado por los procesos de desarrollo profesoral en el desempeño docente, incluyó además la indagación respecto a la formación en aspectos disciplinares como elemento a considerar en estos procesos. Al respecto, el 46% de los encuestados manifiesta estar “en desacuerdo” y “muy en desacuerdo” con la idea de que la formación en áreas de conocimiento propias de la disciplina es suficiente para la cualificación y el desempeño docente, frente a un 24% que dice estar “muy de acuerdo” y “de acuerdo” con esta afirmación, y un 31% que indica “no estar de acuerdo”, “ni en desacuerdo”.

Lo anterior hace pensar que el cuerpo profesoral de la Universidad del Rosario asume con conciencia y responsabilidad su rol como formador, y por tanto reconoce como aspecto fundamental la formación permanente relacionada con temas propios de cada una de las áreas de conocimiento, así como con todo aquello que se relaciona con el desarrollo de competencias en pedagogía y didáctica necesarias para el ejercicio de la docencia y de áreas vinculadas a las funciones sustantivas, especialmente relacionadas con la investigación.

En todo caso, se puede inferir que para los profesores encuestados, la Universidad del Rosario a través de sus cursos de desarrollo profesoral está ejerciendo una labor de capacitación no solo en las áreas relacionadas con la adquisición de competencias propias de la actividad docente, sino que a su vez se preocupa por qué su profesorado se desarrolle de manera integral.

Esto lo ratifican algunas opiniones rescatadas de los grupos focales así:



Yo he tenido la oportunidad de participar en estos doce años en la Universidad, el tiempo que se tiene los cursos de desarrollo profesoral; el resultado que yo le atribuyo coincide con el que la universidad ha planteado y realmente me ha parecido espacios importantes de formación, espacios valiosos de fortalecimiento de competencia como docentes. (Anexo O)

Teniendo en cuenta la información obtenida se podría concluir que los cursos de desarrollo profesoral son una necesidad y un estímulo para los profesores, quienes ven en ellos la oportunidad para desarrollar competencias para el ejercicio de sus prácticas pedagógicas, teniendo en cuenta además que estos deben apuntar al logro del perfil del profesor Rosarista y a la reflexión permanente de las realidades que se vivencian a través de la práctica.

No obstante y pese a los resultados obtenidos en esta categoría, para los investigadores resulta de interés sugerir como recomendación la posibilidad de que la Universidad diseñe a futuro estrategias de evaluación que contemplen la formulación de indicadores de impacto, así como la medición y seguimiento de los mismos, con el fin de poder identificar los efectos reales del desarrollo profesoral en los desempeños del profesor y en la innovación – transformación de las prácticas pedagógicas, y otras actividades académicas que desarrolle con la institución.

En virtud a lo mencionado en la descripción de la situación problema, existen procesos de evaluación que apuntan en general a la calificación de aspectos administrativos y logísticos relacionados con la ejecución de la oferta académica proyectada, pero se denota ausencia de mecanismos de evaluación que den cuenta del impacto que generan los procesos de formación permanente, así como de contar con evidencia que aporte a la comprensión de las percepciones, significados, vivencias y creencias de la comunidad de profesores en torno al desarrollo profesoral.

4.5 PERCEPCIÓN DE LOS PROFESORES DE CARRERA SOBRE LAS EXIGENCIAS DE FORMACIÓN PERMANENTE DE LA UR

La cuarta categoría hace referencia a la percepción que tienen los profesores sobre las exigencias de formación que realiza la universidad, en cuanto a diferentes aspectos tales como el requisito contemplado en el reglamento y en el estatuto del profesor universitario para la permanencia y promoción, partiendo del supuesto de que estos asumen la docencia como su proyecto de vida académica. Los datos arrojados por la encuesta se evidencian en la Figura 7

En primer lugar, se puede observar que un 67% de las personas encuestadas esta “muy de acuerdo” y “de acuerdo” en cuanto a que los lineamientos de desarrollo profesoral de la Universidad del Rosario son conocidos por la comunidad docente.

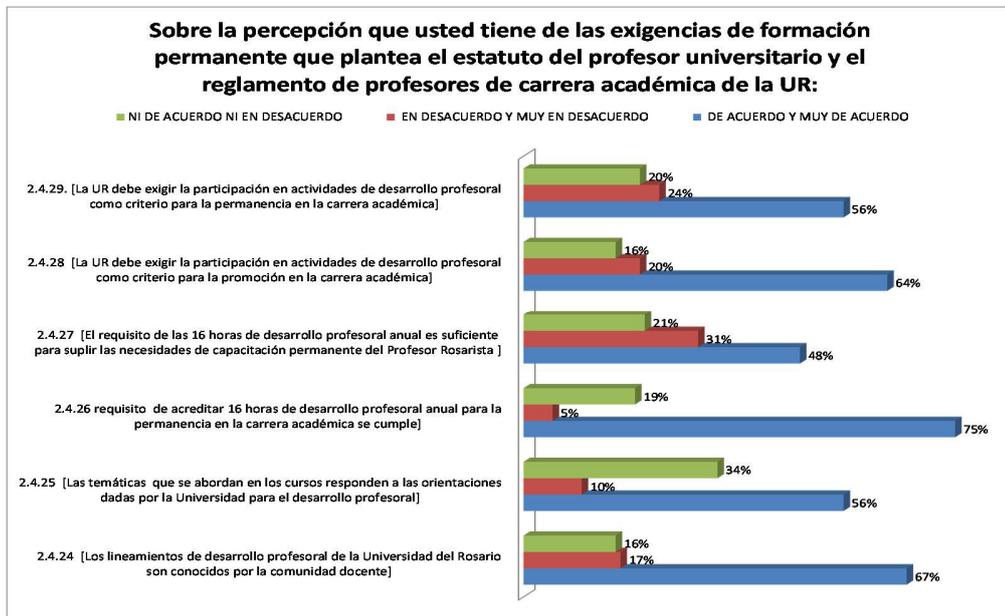


Figura 7. Percepción acerca de las exigencias de formación permanente que plantea la UR.



Lo anterior lleva a suponer que la universidad del Rosario se esfuerza por dar a conocer a sus profesores los lineamientos y estatutos que rigen la universidad por medios tales como la página web de la Universidad, inducción en jornadas de vinculación sobre la normativa y asesoría personalizada desde el departamento de planeación. Sin embargo, se debe establecer una estrategia alterna de difusión encaminada a que el 100% de la comunidad docente tenga acceso y conocimiento de esta información.

En el análisis de la información, se puede percibir que las temáticas que se abordan en los cursos responden a las orientaciones dadas por la universidad para el desarrollo profesoral. El 56% de los profesores de carrera encuestados esta “muy de acuerdo” y “de acuerdo”; sin embargo, vale la pena observar que un 30% manifestó no estar “ni de acuerdo” “ni en desacuerdo” con la afirmación y un 11 % está “en desacuerdo” y “muy en desacuerdo”.

Lo anterior podría suponer que el porcentaje de participantes que se encuentra en una posición que no está “ni de acuerdo” “ni en desacuerdo”, no tiene claro o presentan confusión en lo referente a las orientaciones dadas por la universidad para los cursos de desarrollo profesoral, razón por la cual se debería profundizar sobre las estrategias de difusión en torno a los lineamientos institucionales.

A continuación se registra una de las intervenciones alusivas a la situación anterior realizadas en uno de los grupos focales:

Hay elementos en esas temáticas, que no son tan equilibrados, se pretende fortalecer en docencia, en investigación y en gestión pero que en la práctica no es así. En la práctica creo que hay mucho más fortalezas en docencia, de manera que las opciones no están diversificadas, no hay unas ofertas diferenciadas y en investigación y gestión me parece que son flojitas, o sea



que falta mucho más en cuanto esos otros soportes. El otro elemento que quería señalar es que se desconoce que los distintos programas tienen necesidades especiales que ameritarían cursos para esos programas. (Anexo N)

Por otro lado, sobre si el requisito de acreditar 16 horas de desarrollo profesoral anual se cumple, para la permanencia en la carrera académica, se encontró que el 75% de las personas encuestadas esta “muy de acuerdo” y “de acuerdo” con esta afirmación, mientras que un porcentaje menor del 5% están “en desacuerdo” y “muy en desacuerdo”. Sin embargo, frente a esta afirmación, en los grupos focales se encontraron bastantes discrepancias en lo referente a la calidad y el objetivo perseguido por cada uno de los docentes, ya que en un alto porcentaje simplemente se inscriben por cumplir el requisito.

Muchas de las intervenciones realizadas en los grupos focales resaltaban la importancia que tienen los cursos de desarrollo profesoral desligándolos de la obligatoriedad establecida por la UR, muestra de ello es la intervención realizada por uno de los docentes en el grupo focal 3 y que se menciona a continuación:

Lo importante no es vaya a un curso de 16 horas para su ascenso sino decir, usted debería tener dentro de su gama de ejercicio y de formación, actividades de desarrollo profesoral, que de pronto no sean como lo menciona No. 9, no sean el límite que para ascender o no, sino mire si producto de esas actividades de desarrollo profesoral logra X o Y resultado, tanto personal como que redunde en beneficio de la facultad o de la misma institución. (Anexo N)

Algunos docentes reconocen como negativo el predominio de indicadores tales como las 16 horas ya que no permite ponderar la calidad del curso frente a la



obligatoriedad de las horas estipuladas. De hecho, para muchos de los docentes participantes de los grupos focales, esas 16 horas no se constituyen en una camisa de fuerza, ya que se pueden ajustar a las actividades realizadas, pero reconocen en el estatuto de desarrollo profesoral una barrera que establece unos requisitos mínimos de permanencia y promoción que se deben cumplir y es ahí donde los profesores terminan haciendo cualquier cosa para el logro de esas 16 horas.

El resultado de la encuesta frente a la afirmación “La UR debe exigir la participación en actividades de desarrollo profesoral como criterio para la promoción en la carrera académica” el 64% de las personas encuestadas está “muy de acuerdo” y “de acuerdo”, y un 20% está “en desacuerdo” y “muy en desacuerdo”. Por su parte, en la afirmación “La UR debe exigir la participación en actividades de desarrollo profesoral como criterio para la permanencia en la carrera académica”, el 56% está “muy de acuerdo” y “de acuerdo”, y el 24% está en “desacuerdo” y “muy en desacuerdo”. No obstante, se encuentran diferencias claras entre lo arrojado por la encuesta y lo planteado por algunos docentes en los grupos focales.

Una de las intervenciones bastante dicentes sobre el tema hace referencia a las 16 horas como el “talón de Aquiles” de la promoción de los docentes:

Finalmente lo que sucede, es que hay una tendencia a un mayor interés en los cursos de desarrollo profesoral, justo en el periodo anterior a que vayan a haber concursos o convocatorias para la promoción. Yo creo que es importante que se cumpla con ese requisito, pero creo que debe verse más como un incentivo; siendo pedagógico yo creo más en los incentivos que en los desincentivos, yo no creo que deberían tomarse como un castigo sino hacer una oferta lo suficientemente interesante para que el profesor independientemente de la promoción o la permanencia, sienta esa necesidad



de buscar los cursos porque finalmente considera que le están aportando algo muy importante al ejercicio de su carrera. (Anexo N)

El estatuto docente es una herramienta de gestión que según lo observado en los grupos focales ha perdido su verdadero valor para los docentes, ya que se convirtió en un elemento normativo que establece parámetros y barreras y ha dejado de ser visto como un incentivo.

Cuando se analiza el resultado obtenido frente a la afirmación sobre el requisito de las 16 horas de desarrollo profesoral anual es suficiente para suplir las necesidades de capacitación permanente del Profesor Rosarista, se observa que el 48% de los profesores de carrera encuestados están “muy de acuerdo” y “de acuerdo” con la afirmación, mientras que el 31% están “en desacuerdo” y “muy en desacuerdo” con la afirmación.

Acorde con lo planteado por los docentes en las diversas intervenciones realizadas en los grupos focales, se concluye que estas necesidades de formación están sujetas a los intereses y necesidades específicas de cada profesor, pues más que necesitar cumplir 16 horas como una exigencia, lo que plasman es una necesidad de suplir mediante estos cursos los vacíos o debilidades en el ejercicio de su labor.

En este sentido, lo ideal sería que los cursos se acerquen más a cubrir esas falencias con las que cuentan los profesores de carrera mediante los cursos de capacitación permanente. Como se había advertido atrás, los portafolios ofertados deben ser creados de manera disciplinar y enfocada a las exigencias particulares. Lo anterior es ratificado con algunas intervenciones abstraídas de los grupos focales una de las cuales sostiene:



Debemos exigir que sea buen profesor, debemos buscar las herramientas para que sea buen profesor por lo tanto poner un componente de obligatoriedad en número de horas. Ahora bien, instaurar una posibilidad muy amplia en términos de tipos de programas que desarrollan en término de la oferta de programas y obligar al profesor que por lo menos se preocupe durante un cierto periodo de tiempo pero no muy largo. Diez y seis horas al año no es absolutamente nada comparado con la importancia y los beneficios derivados de ese tipo de trabajos, que tienen beneficios siempre y cuando sean tomados en cuenta las necesidades del profesor en el momento de diseñar la oferta. (Anexo M)

4.6 PERCEPCIÓN DE LOS PROFESORES DE CARRERA SOBRE ALGUNAS ALTERNATIVAS PARA LA MEJORA DEL PROGRAMA DE DESARROLLO PROFESORAL DE LA UR

El análisis realizado con los profesores de carrera alrededor de las actividades de desarrollo profesoral que les ofrece la universidad, permitió identificar aspectos para la mejora y algunas alternativas que podrían incluirse como planes de acción en el desarrollo futuro de estas actividades.

Según las opiniones reportadas, el análisis se realizó a partir de ejes temáticos, los cuales consolidaron los resultados de las encuestas y grupos focales. En total, el análisis de las alternativas se concentró en 4 ejes, a saber: a) los elementos del desarrollo profesoral, b) portafolio institucional vs oferta por Facultades y Escuelas, c) el desarrollo profesoral, un compromiso personal con la carrera académica o un requisito para la permanencia en la Universidad, d) participación de otros actores de la comunidad académica en los procesos de desarrollo profesoral.

Para su mejor comprensión, se muestra a continuación el gráfico con los datos arrojados por la encuesta

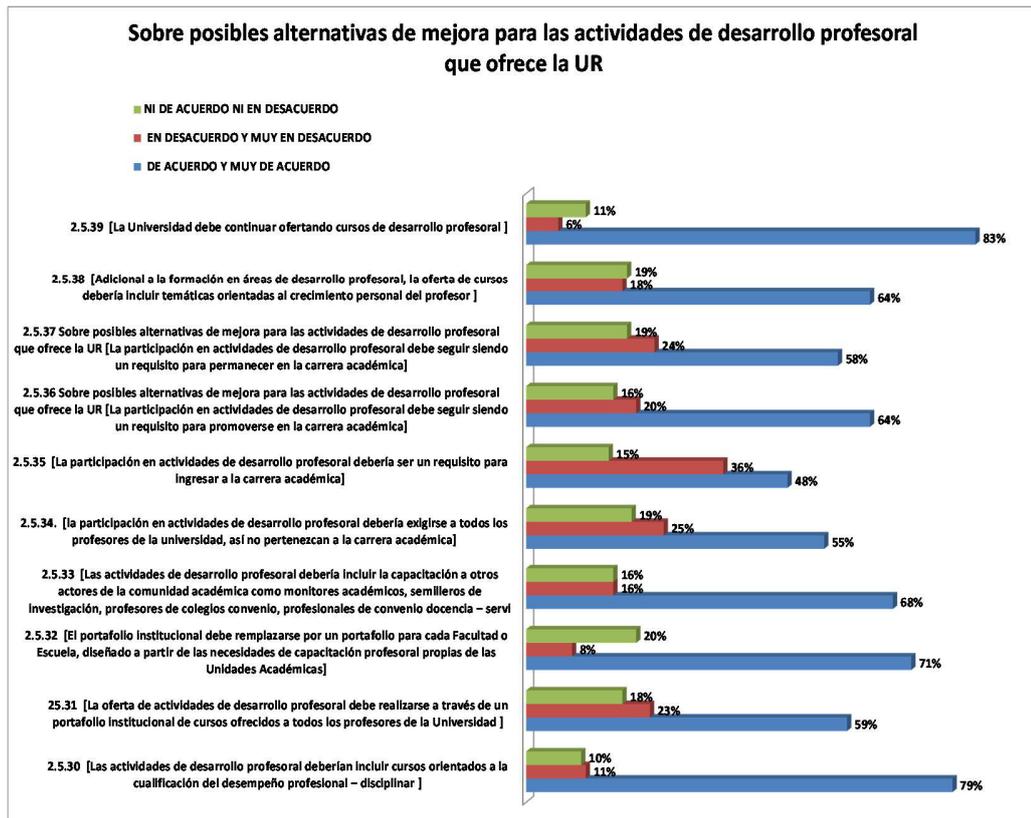


Figura 8. Posibles alternativas de mejora para las actividades del desarrollo profesoral que ofrece la UR

4.6.1 Los elementos del desarrollo profesoral. Uno de los aspectos que más se destaca durante el proceso de indagación llevado a cabo con los profesores de carrera de la UR tiene que ver con la opinión que ellos tienen frente a la necesidad de incluir temáticas adicionales a las relacionadas con docencia, investigación y gestión académica en las actividades de desarrollo profesoral.



Así entonces, de los profesores encuestados, el 79% opina estar “muy de acuerdo” y “de acuerdo” en cuanto a que las actividades de desarrollo profesoral deberían incluir cursos orientados a la cualificación del desempeño disciplinar, resultado que se refuerza con los resultados de los grupos focales.

A este nivel, la mayor parte de profesores están de acuerdo con que la profesión docente requiere de recursos variados para su perfeccionamiento, no solo de aquellos que aportan al mejor uso de técnicas o herramientas para el proceso de enseñanza – aprendizaje, sino de todos los que en conjunto proveen los elementos necesarios para una buena práctica pedagógica. Para el caso en mención, los conocimientos y otras competencias relacionadas con el campo disciplinar, son considerados importantes a la hora de ejercer la profesión docente. Tal es el caso de un profesor que manifiesta:

Siempre ha existido la tensión entre saber si las cualificaciones disciplinares son o no mejoras para el desarrollo profesoral; o sea si yo doy clases en salud pública y hago cursos en salud pública, técnicamente el CAD (Comité Asesor Docente) me dice que eso no es desarrollo profesoral, eso es actualización, eso no le vale, pero para uno es difícil aceptar eso porque yo soy mejor profesor porque también estoy actualizado. (Anexo O)

Esta apreciación lleva a suponer que la universidad debería contemplar un enfoque más integral del desarrollo profesoral, ya que el desarrollo de la carrera académica se compone de muchos factores que incluyen las competencias propias del ser profesor, adicionales al dominio de competencias requeridas para ejercer una disciplina o un área de conocimiento específico.

En complemento de esto, los profesores también ponen de manifiesto la necesidad de incluir temáticas relacionadas con el crecimiento personal ya que, visto



desde un enfoque integral, no se debe desconocer que la mayoría de profesores universitarios ingresan a la carrera académica con grandes fortalezas en su formación disciplinar, pero en muchos casos, sin la formación requerida para ejercicio docente. Esto incluye aspectos como habilidades para comunicarse e interactuar con otros, para resolver conflictos, para evaluar pedagógicamente, por lo que es necesario que desarrollen, fortalezcan y perfeccionen competencias a este nivel.

En coherencia con lo anterior, un 64% de los profesores encuestados están “muy de acuerdo”, en cuanto a que en la formación en áreas de desarrollo profesoral, la oferta de cursos debería incluir temáticas orientadas al crecimiento personal del profesor.

Soporta lo dicho la apreciación de un profesor frente a la interacción social requerida en los procesos de desarrollo profesoral, como elemento importante para el ejercicio de las prácticas pedagógicas:

Hay un énfasis dentro de la misión-visión con relación a integralidad y es una cosa que se repite también a nivel de los programas y de las prácticas pedagógicas. Creo que hay unos elementos que pueden ser más pertinentes para ciertas áreas del ejercicio pedagógico que para otras, pero en particular lo que a mí me parece, es que, por ejemplo, lo que es interacción social, que es una cosa que muchas veces se ve como si fuera algo secundario, cuando muchos de los conflictos que se pueden dar dentro del aula pedagógica y dentro del ejercicio pedagógico en aula, corresponden con habilidades en el manejo de conflictos de órdenes que tienen que ver con la escucha, el tipo de manejo interpersonal.



Entonces hay una serie de posibilidades que tienen que ver efectivamente con habilidades relacionales en contextos, por ejemplo dentro del aula, a partir de la actividad docente. (Anexo O)

Ahora bien, frente a las orientaciones actuales de los cursos de desarrollo profesoral, existen diferentes opiniones acerca de si son estas áreas a las que debería dirigirse la formación profesoral en la Universidad. Al respecto, existe la discusión de si al tener la connotación de profesor, las actividades no deberían restringirse solo a la docencia o deberían contemplar todos los desempeños a los que están llamados al trabajar en una universidad que incluyen las funciones sustantivas de la misma: investigación, extensión y gestión académica.

En este sentido, un profesor sostiene:

En relación con el tema, que si deberían ser solamente destinados al tema de docencia o si debería ser de desarrollo profesoral, yo estoy de acuerdo que sean de desarrollo profesoral porque están ligados a las actividades que se ejercen dentro de la carrera docente; es decir, si los cursos van para los docentes de carrera académica, necesariamente tendrían que tener esas tres orientaciones porque son las actividades que la universidad espera que nosotros desarrollemos. (Anexo N)

Una percepción similar a la mencionada anteriormente, hace referencia a un elemento adicional y es el hecho de que independientemente de cual sea el llamado de la institución, como escenario particular, la educación y las necesidades e intereses mismos de los profesores, son elementos que exigen mirar el desarrollo profesoral dese una perspectiva más amplia que aquella que se relaciona solo con la función docente. Así entonces, el profesor manifiesta:



El tema no está en si cancelar el tema de investigación y de pronto de gestión de los cursos profesorales, sino en fortalecer las diferentes temáticas; ¿por qué?, porque no solamente la institución, sino la dinámica de la educación, exige tener fortalezas en investigación, en docencia, en gestión, en extensión. También se trata de fortalecer cada uno y de repente, en mirar las expectativas del investigador o del docente, de la facultad y de la universidad, y a partir de ese diagnóstico poder hacer una oferta de acuerdo con esas necesidades. (Anexo O)

En este mismo orden, la indagación sobre esta categoría se centró en conocer cuáles áreas podrían ser consideradas relevantes a la hora de proponer mejoras a los procesos de desarrollo profesional que actualmente se dan en la Universidad del Rosario. Al respecto, la siguiente figura muestra los resultados de las opiniones recolectadas a través de la encuesta

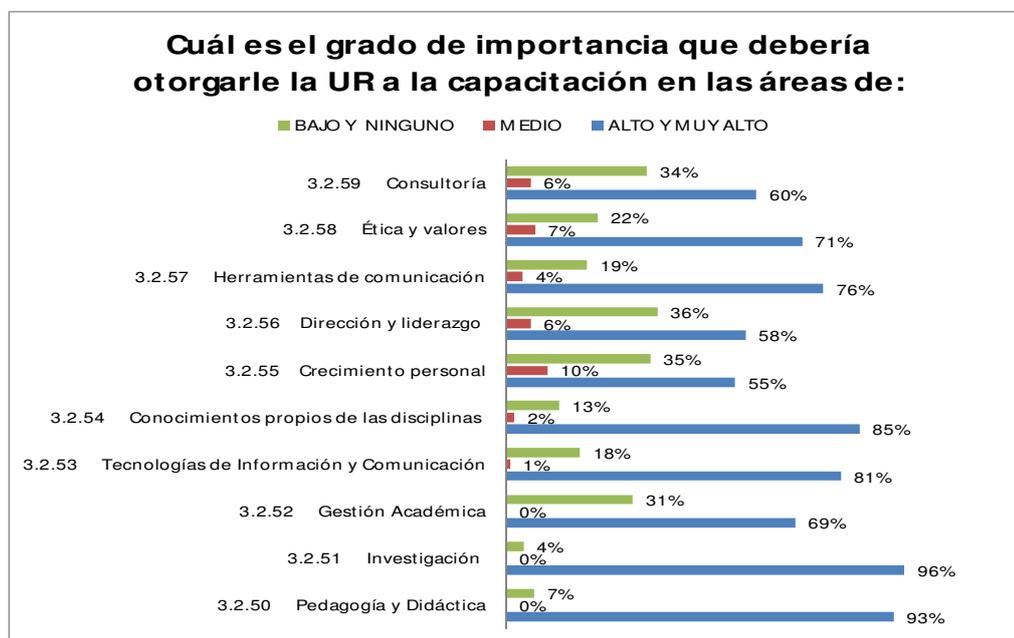


Figura 9. Grado de importancia que debería otorgar la UR a las diferentes áreas de capacitación de desarrollo profesional.



De acuerdo con los resultados del cuestionario, el área a la que mayor relevancia debería otorgarle la Universidad en el desarrollo de los cursos (valoración de “alto” y “muy alto”), es la de investigación con un 96%, seguida del área de pedagogía y didáctica con un 93%, y de los temas relacionados con conocimientos propios de las disciplinas con un 85%. A esto le siguen con un menor porcentaje, aunque no menos importante, la adquisición de competencias en tecnologías de información y comunicación con un 81%, herramientas en comunicación con un 76% y temáticas acerca de la ética y valores con un 71%. Le siguen áreas que corresponden a temas de gestión académica con un 69%, consultoría con un 60% y aquellos relacionados con dirección: liderazgo con un 58% y crecimiento personal con 55%. Estas últimas, podrían entonces ser consideradas como de baja o menor importancia para la capacitación que la Universidad debería ofrecerles.

Al respecto, se debe anotar que ninguna de las áreas mencionadas obtuvo un porcentaje inferior al 50%, lo cual sería considerado como porcentaje bajo para los investigadores; sin embargo y dada la variedad de tendencias observadas, se sugiere válido diseñar a futuro un portafolio de actividades de desarrollo profesoral que contemple otras categorías u orientaciones adicionales a las que ya existen.

4.6.2 Portafolio institucional vs oferta por Facultades y Escuelas. Otro aspecto importante que se dio con el análisis de los resultados del proceso investigativo tiene que ver con la percepción de los profesores frente al tipo de portafolio que debe darse. Actualmente, la oferta de cursos combina un grupo de actividades relacionadas con intereses propios de las Unidades Académicas y otro de carácter institucional, así como está abierto a cualquier miembro de la comunidad académica independientemente del área a la que pertenezca, su nivel de formación, o la experticia que tenga en algún campo del conocimiento.



Aun así, es importante anotar, que hasta hace un año, el portafolio de cursos se ofrecía de manera totalmente abierta, previa indagación con las facultades y Escuelas sobre las necesidades e intereses de formación, pero sin particularizar en proyectos propios de las unidades. Por ende, aunque la oferta era bastante amplia, en muchos casos quedaba limitada a los intereses de cierto grupo de profesores y en consecuencia no correspondía con las expectativas generadas por los docentes a la hora de tomar el curso.

Para este año se modificó la estrategia, atendiendo a la formulación de propuestas focalizadas para cada una de las Facultades y Escuelas, con una oferta adicional de cursos que se ofrecieron indistintamente a toda la comunidad académica.

Esta estrategia atendió principalmente a tres objetivos:

- Incrementar la participación de los actores involucrados, mediante la toma de conciencia de las Unidades Académicas hacia la oferta que se diseñó para ellas.
- Lograr mayor afinidad de las temáticas de desarrollo profesoral a los intereses y necesidades de los profesores y de las Unidades Académicas.
- Generar mayor compromiso de las Facultades y Escuelas hacia los procesos de Planeación Estratégica de las actividades de Desarrollo Profesoral que se programen anualmente (empoderamiento de actores).

Bajo estos antecedentes resulta interesante analizar la percepción que tienen los profesores sobre si los cursos deberían ofrecerse a través de un portafolio institucional o mediante propuestas que surjan directamente de las Facultades y Escuelas.



Al respecto, se encuentra que hay un equilibrio en las opiniones de los profesores. En un 59% señalan que la oferta de actividades de desarrollo profesoral debe realizarse a través de un portafolio institucional, mientras que un 54% responde, en otra pregunta, que el portafolio institucional debe remplazarse por un portafolio para cada Facultad o Escuela, diseñado a partir de las necesidades de capacitación profesoral propias de las Unidades Académicas.

Lo que puede suponerse a partir de estas respuestas es que existe el interés de mantener una oferta combinada en la que se tengan como referentes criterios tales como: los propósitos del Proyecto Educativo Institucional, los proyectos de cada unidad académica, las tendencias y retos de la educación actual y los intereses y necesidades propias del profesor. En este último, también deberían incluirse, los intereses relacionados con las áreas de conocimiento específicas o de las disciplinas.

Al comparar estos resultados con lo expresado a través de los grupos focales, se evidencia el deseo de los profesores por mantener una oferta institucional. Las razones principales que aluden a esto tienen que ver con la oportunidad de relacionarse con profesores de otras Facultades, la posibilidad de crear alianzas para el desarrollo de proyectos conjuntos, y la capacidad de aportar al otro desde la autocrítica y la reflexión compartida acerca de la práctica profesoral que cada uno desempeña.

Es interesante traer a mención algunas de las opiniones de los profesores al respecto:

Tengo que decir que a raíz de uno de esos cursos surgió la idea de un proyecto con un docente de la facultad de derecho, que aunque no salió aprobado, tuvimos la oportunidad de escribirlo, montarlo y presentarlo y tenemos la idea de continuar con algunas cosas; entonces, la parte



interdisciplinaria a mí me parece muy interesante, no sólo por las experiencias docentes e investigativas sino precisamente por eso, porque yo jamás me hubiera imaginado que pudiera escribir viniendo de ciencias básicas... Encontrarme en un proyecto con alguien de jurisprudencia y poderlo presentar, eso me dio la oportunidad ese curso o si no, no los hubiera conocido, eso lo agradezco a estos cursos. (Anexo O)

...Yo creo que en los ámbitos de docencia y gestión académica hay mucha mayor ganancia si los cursos son inter-facultades, además porque es quizás el único espacio que tienes durante dieciséis horas de tener diálogos con colegas de otras escuelas; además, un tema como el de la pedagogía, es un tema que convoca a todos los docentes de la universidad independientemente a que escuela pertenecen. Quizá aprender del tipo de pedagogía que despliegan en Medicina puede ser útil para quien hace Ciencias Humanas, y posiblemente para quien hace Medicina también puede ser útil que se entere de ciertas prácticas pedagógicas de una escuela como la de Humanidades; en esos campos me parecería terrible la política de armar guetos de formación, eso no me parece sano. (Anexo L)

No obstante, y como ya se ha dicho en otros momentos, es importante incluir en la oferta de cursos de desarrollo profesoral, alternativas mediante las cuales se fortalezcan competencias propias del ejercicio disciplinar, de modo que se atienda al interés del profesor, de contar con escenarios de formación particulares, especialmente en aquellos campos que aporten al desempeño académico, pero que a la par contribuyan al desarrollo del proyecto educativo de las unidades para las cuales trabajan.

4.6.3 El desarrollo profesoral, un compromiso personal con la carrera académica o un requisito para la permanencia en la Universidad. Teniendo en cuenta que para la



Universidad del Rosario los cursos de desarrollo profesoral, además de ser una estrategia de capacitación que aporta al desarrollo personal y académico del cuerpo docente, son requisitos para la permanencia y promoción en la carrera, resulta interesante conocer las opiniones de los profesores frente a si estos deberían o no seguir considerándose una exigencia para el avance en el escalafón docente.

Sobre este particular se observan opiniones compartidas. Para un 48% de los profesores que participaron en la encuesta, las horas de desarrollo profesoral exigidas por la universidad deben ser un requisito para todos los profesores que ingresan a la carrera académica, independientemente de la categoría a la cual se vinculen. De igual modo, un porcentaje similar (58%) considera que el requisito debe aplicar para quienes estando vinculados a la carrera académica, deseen continuar en ella, mientras que un porcentaje más alto de los encuestados, el 64%, opina que debería seguirse exigiendo el requisito para quienes deseen promoverse dentro de las categorías del escalafón. Estas opiniones contrastan frente a unos porcentajes más bajos, los cuales corresponden al 36%, 24% y 20% de los encuestados que opinan estar “en desacuerdo” o “totalmente en desacuerdo” con las afirmaciones antes planteadas.

Aun así, es claro que para un número importante de profesores el requisito es considerado válido. Prueba de ello son algunas de las reflexiones que surgieron de los grupos focales y que tienen que ver con la forma como las instituciones, haciendo uso de mecanismos normativos, motiva o promueve en los profesores su desarrollo permanente.

Yo quiero mencionar que he trabajado en otras universidades, en otros países y nunca he visto este tipo de procesos de mejora docente. La parte positiva que le veo a la exigencia, es que muchas veces los profesores necesitamos tomar cursos de mejoramiento docente o investigativo, pero por motivos temporales y prioridades, nunca encontramos el tiempo y esa parte obligatoria



para bien o para mal, obligatoria, como lo ven muchos profesores, da la oportunidad o la obligación de tomar los cursos. (Anexo M)

Como complemento a esta apreciación otro profesor menciona que:

Moralmente estamos obligados, y algunos lo que han dicho es que no necesariamente debía ser obligatorio, pues a nivel individual hay una obligación moral, pero a nivel institucional hay una obligación administrativa, en el sentido que la universidad debe buscar garantizar mecanismos de regulación y ¿cuál es el mecanismo de regulación?, pues que como institución no podemos intervenir en las creencias, las ideologías, el compromiso de cada persona, sino a través de un mecanismo indirecto que es el estatuto docente y eventualmente la obligatoriedad. (Anexo M)

Lo anterior deja entrever un elemento importante en todo este análisis y es la cultura docente como aspecto que incide en la participación de los profesores en las actividades de desarrollo profesoral permanente; y es que, si bien, hay quienes lo consideran relevante para el perfeccionamiento de su profesión, hay también quienes no ven en este tipo de estrategias un valor agregado para su desempeño académico.

Lo anterior tiene que ver con un tipo de cultura de carácter histórico que corresponde a las creencias, valores y principios que cada persona adquiere a lo largo de su vida y que determinan su modo de actuar personal y profesional. En este caso, valorar, entender y asumir la profesión desde otra perspectiva distinta a la mencionada anteriormente, representa también una mirada de tipo cultural que no puede desconocerse.

Debe tenerse en cuenta por tanto dicho “bagaje cultural” con el cual un profesor construye su propio ethos profesional. Un profesor se encuentra permeado



por diferentes culturas, dentro de ellas la académica y la institucional, que inciden también en su forma de actuar; de ahí que las normas, políticas y proyectos propios de cada institución sean vistos como mecanismos, no solo de regulación, sino también como líneas de actuación deseables, de acuerdo con las metas o propósitos que la organización se plantea para el desarrollo de su misión.

Ahora bien, al volver al tema del requisito que plantea el estatuto docente y el reglamento de carrera académica para los profesores de la UR, lo que se encuentra al indagar con mayor profundidad en los grupos focales, es que la mayor parte de los profesores comparten el interés de que exista una exigencia frente al desarrollo profesoral, pero que está no debería corresponder a la realización de 16 horas de capacitación anual como actualmente se encuentra establecido.

Al contrario de lo que podría suponerse, los profesores opinan que el desarrollo profesoral como estrategia de cualificación docente es un *deber ser* para quienes han optado por elegir la carrera académica como proyecto de vida y que este criterio debe ser imperante, independientemente de que la institución lo exija o no, como parte de sus políticas de fortalecimiento académico.

Al respecto, vale la pena poner en común algunas de las opiniones expresadas por los participantes de los grupos focales, para quienes la exigencia representa más un compromiso de tipo personal frente al quehacer profesional, que un requisito institucional:

En esta carrera y en este ámbito quien no este actualizándose continuamente, per se va a morir, no tiene posibilidades de sobrevivir, para decirlo así en términos drásticos, entonces me parece que son medidas artificiales (la exigencia de las 16 horas) que se inventa la universidad como si pudiera artificialmente provocar el desarrollo profesoral. (Anexo L)



Otro profesor opina:

Hay también un proceso con la cultura nuestra como profesores, como funcionarios de esta universidad, en el cual, el compromiso de nosotros no es cumplir con lo que dice el reglamento. Nosotros somos el insumo fundamental de esta institución, entonces como insumo fundamental tenemos la obligación de ser buenos profesores; entonces, la obligatoriedad es una arandela, debería ser cultura nuestra que nos formemos como docentes. (Anexo M)

Tal vez el aspecto que más se destaca en estas opiniones tiene que ver con la exigencia como un aspecto que va de la mano del compromiso y responsabilidad personal frente a la profesión, así que uno de los elementos que puede incidir en que un profesor se motive o no frente a este compromiso es la imposición de una serie de requisitos, que cumplidos de manera obligatoria no garantizan la mejora del desempeño del profesor.

Un profesor refiere frente al requisito:

Es que ahora son 16 horas todos los años y se empieza con la obligatoriedad; ahí es cuando se desvirtúa el sistema, porque entonces yo empiezo, ¿a qué me meto este año?, es que la cosa es, ¿a qué me meto este año? Cuando el asunto se vuelve así, se pierde la contribución, el valor agregado, todo, porque toca cumplir; entonces usted resulta metiéndose a un curso de inglés cuando tiene un doctorado en Estados Unidos. (Anexo M)

Frente a lo dicho, valdría la pena entonces hacer un llamado a la reflexión sobre los criterios bajos los cuales se está promoviendo la participación de los profesores en las actividades de desarrollo profesoral y en la medida de lo posible, desarrollar estrategias y disponer de condiciones institucionales favorables que



motiven a la práctica reflexiva del profesor acerca de su quehacer y que fomenten su interés por la formación y perfeccionamiento permanente.

Para ello, será necesario también, fortalecer los mecanismos de selección y vinculación docente con los que cuenta la UR, de manera que se consolide una comunidad de profesores cada vez más comprometidos con la misión, el proyecto educativo y el plan de desarrollo institucional.

4.6.4 Participación de otros actores de la comunidad académica en los procesos de desarrollo profesoral. Uno de los elementos que se destacan en el PEI (2010), es la concepción de la Universidad como entorno educativo, de modo que tanto el contexto externo, así como la forma de actuar de cada uno de los miembros de su comunidad, son consideradas influjos relevantes para el proceso formativo del estudiante rosarista. (p. 19)

En ese orden de ideas, el desarrollo profesoral ha evolucionado al punto de motivar hoy día la participación de otros actores académicos, distintos a los profesores. Es así como la oferta se ha ampliado a profesionales de las instituciones con la que la Universidad tiene convenios de docencia servicio, a funcionarios encargados de la gestión académico administrativa de las distintas unidades académicas y de apoyo, a profesores de colegios convenio, entre otros.

Así mismo, El Plan Integral de Desarrollo plantea como uno de sus objetivos estratégicos apoyar la creación de programas de formación de jóvenes docentes, mediante los cuales se configure la generación de relevo docente para la Universidad, razón por la cual existe el programa de monitores académicos, quienes también han sido beneficiarios, junto con los semilleros de investigación, de las acciones de capacitación que se ofrecen a través de los cursos de desarrollo profesoral.



En coherencia con lo anterior, dentro de las cuestiones a indagar dentro de la investigación, surgió la de conocer las percepciones u opiniones de los profesores frente a la participación de otros actores de la comunidad académica en los cursos de desarrollo profesoral. Al respecto, lo que se evidenció en las encuestas, es que existe un porcentaje importante de personas (68%) que están “de acuerdo” y “muy de acuerdo” con que la oferta se extienda a otro tipo de actores, frente a solo un 16% que opina lo contrario.

Esta postura se corresponde con lo observado en los grupos focales, pues a pesar de que no fue el punto central de discusión, se evidenció el interés de que un mayor número de personas se involucren e identifiquen a través de este tipo de acciones con el proyecto educativo institucional, en la medida que puedan hacerse partícipes en el logro de las metas establecidas en los planes de la universidad, lo cual traduce en un cumplimiento de su misión y en la búsqueda constante de la calidad educativa, en aras de alcanzar los propósitos visionales.

Como ejemplo de esto, uno de los profesores que participaron en los grupos focales infiere:

Esa idea de que se abriera (la oferta) para aquellos que no son profesores sino que se ofertaran por ejemplo para estudiantes del doctorado en derecho, resultó siendo muy útil y exitosa. Por ejemplo para ellos, cursos como Atlas-Ti y cursos relacionados con investigación cuantitativa y cualitativa...; pues aunque yo no los he tomado, entiendo que esa posibilidad de que no solamente los profesores de carrera los tomen, tiene un resultado exitoso pues ellos van a ser profesores de carrera probablemente después. (Anexo N)

Bajo el contexto mencionado, resulta importante que la Universidad incluya dentro de sus acciones de formación permanente, programas que respondan a las



necesidades de capacitación de los otros actores involucrados, de modo que se fomenten espacios de interacción entre los diferentes miembros de la comunidad académica y a través de ellos se concreten alternativas de mejora que impacten en la calidad de las funciones sustantivas que lleva a cabo la institución.

4.6.5 El desarrollo profesoral, una estrategia de perfeccionamiento docente que debe continuar en la UR. Dado que los cursos de desarrollo profesoral hacen parte de una estrategia institucional bajo la cual se espera contribuir a la formación de talento humano de alto nivel, resultó prioritario indagar entre la comunidad de profesores, la opinión acerca de si la Universidad debería o no continuar con la oferta de este tipo de actividades.

Lo que se puso en evidencia es que para la mayoría de profesores encuestados persiste el interés de que se continúe con la oferta, al punto que un 83% opina estar “de acuerdo” y “muy de acuerdo” con que se sigan ofreciendo los cursos.

Visto así, se confirma la aceptación por parte de la comunidad docente frente a este tipo de estrategias, lo cual justifica en gran medida el esfuerzo que hace la Universidad por mantener vivos este tipo de iniciativas.

No obstante, resulta relevante pensar en tres criterios fundamentales a la hora de tomar la decisión de si se mantiene o no la oferta de cursos de desarrollo profesoral: en primera instancia, existe la necesidad de fortalecer el proyecto educativo institucional y de que los profesores sean partícipes de dicho proceso; en segunda medida, se preserva el ideal de consolidar una comunidad profesoral de excelencia, en el entendido de que el profesor es actor fundamental en el proceso de formación integral del estudiante rosarista; por último, se atiende a la intención de la Universidad de promover el crecimiento integral de su comunidad académica y eso incluye atender a sus necesidades, intereses y expectativas.



De esta manera, se finaliza el análisis de este aspecto con la reflexión hecha por un profesor en uno de los grupos focales y para quien los cursos de desarrollo profesoral son un privilegio, frente a las opciones que otras instituciones brindan a sus profesores para el desarrollo y mejoramiento continuo de su actividad docente.

Es una excelente oportunidad como docentes tener un curso como estos y quiero hacer énfasis en que yo he estado en otro par de universidades en los que no hay esta posibilidad de tener un curso de desarrollo profesoral y eso lo coloca a uno en una posición impresionante, creo que es muy beneficiosa para uno como docente y quiero resaltar eso. En otras universidades, por lo menos en dos que yo he estado, no hay, no existe algo parecido, entonces me parece un desperdicio que no lo tengamos en cuenta y no lo aprovechemos, además porque es gratis, es decir, son muchas las ventajas que podemos tener por medio de estos cursos de formación. (Anexo O)

El análisis alrededor de las categorías permite concluir que en efecto la cultura docente ejerce una incidencia importante en la participación de los profesores de carrera en los procesos de formación permanente que les ofrece la Universidad.



5 CONSIDERACIONES FINALES

Como se ha podido observar se destacan percepciones positivas que se traducen en factores que motivan a la participación y que son fruto del involucramiento de los actores en el proceso investigativo. No obstante, también se resaltan una serie de elementos que deben ser tomados como referentes para el desarrollo futuro de acciones que permitan la mejora de este tipo de políticas y en consecuencia contribuyan a una mayor participación e impacto en la comunidad docente. Algunos de estos factores se enuncian a continuación, pues sirven como marco introductorio a las consideraciones finales propuestas por los investigadores.

Aspectos que se evidenciaron como incidentes en la participación de los profesores de carrera académica en los procesos de desarrollo profesoral que ofrece la UR:

- Desinterés sobre las temáticas de los cursos ofertados.
- Dificultades de tiempo para cumplir con las actividades de desarrollo profesoral programadas.
- Sobrecarga de trabajo.
- Pobre valoración sobre la calidad de los cursos.
- Sobre estimación de sus competencias pedagógicas.
- percepción negativa sobre la valoración que existe a la labor docente.
- Percepción negativa sobre el impacto producido por los cursos en el desempeño del profesor.
- Valoración del desarrollo profesoral desde el requisito exigido y no desde su contribución al proyecto de vida académico del profesor.

En este trabajo se reconoce los efectos positivos de los encuentros con profesores alrededor de la formación y desarrollo permanente porque incentivan la



apertura al cambio, y resaltan aspectos de gran valor generados por la reflexión acerca del quehacer profesional, los retos actuales en los procesos de enseñanza – aprendizaje, y en general de los diferentes campos de desempeño de la vida universitaria en el cruce de las demandas formativas del estudiantado, la multiplicidad de cambios y desafíos que supone una educación globalizada y permeada por variados enfoques, y el desarrollo de nuevas tecnologías.

El trabajo realizado resulta así de gran interés pues deja entrever todas las percepciones y opiniones que los profesores de carrera de la Universidad del Rosario tienen frente a los procesos de desarrollo profesoral que les oferta la institución y, alrededor de ello, cuáles serían los grandes vértices para la formulación de una política que atienda a las necesidades e intereses de la organización y del profesorado.

A continuación se presentan algunas conclusiones, que a modo de consideraciones finales, pretenden mostrar los retos a los que se enfrenta el programa actual y que podrían constituir el camino al cambio, para lograr con esta estrategia, el éxito en el propósito de fortalecer el Proyecto Educativo Institucional y consolidar una comunidad académica de excelencia.

5.1. EL DESARROLLO PROFESORAL DEBE SER VISTO COMO UN PROCESO DE CRECIMIENTO INTEGRAL A LO LARGO DE LA VIDA

Las nuevas demandas de la educación, exigen cambios en la concepción del proceso de enseñanza - aprendizaje. Aplicado al profesor universitario, el reto del desarrollo profesoral es mayor si se entiende que además de las actividades de docencia, la tarea académica implica labores de investigación, extensión y gestión,



que involucran la adquisición y fortalecimiento de un mayor número de competencias personales y profesionales.

De igual manera, es importante analizar el compromiso que tienen las instituciones de educación superior en garantizar la formación de personas competentes en su práctica profesional, y a su vez lograr la apropiación de valores éticos y morales que den respuesta a los requerimientos y las necesidades que demanda el entorno.

Así pues, se encuentra el reto de trabajar en comunidades académicas diversas, en contextos educativos enmarcados por la incertidumbre y la complejidad. Todo este dinamismo exige que los profesores se actualicen y formen de manera permanente, de modo que puedan estar preparados para el cambio. Esto implica una reflexión permanente sobre su actuar, el crecimiento en la autonomía responsable en relación con la toma de decisiones que afecten positivamente su ejercicio profesional y, por supuesto, adaptarse a los cambios de acuerdo con los desafíos que se le presentan en el día a día.

Para lograr este objetivo resulta indispensable contar con programas a lo largo del proceso de vinculación del profesor a la vida académica y durante las diferentes etapas de crecimiento y maduración de la profesión, que le permitan enfrentar con éxito las demandas y retos que le impone el proceso educativo, no solo como experto en su campo de acción profesional, sino como un ser humano consciente del papel de formador integral que tiene frente a otros. Esto incluye, como se ha insistido, la reflexión continua sobre el quehacer docente, en tanto que el desarrollo profesoral atienda también a la comprensión, valoración y reconocimiento de su propia profesión.



Surge entonces una recomendación frente a la necesidad de evaluar a futuro cuál es la percepción que tienen los profesores frente al impacto que los procesos de desarrollo profesoral generan en el reconocimiento económico y social de su profesión y en su calidad de vida, teniendo como referente la vinculación que se propicia a través de las diferentes categorías que se proponen en el escalafón de carrera docente que tiene la Universidad. Con lo anterior se espera hacer evidentes las debilidades y fortalezas de este tipo de mecanismo y con ello la posibilidad de generar mejoras que permitan una mayor satisfacción del profesor frente a las motivaciones y estímulos que puede otorgarle la participación en procesos de desarrollo profesoral.

Lo que propone este trabajo en ese sentido es integrar al proceso de desarrollo profesoral todos los elementos que se consideren necesarios para la mejora y perfeccionamiento del profesor rosarista, dentro de los que se incluyan estrategias de sensibilización y formación desde el mismo momento de la vinculación y a lo largo de la permanencia con la institución, que contemple niveles y estrategias diversas de desarrollo de acuerdo con el tipo de profesor y el grado de experticia, y que no se restrinja al perfeccionamiento del componente pedagógico sino que se abra a la cualificación en áreas relacionadas con la persona en sí misma y con los campos o saberes disciplinares que también son requeridos para un mejor ejercicio profesional.

En conclusión, lo que se espera lograr a través de este proceso de crecimiento continuo e integral a lo largo de la vida, es la configuración de un ethos profesional que soporte de manera coherente la concepción de lo que para quienes han vivido esta experiencia investigativa, se resume en lo expuesto por Rodríguez (2000) cuando habla del buen profesor universitario, quién, a su juicio, se caracteriza por “pasar de ser un simple instructor a ser un educador”, así que lo define como:



Un profesor educador es aquel que siente su función docente como una parte integrante del desarrollo de la personalidad propia y de sus alumnos. El que vive un planteamiento cultural que ha nacido en su conciencia con ocasión de la profundización en un ámbito del saber. Quién sabe encuadrar ese trozo de conocimiento en un contexto más amplio de la sabiduría humana. Con todo lo cual explica el período histórico que le ha tocado vivir. Quien sabe comunicar a los demás ese convencimiento para que cada oyente crezca según su asimilación, juzgue críticamente los conflictos descubiertos con la ayuda de los esquemas mentales adquiridos y esté dispuesto a demostrar su valor cognitivo y ético a través de un compromiso consigo mismo, con el mundo y con la naturaleza, fundamentalmente desde el pequeño espacio del ejercicio competente y responsable de su profesión. (p.22)

5.2. EL DESARROLLO PROFESORAL SE FUNDAMENTA EN EL COMPROMISO DEL PROFESOR CON SU PROYECTO DE VIDA ACADÉMICO

Partiendo del hecho de que la formación requiere de una disposición personal mediante la cual cada quien decide dejarse modelar a través del acto educativo, y siendo consecuentes con el principio de que las personas son gestoras de su proyecto de vida, el desarrollo profesoral como herramienta de crecimiento personal y académico debe fundamentarse en el compromiso que el profesor adquiere de manera consciente y autónoma frente a la profesión que ha elegido.

En este sentido, la Universidad, como ámbito educativo, facilita las condiciones para que en ejercicio de su voluntad el profesor acceda a las actividades que le ayuden a desarrollar sus potencialidades, y especialmente, a aquellas que le permitan reflexionar acerca de su desempeño. De esta manera, el profesor suma el



protagonismo en el proceso de crecimiento y mejora que le demanda pertenecer a una comunidad académica.

No obstante, son las propias motivaciones, necesidades e intereses, las que deben llevar al profesor a mejorar cada día su desempeño profesional. Esto implica que lejos de mantenerse resistente, el profesor ha de reconocer que el cambio educativo requiere tanto de la fundamentación teórica del quehacer docente, como de la práctica responsable. Es necesario enfrentar los principios que orientan la acción educativa independiente de su burbuja disciplinar y utilizar la experiencia como elemento para la reflexión y la mejora.

Por lo mismo, el compromiso frente a la profesión docente, no debe responder en principio a una serie de exigencias institucionales; por el contrario, debe partir de la propia exigencia personal, en la cual el profesor se reta a ser cada vez mejor, y para ello soporta su acción en la búsqueda permanente de opciones para su desarrollo y crecimiento personal y académico, que puede incluir, entre otras, las oportunidades que le brinda la institución para lograr sus propósitos.

Visto así, el reto se plantea desde una perspectiva personal, en la que prima la decisión voluntaria frente al interés y la necesidad que se tiene, pues la obligación de cumplir con una serie de normas o requisitos resulta secundaria a la responsabilidad que el profesor asume consigo mismo y con la academia al elegirla como proyecto de vida.

Es necesario por supuesto también que la institución fortalezca los espacios de sensibilización frente al rol desempeñado por los profesores y se consoliden los procesos de selección y vinculación del cuerpo docente, en coherencia con el perfil deseado para cumplir con los propósitos planteados en su proyecto educativo.



5.3. EL DESARROLLO PROFESORAL DEBE SUPERAR EL MODELO TRADICIONAL DE CAPACITACIÓN CONTINUA Y ENRIQUECERSE DE MÚLTIPLES ESTRATEGIAS DE FORMACIÓN Y CRECIMIENTO PERSONAL Y PROFESIONAL

El gran problema de los procesos de desarrollo profesoral que se llevan a cabo en la mayoría de instituciones educativas tiene que ver con un enfoque restringido. Hasta hace poco los programas se centraban en el desarrollo de cursos de corto plazo, mediante los cuales se esperaba suplir las necesidades de capacitación – actualización en torno a las demandas de la profesion docente.

Pensarlo de esta manera, lleva de la mano un enfoque demasiado técnico frente al rol docente, que se limita al perfeccionamiento de capacidades relacionadas sólo con la vocación y que deja de lado todas las demandas a las que se ve expuesto el profesor en un mundo como el de hoy. Para el caso puntual de la Universidad del Rosario, el mismo régimen normativo que cobija a los profesores, plantea unos propósitos más encaminados a este tipo de enfoque, lo cual provee al profesor de herramientas necesarias para el panorama actual que mueve la educación superior.

En consecuencia, lo que plantea este trabajo, es la necesidad de considerar el desarrollo profesoral como una herramienta que se nutra de múltiples estrategias, en las que se integren además de la realización de cursos y seminarios, los procesos de inducción a la vida académica, ejercicio de investigación educativa, trabajo en equipo a través de la comunidades de aprendizaje, la formación de profesores líderes que apoyen el desarrollo profesoral permanente de pares, entre otras acciones.

No se trata de desconocer la riqueza que aporta la capacitación o actualización en torno a nuevas herramientas, dispositivos o metodologías, sino por el contrario de



complementar esta formación con otro tipo de elementos que de manera integral aporten a un mejor desempeño profesoral; elementos que combinen la teoría y la práctica, que se soporten en la experiencia, pero también en la evidencia producto de la investigación reflexiva acerca del quehacer académico.

De otro lado, se requiere proveer al profesor de herramientas de apoyo y acompañamiento permanente, así como es necesario el fortalecimiento de los procesos de seguimiento al desempeño profesoral y, más aún, la consolidación de mecanismos que permitan evaluar el impacto generado por los procesos de desarrollo profesoral emprendidos.

Todo lo anterior nos abre una estrategia que transita de la concepción mecanicista y técnica con la que ha sido apropiada durante muchos años, a una herramienta que efectivamente aporte al crecimiento y mejora personal y profesional del profesor rosarista y que redunde en la calidad de las prácticas pedagógicas y de los aprendizajes de los estudiantes, al igual que en los procesos investigativos, de extensión y gestión académica que se llevan a cabo al interior de la Universidad.

Al respecto, se considera relevante resaltar lo expuesto por la comunidad docente frente a la necesidad de:

- Identificar áreas de profundización que apunten con mayor acierto a lo que requieren para la formación y desarrollo permanente.
- Definir niveles de formación, de acuerdo con las competencias y desempeños de los profesores.
- Combinar estrategias de formación teórica con el desarrollo de proyectos prácticos a través de los cuales se ponga en acción lo aprendido en el aula.
- Favorecer estrategias de formación por áreas de conocimiento disciplinar o por Facultades y Escuelas, de acuerdo con las necesidades de su propio



proyecto educativo, sin abandonar la oferta de actividades de formación pedagógica en escenarios de trabajo interdisciplinar.

- Realizar procesos de acompañamiento mediante los cuales se retroalimente al profesor en el desarrollo de ciertas estrategias pedagógicas o en el uso de metodologías innovadoras.
- Motivar procesos de instrucción o aprendizaje entre pares.
- Generar mecanismos que incentiven o reconozcan la participación de los profesores en los procesos de desarrollo profesional, como una forma de dar mayor valoración a la función docente que ellos desempeñan.

5.4. TODO CAMBIO EDUCATIVO REQUIERE TRANSFORMACIONES EN LA CULTURA DOCENTE Y DE LA ORGANIZACIÓN EDUCATIVA

El ejercicio profesoral se encuentra determinado por múltiples motivaciones, necesidades, intereses, expectativas y exigencias de tipo personal y profesional. Adicional a esto, la formación inicial y permanente que haya tenido un profesor, así como los contextos en los cuales este se desenvuelve, influyen de manera considerable en la forma como se concibe la profesión y el papel que esta desempeña en los procesos educativos.

En consecuencia con esto, la cultura docente se ha visto marcada por una serie de cambios que han propiciado nuevos modos de ver la profesión y el ejercicio de la misma, a tal punto que el profesor se ve exigido a modificar sus actuaciones en virtud a las exigencias dadas por los nuevos modos de ver la educación.

En este sentido, los principales retos se centran en: a) el cambio de los métodos utilizados en el aula, b) la importancia otorgada al proceso de aprendizaje y



no tanto al de enseñanza, c) al papel adoptado por el profesor como agente mediador entre el conocimiento y el estudiante y no como transmisor de conocimientos, d) a la preparación permanente del profesor para atender a las nuevas demandas del mundo académico y e) al enfoque multidisciplinar e integral que se ha dado a los procesos formativos y que exige al profesor dejar de lado el concepto tradicional del trabajo aislado o individual, para dar camino al trabajo en equipo, en comunidad.

Todos estos elementos son los que propician en este momento un cambio cultural en los profesores y las instituciones educativas. Por ello, es necesario lograr que el profesor se haga consciente de su compromiso con el proyecto de vida que ha elegido y que la institución asuma su responsabilidad como agente promotor del cambio.

Debe reconocerse así que la mayoría de profesores universitarios han sido formados en profesiones de base distintas a las relacionadas con la educación y en ese orden, es necesario que dentro de los procesos de cambio cultural, el profesor reconozca este vacío formativo y se preocupe por suplirlo a través de una preparación sistemática y permanente.

Esto último también considerando que quienes recién ingresan a la academia son en la mayoría profesionales que no han sido expuestos a experiencias formativas en el ámbito de la docencia o prácticas pedagógicas; si se trata de profesores experimentados, puede que el conocimiento adquirido y las estrategias utilizadas en los procesos de enseñanza aprendizaje se hayan quedado obsoletos.

No se trata de relegar la vocación, la experiencia y la trayectoria a un segundo plano, pues en conjunto se reconocen como componentes de gran valor para el ejercicio profesional. Al contrario, lo que se busca es integrar todos estos elementos para darle un mayor fundamento al quehacer docente.



Como un aspecto adicional a la labor propia del profesor, se considera indispensable que la institución, como ámbito educativo, diseñe programas de desarrollo profesoral que atiendan a las necesidades propias de su proyecto educativo, a las tendencias y retos de la educación, y sobre todo a las necesidades y motivaciones de quienes constituyen su comunidad académica.

Para lograrlo, es necesario que se dé prioridad al proceso de aprendizaje de los profesores en campos de desarrollo personal, disciplinar y profesional. Este último entendido desde la carrera docente, como opción de proyecto de vida.

De igual manera, se hace necesario que estos procesos se den al interior de la institución; de ahí que se deban garantizar las condiciones para que los profesores accedan a procesos de formación y desarrollo de calidad, en los que exista la posibilidad de que compartan experiencias y generen conocimiento conjunto frente a la profesión y al rol que ellos desempeñan.

Sumado a esto, es necesario que los profesores cuenten con el tiempo y los incentivos para participar en este tipo de actividades y que la Universidad cuente con las estructuras y recursos necesarios para hacer del programa una estrategia efectiva de desarrollo profesoral.

Esto implica no sólo contar con recursos económicos, sino con un equipo de trabajo que pueda liderar el diseño y la gestión de los programas que atiendan al desarrollo profesoral; con profesionales altamente calificados al frente de los procesos de formación de los docentes; con el apoyo de herramientas que permitan adquisición de conocimiento actualizado y la experimentación a través de recursos físicos y tecnológicos de primera mano, así como el acompañamiento y retroalimentación a los procesos por parte de expertos.



Aquí es importante anotar que si los profesores no generan los cambios esperados en su desempeño, no se trata única y exclusivamente de la falta de compromiso o de identidad con la profesión y con la institución. Es cierto también que esta ausencia de actuación se deba a que no se le han proporcionado los suficientes recursos para poder apoyarlo en su ejercicio.

En esta perspectiva, no es factible exigir al profesor cierto tipo de conductas y actitudes frente a su rol si no se le otorgan las condiciones necesarias para que el genere los cambios requeridos en su práctica académica. De esta manera, se entiende que el cambio educativo, requiere de la voluntad personal pero también institucional; en la medida en que se logre un mayor empoderamiento del profesor frente a la tarea educativa, se va a lograr una implementación más efectiva de las mejoras requeridas para el buen ejercicio profesional.

Al respecto, es importante anotar que la evidencia encontrada a través del proceso investigativo resalta la influencia de la cultura institucional – organizacional como un elemento de gran influencia en los procesos de participación profesoral. En el marco teórico se hacía alusión a la interrelación entre este tipo de cultura y la denominada “docente”, pues en conjunto constituyen una serie de valores, principios, normas y formas de comportamiento que son los que determinan el actuar de la comunidad académica.

Resulta interesante resaltar que para el caso de la UR, el Proyecto Educativo, el Plan Integral de Desarrollo y políticas tales como el estatuto docente y los reglamentos relacionados con la carrera académica, han sido elementos que desde la cultura institucional han influido en las formas como la organización ha orientado su acción y ha vinculado e integrado a sus miembros.



La cultura institucional es vista por los profesores como una herramienta a través de la cual se genera compromiso, sentido de identidad y pertenencia para la construcción de comunidad y el desarrollo del proyecto académico. No obstante, también es percibida, como una limitante, pues genera conflictos y barreras frente a las necesidades, intereses y valores propios de la práctica docente, pues la existencia de normas y procedimientos que no son compartidos, restringen el actuar autónomo y ponen un freno al desarrollo consciente, menos impuesto del proyecto de vida académico del profesor.

Para el caso singular estudiado, la acreditación de horas de capacitación como requisito para la permanencia y promoción en la carrera, la falta de planeación en las labores vinculadas al plan de trabajo, la brecha entre lo pretendido por las políticas institucionales, y la realidad que el profesor vive en la labor del día a día, así como algunas condiciones de la dirección y la falta de integración entre los fines de la academia y los intereses de la gestión administrativa, entre otros elementos, han sido resaltados como aspectos que influyen en la participación docente.

En este sentido y aunque el objeto central de discusión de esta investigación es la cultura docente, se propone como punto de reflexión futura, el abordaje de la cultura institucional. Así pues, se hace una invitación a continuar el trabajo alrededor de la organización, como ámbito que por excelencia orienta la acción hacia el logro de los fines y que integra a sus miembros como agentes necesarios para el cumplimiento de su misión.

En consecuencia, sería ideal que se promoviera una transformación en la cultura institucional partiendo del reconocimiento de la capacidad de aprendizaje permanente que le es propio a cualquier organización, en particular la educativa, y que pueda promover cambios en la cultura docente; es decir, se hace necesario generar ambientes de reflexión y acción que, basados en el trabajo participativo,



fortalezcan la identidad de los miembros con el PEI y el PID, generen el intercambio de ideas y la toma de decisiones para la innovación en del proceso educativo, y aporten a la búsqueda conjunta de la excelencia académica y realización personal como principios que orienten la cultura docente hacia la construcción eficiente de la cultura organizacional que se quiere.

A su vez, se hace prioritario que tanto Institucion educativa, profesores y demás integrantes de la comunidad academica tracen planes de acción que logren potenciar sus fortalezas, superar sus debilidades o falencias y por ultimo renovar dia sus practicas, todo esto con el fin de consolidar la calidad academica propuesta en el Proyecto Educativo Institucional de la Universidad del Rosario

5.5. LA DOCENCIA, UNA PROFESIÓN QUE DEMANDA MAYOR VALORACIÓN SOCIAL

Las formas variadas de cómo ha sido concebido socialmente el trabajo del profesor en cualquiera de sus ámbitos, han hecho que desde tiempo atrás, se hayan privilegiado diferentes posturas, no todas relacionadas con la denominación actual de la profesión; tanto así, que en algunos momentos se ha dado prioridad al ejercicio docente soportado sólo en la vocación y en otros momentos al oficio adquirido a través sólo de la práctica.

No obstante, hoy día se considera la profesión docente como una actividad de carácter especializado que requiere de unas aptitudes propias o naturales de quien la elige y de un saber y una experiencia que se adquieren a través de la formación y la práctica. En consecuencia, la profesión docente se ve demandada por una serie de



transformaciones, sin las cuales no es posible que el profesor se enfrente adecuadamente a los retos que le propone el mundo académico hoy día.

Pero la preponderancia actual otorgada a nivel universitario a otras funciones tales como la investigación, así como la ejecución de actividades de gestión administrativa, a las cuales se ven abocados los profesores en la tarea del día a día, ha llevado a que en muchos casos se relegue a un segundo plano la actividad docente, como si se tratara de una función menos importante o de menos exigencia.

El reto que plantea este trabajo es que si bien para la Universidad del Rosario existen propósitos claros de fortalecer los procesos de investigación, es una necesidad imperante consolidar la tarea docente, como núcleo de las acciones de la Universidad; esto último en razón de que la misión de la institución recae primordialmente, aunque no de manera exclusiva, en la actividad formativa.

Así pues, la exigencia de un perfil docente de excelencia, debe ir de la mano con la valoración que haga la institución de la actividad docente como tal. No es posible exigir el cumplimiento de requisitos de formación y perfeccionamiento a este nivel, cuando de manera paralela se le otorga mayor reconocimiento a otro tipo de actividades.

Bajo este escenario se da una carrera contra el tiempo, pues el profesor debe cumplir con unas metas de producción académica que en muchos casos impiden participar como debe ser en las actividades de desarrollo profesoral. A esto se suma lo que los profesores perciben como falta de planeación en las actividades del plan de trabajo y la improvisación en las tareas diarias, cuando por contingencias deben asumir funciones que no se relacionan directamente con su rol académico.



De esta manera, lo que se sugiere a través del presente trabajo, es, en primera medida, la necesidad de la Universidad para consolidar los mecanismos de planeación de la labor profesoral y eso incluye mejores estrategias de seguimiento a la ejecución de los planes de trabajo y su articulación con todo lo que propone el estatuto docente. En segunda medida exige una mayor evidencia de mecanismos que respalden con incentivos y reconocimientos la labor que desempeña el profesor en el aula y que deben ser equivalentes a los que recibe por su participación en otro tipo de funciones.

En tercera instancia, es necesario dar mayor peso a los procesos de desarrollo profesoral, como una estrategia de crecimiento integral que persigue la mejora permanente de los profesores en el logro de los propósitos personales y también institucionales. Esto obliga a cambiar el concepto del requisito por uno de estímulo; de apoyo a la actividad del profesor. Todo esto de la mano del ideal de preservar a través del compromiso del maestro, la idónea y exigente tarea docente que ha caracterizado durante siglos a la universidad del Rosario.

De no ser así, la función docente padecerá de una valoración negativa y esto generará profesores desmotivados ante la tarea de educar, y estudiantes insatisfechos frente a la calidad de los procesos de formación que les brinda la Universidad.

5.6. LA CULTURA DE LA EVALUACIÓN, COMO MECANISMO PARA LA MEJORA PERMANENTE DE LOS PROCESOS DE DESARROLLO PROFESORAL

Uno de los propósitos fundamentales de la evaluación hace referencia a la oportunidad que cada uno de los actores del proceso educativo tiene de reflexionar en



torno a su quehacer y, a través de ello, llevar a cabo transformaciones que promuevan la mejora y el cambio en su ejercicio profesional.

En coherencia con lo anterior y ante la pregunta de cuál es el impacto del desarrollo profesoral en el desempeño docente, la Universidad aún no puede contestar a este interrogante, pues no existe en la actualidad un sistema de evaluación que dé cuenta del impacto generado por esta estrategia.

Por el momento, los mecanismos de evaluación se concentran en la valoración inmediata de la satisfacción de los docentes frente a las capacitaciones recibidas a través de los cursos, hecho que deja de lado el aprendizaje logrado a través del proceso y con ello el seguimiento requerido a la implementación de cambios o de innovaciones que sean resultado de este tipo de actividades de formación permanente.

En esta perspectiva, aunque no se desconoce el significado que tiene la percepción como elemento subjetivo de valoración del profesor frente a los cursos y los conocimientos adquiridos a través de estos, se considera que dicha percepción es sólo un componente del proceso de evaluación, por lo que es prioritario dar una mirada distinta a la forma cómo se valoran las acciones de desarrollo profesoral, para verlas mejor desde el impacto que generan en la comprensión de la profesión, el rol que desempeñan en la tarea educativa y, por supuesto, en las transformaciones suscitadas en la práctica pedagógica y en los procesos de formación integral de los estudiantes.

Este trabajo propone entonces como necesidad el establecimiento de mecanismos de evaluación que permitan hacer un diagnóstico permanente de las necesidades y áreas de profundización requeridas por los profesores para la formación y perfeccionamiento permanente. Se hace urgente el seguimiento a las actividades producto de la planeación de los procesos de desarrollo profesoral que se dan en la



Universidad del Rosario para valorar el impacto que estas acciones generan en la práctica pedagógica y, en general, en el desempeño de los profesores frente a la tarea académica que les compete.

Lo anterior conlleva además a formular un mecanismo propio de evaluación para estos procesos; no se trata de adecuar los modelos que ya existen para la evaluación docente o para las actividades de educación no formal que se otorgan a través de instancias como Educación Continuada, sino de crear un mecanismo que atienda a evaluar los propósitos propios del desarrollo profesoral de la UR.

Adicionalmente, la evaluación debe apuntar a la definición de los intereses y necesidades de los profesores y de las Unidades Académicas, de modo que la estrategia empleada supla de manera efectiva las falencias que se evidencien durante el diagnóstico; se trata de determinar si esos intereses van de la mano con los propósitos del Proyecto Educativo Institucional. La evaluación debe arrojar elementos de valor acerca de los aspectos de carácter institucional en los que se debe sensibilizar aún más al profesor y sobre aquellos en los que la misma institución debe mejorar para garantizar la planeación, desarrollo y seguimiento efectivo de las actividades de desarrollo profesoral.

Realizar una evaluación a partir de ejercicios de diagnóstico, también debe llevar a que la Universidad comprenda cuáles son las modalidades que el profesor percibe con mayor impacto frente a su práctica y respecto al aprendizaje de sus estudiantes. Con ello se pueden definir ejes de formación y desarrollo que guíen la oferta de las actividades y que orienten a los profesores como principales beneficiarios de esta estrategia.



REFERENCIAS

Abadal, E. & Parcerisa, A., (2010). *Ejes para la mejora docente en la Universidad*. Barcelona: Editorial Octaedro.

Cassis, A. (2011). <<Donald Schön: una práctica profesional reflexiva en la universidad>>. *Compas Empresarial*, 3, 14-21

Ceballos, C. (2009). *Interactuar, comunicar, deliberar: un estudio de caso: el consentimiento informado en el Instituto Nacional de Cancerología*. Bogotá: Universidad Externado de Colombia, Centro de Investigaciones sobre Dinámica Social.

Da Costa, M., (2012). <<Programa de superación para potenciar el desempeño pedagógico en los profesores de los Centros De Educación Superior en Huambo-Angola>>. *Revista Congreso Universidad*. [Recuperado el 3 de Marzo de 2013 En <http://www.congresouniversidad.cu/revista/index.php/congresouniversidad/article/view/93>]

Escudero, J. (1999). <<Formación permanente del profesorado universitario: cultura, política y procesos>>. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 34, 133 – 157.

González, J., & Carbajo López F. (2005). *Tres principios de la acción educativa*. España: Ediciones Universidad de Navarra.

Hargreaves, A. (2003). *Profesorado, cultura y postmodernidad*. Madrid: Morata



Liston, D. & Zeichner, K.M.(1993). *La formación del profesorado y las condiciones sociales de la enseñanza*. Madrid: Morata.

López, L. (2008). “El profesor universitario en la contemporaneidad”. *Revista Facultad de Ciencias Económicas Universidad de la Amazonía*, Vol. XVI (1), p.p 23-40.

Montilla, I. (2003). *La calidad de la enseñanza universitaria*. [Tesis en opción al Grado de Doctor en Ciencias]. Caracas: Departamento de Pedagogía, Universidad de los Andes.

Ortiz, U. (2004). *Diccionario de metodología de la investigación*. México: Noriega Editores.

Pérez, A. (1998). *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*. (2da Ed.). Madrid: Ediciones Morata.

Rodríguez A., & Aguilera J. (2006). <<Cualidades éticas del ethos (etqz) profesional>>. *XIV Congreso Nacional de Ética, Economía y Dirección (EBEN-España), Ética y ejercicio profesional* [Memorias]. Valencia: Universidad Politécnica de Valencia

Rodríguez, M. (2000). <<Sociedad, universidad y profesorado>>. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 38, pp. 79-99.

Romero, C. (2006), Autoformación, Coformación y Trayectancia: las claves olvidadas en la formación del profesional de la educación. Estudio en caso. (Tesis de doctorado en educación). Cuernavaca, Universidad Autónoma del Estado de Morelos.



Ruíz, C.; Mastorello, Ó.; Tejada, J. y Navio, A. (2008). <<Funciones y escenarios de actuación del profesor universitario: apuntes para la definición del perfil basado en competencias>>. *Revista de Educación Superior* [online], vol.37, n.146, 115-132.

Sandoval, L. (2008). *Institución Educativa y Empresa*. Navarra: Ediciones Universidad de Navarra S.A.

Sandoval, L. & Rodríguez A. & Ecima I. (2010). "Ethical Qualithis of professional development of de educator. A humanistic perspective needed to manage a new way to see the quality of education". *Conferencia Mundial sobre Ciencias de la Educación*. Turquía: Estambul,

Salinas, J. (Ed.) (2008). *Innovación educativa y uso de las TIC*. Sevilla: Universidad Internacional de Andalucía.

Schön, D. (1987). *La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y aprendizaje en las profesiones*. Barcelona: Editorial Paidós

Torres, R., & Serrano, J. (2007). "Políticas y prácticas de formación de los maestros en los colectivos docentes". *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 12, 513-537

Torres, R. & Serrano, J. (2007a). "Políticas y prácticas de formación de los maestros en los colectivos docentes". *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 33, 513 - 539.

Triolo, F & Zeballos, M. (2008, junio). "Los directores que acompañan y apoyan el desarrollo profesional de los profesores principiantes". Ponencia presentada en el V



Encuentro Internacional sobre transformaciones de la profesión docente frente a los actuales desafíos. Buenos Aires.

Universidad del Rosario. (2002). *Plan Integral de Desarrollo CEA.* Bogotá: UR.

Universidad del Rosario. (2002). *Decreto Rectoral No. 731 de 2002. Estatuto del Profesor Universitario.* Bogotá: UR.

Universidad del Rosario. (2006). *Decreto Rectoral No. 946 de 2006. Reglamento para el Ingreso, Promoción y Permanencia para profesores de Carrera Académica de la Universidad del Rosario.* Bogotá: UR.

Universidad del Rosario. (2010). *Plan Integral de Desarrollo PID 2004 – 2019.* Bogotá: UR.

Universidad del Rosario. (2010). *Proyecto Educativo Institucional.* Bogotá: UR

Universidad del Rosario. (2010). *Informe de Gestión Año 2010. Plan de Desarrollo Profesorial.* Bogotá: UR, Departamento de Planeación Académica y Aseguramiento de Calidad.

Villa, A. & Yáñez, C. (1999). <<Aprendizaje organizativo y desarrollo profesional. Profesorado>>. *Revista de currículum y formación del profesorado*, 3, 1-20.

Villalobos, A. & Melo, Y. (2008). <<La formación del profesor universitario: Aportes para su discusión>>. *Universidades*, LVIII (39) 3-20. [Recuperado el 9 de Julio de 2013, en <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=37312911002>]



Yurén, T. (2005). *Ethos y autoformación en los dispositivos de formación de docentes*. Barcelona: Pomares.

Águila Cabrera, V. (s.a). El concepto de calidad en la educación universitaria: clave para el logro de la competitividad institucional. [Electronic Version]. Revista Iberoamericana de Educación. from <http://www.rieoei.org/deloslectores/880Aguila.PDF>.



ANEXO A. MATRIZ PREGUNTAS CONSOLIDADAS POR PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN

PREGUNTA - CATEGORÍA DE ANÁLISIS DE LA INVESTIGACIÓN			
1. ¿Cuáles son los significados que el profesor atribuye a los procesos de formación permanente que ofrece la Universidad del Rosario a su comunidad docente?			
CATEGORÍAS DEL MARCO TEÓRICO	SUB CATEGORIAS	PREGUNTAS	FORMA DE VALORACIÓN Y OBSERVACIONES
Perfil Universitario	Perfil ocupacional	Cuales funciones considera usted que debe ejercer como docente de La Universidad del Rosario? 1. acompañante del proceso de aprendizaje del estudiante. 2. Investigación constante en su área de aprendizaje. 3. tomar cursos de desarrollo profesoral permanente. 4.	cerrada muy importante, importante, poco importante, sin importancia
PROFESOR UNIVERSITARIO	percepción del docente	¿Cree usted que el desarrollo profesoral es un complemento para la docencia?	cerrada acuerdo, desacuerdo
PROFESOR UNIVERSITARIO	Rol del docente	¿A qué herramienta metodológica recurre usted a la hora de enseñar a sus estudiantes? (clase magistral, diapositivas, tablero, actividades, estudio de casos, mapas mentales, talleres y trabajos en grupo, exposiciones, otro cuál?)	cerrada con opción múltiple
PROFESOR UNIVERSITARIO	percepción del docente	En su ejercicio personal de docencia que grado de importancia tiene para usted un proceso de reflexión continua?	cerrada, alta ,media, bajo
PROFESOR UNIVERSITARIO	función del docente	estaría usted dispuesto adquirir nuevas herramientas pedagógicas para mantenerse actualizado en su actividad docente	abierta sí, no, porque
Desarrollo Profesoral	Perfil ocupacional	considera usted que los cursos de Desarrollo profesoral de la Universidad de Rosario son complementarios a su formación docente	Cerrada SI, NO por qué?
Desarrollo Profesoral	percepción del docente	¿Cuánto tiempo anual cree usted que es el adecuado para dedicar a los cursos de desarrollo profesoral?	Cerrada (opción múltiple) ; menos de 16 horas, entre 16 y 30 horas; de 30 a 50 horas, más de 50 horas
Desarrollo Profesoral	Política universitaria (requisitos)	¿Qué grado de importancia considera usted que tiene dentro del plan desarrollo profesoral los cursos ofertados universidad?	cerrada (opción múltiple) ; alta, media , baja
Desarrollo Profesoral	motivación frente a la tarea	¿Está usted de acuerdo con que los cursos de DP sean gratuitos o prefiere que tengan algún tipo de costo?	cerrada (opción múltiple); gratuitos, que tengan costo
Desarrollo Profesoral	Metodología	¿A cuáles de estos aspectos considera usted que tienen mayor importancia en los procesos de capacitación que se lleva a cabo en los cursos de desarrollo profesoral? Formación profesional, Metodologías Pedagógicas, desarrollo de competencias, la investigación, la gestión académica, ética profesional. Enumere de 1 a 5 donde 1 es el más importante y 5 es el menos importante.	cerrada muy importante, importante, poco importante, sin importancia
Desarrollo Profesoral	Creencias	¿Cree usted que los contenidos que se abordan en los cursos de desarrollo profesoral son acertados, en cuanto a lo que usted considera relevante para su desarrollo como docente?	abierta si, no, porque

Desarrollo Profesoral		Considera usted que la calidad del desarrollo Profesoral esta da por	(Califique de 1 a 5 donde uno sea nada importante y 5 muy importante): 1. transformación que del profesor en su modo de ser personal 2. En sus prácticas pedagógicas. 3. Conocimientos científicos. 4. Interacción con el estudiante.
Desarrollo Profesoral	Metodología	Qué grado de importancia le da a los siguientes criterios a la hora de ejercer con calidad su labor docente? título académico, experiencia profesional, la experiencia docente, el desarrollo profesoral, reflexión sobre la práctica docente, trabajo en comunidad docente (trabajo pares)	cerrada muy importante, importante, poco importante, sin importancia
Desarrollo Profesoral	Metodología	para usted cuál de las siguientes variables tienen mayor relevancia a la hora de ejercer sus labores como docentes (desarrollo profesional: títulos, experiencias, directamente relacionados con su área de conocimiento) o (desarrollo profesoral: experiencia en el ámbito educativo, habilidades, competencias)	cerrada
Desarrollo Profesoral	percepción del docente	¿Son de su interés los cursos de desarrollo profesoral ofertados por la universidad o prefiere realizarlos fuera de la Universidad?	abierta si, no, porque
Desarrollo Profesoral	dimensión de la persona	¿Considera usted importante en los cursos de desarrollo profesoral aspectos como la ética y el desarrollo del ser, que le ayuden a mejorar su actividad como docente? (1 muy importante 4 sin importancia)	cerrada muy importante, importante, poco importante, sin importancia
Desarrollo Profesoral	percepción del docente	¿Considera usted que los cursos de Desarrollo Profesoral certifican y acreditan (dan un valor agregado) a su experiencia como docente en el contexto actual?	Cerrada Mucho, Poco o Nada
Desarrollo Profesoral	percepción del docente	¿Considera que los docentes que han participado en los cursos de desarrollo profesoral tienen algún tipo de ventaja sobre los docentes que no han tomado dichos cursos?	cerrada, muy de acuerdo, de acuerdo, en desacuerdo, totalmente en desacuerdo
Desarrollo Profesoral	Creencias	¿Qué opciones influyen en usted a la hora de tomar los cursos de desarrollo profesoral en la Universidad del Rosario? INTENSIDAD HORARIA, TEMATICAS, FLEXIBILIDAD EN EL HORARIO, REQUISITO DE LA INSTITUCION, NECESIDAD DE CAPACITACIÓN	cerrada, escoger 1 o más opciones
Desarrollo Profesoral	Creencias	¿Qué opciones influyen en usted a la hora de tomar los cursos de desarrollo profesoral en la Universidad del Rosario?	INTENSIDAD HORARIA, TEMATICAS, FLEXIBILIDAD EN EL HORARIO, REQUISITO DE LA INSTITUCION, NECESIDAD DE CAPACITACIÓN, SEDES DISPONIBLES
Desarrollo Profesoral	Rol del docente	Con el paso del tiempo como docente y profesional, se ha visto usted más inclinado por profundizar en:	Áreas de conocimiento científico, investigativo o en áreas de capacitación docente?
Desarrollo Profesoral	calidad de los cursos	Los cursos de Desarrollo Profesoral deberían ser tanto disciplinarios como profesionales?	si ,no porque

Desarrollo Profesional	percepción del docente	¿Considera usted que la cualificación permanente (entiéndase cualificación como formación profesoral), es: necesaria, genera valor agregado, obligatoria, indiferente, n/r?	cerrada con opción múltiple
cultura, creencias y calidad	función del docente	Considera usted que la investigación que realiza como docente en cuanto al desarrollo de su ciencia se ve afectada por dedicarle bastante tiempo a la docencia?	1, mucho. 3, poco, 5, nada
cultura, creencias y calidad	Percepción docente	Qué nivel de calidad cree usted que ofrecen los cursos ofertados para el desarrollo profesoral de la universidad?	1, alta calidad. 3, calidad media. 5, baja calidad
PREGUNTA - CATEGORÍA DE ANÁLISIS DE LA INVESTIGACIÓN			
2. ¿Cuáles son las experiencias vividas por los profesores a través de la participación en los cursos de desarrollo profesoral?			
CATEGORÍAS DEL MARCO TEÓRICO	SUB CATEGORÍAS	PREGUNTAS	FORMA DE VALORACIÓN Y OBSERVACIONES
Profesor Universitario	dimensión de la persona	¿Cree usted que su labor como docente es reconocida en la Universidad del Rosario?	cerrada acuerdo, desacuerdo
Desarrollo Profesoral	Perfil ocupacional	considera usted que los cursos de Desarrollo profesoral de la Universidad de Rosario son complementarios a su formación docente	Cerrada SI, NO por qué?
Desarrollo Profesoral	percepción del docente	¿Cuánto tiempo anual cree usted que es el adecuado para dedicar a los cursos de desarrollo profesoral?	Cerrada (opción múltiple) ; menos de 16 horas, entre 16 y 30 horas; de 30 a 50 horas, más de 50 horas
Desarrollo Profesoral	percepción del docente	¿En qué medida considera usted que los cursos de desarrollo profesoral han aportado algo a su proyecto de vida como docente?	cerrada (opción múltiple); han aportado bastante; aportan lo suficiente; me gustaría que aportaran más; no han aportado mucho
Desarrollo Profesoral	Rol del docente	¿Cuál de las siguientes temáticas de los cursos de Desarrollo Profesoral es de mayor preferencia para usted teniendo en cuenta su rol como docente? Puede elegir una o más respuesta si desea	Cerrada (opción múltiple); área de investigación, área de pedagogía y didáctica, TIC, Formación inicial para académicos y tutores pares, todas las anteriores, otra ¿cuál?
Desarrollo Profesoral	Política universitaria (requisitos)	¿Qué grado de importancia considera usted que tiene dentro del plan desarrollo profesoral los cursos ofertados universidad?	cerrada (opción múltiple) ; alta, media , baja
Desarrollo Profesoral	Metodología Cursos	¿Cuál es la modalidad que usted prefiere para el desarrollo de los cursos?	Cerrada (opción múltiple); virtual, presencial, vended, me es indiferente, mixta
Desarrollo Profesoral	Creencias	¿Cree usted que los contenidos que se abordan en los cursos de desarrollo profesoral son acertados, en cuanto a lo que usted considera relevante para su desarrollo como docente?	abierta si, no, porque

Desarrollo Profesoral		Considera usted que la calidad del desarrollo Profesoral esta da por	(Califique de 1 a 5 donde uno sea nada importante y 5 muy importante): 1. transformación que del profesor en su modo de ser personal 2. En sus prácticas pedagógicas. 3. Conocimientos científicos. 4. Interacción con el estudiante.
Desarrollo Profesoral	Creencias	Considera usted que la Universidad del Rosario le impone la asistencia a los cursos de desarrollo Profesoral?	
Desarrollo Profesoral	Plan de Trabajo	¿Qué tanto conoce usted la política de desarrollo profesoral de la universidad del Rosario?	Cerrada Mucho, Poco o Nada
Desarrollo Profesoral	Creencias	¿Cómo calificaría su experiencia en los cursos de desarrollo profesoral ofertados por la universidad? Excelente, buena, regular, mala	cerrada Excelente, buena, regular, mala
Desarrollo Profesoral	Metodología	¿Considera usted que los cursos de desarrollo profesoral son acordes a su nivel académico y profesional?	cerrada muy de acuerdo, totalmente en desacuerdo
Desarrollo Profesoral	Creencias	¿Cuál de las siguientes temáticas llama más su atención para desarrollar y hacer parte de un curso de desarrollo profesoral ofertado por la Universidad? Señale con 1 la de mayor interés y 5 la de menor interés. AREA DE PEDAGOGIA Y DIDACTICA, AREA DE INVESTIGACIÓN, AREA DE HERRAMIENTAS DE APOYO E INCORPORACIÓN DE NUEVAS TECNOLOGÍAS, FORMACIÓN INICIAL PARA ACADÉMICOS Y TUTORES PARES, otra cual	cerrada muy importante, importante, poco importante, sin importancia
Desarrollo Profesoral	percepción del docente	¿Son de su interés los cursos de desarrollo profesoral ofertados por la universidad o prefiere realizarlos fuera de la Universidad?	abierta si, no, porque
Desarrollo Profesoral	percepción del docente	¿Considera usted que los cursos de Desarrollo Profesoral certifican y acreditan (dan un valor agregado) a su experiencia como docente en el contexto actual?	Cerrada Mucho, Poco o Nada
Desarrollo Profesoral	calidad de los cursos	¿En qué medida cree usted que el personal que dicta los cursos de Desarrollo Profesoral está capacitado para dictar dichos cursos?	sobrecapacidad, capacitado, subcapitado
Desarrollo Profesoral	calidad de los cursos	¿considera usted que las temáticas de los cursos de desarrollo profesoral son	: Generales, interesantes, apropiadas, constructivas, nada interesantes?
Desarrollo Profesoral	Creencias	¿Qué opciones influyen en usted a la hora de tomar los cursos de desarrollo profesoral en la Universidad del Rosario?	INTENSIDAD HORARIA, TEMATICAS, FLEXIBILIDAD EN EL HORARIO, REQUISITO DE LA INSTITUCION, NECESIDAD DE CAPACITACIÓN, SEDES DISPONIBLES
Cultura, creencias y calidad	Rol del docente	Qué nivel de importancia le merece a usted las habilidades sociales y aspectos del obrar en su práctica Docente?	cerrada muy importante, importante, poco importante, sin importancia
PREGUNTA - CATEGORÍA DE ANÁLISIS DE LA INVESTIGACIÓN			
3. ¿Cuál es la percepción del profesor frente al impacto del “Programa de Formación y Desarrollo” en su desempeño como docente?			
CATEGORÍAS	SUB CATEGORÍA	PREGUNTAS	FORMA DE VALORACIÓN Y OBSERVACIONES

PROFESOR UNIVERSITARIO	motivación frente a la tarea	Qué aspectos influyeron para que usted tomara la decisión de pertenecer al cuerpo docente UR?	Cerrada con opción múltiple Señale con un X (plan de carrera, investigación, otro cuál?)
PROFESOR UNIVERSITARIO	Perfil ocupacional	Cuales funciones considera usted que debe ejercer un docente universitario ?1. La formación y los estudiantes	cerrada muy importante, importante, poco importante, sin importancia
		2. La generación y la transferencia de conocimientos	
		3. Las relaciones con la sociedad	
		4. Las personas	
		5. La captación y el uso de los recursos	
		6. La organización y los procesos	
		7. El compromiso con el futuro. 8. Otra Cuál?	
PROFESOR UNIVERSITARIO		qué nivel de relevancia tiene la carrera académica dentro de su proyecto de vida	cerrada relevante, poco relevante, sin relevancia
PROFESOR UNIVERSITARIO	percepción del docente	¿Cree usted que el desarrollo profesoral es un complemento para la docencia?	cerrada acuerdo, desacuerdo
PROFESOR UNIVERSITARIO	Rol del docente	¿A qué herramienta metodológica recurre usted a la hora de enseñar a sus estudiantes? (clase magistral, diapo, tablero, actividades, estudio de casos, mapas mentales, talleres y trabajos en grupo, exposiciones, otro cuál?)	cerrada con opción múltiple
PROFESOR UNIVERSITARIO	percepción del docente	Cómo percibe usted la docencia: Método o técnica, Investigación, Creación, todas las anteriores, ninguna de las anteriores	cerrada con opción múltiple
	función del docente	estaría usted dispuesto adquirir nuevas herramientas pedagógicas para mantenerse actualizado en su actividad docente	abierta si, no, porque
Desarrollo Profesoral	Perfil ocupacional	considera usted que los cursos de Desarrollo profesoral de la Universidad de Rosario son complementarios a su formación docente	Cerrada SI, NO por qué?
Desarrollo Profesoral	percepción del docente	¿En qué medida considera usted que los cursos de desarrollo profesoral han aportado algo a su proyecto de vida como docente?	cerrada (opción múltiple); han aportado bastante; aportan lo suficiente; me gustaría que aportaran más; no han aportado mucho
Desarrollo Profesoral	Política universitaria (requisitos)	¿Qué grado de importancia considera usted que tiene dentro del plan desarrollo profesoral los cursos ofertados universidad?	cerrada (opción múltiple) ; alta, media , baja
Desarrollo Profesoral	Creencias	¿Cree usted que los contenidos que se abordan en los cursos de desarrollo profesoral son acertados, en cuanto a lo que usted considera relevante para su desarrollo como docente?	abierta si, no, porque

Desarrollo Profesional		Considera usted que la calidad del desarrollo Profesional esta da por	(Califique de 1 a 5 donde uno sea nada importante y 5 muy importante): 1. transformación que del profesor en su modo de ser personal 2. En sus prácticas pedagógicas. 3. Conocimientos científicos. 4. Interacción con el estudiante.
Desarrollo Profesional		Cree que a través de la implementación de los cursos de Desarrollo Profesional se logran las metas estratégicas planteadas por la Universidad del Rosario en el PID.	
Desarrollo Profesional	Creencias	¿Cuál de las siguientes temáticas llama más su atención para desarrollar y hacer parte de un curso de desarrollo profesional ofertado por la Universidad? Señale con 1 la de mayor interés y 5 la de menor interés. AREA DE PEDAGOGIA Y DIDACTICA, AREA DE INVESTIGACIÓN, AREA DE HERRAMIENTAS DE APOYO E INCORPORACIÓN DE NUEVAS TECNOLOGÍAS, FORMACIÓN INICIAL PARA ACADÉMICOS Y TUTORES PARES, otra cual	cerrada muy importante, importante, poco importante, sin importancia
cultura, creencias	Percepción docente	Qué nivel de acogida considera usted que tienen los cursos de desarrollo profesional en el cuerpo docente universitario?	1, mucho. 3, poco, 5, nada
PREGUNTA - CATEGORÍA DE ANÁLISIS DE LA INVESTIGACIÓN			
4. ¿Cuál es la percepción del profesor frente a las exigencias de formación permanente que plantea el estatuto profesoral y el reglamento de profesores de carrera académica?			
CATEGORÍAS	SUB CATEGORÍA	PREGUNTAS	FORMA DE VALORACIÓN Y OBSERVACIONES
Profesor Universitario	motivación frente a la tarea	Que aspectos influyeron para que usted fuera docente?	
Profesor Universitario		qué nivel de relevancia tiene la carrera académica dentro de su proyecto de vida	cerrada relevante, poco relevante, sin relevancia
Profesor Universitario	percepción del docente	según la escala como considera usted que la universidad del rosario mide su capacidad como docente? nivel de estudios, años de experiencia, dimensiones del ser, herramientas pelágicas	escala de 1 a 4 donde 1 es la más importante y 4 la menos importante
Desarrollo Profesional	percepción del docente	A que áreas cree usted que debería atender y hacer mayor énfasis el desarrollo profesoral? Marco General de la Educación. - Pedagogía y Didáctica. - Investigación. - Gestión Académica	cerrada de selección múltiple
		- Herramientas de apoyo a la educación - Incorporación de nuevas tecnologías en educación	
Desarrollo Profesional	Política universitaria (requisitos)	Esta de acuerdo con la normativa en la cual se establece un mínimo de 16 horas anuales para los cursos de desarrollo profesoral?	Cerrada, Si, estoy de acuerdo; No, estoy en total desacuerdo; por qué?
Desarrollo Profesional	Política universitaria (requisitos)	¿Considera usted que el requisito de Desarrollo Profesional debe ser una exigencia por parte de la Universidad?	cerrada (opción múltiple); Si, No, Por qué?

Desarrollo Profesional	Política universitaria (requisitos)	¿Está usted de acuerdo con la penalización de la no asistencia a los cursos de Desarrollo Profesional?	Cerrada (opción múltiple); Estoy muy de acuerdo ¿Por qué? , Estoy parcialmente de acuerdo ¿Por qué?, No estoy de acuerdo ¿Por qué?
Desarrollo Profesional	Metodología	A que le da mayor peso en su rol como docente?	Cerrada muy importante al saber disciplinar-profesional, saber profesional (desarrollo profesional), competencias en el área pedagógica y el desarrollo personal (competencias con el Ser). Enumere de 1 a 5 donde 1 es el más importante y 5 es el menos importante, importante, poco importante, sin importancia
Desarrollo Profesional	Creencias	¿Cree usted que los contenidos que se abordan en los cursos de desarrollo profesional son acertados, en cuanto a lo que usted considera relevante para su desarrollo como docente?	abierta si, no, porque
Desarrollo Profesional	Metodología	para usted cuál de las siguientes variables tienen mayor relevancia a la hora de ejercer sus labores como docentes (desarrollo profesional: títulos, experiencias, directamente relacionados con su área de conocimiento) o (desarrollo profesional: experiencia en el ámbito educativo, habilidades, competencias)	cerrada
Desarrollo Profesional	Creencias	Considera usted que la Universidad del Rosario le impone la asistencia a los cursos de desarrollo Profesional?	
Desarrollo Profesional	Plan de Trabajo	¿Qué tanto conoce usted la política de desarrollo profesional de la universidad del Rosario?	Cerrada Mucho, Poco o Nada
Desarrollo Profesional	Requisitos	¿La política de desarrollo profesional es lo suficientemente clara? Con respecto a congruencia, participación, programas ofertados	cerrada muy de acuerdo, totalmente en desacuerdo
Desarrollo Profesional	Requisitos	¿Está usted de acuerdo con los requisitos que plantea la política de desarrollo profesional?	cerrada muy de acuerdo, totalmente en desacuerdo
Desarrollo Profesional	calidad de los cursos	¿Está usted de acuerdo con la intensidad horaria que manejan los cursos de desarrollo profesional dentro de la universidad?	cerrada muy de acuerdo, totalmente en desacuerdo
Desarrollo Profesional	calidad de los cursos	¿considera usted que las temáticas de los cursos de desarrollo profesional son	: Generales, interesantes, apropiadas, constructivas, nada interesantes?
Desarrollo Profesional	Creencias	¿Qué opciones influyen en usted a la hora de tomar los cursos de desarrollo profesional en la Universidad del Rosario? INTENSIDAD HORARIA, TEMATICAS, FLEXIBILIDAD EN EL HORARIO, REQUISITO DE LA INSTITUCION, NECESIDAD DE CAPACITACIÓN	cerrada, escoger 1 o más opciones
Desarrollo Profesional	percepción del docente	Para usted el desarrollo profesional tiene como propósito:	La Excelencia académica, Perfeccionamiento como ser humano, cumplimiento de un requisito, aprendizaje de nuevas metodologías
Desarrollo Profesional	calidad de los cursos	Considera usted que debido a que los cursos de Desarrollo profesional son gratuitos, la calidad de estos es?	cerrada, excelente, sobresaliente, buena, regular, mala



Desarrollo Profesoral	percepción del docente	Como percibe el requisito desde la norma?	cerrada con 1 sola opción: coercitivo o mecanismo para el logro de las metas estratégicas
cultura, creencias	Percepción docente	Qué nivel de calidad cree usted que ofrecen los cursos ofertados para el desarrollo profesoral de la universidad?	1, alta calidad. 3, calidad media. 5, baja calidad



ANEXO B. FORMATO ENCUESTA INICIAL

ENCUESTA A PROFESORES DE CARRERA ACADÉMICA DE LA UNIVERSIDAD DEL ROSARIO (UR)	
Percepciones sobre el Plan de Cursos de Desarrollo Profesional ofrecido por la Universidad del Rosario (UR)	
<p>Respetado Profesor.</p> <p>Esta encuesta busca conocer su opinión personal acerca de la modalidad “Cursos de Desarrollo Profesional” que la Universidad del Rosario ofrece con el propósito de atender a las necesidades de desarrollo de su comunidad docente, el logro de la excelencia académica, la consolidación de la comunidad rosarista y la participación de los profesores en las metas establecidas en los planes y programas de la Universidad. Todo esto en virtud de lo establecido en el Estatuto del Profesor Universitario y en el Reglamento de Profesores de Carrera Académica.</p> <p>Para responderla tardará aproximadamente 10 minutos. Sus respuestas serán confidenciales y anónimas, así que conteste este cuestionario con la mayor sinceridad posible y tenga presente que no hay respuestas correctas ni incorrectas.</p> <p>Las opiniones aquí anotadas, serán tomadas en cuenta para el proyecto de investigación “Incidencia de la Cultura Docente en la Participación de los Profesores en los Procesos de Formación y Desarrollo Permanente de la Universidad del Rosario” que se desarrolla en el marco del Plan de Mejoramiento de profesores: Idoneidad y suficiencia de la Planta Profesional UR.</p> <p>Muchas gracias por su colaboración.</p>	

Información General

Tiempo de vinculación como profesor de carrera de la Universidad del Rosario			
a.	Menos de un año		
b.	Entre uno y tres años		
c.	Entre cuatro y seis años		
d.	Entre siete y nueve		
e.	Más de nueve años		

Facultad o Escuela a la que se encuentra vinculado actualmente.			
a.	Escuela de Medicina y Ciencias de la Salud		
b.	Escuela de Ciencias Humanas		
c.	Facultad de Administración		
d.	Facultad de Economía		
e.	Facultad de Jurisprudencia		

Nivel de formación académica.			
a.	Pregrado		
b.	Especialización		



c.	Maestría		
d.	Doctorado		
e.	Otro.		¿Cuál? _____

Participación en Cursos de Desarrollo Profesional (últimos dos años)			
a.	Ninguno		
b.	Un Curso		
c.	Entre uno y tres cursos		
d.	Más de tres cursos		

Por favor marque con una x en la casilla correspondiente, teniendo en cuenta que:

1	2	3	4	5	6
MUY EN DESACUERDO	EN DESACUERDO	NI DE ACUERDO, NI EN DESACUERDO	DE ACUERDO	MUY DE ACUERDO	NO APLICA

A. Las siguientes afirmaciones hacen referencia al significado que usted atribuye a los procesos de formación permanente que le ofrece la Universidad del Rosario							
AFIRMACIONES		ALTERNATIVAS DE RESPUESTA					
		1	2	3	4	5	6
1.	Los cursos de desarrollo profesional que ofrece la Universidad del Rosario son suficientes para suplir las necesidades de formación docente						
2.	Los cursos de desarrollo profesional tienen un alto nivel de acogida en el cuerpo docente de la Universidad del Rosario						
3.	Las actividades de formación permanente atienden a procesos de planeación en los que se toman en cuenta las necesidades de la comunidad docente						
4.	La formación permanente que ofrece la universidad es un factor determinante para el desarrollo de la carrera académica						
5.	Las actividades de desarrollo profesional deben incluir cursos orientados a la cualificación del desempeño profesional – disciplinar						
6.	La oferta de actividades de desarrollo profesional debe hacerse a la medida de las necesidades de los profesores de cada Facultad o Escuela						
7.	Las actividades de desarrollo profesional deben contemplar la participación de otros actores de la comunidad académica (monitores académicos, semilleros de investigación, profesores de colegios convenio, profesionales de convenio docencia – servicio, personal de gestión académico – administrativa)						
8.	La calidad de los cursos de desarrollo profesional motiva a seguir participando						
9.	los cursos de desarrollo profesional atienden a temáticas que promueven la reflexión frente a mi quehacer docente						
10.	Las actividades de desarrollo profesional cumplen con las expectativas generadas al momento de participar						
11.	Los cursos de desarrollo profesional atienden a los propósitos del Proyecto Educativo Institucional						
12.	El número de horas programado para los cursos es insuficiente para satisfacer las necesidades de desarrollo profesional						
13.	La oferta de cursos de desarrollo profesional es conocida por los profesores						
14.	La Universidad promueve el desarrollo profesional como un mecanismo de cualificación y mejora permanente para el profesor						

B. Las siguientes afirmaciones hacen referencia a las experiencias vividas a través de su participación en los cursos de desarrollo profesional ofrecidos por la Universidad del Rosario



AFIRMACIONES		ALTERNATIVAS DE RESPUESTA					
1.	La experiencia vivida a través de la participación en los cursos de desarrollo profesoral motiva a seguir participando	1	2	3	4	5	6
2.	Las temáticas de los cursos satisfacen mis necesidades de desarrollo profesoral permanente						
3.	Los cursos han aportado para mejorar mi quehacer docente						
4.	La calidad de los cursos de desarrollo profesoral que he tomado en la UR ha sido excelente						
5.	Siento interés por participar en las actividades de desarrollo profesoral que ofrece la universidad						
6.	Me interesaría participar en la formulación de propuestas de desarrollo profesoral						
7.	Los horarios de los cursos son convenientes para la mayoría de profesores						
8.	Las modalidades (presencial – virtual) de oferta impiden la participación en los cursos de desarrollo profesoral						
9.	Los períodos en los que se imparten los cursos facilitan la participación de los profesores						
10.	El número de cursos ofertados atiende a la demanda de profesores de la Universidad						
11.	Las sedes en las que se ofertan los cursos facilitan la participación de los profesores						
12.	Las actividades programadas en el plan de trabajo del profesor permiten la participación en las actividades de desarrollo profesoral ofrecidas por la Universidad						

C. Las siguientes afirmaciones hacen referencia a la percepción que usted tiene frente al impacto de las actividades de desarrollo profesoral que ofrece la Universidad en su práctica docente

AFIRMACIONES		ALTERNATIVAS DE RESPUESTA					
1.	El profesor debe adquirir nuevas estrategias pedagógicas con el fin de mantenerse actualizado en su actividad	1	2	3	4	5	6
2.	Los cursos de desarrollo profesoral son complementarios al desarrollo de su rol como profesor:						
3.	En los cursos de desarrollo profesoral se deben incluir temáticas que promuevan el crecimiento personal						
4.	En los cursos de desarrollo profesoral se deben incluir temáticas que promuevan la cualificación profesional - disciplinar del profesor:						
5.	La Universidad debe ser la responsable de la formación permanente de sus profesores						
6.	La participación en los cursos de desarrollo profesoral brinda la oportunidad de desarrollar capacidades que mejoran la práctica docente						
7.	Los cursos de desarrollo profesoral propician la realización personal del docente						
8.	Los cursos de desarrollo profesoral propician el desarrollo académico de los profesores						
9.	Creo que las actividades de desarrollo profesoral poco contribuyen a mi formación docente						
10.	La participación en los cursos me ha permitido proponer cambios a mi practica pedagógica						
11.	Los cursos de desarrollo profesoral proporcionan las herramientas suficientes para la mejora del desempeño docente						

D. Las siguientes afirmaciones hacen referencia la percepción del profesor frente a las exigencias de formación permanente que plantea el estatuto del profesor universitario y el reglamento de profesores de carrera académica de la Universidad del Rosario.

AFIRMACIONES		ALTERNATIVAS DE RESPUESTA					
1.	los lineamientos de desarrollo profesoral de la Universidad del Rosario son plenamente conocidos por la comunidad docente	1	2	3	4	5	6
2.	Para el ejercicio docente, es importante participar en las actividades de desarrollo profesoral que ofrece la Universidad						
3.	Las temáticas que se abordan en los cursos de desarrollo profesoral responden a los lineamientos establecidos por la universidad						
4.	Considero que la participación en actividades de desarrollo profesoral es un deber del profesor de carrera						
5.	Considero que debería exigirse formación profesoral permanente a todos los profesores de la universidad, así no pertenezcan a						



	alguna categoría de la carrera académica								
6.	La participación en actividades de desarrollo profesional debe ser un requisito para ingresar a la carrera académica								
7.	La participación en actividades de desarrollo profesional debe ser un requisito para promoverse en la carrera académica								
8.	El requisito de las 16 horas de desarrollo profesional anual son suficientes para suplir las necesidades de formación permanente de un profesor universitario								
9.	La formación profesional – disciplinar es suficiente para la cualificación y desempeño docente								

Por favor marque con una x en la casilla correspondiente, teniendo en cuenta que:

E. Tiempo anual que usted estaría dispuesto a dedicar para la realización de actividades de desarrollo profesional con la Universidad			
1.	Menos de 16 horas		
2.	Hasta 16 horas		
3.	Hasta 30 horas		
4.	Hasta 50 horas		
5.	Más de 50 horas		

Por favor marque con una x en la casilla correspondiente, teniendo en cuenta que:

1	2	3	4	5	6
MUY ALTO	ALTO	MEDIO	BAJO	NINGUNO	NO SABE/NO RESPONDE

F. Valor que otorga la universidad a la capacitación en las siguientes áreas de Desarrollo Profesional							
AFIRMACIONES		ALTERNATIVAS DE RESPUESTA					
1.	Pedagogía y Didáctica	1	2	3	4	5	6
2.	Investigación						
3.	Gestión Académica						
4.	Tecnologías de Información y Comunicación						
5.	Conocimientos propios de las disciplinas						
6.	Crecimiento personal						
7.	Dirección y liderazgo						
8.	Herramientas de comunicación						
9.	Ética y valores						
10.	Consultoría						

G. Valor que usted le otorgaría a la capacitación en las siguientes áreas de Desarrollo Profesional							
AFIRMACIONES		ALTERNATIVAS DE RESPUESTA					
1.	Pedagogía y Didáctica	1	2	3	4	5	6
2.	Investigación						
3.	Gestión Académica						
4.	Tecnologías de Información y Comunicación						
5.	Conocimientos propios de las disciplinas						
6.	Crecimiento personal						



7.	Dirección y liderazgo						
8.	Herramientas de comunicación						
9.	Ética y valores						
10.	Consultoría						

Por favor marque con una x en la casilla correspondiente, teniendo en cuenta que:

1	2	3	4
NUNCA	ALGUNAS VECES	CASI SIEMPRE	SIEMPRE

H. Que tanto influyen los siguientes criterios en la decisión de participar en un curso de desarrollo profesoral ofrecido por la universidad					
AFIRMACIONES		ALTERNATIVAS DE RESPUESTA			
		1	2	3	4
1.	Horario				
2.	Fechas De Impartición				
3.	Intensidad Horaria				
4.	Profesor				
5.	Temática				
6.	Presencialidad				
7.	Uso De Virtualidad				
8.	Sede				
9.	Temática				
10.	Requisito Del Estatuto				

Esta pregunta es de selección múltiple. Por favor elija una sola opción

I. La participación en los cursos de desarrollo profesoral que ofrece en la Universidad del Rosario se percibe como:		
a.	Una oportunidad de crecimiento y realización personal	
b.	Un requisito para la permanencia y promoción en la carrera académica	
c.	Un deber ser del profesor que elige la carrera académica como proyecto de vida	
d.	Una posibilidad para la cualificación y mejora del desempeño profesoral	
e.	Un mecanismo de capacitación que no genera valor agregado a lo que hago	



ANEXO C. DOCUMENTOS ENTREGADOS A EXPERTOS PARA VALIDACIÓN DE LA ENCUESTA

Bogotá, noviembre 27 de 2012.

Doctora

Leonor Galindo

Asesora Pedagógica

Facultad de Medicina

Universidad de Antioquia

Estimada Doctora Leonor, reciba un cordial saludo.

En virtud a su participación en los procesos de Desarrollo Profesional de la Universidad del Rosario y su amplia experiencia en la formulación y aplicación de estrategias para la transformación de las Prácticas Pedagógicas en Educación Superior, tengo el gusto de invitarla a participar como Experta en la Validación del instrumento tipo encuesta que se aplicará en los próximos días a los profesores de Carrera Académica, con el fin de indagar sobre las percepciones que tienen frente a los Cursos de Desarrollo Profesional que les ofrece la Universidad.

Es de anotar que el instrumento en mención se encuentra vinculado al trabajo de investigación “Incidencia de la cultura docente en la participación de los profesores en los procesos de formación y desarrollo permanente de la Universidad del Rosario”, que vengo realizando como requisito para optar al título de magister en Dirección y Gestión de Instituciones Educativas de la Universidad de la Sabana y que se espera aporte al mejoramiento de las políticas que se gestionan en el marco del Plan de Desarrollo Profesional Institucional.

Adicionalmente, la construcción del instrumento contó con la participación de cuatro estudiantes de pregrado de la Facultad de Administración, quienes tienen como misión participar en la construcción y aplicación del instrumento, en el marco del desarrollo de su proyecto de grado, como requisito para optar al título de Profesionales.

Con miras a facilitar el proceso de validación, se ha realizado una matriz de recolección de observaciones (adjunto), con la que se pretende evaluar:

1. La coherencia y correspondencia de cada ítem.
 - a. Dan cuenta de lo pretendido por el proyecto de investigación (objetivos)
 - b. Responden a las sub preguntas planteadas en el proyecto de investigación.
 - c. Aportan en general al desarrollo de la investigación.
2. El grado de comprensión y claridad de cada ítem.
 - a. Instrucción dada al participante.
 - b. Redacción de las afirmaciones.
 - c. Vocabulario utilizado.
 - d. Escala aplicada para la valoración.
3. Número de ítems.
 - a. El número de ítems es adecuado.
 - b. Hay preguntas que se repiten
 - c. Si hay preguntas que sobran en el cuestionario: porque sean de escasa utilidad para la investigación o porque se repiten.
4. El orden y la secuencia utilizada para la formulación de las preguntas.
5. Posible duración del proceso de aplicación.
6. Aspectos que falta contemplar en la encuesta.
 - a. Preguntas adicionales que deben formularse.
 - b. Otros aspectos que no se incluyen y deben incluirse.

En complemento a lo anterior, adjunto a esta carta, usted encontrará un documento con los lineamientos generales del proyecto, el instrumento tipo encuesta y la matriz de validación, en la que usted podrá registrar todas las observaciones sobre el proceso.

De antemano agradezco su valiosa participación en este ejercicio, en espera de contar con sus aportes vía correo electrónico a más tardar el lunes 03 de diciembre de 2012.

Cordial saludo,

Ángela Mercedes Mogollón Méndez

Coordinadora de Gestión Educativa

Departamento de Planeación Académica y Aseguramiento de la Calidad

Universidad del Rosario

C.c. Dr. Javier Daza. Director Departamento de Planeación Académica y Aseguramiento de la Calidad. Universidad del Rosario



LINEAMIENTOS GENERALES DEL PROYECTO
INCIDENCIA DE LA CULTURA DOCENTE EN LA PARTICIPACIÓN DE LOS PROFESORES EN LOS “PROCESOS DE
FORMACIÓN Y DESARROLLO PERMANENTE DE LA UNIVERSIDAD DEL ROSARIO”

1.1 LA UNIVERSIDAD DEL ROSARIO

La Universidad del Rosario fue fundada en 1653 por Fray Cristóbal de Torres y definida en sus constituciones como una “*Congregación de personas mayores, escogidas para sacar en ellas varones insignes, ilustradores de la República con sus grandes letras, y con los puestos que merecerán con ellas, siendo en todo el dechado del culto divino y de las buenas costumbres, conforme al estado de la su profesión*”. (PEI, 2010, p. 9)

Se caracteriza por su autonomía de gobierno, con una fuerte participación de los colegiales de número, quince estudiantes activos quienes con méritos académicos y altas calidades morales y de conducta tienen la gran responsabilidad de elegir cada cuatro años al Rector, así como de desempeñar tareas al interior de la Universidad particularmente como miembros representantes de la comunidad de estudiantes. El máximo organismo directivo de la Universidad es llamado la Consiliatura, conformado por cinco miembros, quienes elegidos por el Rector y los Colegiales de Número, asesoran de forma permanente al Rector en su labor y velan por el cuidado de los bienes de la Institución, entre otras funciones otorgadas por las Constituciones del Claustro Mayor.

Acompañan al Rector, otros órganos directivos tales como la Vicerrectoría, la Sindicatura y la Secretaría General, los cuales a su vez se apoyan en organismos Financieros, Académicos y Administrativos que velan en el día a día por el cumplimiento de los objetivos estratégicos que se ha propuesto la Universidad.

Con una tradición de casi 360 años, pero con un interés constante por lo nuevo, la Universidad atiende al cumplimiento de su definición a través del Proyecto Educativo Institucional, plasmando en él su propósito misional como la labor constante de “Impartir una sólida formación ética, humanística y científica que, unida a la investigación y a una idónea y exigente docencia, permita a esta comunidad educativa formar integralmente personas insignes y actuar en beneficio de la sociedad, con un máximo sentido de responsabilidad.” (PEI, 2010, p. 10)

A partir de esta misión, se ha planteado una visión a 2019 con la que espera ser reconocida nacional e internacionalmente por:

- La excelencia y la alta calidad de sus programas académicos y de su comunidad, y la generación de conocimiento pertinente para el desarrollo de la sociedad en sus diversas dimensiones.
- Por ser una universidad de y para los estudiantes, con una comunidad académica participativa, siendo una institución orgullosa y respetuosa de su tradición, con los pies en el presente y la mente abierta hacia el porvenir.
- Por una cultura de cooperación internacional e intercultural que ha consolidado la interacción con grupos y redes académicas nacionales y del extranjero, la internacionalización de sus currículos y la movilidad de su comunidad.
- Por contar con condiciones organizacionales, de infraestructura y de tecnología eficientes y sostenibles para desarrollar su proyecto educativo con altos estándares de calidad. (PEI, 2010, p. 11)

Actualmente la Universidad está constituida por 8 Escuelas y Facultades a saber: Jurisprudencia, Medicina y Ciencias de la Salud, Economía, Ciencia Política y Gobierno y de Relaciones Internacionales, Administración, Ciencias Humanas, Ciencias Naturales y Matemáticas; y cuenta adicionalmente con la Decanatura del Medio Universitario. Corresponde a todas ellas, una oferta de 21 programas de pregrado en diferentes áreas del saber, así como de más de 80 programas de especialización, 13 maestrías y 4 doctorados.

Con una población superior a los 12.000 estudiantes entre pregrado y postgrado y aproximadamente 1000 profesores distribuidos en las diferentes categorías de vinculación (30% en carrera y 70% hora cátedra) la Universidad del Rosario ha adoptado como lema de reconocimiento “Crecimiento con calidad e Identidad”, reflejando en él su deseo de consolidar la calidad de los programas existentes, a la vez que se persigue la diversificación de su oferta de programas en consideración a las demandas del entorno.

Bajo este contexto, el desarrollo estratégico de la Universidad se materializa en el Plan Integral de Desarrollo (PID 2004 – 2019), el cual fue formulado inicialmente en el 2002, pero que tras varios ejercicios de seguimiento y actualización se constituye actualmente en herramienta fundamental para el direccionamiento de las acciones institucionales. Fundamentando en el desarrollo de tres ejes estratégicos (Fortalecimiento Académico, Internacionalización y Consolidación de la identidad y comunidad rosarista) y uno de apoyo (Fortalecimiento de los servicios de apoyo y optimización de la gestión financiera), propende por el fortalecimiento de la comunidad rosarista, la cultura de calidad y la gestión académica y administrativa de cada una de las unidades que conforman la Universidad.

1.2 PLAN DE DESARROLLO PROFESORAL EN LA UNIVERSIDAD DEL ROSARIO

Dado que la Universidad del Rosario enfatiza su ideal formativo en la existencia de una idónea y exigente docencia centrada en el estudiante, se hace preciso contar con una comunidad de profesores que se caractericen por tener la carrera académica como proyecto de vida y por tanto propender por el dominio de su área de conocimiento. En consecuencia, el profesor Rosarista debe contar con una formación permanente que garantice la comprensión, apropiación y uso de diversas estrategias pedagógicas y medios didácticos, pero que además le permita entre otras cosas asumir un rol mediador entre el conocimiento y el estudiante, la apertura a nuevas formas de enseñanza y aprendizaje, la promoción de procesos de generación de saber, el empoderamiento para



la participación y toma de decisiones en la vida académica de la Universidad y el liderazgo activo en el seguimiento a los procesos de formación de sus estudiantes. (PEI, 2010, p. 16)

En este sentido, desde el año 2002 y gracias a los procesos de Planeación Estratégica promovidos por las Directivas, la Universidad emprende la labor de apoyar la formación permanente de sus profesores. En coherencia con lo anterior, El Eje 1 del PID denominado De fortalecimiento Académico, traza dentro de sus programas la Consolidación del Cuerpo Profesional, ratificando el compromiso institucional de apoyar los procesos de fortalecimiento y excelencia de su comunidad docente, para lo cual contempla el impulso y avance de cuatro subprogramas a saber: el Plan de desarrollo profesional, la calidad del cuerpo profesional, los Jóvenes docentes, tutores, consultores e investigadores y la producción académica.

En lo concerniente al Desarrollo Profesional, el propósito perseguido consiste en “Fortalecer los mecanismos que estimulen el perfeccionamiento de las capacidades profesionales y pedagógicas de los profesores, a partir del desarrollo de planes estratégicos de formación profesional, para apoyar su mejoramiento continuo y el desarrollo e innovación de los proyectos académicos institucionales.” (PID 2004 – 2019, p. 47)

Como medida para asegurar el logro de este objetivo, se ha venido gestionando a través del régimen normativo la consolidación del Estatuto del Profesor Universitario (Decreto Rectoral No. 731 de 2002) y del Reglamento para el Ingreso, Promoción y Permanencia para profesores de Carrera Académica de la Universidad del Rosario (Decreto Rectoral No. 946 de 2006).

Para el caso del Estatuto, el Capítulo 6 que habla específicamente sobre los mecanismos de Evaluación y Desarrollo Profesional, se plantea la adopción de un Plan General de Desarrollo Profesional que busque “la realización personal y académica de los profesores” y que propenda por “la excelencia académica, la consolidación de la comunidad académica Rosarista y la participación de los profesores en las metas establecidas en los planes y programas de la Universidad” (Art. 84).

En complemento a lo anterior, el Estatuto contempla diversas modalidades para dar respuesta a las necesidades de desarrollo profesional, dentro de las cuales se incluye “la organización de seminarios, cursos, talleres, u otro tipo de actividades ofrecidos por dependencias de la misma universidad” y la participación en seminarios, congresos, encuentros y otras actividades organizadas por instituciones de reconocido prestigio nacional e internacional.” (Art. 86)

Por su parte, el Reglamento para profesores de Carrera, plantea en el Título V que para la permanencia o la promoción en la carrera académica, “el profesor deberá acreditar su participación efectiva en cursos de desarrollo profesional, ofrecidos por la Universidad del Rosario o por otras instituciones de educación superior.” (Art. 15)

De igual forma y como parte de sus lineamientos, el Decreto establece que dicha permanencia o promoción será posible siempre y cuando el profesor acredite “un mínimo de 16 horas anuales de cursos de desarrollo profesional” (Art. 16), los cuales para ser reconocidos por la Universidad “deberán estar orientados a la cualificación y mejoramiento del desempeño de los profesores en el campo de la docencia, investigación o gestión académica.” (Art. 15)

Con lo anterior se precisa que la formación permanente exigida no corresponde a procesos de capacitación profesional o disciplinar como tal, sino por el contrario, atiende a la formación en competencias profesionales que desde el abordaje y comprensión de temáticas relacionadas con el Marco General de la Educación, la Pedagogía y Didáctica, la Investigación, la Gestión Académica, las Herramientas de apoyo a la educación y las TIC, apoyan la consecución de los objetivos que tanto el PEI y el PID demandan de la comunidad docente universitaria.

En la actualidad El Departamento de Planeación Académica y Aseguramiento de la Calidad -DPAAC- es la instancia que se encarga de la planeación, oferta y ejecución de los Cursos de Desarrollo Profesional, tomando como referente para la formulación y ejecución el enfoque pedagógico que privilegia el Proyecto Educativo Institucional, las necesidades evidenciadas a través de los procesos de evaluación docente y de las propuestas curriculares de las distintas Escuelas y Facultades, así como de la asignación presupuestal otorgada para el desarrollo del Plan.

No obstante, se da la opción para que las Facultades y Escuelas oferten cursos que atiendan a necesidades particulares de formación profesional de su comunidad académica, en cuyo caso los eventos se ofrecen de manera cerrada a cierto número de participantes, pero con el beneficio de validar las horas cursadas como horas de desarrollo profesional.

Cabe anotar, que todos los cursos se ofrecen de manera totalmente gratuita para toda la comunidad de profesores de la universidad, incluyendo además de los que pertenecen a la carrera académica, aquellos contratados por hora cátedra; adicionalmente, se benefician de esta oferta también, los monitores académicos o tutores pares, los jóvenes investigadores y estudiantes de los semilleros de investigación, los profesionales de instituciones que tengan convenio de docencia o servicio con la Universidad, los profesores de colegios convenio, los profesionales que desarrollan actividades de docencia, a través de su vinculación con la Red Hospitalaria Méderi y profesionales que se desempeñen en cargos Académico – Administrativos de la Universidad.

En todos los casos, los cursos son certificados a través de la gestión realizada conjuntamente por los Departamentos de Planeación Académica y Aseguramiento de Calidad y el de Educación Continuada.

A su vez, y como parte de la caracterización de las actividades académicas ofertadas, se destaca para los procesos de planeación de las mismas, el cumplimiento de una serie de condiciones a fin de facilitar y motivar la participación de los profesores. Así entonces, los cursos de desarrollo profesional se ofertan:

- En diversas áreas temáticas (Marco General de la Educación, Pedagogía y Didáctica, Investigación, Gestión Académica, Herramientas de apoyo a la educación e Incorporación de nuevas tecnologías en educación.
- En modalidad presencial o virtual.
- En diferentes sedes (Centro – Claustro, Quinta Mutis, Sede Complementaria, Hospital Universitario Mayor)
- Con una intensidad horaria que varía según los objetivos y requerimientos de formación (desde 8 horas en la forma de taller hasta 80 horas en modalidad de diplomado).
- Durante los dos períodos académicos y en el período intersemestral.
- En diferentes días (incluyendo el sábado) y horarios (mañana – tarde).
- Con oferta concentrada en una única semana o a través de ciclos de sesiones cortas durante varias semanas.



El informe sobre la Gestión del Programa en el año 2010 compila los resultados del seguimiento efectuado desde el año 2002 y que muestran a grandes rasgos el incremento paulatino en el número de cursos ejecutados (de 2 a 31 cursos), así como el de participantes (215 a 538 asistentes certificados).

Tabla 1. Cursos de desarrollo profesoral y participantes en el período 2002 – 2010

Año	No. de Cursos Ejecutados	No. de Participantes
2002	2	215
2003	2	115
2004	11	172
2005	11	142
2006	15	393
2007	17	377
2008	27	539
2009	39	479
2010	31	538

Fuente. Informe de Gestión Año 2010. Plan de Desarrollo Profesoral

De igual forma se hace referencia a la diversificación trabajada en torno a las temáticas de los cursos, que demuestra nuevamente un interés institucional por garantizar la cualificación docente desde diversas perspectivas, atendiendo a la concepción pedagógica de la universidad, así como a las necesidades e intereses propios evidenciados con las unidades académicas. Así pues, la oferta inicia en 2002 con cursos orientados a temáticas en las áreas de pedagogía y didáctica y en TIC, ampliándose al punto de contar hoy día con una oferta en las seis áreas mencionadas anteriormente.

Tabla 2. Oferta de cursos de desarrollo profesoral 2010 según orientación temática

Cursos por Orientación Temática	No.	%
Gestión	3	9%
Herramientas de apoyo	3	9%
Incorporación de tecnologías	2	6%
Investigación	8	24%
Marco general de educación	1	3%
Pedagogía y Didáctica	16	48%
Total	33	100%

Fuente. Informe de Gestión Año 2010. Plan de Desarrollo Profesoral

En la misma dirección de la oferta, el presupuesto destinado para la ejecución del Plan de Desarrollo Profesoral en la modalidad de cursos de desarrollo profesoral, se observa con un incremento que se hace más evidente a partir del año 2006 y que se mantiene constante hasta el momento, según lo muestra la siguiente tabla.

Tabla 3. Tendencia del presupuesto asignado y ejecutado Plan de Desarrollo Profesoral

Año	Incremento Respecto al Año Anterior	Ejecutado / Presupuestado
2006	-	40%
2007	11%	28%
2008	-15%	45%



2009	44%	60%
2010	58%	61%

Fuente. Informe de Gestión Año 2010. Plan de Desarrollo Profesional

En consecuencia se confirma cómo la Universidad incentiva el apoyo al desarrollo de programas que contribuyan al logro de sus propósitos misionales, en especial aquellos relacionados con el Fortalecimiento Académico. No obstante, se considera desafortunado que frente al incremento de los recursos económicos destinados para este fin, exista para el caso de los cursos de desarrollo profesional, una ejecución pobre de dicho presupuesto, lo cual es producto como se verá posteriormente de la baja participación docente en estas actividades de formación permanente.

1.3 EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

Bajo el contexto antes descrito, la Universidad supone un cuerpo profesoral consolidado y comprometido con el Proyecto Institucional, partiendo de la idea que en cumplimiento de los lineamientos para la aplicación de políticas de proyección y perfeccionamiento, toda la comunidad docente acoge los criterios y requisitos establecidos para pertenecer a la Institución y por ende para consolidar la identidad y sentido de pertenencia hacia esta.

Sin embargo y pese a los esfuerzos que año tras año realiza la Institución para estimular la cualificación de sus profesores, se observa un fenómeno que llama la atención desde el punto de vista cultural y es la baja participación docente en el Plan de Desarrollo Profesional, en especial en la modalidad de cursos organizados por la universidad.

Dicha realidad se complejiza si se tiene en cuenta que pese a la existencia de mecanismos normativos que de manera paralela a los beneficios del Plan de capacitación exigen al docente procesos de mejoramiento continuo, el número de profesores de carrera que se certifican anualmente por su participación en los cursos no llega ni al 70%, quedando relegado a un segundo plano el cumplimiento por parte de un 30% de los requisitos establecidos para la promoción y permanencia en la carrera académica.

Tabla 4. 2Profesores de carrera que certificaron al menos un curso de desarrollo profesional por unidad académica

Facultad o Escuela	No. de Profesores de Carrera				Total	Total Profesores de Carrera*	% de Cumplimiento
	Un curso	Dos cursos	Tres Cursos	Cuatro Cursos			
Decanatura del Medio Universitario		1			1	4	25%
Escuela de Ciencias Humanas	13				13	25	52%
Escuela de Medicina y Ciencias de la Salud	47	20	4	1	70	81	87%
Facultad de Administración	7	4	1	2	14	20	70%
Facultad de Ciencias Naturales y Matemáticas	12	2			14	18	78%
Facultad de Economía	9	1			10	24	42%
Facultad de Jurisprudencia	21	1			22	41	54%
Facultades de Ciencia Política y Gobierno y de Relaciones Internacionales	13	1			14	22	64%
Total	121	30	5	3	159	236	67%

Fuente. Informe de Gestión Año 2010. Plan de Desarrollo Profesional

Con un mayor impacto en los porcentajes de participación, se evidencia que solo el 7% de los profesores de cátedra y el 20% de los profesores de planta, temporales, instructores de práctica y de régimen especial logran certificar la participación en por lo menos uno de los cursos ofertados, en cuyo caso pese a que no existe el requisito de cumplir con un número de horas de desarrollo profesional para permanecer en la institución, se supone un sentido de identidad y compromiso con su profesión docente y con los propósitos de formación perseguidos por la Universidad que debería primar sobre la exigencia normativa.

Tabla 3 Profesores de hora cátedra que certificaron al menos un curso, según facultad o escuela

Facultad o Escuela	No. de Profesores de Hora Cátedra				Total	Total Profesores Hora Cátedra*	% de Cumplimiento
	Un curso	Dos cursos	Tres Cursos	Cuatro Cursos			
Decanatura del Medio Universitario	2	2	1		5	58	9%
Escuela de Ciencias Humanas	7	5		1	13	112	12%



Escuela de Medicina y Ciencias de la Salud	9	2		11	70	16%
Facultad de Administración	4	1	2	6	86	7%
Facultad de Ciencias Naturales y Matemáticas	2			2	40	5%
Facultad de Economía	4			4	70	6%
Facultad de Jurisprudencia	5			5	219	2%
Facultades de Ciencia Política y Gobierno y de Relaciones Internacionales	4	2		6	104	6%
Total	36	12	3	1	53	7%

Fuente. Informe de Gestión Año 2010. Plan de Desarrollo Profesional

Tabla 6. Profesores de planta, temporales, instructores de práctica y de régimen especial que certificaron al menos un curso, según facultad o escuela

Facultad o Escuela	Tipo de Vinculación	No. de Profesores				Total Profesores	% de Cumplimiento
		Un curso	Dos cursos	Tres Cursos	Total		
Escuela de Medicina y Ciencias de la Salud	Profesor de Planta	1	1		2	2	100%
	Profesor Instructor de Práctica	15	5	1	21	28	75%
	Profesor Régimen Especial	1			1	89	1%
	Profesor Temporal	5		1	6	9	56%
Facultad de Administración	Profesor de Planta	1			1	5	20%
	Profesor Temporal					1	0%
Facultad de Economía	Profesor Temporal	1			1	1	100%
	Profesor de Planta					1	0%
Facultades de Ciencia Política y Gobierno y de Relaciones Internacionales	Profesor Temporal	2	1		3	4	75%
	Profesor de Planta					3	0%
Escuela de Ciencias Humanas	Profesor de Planta					1	0%
	Profesor Temporal					4	0%
Facultad de Ciencias Naturales y Matemáticas	Profesor de Planta					1	0%
	Profesor de Régimen Especial					2	0%
	Profesor Temporal					3	0%
Facultad de Jurisprudencia	Profesor de Planta					6	0%
	Profesor Temporal					4	0%
Total		25	6	2	33	164	20%

Fuente. Informe de Gestión Año 2010. Plan de Desarrollo Profesional

Todo lo expuesto anteriormente, hace creer que existen elementos a nivel cultural que están influyendo en la baja participación de los profesores en los cursos de desarrollo profesional y que se presume podrían estar relacionados con aspectos tales como:

- Desinterés sobre las temáticas de los cursos ofertados
- Desmotivación hacia los procesos de formación permanente
- Dificultades de tiempo para cumplir con las actividades de desarrollo profesional programadas
- Sobrecarga de trabajo
- Pobre valoración sobre la calidad de los cursos
- Sobre estimación de sus competencias pedagógicas
- Falta de identidad y sentido de pertenencia hacia la institución



- Baja percepción sobre los estímulos a la labor docente
- Falta descubrimiento y aceptación por parte del profesor de su identidad profesional.
- Pobre reconocimiento de la academia, como proyecto de vida personal y profesional.

En coherencia con lo anterior, la ausencia de mecanismos de evaluación que den cuenta del impacto que generan en los procesos de formación permanente las percepciones, valores, tradiciones y ritos de la comunidad de profesores, limita la posibilidad de generar propuestas que impulsen cambios en la cultura organizacional y que a la vez promuevan la consolidación y mejora continua de las estrategias de cualificación profesoral.

Así pues, actualmente existen procesos de evaluación que apuntan en general a la calificación de aspectos administrativos y logísticos relacionados con la ejecución de la oferta académica proyectada, más que de la valoración sobre las percepciones, experiencias vividas y aprendizajes logrados por los profesores que asisten a los cursos. En este sentido, la evaluación efectuada responde a lineamientos de gestión para las áreas de apoyo encargadas como es el caso de los Departamentos de Planeación Académica y Aseguramiento de la Calidad y de Educación Continuada, a los cuales se les hace seguimiento a través de una serie de indicadores que alimentan el sistema de información definido para tal fin.

Así pues, los datos con los que se cuenta actualmente son incipientes para valorar el impacto de los cursos de desarrollo profesoral, poniéndose en un enorme riesgo la toma de decisiones acertadas y puesta en marcha de acciones que respalden las necesidades de formación docente y que deben responder a los ideales propuestos desde el Proyecto Educativo Institucional y el Plan Integral de Desarrollo.

1.4 LA PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN

Dado que como se dijo anteriormente, se busca comprender la realidad que viven los profesores de la Universidad del Rosario frente a los procesos de desarrollo profesoral promovidos por la institución y valorar sus efectos en la participación en los mismos, se considera que la pregunta que se menciona a continuación da cuenta del interés pretendido, así como de los aspectos más relevantes a considerar para la comprensión del problema y que dados los alcances del proyecto, son susceptibles de ser reveladas a través del proceso investigativo.

Pregunta de investigación: ¿Cómo incide la cultura docente en la participación de los profesores en los procesos de formación y desarrollo permanente promovidos por la Universidad del Rosario?

Subpreguntas de investigación:

¿Cuáles son los significados que el profesor atribuye a los procesos de formación permanente que ofrece la Universidad del Rosario a su comunidad docente?

¿Cuáles son las experiencias vividas por los profesores a través de la participación en los cursos de desarrollo profesoral?

¿Cuál es la percepción del profesor frente al impacto del “Programa de Formación y Desarrollo” en su desempeño como docente?

¿Cuál es la percepción del profesor frente a las exigencias de formación permanente que plantea el estatuto profesoral y el reglamento de profesores de carrera académica?

1.5 JUSTIFICACIÓN DE LA PROPUESTA DE INVESTIGACIÓN

Con lo descrito anteriormente, se considera importante llevar a cabo un ejercicio de investigación soportado en la necesidad de comprender la realidad que viven los profesores de la Universidad del Rosario frente a los procesos de desarrollo profesoral promovidos por la institución, de tal forma que a través del análisis de percepciones, creencias y vivencias alrededor del tema, se determine el impacto cultural generado hasta hoy por el Programa en la comunidad docente y con ello se pueda dar cuenta sobre las posibles causas de la baja participación docente en los cursos, así como de las mejoras que podrían ser sujeto de implementación para lograr los propósitos de calidad y excelencia propuestos por la Universidad en torno a su comunidad docente y a los procesos de formación ofrecidos a sus estudiantes.

En complemento a lo anterior, la obtención y análisis de información sobre el tema en mención supone a futuro la posibilidad de:

- Proveer elementos de autorreflexión al profesor sobre su desempeño docente, de modo tal que se inquiete permanentemente por el perfeccionamiento de sí y de su quehacer pedagógico.
- Proporcionar criterios para valorar la calidad académica de los cursos de desarrollo profesoral y en este sentido potenciar sus fortalezas y superar sus debilidades
- Identificar áreas de profundización para la formación y perfeccionamiento de la actividad pedagógica del Profesor Rosarista.
- Aportar elementos de valor para la medición del impacto generado por el programa en el desempeño de los profesores beneficiarios del mismo.
- Suministrar información base para la generación de procesos de reflexión e investigación en torno a las acciones de docencia y formación que promueve el Plan de desarrollo profesoral.

1.6 OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN



1.6.1 OBJETIVO GENERAL

Establecer la incidencia de la cultura docente en la participación de los profesores en los “procesos de formación y desarrollo permanente de la Universidad del Rosario”.

1.6.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

A partir de lo anterior, los objetivos específicos que se plantea esta investigación son:

- Identificar las percepciones, vivencias y creencias que los profesores de la Universidad del Rosario tienen sobre los procesos de formación permanente que se ofrecen a través del Plan de desarrollo profesoral en la modalidad de cursos, seminarios y talleres.
- Identificar las percepciones, vivencias y creencias que los profesores de la Universidad del Rosario tienen sobre los procesos de formación permanente que se ofrecen a través del Plan de desarrollo profesoral en la modalidad de cursos, seminarios y talleres.
- Indagar sobre cómo percibe el profesor Rosarista el impacto de los cursos de desarrollo profesoral en su desempeño docente.
- Analizar las percepciones del profesor frente a las exigencias de desarrollo profesoral que plantea el estatuto profesoral y el reglamento de profesores de carrera académica de la Universidad del Rosario.
- Identificar aspectos para la mejora de la gestión del Plan de desarrollo profesoral en la modalidad de cursos, seminarios, talleres y otras actividades ofrecidas por la Universidad.

1.7 RELEVANCIA DEL ESTUDIO

La relevancia del estudio radica en los aportes y contribuciones que se generen como producto de la comprensión que se haga de las percepciones, vivencias y experiencias que los profesores de la Universidad del Rosario tienen frente a los cursos de desarrollo profesoral ofrecido por la universidad cómo estas inciden en su participación en los mismos.

Desde el punto de vista institucional se espera que los resultados que se obtengan de este ejercicio aporten elementos para la mejora de los procesos de formación y desarrollo permanente que promueve la Universidad, en virtud al propósito institucional de “apoyar la consolidación de un cuerpo profesoral de excelencia como comunidad académica comprometida con el proyecto institucional”. (PID, 2009, p. 46).

En un nivel más específico, la investigación aportará para el cumplimiento del objetivo estratégico propuesto en el PID para el Plan de Desarrollo Profesoral: “fortalecer los mecanismos que estimulen el perfeccionamiento de las capacidades profesionales y pedagógicas de los profesores, a partir del desarrollo de planes estratégicos de formación profesoral, para apoyar su mejoramiento continuo y el desarrollo e innovación de los proyectos académicos institucionales.” (PID, 2009, p. 47)

A nivel personal, la relevancia del estudio radica en que a gestión de los cursos de desarrollo profesoral hace parte de las funciones desempeñadas por el investigador en el cargo de Coordinador de Gestión Educativa, el estudio le permitirá obtener información relevante para la toma de decisiones y la mejora continua de los mismos. Así mismo este tipo de ejercicios incentiva el quehacer investigativo, al desarrollar y/o fortalecer competencias a este nivel.

En tanto que los cursos de desarrollo profesoral están orientados a la cualificación y mejoramiento del desempeño docente, se supone que los resultados del estudio permitirán la implementación de acciones que benefician la consolidación de un cuerpo profesoral de excelencia.

En complemento, se espera proveer elementos de autorreflexión al profesor sobre su compromiso con los procesos de formación permanente para el mejoramiento continuo de su desempeño en el campo de la docencia, investigación y gestión académica.

Por último, la realización de esta investigación aportará bases para futuros estudios sobre el impacto que la formación permanente tiene en los procesos de enseñanza – aprendizaje, así como en el desarrollo de otras funciones asociadas a su rol docente (investigación, extensión y gestión académica)

1.8 MARCO TEÓRICO

Para dar sustento y validez a la investigación, se hará una aproximación teórica a los elementos que el investigador ha considerado más importantes, enfatizando en:

- La Institución Educativa como ámbito de formación integral y configurador del ethos profesional docente.
- La comprensión de la cultura organizacional y la micropolítica como elementos determinantes en los procesos de análisis de las realidades vividas por los profesores como actores fundamentales de la comunidad académica.
- La conceptualización en torno a los procesos de formación profesoral permanente y práctica docente.
- La conceptualización en torno a la Profesión Docente en el ámbito de la Educación Superior.

1.9 PARTICIPANTES



Para la Universidad del Rosario, el Profesor es “aquella persona que desarrolla, simultánea o alternativamente, actividades de docencia, investigación, proyección social y de administración conforme al Proyecto Educativo Institucional.” (Estatuto del Profesor Universitario, 2002, p. 4)

En este mismo orden, el Estatuto del Profesor Universitario clasifica a los profesores según tipo de vinculación, dedicación y reconocimiento público de méritos, a saber:

Tipo de Vinculación:

- Carrera académica. Estos a su vez se clasifican en Profesor Auxiliar, Asistente, Principal, Asociado y Titular, de acuerdo a las categorías del escalafón de carrera.
- Planta
- Hora Cátedra
- Temporal
- De Régimen Especial
- Instructor de Práctica
- Visitante

Dedicación:

- De tiempo completo
- De medio tiempo
- De tiempo parcial
- De hora cátedra

Reconocimiento Público

- Honorario
- Emérito
- Distinguido

En coherencia con lo anterior, las actividades de Desarrollo profesoral (cursos, seminario, talleres) se ofertan a la población docente en general de la Universidad, promoviendo su participación voluntaria. No obstante, debe tenerse en cuenta que la participación de los profesores de carrera académica está sujeta al cumplimiento de un requisito normativo, según el cual, quienes deseen permanecer o promoverse en las categorías del escalafón deben “acreditar un mínimo de 16 horas anuales de cursos de desarrollo profesoral” (Reglamento de profesores de carrera académica, art 16).

Para la selección de los participantes, la investigación contempla a profesores que se encuentran dentro de la categoría de carrera académica, qué hayan o no participado en los procesos de formación permanente que ofrece la Universidad, pues interesa conocer también las motivaciones por las cuales no se ha dado la participación y sobre ello hacer una reflexión que permita aportar a la mejora de la oferta y calidad de los cursos.

En este sentido, la selección de los participantes se hace por conveniencia teniendo en cuenta que la investigación se da en torno al Plan de Desarrollo Profesoral de la Universidad del Rosario, lugar donde trabaja el investigador y quien tiene bajo su responsabilidad la gestión de los cursos de formación permanente ofertados por la Institución.

1.10 INSTRUMENTO

Encuesta

En términos generales la aplicación de este instrumento persigue la obtención de información general y descriptiva, que dé cuenta de la caracterización de la población fuente de la investigación.

La encuesta como instrumento para la recolección de datos aporta de forma significativa en la investigación, si persigue dentro de sus objetivos la exploración de las percepciones que tienen los profesores sobre el plan de Desarrollo Profesoral en lo que respecta a los procesos de formación permanente ofrecidos a través de los cursos, talleres, seminarios y otras actividades organizadas por la Universidad.

Aquí cobra valor, la indagación sobre aspectos tales como: Grado de participación en los cursos, motivaciones y limitaciones que encuentran para la participación, intereses de formación, percepción sobre la calidad de los cursos, la disponibilidad y acceso a la oferta, áreas en las que se debería profundizar, fortalezas y oportunidades de mejora de los cursos, entre otros.

En este orden de ideas, la encuesta se considera una herramienta interesante para determinar de manera global cuál es la percepción de los profesores frente a la gestión de los procesos de formación permanente y el grado de efectividad de los objetivos propuestos por el Plan de Desarrollo profesoral.



FORMATO PARA LA VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO TIPO ENCUESTA					
Percepciones sobre el Plan de Cursos de Desarrollo Profesional ofrecido por la Universidad del Rosario (UR)		COHERENCIA CON LA INVESTIGACIÓN	COMPRESIÓN	ORDEN Y SECUENCIA	OBSERVACIONES ADICIONALES (NUMERO DE ÍTEMS - REPITIENCIA DE ÍTEMS - INCLUSIÓN DE OTROS ÍTEMS QUE NO ESTÉN CONTEMPLADOS EN LA ENCUESTA - DURACIÓN, ETC.)
ÍTEMS DE CARACTERIZACIÓN DE LA POBLACIÓN	0.	Encabezado e Información General			
	A	Las siguientes afirmaciones hacen referencia al significado que usted atribuye a los procesos de formación permanente que le ofrece la Universidad del Rosario			
ÍTEMS RELACIONADOS CON LAS SUBPREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN	B	Las siguientes afirmaciones hacen referencia a las experiencias vividas a través de su participación en los cursos de desarrollo profesional ofrecidos por la Universidad del Rosario			
	C	Las siguientes afirmaciones hacen referencia a la percepción que usted tiene frente al impacto de las actividades de desarrollo profesional que ofrece la Universidad en su práctica docente			
	D	Las siguientes afirmaciones hacen referencia la percepción del profesor frente a las exigencias de formación permanente que plantea el estatuto del profesor universitario y el reglamento de profesores de carrera académica de la Universidad del Rosario.			
	E	Tiempo anual que usted estaría dispuesto a dedicar para la realización de actividades de desarrollo profesional con la Universidad			
	F	Valor que otorga la universidad a la capacitación en las siguientes áreas de Desarrollo Profesional			
	G	Valor que usted le otorgaría a la capacitación en las siguientes áreas de Desarrollo Profesional			
	H	Que tanto influyen los siguientes criterios en la decisión de participar en un curso de desarrollo profesional ofrecido por la universidad			
	I	La participación en los cursos de desarrollo profesional que ofrece en la Universidad del Rosario se percibe como:			



ANEXO D. INSTRUMENTO FINAL VALIDADO

ENCUESTA A PROFESORES DE CARRERA ACADÉMICA DE LA UNIVERSIDAD DEL ROSARIO (UR)
Percepciones sobre el Plan de Cursos de Desarrollo Profesional ofrecido por la Universidad del Rosario (UR)
<p>Respetado Profesor.</p> <p>Esta encuesta tipo cuestionario busca conocer su percepción acerca de la modalidad “Cursos de Desarrollo Profesional” que la Universidad del Rosario ofrece con el propósito de atender a las necesidades de desarrollo de su comunidad docente, el logro de la excelencia académica, la consolidación de la comunidad rosarista y la participación de los profesores en las metas establecidas en los planes y programas de la Universidad.</p> <p>El diligenciamiento del cuestionario está estimado para una dedicación de 10 minutos aproximadamente. Sus respuestas serán confidenciales y anónimas, así que conteste las preguntas con la mayor sinceridad posible y tenga presente que no hay respuestas correctas ni incorrectas, porque se está valorando su percepción.</p> <p>Las respuestas del cuestionario serán tomadas en cuenta para el proyecto de investigación “Incidencia de la Cultura Docente en la Participación de los Profesores en los Procesos de Formación y Desarrollo Permanente de la Universidad del Rosario” que se desarrolla en el marco del Plan de Mejoramiento Institucional de Profesores UR: Idoneidad y suficiencia de la Planta Profesional.</p>

1. Información General.

A continuación encontrará 4 ítems relacionados con información general. Lea con atención cada uno y señale con una (X) la opción seleccionada.

A. Tiempo de vinculación como profesor de carrera de la UR

Menos de un año	<input type="checkbox"/>
Entre uno y tres años	<input type="checkbox"/>
Entre cuatro y seis años	<input type="checkbox"/>
Entre siete y nueve	<input type="checkbox"/>
Más de nueve años	<input type="checkbox"/>

B. Facultad o Escuela a la que se encuentra vinculado actualmente.

Escuela de Medicina y Ciencias de la Salud	<input type="checkbox"/>
Escuela de Ciencias Humanas	<input type="checkbox"/>
Facultad de Administración	<input type="checkbox"/>
Facultad de Economía	<input type="checkbox"/>
Facultad de Jurisprudencia	<input type="checkbox"/>

C. Nivel de formación académica.

Pregrado	<input type="checkbox"/>
Especialización	<input type="checkbox"/>
Maestría	<input type="checkbox"/>
Doctorado	<input type="checkbox"/>



D. Participación en Cursos de Desarrollo Profesional

Ninguno	
Un Curso	
Entre uno y tres cursos	
Más de tres cursos	

2. Información relacionada con las actividades de desarrollo profesional que ofrece la Universidad del Rosario.
De acuerdo con la siguiente escala se valoran los ítems que se enuncian a continuación. Lea con atención cada uno y señale con una (X) la opción seleccionada.

1	2	3	4	5
Muy en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo, ni en desacuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo

A. Sobre el significado que usted atribuye a los procesos de formación permanente que le ofrece la UR:

AFIRMACIONES		ALTERNATIVAS DE RESPUESTA					
		1	2	3	4	5	NA
1.	Las actividades de Desarrollo Profesional atienden a las necesidades de la comunidad docente						
2.	El Desarrollo Profesional es un factor importante para la realización de su proyecto de vida académico						
3.	La Universidad promueve el desarrollo profesional como un mecanismo de cualificación y mejora permanente para el profesor						
4.	Los cursos de desarrollo profesional promueven el compromiso con los principios y valores propios de la UR						
5.	Las actividades de capacitación que se ofrecen, aportan al cumplimiento de la Misión y el Proyecto Educativo Institucional						
6.	Las actividades de desarrollo profesional de la UR promueven la actitud permanente de aprendizaje y actualización del profesor Rosarista						
7.	Las actividades de desarrollo profesional que se ofrecen responden a las tendencias actuales de capacitación permanente en el profesorado universitario						

B. Sobre las experiencias vividas a través de su participación en los cursos de desarrollo profesional ofrecidos por la UR:

AFIRMACIONES		ALTERNATIVAS DE RESPUESTA					
		1	2	3	4	5	NA
8.	Los cursos de desarrollo profesional ofrecidos son suficientes para suplir las necesidades de capacitación de los docentes.						



9.	La experiencia vivida a través de la participación en los cursos de desarrollo profesoral motiva seguir participando en estas actividades							
10.	Las temáticas de los cursos satisfacen las necesidades de capacitación de los profesores rosaristas							
11.	Las actividades programadas en el plan de trabajo permiten la participación de los profesores en las actividades de desarrollo profesoral que les ofrece la UR							
12.	Las actividades de desarrollo profesoral cumplen con las expectativas generadas por el profesor al momento de inscribirse							
13.	El número de horas programadas es suficiente para cumplir con los objetivos de aprendizaje de los cursos							
14.	La oferta de cursos de desarrollo profesoral es conocida oportunamente por los profesores							
15.	La asesoría recibida por el Departamento de Planeación Académica y Aseguramiento de la Calidad frente a las actividades de desarrollo profesoral que ofrece la UR satisface sus necesidades							

C. Sobre la percepción que usted tiene frente al impacto de las actividades de desarrollo profesoral que ofrece la UR:

AFIRMACIONES		ALTERNATIVAS DE RESPUESTA					
		1	2	3	4	5	NA
16.	Los cursos de desarrollo profesoral son un complemento para el perfeccionamiento de su rol como docente						
17.	La participación en los cursos de desarrollo profesoral brinda la oportunidad de mejorar las competencias requeridas para el buen desempeño docente						
18.	Los cursos de desarrollo profesoral propician la realización personal del profesor						
19.	Los cursos de desarrollo profesoral propician la cualificación académica del profesor						
20.	los cursos de desarrollo profesoral promueven la generación de ideas para la innovación de la práctica pedagógica						
21.	Las temáticas de los cursos de desarrollo profesoral promueven la reflexión frente al quehacer docente						
22.	Las actividades de desarrollo profesoral favorecen la orientación integral de los procesos de formación de los estudiantes						
23.	La formación profesional – disciplinar es suficiente para la cualificación y el desempeño docente						

D. Sobre la percepción que usted tiene de las exigencias de formación permanente que plantea el estatuto del profesor universitario y el reglamento de profesores de carrera académica de la UR:



AFIRMACIONES		ALTERNATIVAS DE RESPUESTA					
		1	2	3	4	5	NA
24.	Los lineamientos de desarrollo profesoral de la Universidad del Rosario son conocidos por la comunidad docente						
25.	Las temáticas que se abordan en los cursos responden a las orientaciones dadas por la universidad para el desarrollo profesoral						
26.	El requisito de acreditar 16 horas de desarrollo profesoral anual para la permanencia en la carrera académica se cumple						
27.	El requisito de las 16 horas de desarrollo profesoral anual es suficiente para suplir las necesidades de capacitación permanente del Profesor Rosarista						
28.	La UR debe exigir la participación en actividades de desarrollo profesoral como criterio para la promoción en la carrera académica						
29.	La UR debe exigir la participación en actividades de desarrollo profesoral como criterio para la permanencia en la carrera académica						

E. Sobre posibles alternativas de mejora para las actividades de desarrollo profesoral que ofrece la UR

AFIRMACIONES		ALTERNATIVAS DE RESPUESTA					
		1	2	3	4	5	NA
30.	Las actividades de desarrollo profesoral deberían incluir cursos orientados a la cualificación del desempeño profesional – disciplinar						
31.	La oferta de actividades de desarrollo profesoral debe realizarse a través de un portafolio institucional de cursos ofrecidos a todos los profesores de la Universidad						
32.	El portafolio institucional debe remplazarse por un portafolio para cada Facultad o Escuela, diseñado a partir de las necesidades de capacitación profesoral propias de las Unidades Académicas						
33.	Las actividades de desarrollo profesoral debería incluir la capacitación a otros actores de la comunidad académica como monitores académicos, semilleros de investigación, profesores de colegios convenio, profesionales de convenio docencia – servicio, personal de gestión académico – administrativa						
34.	la participación en actividades de desarrollo profesoral debería exigirse a todos los profesores de la universidad, así no pertenezcan a la carrera académica						
35.	La participación en actividades de desarrollo profesoral debería ser un requisito para ingresar a la carrera académica						
36.	La participación en actividades de desarrollo profesoral debe seguir siendo un requisito para promoverse en la carrera académica						
37.	La participación en actividades de desarrollo profesoral debe seguir siendo un requisito para permanecer en la carrera académica						
38.	Adicional a la formación en áreas de desarrollo profesoral, la oferta de cursos debería incluir temáticas orientadas al crecimiento personal del profesor						
39.	La Universidad debe continuar ofertando cursos de desarrollo profesoral						

De acuerdo con la siguiente escala se valoran los ítems que se enuncian a continuación. Lea con atención cada uno y señale con una (X) la opción seleccionada



1	2	3	4	5
Muy alto	Alto	Medio	Bajo	Ninguno

F. En su opinión, cuál es el grado de importancia que otorga la UR a la capacitación en las áreas de:

AFIRMACIONES		ALTERNATIVAS DE RESPUESTA					
		1	2	3	4	5	NS/NR
40.	Pedagogía y Didáctica						
41.	Investigación						
42.	Gestión Académica						
43.	Tecnologías de Información y Comunicación						
44.	Conocimientos propios de las disciplinas						
45.	Crecimiento personal						
46.	Dirección y liderazgo						
47.	Herramientas de comunicación						
48.	Ética y valores						
49.	Consultoría						

G. En su opinión, cuál es el grado de importancia que debería otorgarle la UR a la capacitación en las áreas de:

AFIRMACIONES		ALTERNATIVAS DE RESPUESTA					
		1	2	3	4	5	NS/NR
50.	Pedagogía y Didáctica						
51.	Investigación						
52.	Gestión Académica						
53.	Tecnologías de Información y Comunicación						
54.	Conocimientos propios de las disciplinas						
55.	Crecimiento personal						
56.	Dirección y liderazgo						
57.	Herramientas de comunicación						
58.	Ética y valores						
59.	Consultoría						

De acuerdo con la siguiente escala se valoran los ítems que se enuncian a continuación. Lea con atención cada uno y señale con una (X) la opción seleccionada

1	2	3	4
Nunca	Algunas veces	Casi siempre	Siempre

H. En su opinión, en qué medida influyen los siguientes aspectos a la hora de participar en las actividades de desarrollo profesoral ofrecidos por la UR

AFIRMACIONES		ALTERNATIVAS DE RESPUESTA			
		1	2	3	4
60.	Horario de los cursos				
61.	Fechas de oferta de los cursos				



62.	Intensidad horaria de los cursos				
63.	Profesor que guía el curso				
64.	Temática del curso				
65.	Exigencia de Presencialidad				
66.	Uso de virtualidad				
67.	Sede donde se realiza el curso				
68.	Requisito exigido por la Universidad				

Las preguntas que se enuncian a continuación son de selección múltiple. Lea con atención cada una de ellas y señale con una (X) la opción seleccionada

69. Cómo percibe las actividades de desarrollo profesoral que le ofrece la UR.

f.	El desarrollo profesoral es una oportunidad para la cualificación personal y profesional del docente	
g.	El desarrollo profesoral es un requisito para la permanencia y promoción en la carrera académica	
h.	El desarrollo profesoral es un deber ser del profesor que elige la carrera académica como proyecto de vida	
i.	El desarrollo profesoral es un mecanismo de capacitación que no genera valor agregado al desempeño docente	

70. Qué número de horas estaría dispuesto a dedicar anualmente para la realización de actividades de desarrollo profesoral con la UR.

a.	Menos de 16 horas	
b.	Hasta 16 horas	
c.	Hasta 30 horas	
d.	Hasta 50 horas	
e.	Más de 50 horas	



ANEXO F. PROTOCOLO GRUPO FOCAL

PROTOCOLO PARA REALIZACIÓN DE GRUPOS FOCALES
PROYECTO "INCIDENCIA DE LA CULTURA DOCENTE EN LA PARTICIPACIÓN DE LOS PROFESORES DE CARRERA EN LOS PROCESOS DE DESARROLLO PROFESORAL UR"

1. Presentación del moderador del grupo, quien a su vez hizo parte del equipo de investigadores del proyecto.

Ángela Mogollón Méndez es coordinadora de Gestión Educativa del Departamento de Planeación Académica y Aseguramiento de la Calidad. Dentro de sus funciones está la Coordinación a nivel Institucional de los cursos de desarrollo profesoral y actualmente se encuentra desarrollando el proyecto "Incidencia de la Cultura Docente en la Participación de los Profesores en los Procesos de Formación y Desarrollo Permanente de la Universidad del Rosario" como parte del Plan de Mejoramiento Institucional de Profesores UR denominado Idoneidad y suficiencia de la Planta Profesoral y en el marco del desarrollo de un proyecto de grado para optar al título de magister en Dirección y Gestión de Instituciones Educativas con la Universidad de la Sabana.

2. Presentación de los antecedentes del proyecto y su justificación.

Desde el año 2002 y gracias a los procesos de Planeación Estratégica promovidos por las Directivas, la Universidad emprende la labor de apoyar la formación permanente de sus profesores.

- a. En coherencia con lo anterior, El Eje 1 del PID denominado De fortalecimiento Académico, trae dentro de sus programas la Consolidación del Cuerpo Profesoral, y dentro de ello el subprograma del Plan de desarrollo profesoral, cuyo objetivo es fortalecer los mecanismos que estimulen el perfeccionamiento de las capacidades profesionales y pedagógicas de los profesores.
- b. Como medida para asegurar el logro de este objetivo, se ha venido gestionando a través del régimen normativo la consolidación del Estatuto del Profesor Universitario (Decreto Rectoral No. 731 de 2002) y del Reglamento para el Ingreso, Promoción y Permanencia para profesores de Carrera Académica de la Universidad del Rosario (Decreto Rectoral No. 946 de 2006).
- c. El Estatuto contempla diversas modalidades para dar respuesta a las necesidades de desarrollo profesoral, dentro de las cuales se incluye "la organización de seminarios, cursos, talleres, u otro tipo de actividades ofrecidos por dependencias de la misma universidad" y "la participación en seminarios, congresos, encuentros y otras actividades organizadas por instituciones de reconocido prestigio nacional e internacional."
- d. Por su parte, el Reglamento para profesores de Carrera, plantea en el Título V que para la permanencia o la promoción en la carrera académica, "el profesor deberá acreditar su participación efectiva en 16 horas de cursos de desarrollo profesoral, ofrecidos por la Universidad del Rosario o por otras instituciones de educación superior y deberán estar orientados a la cualificación y mejoramiento del desempeño de los profesores en el campo de la docencia, investigación o gestión académica.
- e. En la actualidad, el Departamento de Planeación Académica y Aseguramiento de la Calidad -DPAAC- es la instancia que se encarga de la planeación, oferta y ejecución de los Cursos de Desarrollo Profesoral, tomando como referente para la formulación y ejecución el enfoque pedagógico que privilegia el Proyecto Educativo Institucional, las necesidades evidenciadas a través de los procesos de evaluación docente y de las propuestas curriculares de las distintas Escuelas y Facultades, así como de la asignación presupuestal otorgada para el desarrollo del Plan.

Bajo este antecedente, el proyecto surge por la necesidad de comprender la realidad que viven los profesores de la Universidad del Rosario frente a los procesos de desarrollo profesoral promovidos por la institución y valorar sus efectos en la participación en los mismos, de tal forma que a través del análisis de percepciones, creencias y vivencias alrededor del tema, se determine el impacto cultural generado hasta hoy por el Programa en la comunidad docente, y con ello, se pueda dar cuenta sobre las posibles causas de la baja participación docente en los cursos, así como de las mejoras que podrían ser sujeto de implementación para lograr los propósitos de calidad y excelencia propuestos por la Universidad en torno a su comunidad docente y a los procesos de formación ofrecidos a sus estudiantes.

Adicionalmente, la obtención y análisis de información sobre el tema en mención supone a futuro la posibilidad de:

- Proveer elementos de autorreflexión al profesor sobre su desempeño docente, de modo tal que se inquiete permanentemente por el perfeccionamiento de sí y de su quehacer pedagógico.
- Proporcionar criterios para valorar la calidad académica de los cursos de desarrollo profesoral, y en este sentido, potenciar sus fortalezas y superar sus debilidades
- Identificar áreas de profundización para la formación y perfeccionamiento de la actividad pedagógica del profesor rosarista.
- Aportar elementos de valor para la medición del impacto generado por el programa en el desempeño de los profesores beneficiarios del mismo.



- Suministrar información base para la generación de procesos de reflexión e investigación en torno a las acciones de docencia y formación que promueve el Plan de desarrollo profesoral.

3. Contextualización sobre el grupo focal, cuál es su finalidad y características.

El grupo focal pretende la obtención de información sobre las opiniones, percepciones, puntos de vistas y experiencias vividas por un grupo de personas alrededor de un tema específico. En otras palabras busca recoger información asociada a conocimientos, actitudes, sentimientos, creencias y experiencias que no es posible obtener, con suficiente profundidad, mediante otras técnicas tradicionales como la encuesta.

Se justifica el uso de grupos pequeños o focales, en tanto que:

- Se propone como un instrumento que permite recoger de forma detallada y profunda los significados, percepciones, vivencias y creencias que los profesores construyen alrededor de las actividades de formación y desarrollo permanente que organiza la Universidad en el marco del Plan de Desarrollo Profesoral.
 - Facilita la exploración de elementos que desde lo subjetivo, aportan datos sobre la manera como la persona va construyendo la realidad y el valor que le otorga a sus vivencias y experiencias, al punto que los datos que arroja este tipo de herramienta favorecen la comprensión de la cultura docente que enmarca a los profesores rosaristas frente a los procesos de formación permanente que ofrece la Universidad.
 - Cobra sentido si se asume que a través del encuentro personal con los participantes, el equipo investigador puede gestar relaciones más cercanas con los profesores participantes del estudio, accediendo de manera más personal a su realidad y a las percepciones, vivencias y significados que se tejen en torno a su participación en los cursos de desarrollo profesoral.
 - Posibilita la búsqueda de información desde la dimensión personal de quienes hacen parte del estudio, para dar cabida al “cómo” al “por qué”, a la búsqueda de significados y percepciones que son dadas por la interacción con el otro y solo a través de modos flexibles de indagación.
 - Permite de forma espontánea la reconstrucción de significados, por cuanto da lugar a que constantemente se generen nuevas preguntas, puntos de vista probablemente ilimitados y diversas reinterpretaciones sobre la realidad de lo investigado.
4. Explicación de los aspectos metodológicos de la técnica.
- La contribución de cada uno de los participantes se convierte en una opinión de carácter colectivo ha si sea expresada en términos personales; por lo mismo y como ustedes pueden ver, quiero motivarlos a que mantengamos la confidencialidad sobre lo que escuchemos en el día de hoy, hecho que se apoyará también a través del anonimato de lo que expresen durante la sesión.
 - Es por esto que cada uno de ustedes será identificado con un número, el cual aparece en la tarjeta de identificación dispuesta en cada silla, agradeciendo que cada vez que realicen una intervención la antecedan con el número que les corresponde.
 - De igual forma quiero aclarar que no existen respuestas correctas o incorrectas, por lo que los invito a que expresen sus ideas con la mayor sinceridad posible.
 - Como esto hace parte de un ejercicio de investigación riguroso, realizaremos la grabación de esta sesión, conservando el anonimato de cada uno de ustedes. Es importante considerar que la discusión será tomada en cuenta para el proyecto de investigación “Incidencia de la Cultura Docente en la Participación de los Profesores en los Procesos de Formación y Desarrollo Permanente de la Universidad del Rosario” antes mencionado.
 - El tiempo previsto para la actividad es de aproximadamente dos horas, en el cual se pretenden abordar cinco grandes preguntas, cada una en 20 minutos y con intervenciones de no más de minuto y medio por cada participante.
5. Definición de las temáticas.

Para el tema que nos acoge el día de hoy la pregunta central es ¿Cómo incide la cultura docente en la participación de los profesores en los procesos de formación y desarrollo permanente promovidos por la Universidad del Rosario?

La realización de los grupos focales en este proyecto, tiene como principal objetivo indagar sobre:

- Las percepciones que tienen ustedes frente al Plan de Desarrollo Profesoral de la Universidad, sus fortalezas, debilidades y exigencias.
- Los significados que otorgan a los procesos de formación permanente del profesorado universitario y el impacto que estos tienen en el desempeño docente.
- Las experiencias vividas a través de la participación en los cursos de desarrollo profesoral y las razones que motivan o no dicha participación.



- Las oportunidades de mejora y posibles acciones a implementar para cualificar los procesos de formación permanente que ofrece la Universidad.

Para lograr este propósito, se han diseñado cinco preguntas. Cada una de ellas responde a una categoría de análisis de la investigación. Las preguntas son:

- ¿Cuáles son los significados que el profesor atribuye a los procesos de formación permanente que ofrece la Universidad del Rosario a su comunidad docente

Esta pregunta hace referencia a los conceptos, representaciones, características y opiniones que los profesores de carrera académica han construido en torno a los seminarios, talleres, cursos y otras actividades que se ofrecen dentro del plan de desarrollo profesoral de la Universidad y que se dirigen al desarrollo de competencias docentes en áreas de docencia, investigación y gestión académica.

El plan contemplado por la Universidad del Rosario busca la realización personal y académica de los profesores y propende por la excelencia académica, la consolidación de la comunidad académica rosarista y la participación de los profesores en las metas establecidas en los planes y programas de la Universidad.

- ¿Cuáles son las experiencias vividas por los profesores a través de la participación en los cursos de desarrollo profesoral

La pregunta contempla las vivencias y prácticas a las que ustedes se enfrentan a través de la participación en los cursos de desarrollo profesoral que la Universidad le ofrece y de las cuales se generan aprendizajes que determinan la percepción, opinión y satisfacción sobre dichas actividades de formación permanente.

Algunos aspectos que se consideran dentro de esta pregunta atienden a las características de la oferta: áreas temáticas (pedagogía – didáctica – metodología de investigación – uso de Tic); modalidad de enseñanza (virtual – presencial); sedes de la Universidad en las que se realizan los cursos presenciales; intensidad horaria; períodos – fechas de impartición; calidad del curso; aporte a su desarrollo profesoral, entre otros.

- ¿Cuál es la percepción que ustedes tienen frente al impacto del “Programa de Formación y desarrollo” en su desempeño como docente?

Se intentará indagar sobre las percepciones que tienen sobre el efecto que genera la participación en actividades de desarrollo profesoral en el desempeño docente.

Es importante anotar que para la Universidad del Rosario, el desempeño docente se enmarca en las actividades que desarrolla simultánea o alternativamente el profesor de la Universidad (docencia, investigación, proyección social y de administración).

De otro lado el quehacer docente en la Universidad ha de distinguirse por aquellas características que diferencian el actuar como miembro de la comunidad rosarista y que se relacionan con: el compromiso con los principios y valores propios del Rosario, la disposición para aportar al cumplimiento de la Misión y Proyecto Educativo, su competencia para orientar integralmente los procesos de formación de los estudiantes, su tolerancia hacia los demás y hacia las ideas divergentes, una actitud de permanente aprendizaje, investigación y actualización, y el cumplimiento responsable de sus obligaciones.

- ¿Cuál es la percepción que ustedes tienen frente a las exigencias de formación permanente que plantea el estatuto profesoral y el reglamento de profesores de carrera académica?

Como ustedes saben, para la Universidad del Rosario la formación profesoral permanente es además de un mecanismo de realización personal y académica de los profesores, una exigencia para los quienes desean permanecer o promoverse en la carrera académica.

La carrera expresa la intención de la Universidad de contar con un cuerpo profesoral altamente cualificado y en desarrollo continuo. Para quienes la asumen, supone la elección de un proyecto de vida académico como ruta de acción personal y profesional.

Como mecanismo de cualificación, se expresa en el escalafón docente, a través del cual, el profesor se clasifica en diferentes categorías, a partir de criterios de desempeño académico y profesional, que al cumplirse le permiten ingresar, permanecer o promoverse en la carrera académica.

Uno de estos criterios se relaciona con el requisito de acreditar la participación efectiva en mínimo 16 horas anuales de cursos de Desarrollo Profesoral ofrecidos por la Universidad o por otras instituciones de Educación Superior, cuyas temáticas no corresponde a campos de conocimiento profesional o disciplinar, sino que atienden a demandas de capacitación en el ámbito de la docencia, investigación y gestión educativa.

En consecuencia, la pregunta intenta conocer la opinión o percepción que ustedes tienen frente al requisito exigido por la Universidad para poder permanecer o promoverse en la carrera académica.



- Desde una perspectiva de futuro, ¿cuáles serían las posibles alternativas de mejora para las actividades de desarrollo profesoral que ofrece la UR?

Dado que el uno de los objetivos específicos de la investigación consiste en identificar aspectos para la mejora de la gestión del Plan de desarrollo profesoral de la Universidad del Rosario, se plantea esta pregunta con el fin de indagar sobre los puntos de vista que ustedes tienen entorno a posibles avances o logros que puedan generarse para la mejora de los procesos de desarrollo profesoral.

Dichos avances contemplan los mecanismos de oferta, así como los campos de conocimiento que deberían abordarse a través de la formación permanente del cuerpo profesoral, en coherencia con el propósito establecido por el PID y el PEI, frente a la intención que tiene la Universidad de realizar su misión con excelencia.

6. Desarrollo del grupo.
7. Clausura del grupo.



ANEXO G. CARTA ENVIADA A LAS DECANATURAS PARA LA APLICACIÓN DE LA ENCUESTA

Bogotá, febrero 06 de 2012.

Doctor
Hernán Jaramillo
Decano
Facultad de Economía
Universidad del Rosario

Estimado Doctor, reciba un cordial saludo.

De acuerdo con las orientaciones del Plan Integral de Desarrollo 2004 – 2019, la Universidad mantiene como objetivo estratégico la consolidación de su cuerpo profesoral. En consecuencia y producto de la jornada de trabajo “Balance de Cierre del Periodo Rectoral 2010 – 2014” llevada a cabo los días 19, 20 y 21 de Junio de 2012 en Anapoima, surge el Plan de Mejoramiento Institucional de Profesores UR: Idoneidad y suficiencia de la Planta Profesoral, en el que participan actualmente diferentes Unidades Académicas y de Apoyo de la Universidad.

En coherencia con lo anterior, el Departamento de Planeación Académica y Aseguramiento de la Calidad viene liderando varios proyectos, uno de ellos denominado “Incidencia de la cultura docente en la participación de los profesores en los procesos de formación y desarrollo permanente de la Universidad del Rosario”.

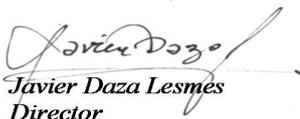
Bajo este contexto, dentro del proyecto se prevé la aplicación de un instrumento tipo encuesta que busca conocer la opinión de los profesores de carrera académica sobre los cursos de desarrollo profesoral que ofrece la Universidad, con lo que se espera obtener información que aporte a la implementación de acciones que permitan fortalecer y mejorar las políticas existentes alrededor del tema.

Por lo anterior, queremos contar con su apoyo para que por intermedio suyo se convoque a la comunidad docente a participar en esta actividad. Para lograrlo, se ha dispuesto el uso de una aplicación web, cuyo enlace estaremos haciendo llegar a cada profesor por correo electrónico durante esta semana. Adicionalmente, quien así lo desee podrá diligenciar el cuestionario en medio físico, razón por la que, las estudiantes Lina Marcela Betancourt Garzón y Laura Castañeda Cely de la Facultad de Administración visitaran a partir de la próxima semana y durante los dos meses siguientes, cada una de las Facultades y Escuelas, con la misión de aplicar el instrumento y sistematizar la información que se obtenga de este ejercicio.

Es de anotar que el diligenciamiento del cuestionario está estimado para una dedicación de 10 minutos aproximadamente y que las respuestas serán confidenciales y anónimas.

De antemano agradecemos su valiosa colaboración.

Cordial saludo,


Javier Daza Lesmes
Director
Departamento de Planeación Académica y Aseguramiento de la Calidad


Angela Mercedes Mogollón Méndez
Coordinadora de Gestión Educativa



ANEXO H. INVITACIÓN A PROFESORES PARA DILIGENCIAMIENTO DE ENCUESTA

Estimado Profesor, reciba un cordial saludo.

la Universidad del Rosario, de acuerdo con las orientaciones de su Plan Integral de Desarrollo 2004 – 2019, en el Eje de Fortalecimiento Académico, mantiene como objetivo estratégico la consolidación de su cuerpo profesoral, a través de la formulación y ejecución de diversas estrategias que posibilitan día a día, el desarrollo personal y profesional de su comunidad docente.

En coherencia con lo anterior, el Departamento de Planeación Académica y Aseguramiento de la Calidad, aplicará durante los próximos días una encuesta a los Profesores de Carrera Académica, cuyo propósito es conocer su percepción sobre los Cursos de Desarrollo Profesional que ofrece la Universidad, con lo que se espera obtener información que aporte al fortalecimiento y mejora de las políticas existentes alrededor del tema.

Por lo anterior, esperamos contar con su apoyo para el diligenciamiento de la encuesta, a la cual podrá acceder a través del siguiente link:

<http://urencuestas.urosario.edu.co/index.php?sid=44677&newtest=Y&lang=es>

De antemano agradecemos su valiosa colaboración.

Departamento de Planeación Académica y Aseguramiento de la Calidad



ANEXO J. INVITACIÓN A LOS PROFESORES PARA PARTICIPACIÓN EN GRUPO FOCAL

Estimados Profesores, reciban un saludo muy especial.

Dando continuidad al propósito emprendido hace algunas semanas de recoger mediante una encuesta, información que permita conocer las percepciones de los profesores de carrera académica sobre los cursos de desarrollo profesoral que ofrece la Universidad, el Departamento de Planeación Académica y Aseguramiento de la Calidad se encuentra programando la realización de cuatro Grupos Focales en los que participaran profesores de las diferentes Escuelas y Facultades.

Los grupos de discusión versarán alrededor de las siguientes temáticas o preguntas:

- Cuáles son los significados que el profesor atribuye a los procesos de formación permanente que ofrece la Universidad del Rosario a su comunidad docente
- Cuáles son las experiencias vividas por los profesores a través de la participación en los cursos de desarrollo profesoral
- Cuál es la percepción del profesor frente al impacto del “Programa de Formación y desarrollo profesoral en su desempeño como docente
- Cuál es la percepción del profesor frente a las exigencias de formación permanente que plantea el estatuto profesoral y el reglamento de profesores de carrera académica

Conscientes de la importancia que tienen sus opiniones en los procesos de fortalecimiento y mejora de los procesos existentes alrededor del tema, hemos solicitado a los Decanos de las Facultades de XXX, nos permita invitarlos a un desayuno el próximo viernes 12 de abril de 7:00 am a 9:30 am en el Salón Jagual de la Casa Rosarista, de modo que junto con otros profesores de las Facultades de XXX podamos discutir sobre el tema en mención y así lograr con su participación, recolectar información que esperamos sirva de sustento para el diseño de una futura política de desarrollo profesoral.

Agradeciendo de antemano su asistencia y en espera de su confirmación.

Ángela Mercedes Mogollón Méndez

angela.mogollon@urosario.edu.co<<mailto:angela.mogollon@urosario.edu.co>>

Coordinación de Gestión Educativa

Teléfono 297 02 00 Ext. 7719

Departamento de Planeación Académica y Aseguramiento de la Calidad

Universidad del Rosario

Bogotá, Colombia



ANEXO K. MATRIZ DE SISTEMATIZACIÓN DE INFORMACIÓN RECOLECTADA GRUPOS FOCALES

CATEGORÍAS DE LA INVESTIGACIÓN	PREGUNTAS DE LA ENCUESTA	GRUPO FOCAL 1 (FACULTADES A Y B)	GRUPO FOCAL 2 (FACULTADES CY D)	GRUPO FOCAL 3 (FACULTADES E Y F)	GRUPO FOCAL 4 (FACULTADES G Y H)
CATEGORÍA 1. Significado atribuido por los profesores de carrera académica a los procesos de formación permanente que ofrece la universidad del rosario.	Las actividades de Desarrollo Profesional atienden a las necesidades de la comunidad docente				
	El Desarrollo Profesional es un factor importante para la realización de su proyecto de vida académico				
	La Universidad promueve el desarrollo profesional como un mecanismo de cualificación y mejora permanente para el profesor				
	Los cursos de desarrollo profesional promueven el compromiso con los principios y valores propios de la UR				
	Las actividades de capacitación que se ofrecen, aportan al cumplimiento de la Misión y el Proyecto Educativo Institucional				
	Las actividades de desarrollo profesional de la UR promueven la actitud permanente de aprendizaje y actualización del profesor Rosarista				
	Las actividades de desarrollo profesional que se ofrecen responden a las tendencias actuales de capacitación permanente en el profesorado universitario				
	¿cuál es el grado de importancia que otorga la UR a la capacitación en las áreas de: Pedagogía y Didáctica				
	Investigación Gestión Académica				
	Tecnologías de Información y Comunicación Conocimientos propios de las disciplinas, Crecimiento personal Dirección y liderazgo, Herramientas de comunicación, Ética y valores, Consultoría				
CATEGORÍA 2. Experiencias vividas por los profesores a través de la participación en los cursos de desarrollo profesional	¿Cómo percibe las actividades de desarrollo profesional que le ofrece la UR, una oportunidad para la cualificación personal y profesional del docente; un requisito para la permanencia y promoción en la carrera académica; un deber ser del profesor que elige la carrera académica como proyecto de vida; un mecanismo de capacitación que no genera valor agregado al desempeño docente				
	Los cursos de desarrollo profesional ofrecidos son suficientes para suplir las necesidades de capacitación de los docentes.				
	La experiencia vivida a través de la participación en los cursos de desarrollo profesional motiva seguir participando en estas actividades.				
	Las temáticas de los cursos satisfacen las necesidades de capacitación de los profesores rosaristas				
	Las actividades programadas en el plan de trabajo permiten la participación de los profesores en las actividades de desarrollo profesional que les ofrece la UR				
	Las actividades de desarrollo profesional cumplen con las expectativas generadas por el profesor al momento de inscribirse				
	El número de horas programadas es suficiente para cumplir con los objetivos de aprendizaje de los cursos				
	La oferta de cursos de desarrollo profesional es conocida oportunamente por los profesores				
	La asesoría recibida por el Departamento de Planeación Académica y Aseguramiento de la Calidad frente a las actividades de desarrollo profesional que ofrece la UR satisface sus necesidades				
	¿en qué medida influyen los siguientes aspectos a la hora de participar en las actividades de desarrollo profesional ofrecidos por la UR: Horario de los cursos, Fechas de oferta de los cursos, Intensidad horaria de los cursos, Profesor que guía el curso, Temática del curso, Exigencia de Presencialidad, Uso de virtualidad, Sede donde se realiza el curso, Requisito exigido por la Universidad				
CATEGORÍA 3. percepción del profesor frente al impacto del "Programa de Formación y desarrollo" en su desempeño como docente	Los cursos de desarrollo profesional son un complemento para el perfeccionamiento de su rol como docente				
	La participación en los cursos de desarrollo profesional brinda la oportunidad de mejorar las competencias requeridas para el buen desempeño docente				
	Los cursos de desarrollo profesional promueven la realización personal del profesor				
	Los cursos de desarrollo profesional promueven la cualificación académica del profesor				
	Los cursos de desarrollo profesional promueven la generación de ideas para la innovación de la práctica pedagógica				
CATEGORÍA 4. Experiencia del profesor frente a las exigencias de formación permanente que plantea el estatuto profesional y el reglamento de profesores de carrera académica	Las temáticas de los cursos de desarrollo profesional promueven la reflexión frente a los quehaceres docentes				
	Las actividades de desarrollo profesional favorecen la orientación integral de los procesos de formación de los estudiantes				
	La formación profesional – disciplinada suficiente para la cualificación y el desempeño docente				
	Los Incentivos de desarrollo profesional de la Universidad del Rosario son conocidos por la comunidad docente				
	Las temáticas que se abordan en los cursos responden a las orientaciones dadas por la universidad para el desarrollo profesional				
CATEGORÍA 5. Posibles alternativas de mejora para las actividades de desarrollo profesional que ofrece la UR	El requisito de acreditar 16 horas de desarrollo profesional anual para la permanencia en la carrera académica se cumple				
	El requisito de las 16 horas de desarrollo profesional anual es suficiente para suplir las necesidades de capacitación permanente del Profesor Rosarista				
	La UR debe exigir la participación en actividades de desarrollo profesional como criterio para la promoción en la carrera académica				
	La UR debe exigir la participación en actividades de desarrollo profesional como criterio para la permanencia en la carrera académica				
	Las actividades de desarrollo profesional deberían incluir cursos orientados a la cualificación del desempeño profesional – disciplinar				
	La oferta de actividades de desarrollo profesional debe realizarse a través de un portafolio institucional de cursos ofrecidos a todos los profesores de la Universidad				
	El portafolio institucional debe remplazarse por un portafolio para cada Facultad o Escuela, diseñado a partir de las necesidades de capacitación profesional propias de las Unidades Académicas				
	Las actividades de desarrollo profesional debería incluir la capacitación a otros actores de la comunidad académica como monitores académicos, semilleros de investigación, profesores de colegios convenio, profesionales de convenio docente – servicio, personal de gestión académico – administrativa				
	la participación en actividades de desarrollo profesional debería exigirse a todos los profesores de la universidad, así no pertenecieran a la carrera académica				
	La participación en actividades de desarrollo profesional debería ser un requisito para ingresar a la carrera académica				
La participación en actividades de desarrollo profesional debe seguir siendo un requisito para promoverse en la carrera académica					
La participación en actividades de desarrollo profesional debe seguir siendo un requisito para permanecer en la carrera académica					
Adicional a la formación en áreas de desarrollo profesional, la oferta de cursos debería incluir temáticas orientadas al crecimiento personal del profesor					
La Universidad debe continuar ofertando cursos de desarrollo profesional					
¿cuál es el grado de importancia que debería otorgarle la UR a la capacitación en las áreas de: Pedagogía y Didáctica					
Investigación Gestión Académica					
Tecnologías de Información y Comunicación Conocimientos propios de las disciplinas, Crecimiento personal Dirección y liderazgo, Herramientas de comunicación, Ética y valores, Consultoría					
¿Qué número de horas estaría dispuesto a dedicar anualmente para la realización de actividades de desarrollo profesional con la UR.					



ANEXO L. TRANSCRIPCIÓN GRUPO FOCAL 1.

GRUPO FOCAL 1. FACULTADES A Y B

Ángela: Muy buenos días a todos, bienvenidos y gracias por aceptar esta invitación que les hace el departamento de planeación académica el día de hoy. Para quienes no me conocen aunque yo creo que ya con la mayoría hemos tenido contacto cercano mi nombre es Ángela Mogollón Méndez soy Coordinadora de gestión educativa del Departamento de planeación y aseguramiento de la calidad tengo a mi cargo el liderazgo de varios de los proyectos del departamento y uno de ellos es el tema de recursos de desarrollo profesoral a nivel institucional en este momento y gracias a las reflexiones y evaluaciones que se han ido haciendo frente a los procesos de la universidad se tomó la decisión desde el año pasado de emprender unos planes de mejoramiento alrededor de ciertas áreas que hemos considerado si bien no críticas si de mayor prioridad para la universidad. Una de esas áreas es todo el tema de desarrollo profesoral y lo que tiene que ver con lo que hemos llamado idoneidad y suficiencia de la planta profesoral, en ese orden ese plan de mejoramiento que se ha estructurado conlleva a la realización de diferentes proyectos o acciones que están liderándose desde diferentes unidades académicas y de apoyo. Uno de esos proyectos es el que nos convoca el día de hoy que además de estar vinculado a este plan de mejoramiento se vincula a un proyecto de investigación que me encuentro realizando en este momento como proyecto de grado para optar al título de Magister en Dirección y Gestión de Instituciones Educativas, entonces digamos que es un ejercicio muy enriquecedor porque aparte que nutre metodológicamente y rigurosamente una metodología de investigación estamos tratando de que toda esa experiencia y que todo esto que se recoja acá a través de todas estas consultas que estamos haciendo con todos los profesores de carrera de la Universidad quede plasmadas a través de ese plan de mejoramiento que lo que busca es únicamente la mejora continua de nuestros procesos.

Algunos de ustedes y espero que todos hayan tenido ya la oportunidad de diligenciar la encuesta vía web que estamos realizando también con este mismo objetivo, la investigación la hemos planteado desde un abordaje mixto, queremos tener una recolección de información desde el punto de vista cuantitativo el cual se está haciendo a través de estas encuestas que busca básicamente caracterizar y hacer una xxx de la población con la que estamos trabajando que para nuestro caso son todos los profesores de carrera académica de la universidad vinculados a cualquiera de las categorías en el escalafón docente y seguido a eso hacer estos grupos focales ya con una estrategia mucho más cualitativa que nos permita profundizar en algunos aspectos que nos han parecido muy relevantes dentro del proceso y por eso están ustedes hoy aquí.

Cuales han sido los predios que nosotros hemos definido para hacer la selección de los profesores, específicamente lo que hemos elegido es que sean profesores que pertenezcan a las diferentes categorías del escalafón que hayan tenido contacto directo con el tema de desarrollo profesoral o incluso en algunos casos que no hayan asistido a los cursos de desarrollo, porque también nos interesa conocer desde ese punto de vista cuales son las razones a que llevan a un profesor a que no participe en los cursos de desarrollo profesoral, hemos invitado también a algunos profesores que aparte de ser asistentes a la oferta que nosotros damos institucional también nos apoyan en ser ponentes, profesores, conferencistas de los mismos procesos de desarrollo profesoral de la universidad otros profesores se encuentran también vinculados a los órganos colegiados de participación profesoral de la universidad, luego nos parecía interesante contar con sus apreciaciones.

Como muchos de ustedes debe saber el desarrollo profesoral de la universidad es una estrategia de cualificación permanente personal y profesional de los docentes de la universidad que se viene desarrollando desde hace muchos años atrás, específicamente las primeras iniciativas de desarrollo profesoral se dan en el año 2002 cuando empezamos a penas con dos cursos, donde participan los profesores y hemos ido avanzando y desarrollando la estrategia a punto que hoy día podemos decir muy orgullosamente que es una estrategia que cobija una oferta de más de 40 cursos al año y una participación de más de 400 profesores.

El año pasado por ejemplo tuvimos una inscripción que supero las 750 personas, pero ahí viene uno de los puntos que quisiéramos tocar con ustedes y trabajar con ustedes y es a pesar que tuvimos una inscripción tan alta, la certificación de las personas que participaron y que efectivamente acreditaron su participación en las horas de desarrollo profesional fue no mayor a los 450, nos queda esa gran inquietud sobre lo que está sucediendo con las otras personas, que se inscriben y cuando llega el momento del proceso no participan o inician el proceso pero desertan salen del proceso y no cumplen con las horas. Esa es otra de las cosas que quisiéramos también charlar hoy con ustedes.

Igualmente quisiera poner a consideración algunas consideraciones que hemos hecho dentro del equipo de planeación y es mirar que representación tiene frente a un profesor de carrera, que ha elegido la carrera académica como proyecto de vida el tener acceso a este tipo de proceso de cualificación, si eso es importante, si asumir el rol de formación permanente debería o no debería ser algo esencial en la vida de un profesor de carrera que es muy diferente al rol que ejerce en muchos casos a un profesor de cátedra o un profesor visitante, entonces queremos charlar con ustedes sobre ese tema.

Otro aspecto que queremos contemplar hoy es como se involucra esa participación en un mecanismo como el desarrollo profesoral a lo que ustedes conocen como la normativa institucional o sea que incidencia tiene para un profesor de carrera el que sea una exigencia que está contemplada en un estatuto que se convierte en una norma. Eso motiva o desmotiva, eso exige el cumplimiento de 4 unas horas pero de pronto no engancha al profesor en lo que es el sentido real de lo que es xxx profesoral, eso será otra de las preguntas que queremos profundizar con ustedes.

Por ultimo antes de dar paso a esas 5 sub-preguntas que yo les envié a través de la invitación que les hice para la asistencia hoy a este desayuno es comentarles un poco a cerca de la metodología.

Sin ser irrespetuosa y abusiva porque ustedes vienen de una escuela que es experta y domina perfectamente en el caso de Margarita que nos acompaña de la decanatura, la metodologías investigativas y con mayor preponderancia todo lo que tiene que ver con métodos cualitativos de investigación, simplemente por seguir un rigor metodológico aclarar que este grupo focal lo que pretende es recoger las percepciones, experiencias, vivencias opiniones que ustedes tiene frente a una temática específica. Cuál es esa temática pues procesos de desarrollo profesoral que se dan en la universidad a través de cursos, seminarios, talleres y otras actividades académicas que les ofrece la universidad a través de su estatuto y su plan de desarrollo profesoral, eso es lo que



pretende el grupo focal en términos generales, no es más sino profundizar sobre algunos aspectos en los que somos conscientes que a través de otros instrumentos como la encuesta o la observación, unos instrumentos mucho más cerrados, más rígidos no podríamos acceder a la manera flexible como quisiéramos y queremos acceder el día de hoy a través del grupo focal, seguido a esto decirles y sobra decirlo pero considero que es importante es motivarlos a que mantengamos la confidencialidad frente a la información que vamos a manejar, el día de hoy lo que vamos a expresar y lo que vamos a escuchar y por lo mismo también el compromiso desde este departamento, desde esta coordinación es a mantener el anonimato de cada uno de ustedes en el proceso que vamos a llevar a cabo y por eso ustedes se van a identificar y les pido excusas por algo tan objetivo que se identifiquen a través de números, porque la verdad lo que a nosotros nos interesa aquí es su opinión y su percepción mas no quien lo dijo y como lo dijo, por lo mismo también les digo que aquí hay respuestas correctas o incorrectas, todo lo que ustedes nos digan y opinen es bienvenido para nosotros.

Tal vez el único elemento que yo encuentro como limitante de este proceso y soy muy honesta en decirlo es: Que al ser yo la investigadora principal de este proyecto y al ser yo la que lidero también la política, puedo tener sesgos frente a las percepciones porque como todo investigador cuando nos enamoramos de nuestros hijos bobos, pues quisiéramos que todo fuera perfecto y que no hubieran defectos, pero frente a eso les digo que vengo con mente abierta de escucha dispuesta a recibir todas sus opiniones y percepciones que esto represente un sesgo para el proceso.

Quisiera entonces solicitarles el favor que cuando vayamos a expresar nuestras opiniones simplemente dijéramos el numero con el cual vamos a expresarnos, como ustedes saben esto tiene que ser transcrito para someterse a un proceso de sistematización y análisis de la información, luego si es importante que cada uno así no diga su nombre para mantener el anonimato si manifieste el numero frente a la cual va a ser la expresión o esa evidencia de información y por último comentarles que obviamente que este debate enriquecido que vayamos a tener el día de hoy van a ser utilizados en el proyecto de investigación del que les al inicio y obviamente va a tener un sustento xxx para la mejora o las decisiones de mejora que se tomen a futuro frente al desarrollo profesoral de la universidad. Por eso he sido tan insistente en que haya una participación rica de todas las facultades hoy nos vamos a reunir con ustedes pero la otra semana hemos programado dos grupos focales más con otras cuatro facultades, porque queremos que haya participación de todas las unidades académicas de la institución.

Entonces ya dándoles esta introducción quiero decirles cómo va a ser el manejo del tiempo, vamos a tener un manejo aproximado de dos horas, quisiera que ojala fuera un poco inferior para que ustedes tampoco se me vayan a cansar con este debate sino que se sientan cómodos con el proceso, quisiéramos que fuera aproximadamente 20 minutos de cada una de las sub-preguntas que vamos a trabajar y como somos tan poquitos yo quisiera que cada uno tuviera una intervención muy rica de unos tres minutos aunque no sea tres minutos seguidos que se puedan utilizar durante todo el proceso de dialogo, no quiero que sea algo rígido.

hora voy a hacer cada una de las preguntas y para cada una voy a hacer una breve introducción lo que creemos que es lo que define esa categoría de análisis, para que ahí si podamos empezar este dialogo y antes de eso quiero presentarles a Andrea Paipilla ella también hace parte del equipo de planeación académica, nos está acompañando desde hace muy poco tiempo, es una de nuestras asistentes del departamento y ha venido hoy a acompañarnos en todo el proceso logístico en la actividad, luego séntanse con confianza de pedirle apoyo a ella si lo llegan a necesitar.

La primera pregunta que nos acoge frente a poder indagar cual es la incidencia que tiene la cultura docente en la participación de los profesores de carrera académica en los procesos de formación permanente en la universidad del Rosario tiene que ver con los significados que los profesores le atribuyen a esos procesos de formación que les ofrece la universidad, frente a eso queremos hacer referencia a los conceptos, representaciones características y opiniones que ustedes puedan tener sobre los seminarios, talleres y otras actividades que se les han ofrecido, dentro de ese plan de desarrollo profesoral que tiene la universidad y que la universidad ha pretendido que desarrollen competencias docentes en tres áreas específicas que son: la docencia, la investigación y la gestión académica.

Ese plan contemplado por la universidad busca dos objetivos: la realización personal y académica de los profesores y específicamente propende por la excelencia académica, la consolidación de la comunidad académica Rosarista y la participación de todos ustedes en los planes de desarrollo que tiene la universidad, entonces frente a estos significados yo quisiera preguntarles:

Ustedes consideran que esos procesos de desarrollo profesoral atienden a estos propósitos y que significado le otorgan ustedes a estos propósitos de desarrollo profesoral.

No. 5 Buenos días, teniendo en cuenta lo que tú nos dices de la apertura y de expresar lo que se piensa, yo tengo algunas observaciones, yo tengo casi quince años de experiencia docente y yo creo que la universidad se define como una universidad de docencia que hace investigación, pero lo que he visto en el último tiempo, es mi percepción, es que de alguna manera estos procesos de formación docente son útiles pero yo creo que hay que tener en cuenta las personas y los escenarios a los que están dirigidos, me explico: no es lo mismo un curso profesoral para un recién graduado que está comenzando, yo también comencé muy recién graduada; yo hubiera valorado más esto quince años atrás y no ahora. No estoy diciendo con esto que los profesores con cierto recorrido, los profesores titulares, personas con mucha más experiencia no es que se las sepa todas, pero hay curso en los que uno ya ha pasado por ciertos procesos, considero que cierto tipo de cursos que están hasta ahora comenzando focalizar, la gente que está comenzando si necesita ciertas cosas y la gente que ya tiene cierta trayectoria necesita otras. A veces siento que no hay discriminación entre eso y he tenido cursos muy buenos y he tenido cursos muy malos, eso es un primer punto. Experiencias muy positivas, experiencias muy negativas. Un segundo punto es que nosotros de todas maneras estamos inmersos en una institución, estamos bajo un estatuto profesoral y yo siento que la actividad docente no es lo suficientemente valorada a pesar que seamos una universidad que se define de docencia que hace investigación, esto que quiere decir, es que hay como un espacio, un agujero negro que yo no logro entender. Porque los profesores por un lado tenemos mucha presión por publicar, por difundir investigación, poco menos por hacer extensión, por otro lado se nos dice: mejore la parte docente. Pero la parte docente no tiene la misma valoración que la parte investigativa, tener una buena evaluación es un requisito más, pero no es lo mismo



tener una excelente evaluación a publicar. Entonces tenemos profesores muy desmotivados en los que el ejercicio de la docencia es algo más, pero la gente tiene que de alguna manera meterle el hombro hablando un poco coloquialmente a la investigación, entonces uno no le ve la relevancia a esto, porque siente que es un requisito más, el ser docente no es algo que se valora tan bien, entonces eso es parte de la desmotivación, es mi percepción. Mientras no haya una valoración equilibrada de estas dos cosas, estos cursos se ven como un requisito que yo cumpla y con esa actitud ya sigo.

No. 3: Estoy de acuerdo con la número cinco, nosotros tenemos problemas con los cursos que son presentados, no recuerdo en el 2012 tuvimos un curso que era para producción de artículos, yo participe de ese curso y fue frustrante porque el tema era interesante pero no se tal vez la docente no estaba preparada para impartir un curso de esos, para profesores de carrera, tal vez profesores de cátedra que están empezando la carrera era bueno, pero para nosotros era muy elemental, incluso muchas veces yo estaba muy delante de ella, eso es muy malo porque nosotros quedamos ahí como 16 horas y para que, yo participe de varios en el 2012. Otro del que participe era un curso de publicaciones científicas y al final era una publicidad de un repositorio, incluso no termine el curso pues me dije no voy a perder el tiempo de nuevo, no me sirvió para nada y eso es un problema.

Otro curso al que asistí el tema era muy interesante, era en dos momentos con dos profesores, una parte con un profesor y la otra con el otro, el primer profesor no tenía didáctica, no era un profesor era un experto en el tema, era un profesional y eso es importante también, pero estamos hablando con profesores, el curso es saber trabajar con la didáctica, nosotros sabemos trabajar con la didáctica y también sabemos evaluar en la didáctica, entonces yo creo que ese es el problema, falta dirección un poco más el tema y sobre la valoración de la docencia faltan ahí cursos direccionados a la docencia y no a administración y no a producción de artículos, pero para la docencia misma, por ejemplo: Tendencias pedagógicas pero para lo que estamos viviendo ahora, estudiantes que están en la clase todo el tiempo con su teléfono mirando por internet, a mí me pasa eso, tengo a un estudiante que sé que en mi clase lo que yo le digo entra a google y mira si en realidad le estoy diciendo la verdad, entonces tenemos que prepararnos para ese mundo nuevo, hay tendencias como conectivismo, tendencias como narrativa cosas así que es importante para nosotros los profesores, entonces creo que falta esa valoración.

No. 1: Buenos días, yo soy un firme creyente de los cursos de desarrollo profesoral por varias razones, pero yo pienso que la primera razón es que estos cursos de desarrollo profesoral tiene que ver con la idea de la Universidad del Rosario paso de ser una universidad que hace docencia-investigación, a una universidad que hace investigación. El tema que yo veo que tenemos que pensar estos cursos es que para que esta universidad llegue a ser de investigación, es que los profesores y los estudiantes lleguen a cambiar los promedios eso que a mí sí me preocupa que si saque tres con dos, uno le dice al alumno que haga otra cosa, pero entonces que me vas a poner, inclusive ese tema de las notas y las evaluaciones lo he sentido en mis colegas, y obviamente es una presión para los profesores el tema de la evaluación de los docentes. Eso que sacaste cuatro siete y luego sacaste cuatro entonces ya el cuatro no es tan bueno, eso pasa porque los profesores y los estudiantes tenemos que cambiar las formas de relacionarnos, yo soy consciente de que tenemos que dar alguna nota, pero en una reflexión que hacía con mis estudiantes les decía lo que pasa es que si uno dice que es investigador, al investigador no le van a poner una nota por si vienes o por si no vienes, o si haces la tarea, eso ya se hace es en un estadio mejorado, estoy de acuerdo con lo que dice el número tres de direccionar el tema hacia la docencia como tal, las formas de relacionarnos con estudiantes en cuanto al conocimiento y algo que yo veo que tiene que ver con los cursos es que como son cortos, si se necesitan asuntos muy prácticos, que el profesor llegue a la clase y diga en este curso aprendí tal cosa y la hago en mi salón. A mí me interesa mucho porque he trabajado varios cursos de desarrollo profesoral y es que hacen los profesores con eso después del curso.

No. 2: He tenido buenas y malas experiencias de participar en algunos cursos que realmente no me han aportado y que el docente que tenía no era muy excelente podría haberlo hecho yo el curso, lo que tiene que ver sobre todo con técnicas de comunicación, el uso de redes y etc. Tuve que tomarlo porque dentro de la oferta de ese semestre cuando tuve que cumplir con el requisito de horas, era lo que había y lo que más se me acercaba igual lo tuve que tomar pero luego no me ha servido. También pienso que en la oferta de la universidad se orientara más a aquellas áreas en que la universidad como institución puede hacer especialistas, hacer una de institución académica didáctica, incluso gestión académica y en lo cual no somos expertos a pesar de tener ya experiencia yo he tenido unos cuantos años dando clases, sin embargo no he estudiado sistemáticamente didácticas, porque no es mi área, entonces he tenido que ir desarrollando esa actividad, esas competencias sobre la marcha y en ese sentido pienso que la ayuda no está de más, en todo momento de la carrera académica siempre es bienvenida, especialmente es interesante ir informándose de las nuevas tendencias como decía el número tres, nuevas orientaciones que está asumiendo la didáctica y las metodologías de enseñanza y otra cosa y esa así creo que la universidad y me gusta que este la oferta de cursos, me parece que aun requisito para seguir en la carrera académica y para ascender eso no sugeriría en ningún caso cambiarlo, me parece que es un requisito, me interesan además yo creo que aunque no me obligaron, probablemente buscaría que oferta hay, porque me interesa el perfeccionarme siempre pero sí que me gustaría que la universidad se especializara en un área en un tipo de oferta y que otro tipo de especialización pudiésemos buscarla afuera, porque a veces los asuntos técnicos tiene que ver con la parte técnica de mi profesión y de mi actividad docente lo encuentro con mayor seguridad fuera que dentro de la universidad, porque si necesito perfeccionar alguna técnica muy avanzada, muy actualizada dentro de mi área pues prefiero buscarla en una institución que se especialice en esa técnica, no en la universidad donde las especialidades tiene que ser muchas.

No. 7: Buenos días a todos, escuchando los compañeros estoy de acuerdo en algunas cosas y quisiera aportar unas nuevas, lo primero es que si definitivamente tomamos ese curso profesoral, porque tenemos que cumplir con el requisito efectivamente, sin descartar que es muy importante que se ofrezca eso, sin que se convierta en una obligación para continuar con la carrera de la docencia, pero entonces ahí es donde venimos a ese problema que se encuentra uno con cursos que ya no le dejan nada, se convierten en una pérdida de tiempo y entonces yo he comenzado a mirar que otras cosas se consiguen por fuera, porque me interesa, yo llevo ya unos 18 años trabajando en la docencia, he trabajado en diferentes universidades, he tenido experiencias



muy variadas, he tenido la oportunidad de tomar diplomados en docencia universitaria, precisamente eso acude a una cosa bien interesante que acabas de nombrar tú y es que cada uno de nosotros tenemos una experticia en un campo, pero muy seguramente no nos formamos para ser docentes; entonces esa parte es la que hay que realmente atacar con mucha fuerza, tratar esa formación docente al experto en un tema. Porque si no ocurre como con los profesores que vienen a dictar los cursos profesorales. Vienen y son expertos pero no son capaces de transmitir eso a un estudiante o a un discípulo. Esa parte, todos tenemos que aprender a cómo enseñar transmitir y se enseña muy distinto a niños, a jóvenes, a adultos, a adultos mayores, eso existen unas diferencias enormes. Nosotros acá en la universidad que estamos con jóvenes más tenemos que apuntarle a este tema, que son las tendencias de ahora, porque encontrar un chico que esta todo el día con el celular o con el ipad, par a uno es un reto, por supuesto hay que saberlo manejar, se nos debe dar unas directrices, unas ayuditas y si estamos en la última, si la universidad es innovadora, es el siempre estar adelante, adelante en el tiempo que es el lema de la universidad creo que esa parte hay que trabajarla mucho. Yo creo que sería bueno que se programar cursos según la experticia, según la formación de los grupos que se van creando. Aquí hay un tema y es que la universidad de tradición, es una universidad que enseño jurisprudencia desde su fundación, la medicina también es importante pero entonces van surgiendo cosas nuevas, tan es así que estamos como diferenciados en campos y creo que los cursos profesorales tienen que apuntarle a los campos que se van desarrollando, creo que eso es todo lo que tengo que decir.

No. 6: Mirando las tres áreas que son docencia, gestión administrativa y gestión académica e investigación, lo que he podido ver es que hay una oferta interesante y me parece que la ha habido en el campo de la docencia, también he visto que hay una oferta interesante en la parte de gestión académica, yo he tomado cursos, en gestión académica no he tomado y el balance es que hay cursos buenos y malos. Pero en lo que sí me parece que hay fracaso total es en cursos para apoyar la investigación eso sí pienso que el fracaso es rotundo, en el espectro que he visto no hay nada que me llame la atención para apoyar la investigación y creo que no es una xxx de la decanatura del medio universitario o de quien administre esto, lo que yo creo es que cursos para apoyar la investigación no pueden estar centralizados en una dependencia administrativa, esto debería ser responsabilidad de los grupos de investigación, son los grupos de investigación los que pueden o podrían organizar cursos que pudieran satisfacer las necesidades de investigación de sus profesores y esa dinámica ocurre permanentemente en los grupos se organizan workshop, se participa en congresos, se participa en otras universidades, o sea la dinámica de participación en cursos y todo esto en las dinámicas de los grupos de investigación, al menos en el que yo estoy y creo que puede ocurrir en otras partes, es grande hay movimiento pero eso no es reconocido y lo que puede ofrecer un departamento abstracto arriba para apoyar la investigación, pues o se queda en declaraciones muy vagas arriba. Estos cursos para escribir artículos no les veo ningún sentido, porque para escribir artículos hay que estar inmerso en una actividad de investigación y es la investigación la que le impone las pautas de cómo se escribe, no es que yo vea primero técnicas abstractas para escribir un artículo y luego vaya a la investigación. Eso no ocurre así, he asistido a varios de estos de técnicas para ayudarnos a escribir artículos siento que lo que están diciendo es muy trivial. Bueno mi observación importante es que en la parte de investigación si veo un total fracaso, no he visto algo en el espectro algo que diga esto me motiva para las investigaciones que yo estoy haciendo y repito mi punto esto no tiene que ver con la decanatura o con quienes lo organizan, creo que los que sabes más realmente en investigación son los colegas de los grupos y ahí hay más afinidad para armar este tipo de cosas, que una oficina de arriba, es mi opinión.

Ángela. Solo para dar una claridad porque me parece importante es los cursos son organizados en este momento por el departamento de planeación y aseguramiento de la calidad, no por la decanatura del medio universitario, por eso hago esta claridad para el tema, haciendo un poco el cierre frente a esta inquietud, veo como tres aspectos fundamentales de lo que ustedes nos han dicho y es muy valioso.

Uno la relevancia o valoración de la función docente o del rol docente del profesor de la universidad del Rosario y como generar estrategias o mecanismos que le otorguen la valoración a la función pero que efectivamente les den herramientas para ustedes poder ejercer con mayor idoneidad y con mayor facilidad o ayuda, este rol docente frente al conocimiento que no hay una experticia o no hay un saber aprendido, traído de tiempo atrás sobre lo que es hacer docencia, creo que allí hay algo importante que mejorar. En otro aspecto la importancia de centralizar todavía más las temáticas en los aspectos didácticos y prácticos de esta función docente, como quien dice cerrar un poco la oferta no a tantas temáticas sueltas, sino que haya unos objetivos y unos propósitos prácticos frente a lo que se da relacionado con la docencia.

Algo que se ha mencionado también en varios momentos es el tema es hacer la formación por niveles frente a la experticia que tenga un profesor en el campo docente y la trayectoria que haya tenido en términos de tiempo y procesos dentro de la universidad o incluso dentro de su mismo desarrollo profesoral.

Lo otro que también me parece importante y que se menciona, es como involucrar a las áreas o a las unidades expertas en la formulación y desarrollo de los cursos de manera que no quede centralizada la atención en áreas que si bien ejercen una tarea administrativa o de liderazgo administrativo con la política no tendrían el apoyo o la experticia para poder direccionar adecuadamente las temáticas alrededor de esto.

Quisiera solo plantear una inquietud adicional relacionada con este mismo aspecto que estamos manejando y es: se ha dicho entonces que el plan persigue una realización personal y profesional y que busca además una consolidación de la comunidad de profesores y que busca además que ustedes se sientan integrados o participes en todo lo que tiene que ver con los planes de desarrollo de la universidad, ustedes que significado le atribuyen a eso el desarrollo profesoral de la universidad si promueve todo esto, si consolida la comunidad de profesores en términos de identidad como profesores, si permiten que ustedes se involucren y participen en los planes y programas que persigue la universidad a nivel académico.

No.?: Yo pienso que sí, la universidad tiene procesos de formación, a diferentes niveles, pregrado, postgrado, doctorado y esa dinámica hace que estar trabajando en cursos para entender mejor la docencia o la forma de enseñar o de otro tipo de



habilidades, es positivo, personalmente pienso que me ha contribuido y que es una dinámica muy válida de una universidad o fuera de la universidad.

No. 7: Buenos pues yo diría que por supuesto con esta convocatoria que nos hacen hoy, ya comienza uno a sentirse que por lo menos lo escuchan y eso es importante, entonces si comenzamos a hacer parte del proceso que está llevando a cabo la universidad. Ahora bien que estamos consolidando un grupo profesoral, un cuerpo profesoral, este sería un inicio pero realmente en este momento no me siento de esta manera, interesante que se planteen cosas para consolidar eso, pero entonces aquí venimos a uno de los puntos que se trataron hace un momento y es que el cuerpo profesoral debe ser mucho más valorado, yo considero que en este momento digamos que los profesores deberíamos ser la razón de ser de la universidad, pues son los estudiantes pero sin profesores no existen los estudiantes. Entonces hay que consolidar ese grupo de profesores que es el que va a mantener la posición de la universidad en un lugar.

No. 5: Yo comparto la apreciación de la número 7. Yo siento que la universidad tiene una muy buena intención y que ha tratado en los últimos años de consolidar eso, desde que surge el estatuto profesoral, digamos esa parte yo la tengo clara, yo he sido beneficiaria de algunos procesos y he visto mi crecimiento profesional y personal, pero yo si siento que en los últimos años hay cosas que han cambiado, digamos que nosotros somos parte de una comunidad académica y somos responsables de procesos pero para ser franca y como vinimos a ser francos yo me siento trabajando para la administración, en principio uno pensaría que la administración está al servicio de los docentes, yo veo que la pirámide se invirtió, somos los docentes los que estamos al servicio de la administración, entonces la desmotivación es tremenda en ese sentido, yo lo hablo por mi experiencia personal y por lo que he podido escuchar de algunos colegas. Yo siento que en este afán que tiene la universidad que es válido de innovar de consolidar procesos, toda esa parte de la esencia de lo que es un profesor se ha ido diluyendo, entre las reuniones, los correos electrónicos, las cargas administrativas, por otra parte si la universidad está en procesos de evaluación todas las instancias tenemos que estar involucradas, me explico es decir por ejemplo en procesos de evaluación los profesores evaluamos a los estudiantes, los estudiantes evalúan a los profesores, pero por ejemplo quien evalúa la parte administrativa, si estamos trabajando para la administración y la administración no se evalúa, yo creo que eso ha devaluado mucho hablando como en términos como el tejido social que hay en las facultades que la gente se sienta que sencillamente hay que hay que trabajar para la administración, entonces no hay motivación para preparar una clase y el tiempo de la investigación sinceramente es residual, uno trabaja es en los fines de semana robándoselo a la familia y a la vida privada, eso es un poco mi observación.

No. 6: Me sorprendió las declaraciones del número 5, yo estoy muy de acuerdo, pero volviendo a los cursos de desarrollo profesoral, yo soy de esta opinión, quien acoge la carrera académica, docencia universitaria, esa persona que se sumerge allí sabe que si no se mantiene en un ritmo de desarrollo profesoral permanente, fracasa. Es así de sencillo, su formación no termina cuando le entregan el título, ahí es donde empieza sobre todo si usted se va a sumergir en temas de investigación, si usted no procura mantenerse al día usted está muerto, independientemente de si le dan puntos o si le suben el salario o no, así de sencillo, entonces el que entra en esta carrera en esta dimensión sabe que si no se mantiene actualizado y desarrollándose, es una persona muerta. En ese orden de ideas a mí me parece que una política en la que los profesores tienen que ir a 16 cursos, 16 horas etc. Yo pienso que no encaja muy bien me parece muy paternalista la política, es que ya los profesores tenemos conciencia que si no nos estamos actualizando estamos muertos. Independientemente si me reconocen 16 horas, si me suben el escalafón o no, es así de sencillo, entonces a mí me parece un poco artificial el tener cursos para promover el desarrollo profesoral. La universidad tiene otras medidas y otras instancias para incluso ir como filtrando o ir evaluando quien no está produciendo lo que la universidad espera, hay otras instancias distintas. A mí si me parecería interesante que la universidad pudiese ofertar cursos y los ofreciera y estuviera ahí abiertos, me parece interesante que es de los pocos espacios que quedan y que los profesores se reúnan a discutir temas pedagógicos, por ejemplo eso me parece muy interesante, me parece muy bien si los cursos pueden motivar eso pues manténgalos y hágalos, insisto en mi punto para investigación yo no veo ahí ningún soporte. Me parece bien que la universidad tenga como esa oferta que este ahí, pero no me parece adecuado que la universidad este cifrando en el supuesto desarrollo profesoral de sus profesores, porque eso está en otro campo, el que no lo haga por su propia cuenta se muere solo.

No. 3: Yo estoy de acuerdo total con el No. 7, 5 y 6 en la misma ordenación, yo creo que lo que acaba de decir el número 6 es fundamental, el profesor es el profesional de educación, educación es transformación y transformar de uno no solo es transformar el otro, es transformarse a sí mismo y transformarse a sí mismo significa los cursos ahí de desarrollo personal, no solo profesional sino personal, yo no creo que medir por cifras de horas por curso sea suficiente incluso porque si tenemos buenos cursos, no vamos a tener solo 16 horas al año, podemos tener mucho más que 16 horas si nos interesa, si no nos interesa vamos a tener 0, pero en el otro año tendremos 32, no importa, lo que más importa es saber si los cursos interesan los profesores, entonces creo que no es el numero correcto de medición, estoy de acuerdo también con la dedicación administrativa, yo no sé más cuando tengo reunión, yo no sé más, yo solo sé cuándo tengo clase, en los intervalos de las reuniones y las producciones yo no quiero trabajar los sábados, domingos, lunes y mi plan de trabajo hace dos años que tu miras allá tienen un artículo con ti tiempo para escritura, porque no me sobra tiempo tengo 920 horas en un semestre y tengo que poner un artículo en alguna parte y ahí tengo una hora para un artículo, como hago eso yo no leo un artículo en una hora, yo lo leo mucho menos en una hora, entonces ahí tiene mucho que ver con la valoración del profesor como docente y no como administrativo, si yo fuera administrativo yo no sería profesor, sería otro profesional, yo no tendría entrada en la docencia, hubiera seguido ahí en mi profesión que es otra, entonces yo creo que ahí es un punto. En ese punto es donde tenemos que direccionar los cursos para formación docente que somos nosotros y no los de administración que tuvimos varios en el 2012.

Ángela: Cerrando un poco este primer aspecto diríamos que algunos consideran que los curso facilitan o promueven el crecimiento personal y profesional del profesor en la Universidad el Rosario, no obstante si consideran la importancia de



consolidar aún más la comunidad o fortalecer la comunidad como tal de profesores, hay una percepción creo generalizada de que el rol docente se ha volcado en atender una serie de funciones más de carácter administrativo que relegan o hacen en un segundo plano no de ustedes sino de la misma administración institucional esa actividad profesoral y que hay también una necesidad imperante en considerar que la formación del docente es un deber ser del docente independientemente de que haya un requisito o que haya un amarre a unos tiempos de horas de desarrollo profesoral o a unos cursos o sea si hay una identidad de que el desarrollo profesoral sea el deber ser de un profesor de carrera para que tenga éxito dentro de su desempeño docente y que por lo mismo es de esa misma característica hace que se evidencia la necesidad de fortalecer aún más los mecanismos de desarrollo profesoral centrados en la formación docente, yo creería que con esto damos cierre a esta primera inquietud.

Haré la introducción en el segundo aspecto en el que quiero decir además que ya hemos contemplado varias cosas en el primero y esa es la riqueza que nos da el trabajar un instrumento como lo es el grupo focal y es poder ser más flexibles y menos rígidos en el abordaje de la temática y es mirar ahora cuales son las experiencias que ustedes han vivido alrededor de la participación de los cursos, si han participado y si no por qué no lo han hecho, entonces aquí lo que contempla esta categoría son como las vivencias y prácticas que ustedes han enfrentado a través de la participación en los cursos y por eso digo que muchas de esas ya me las han manifestado en el apartado anterior y lo quisiera es que miremos esa parte logística y operativa. Ya me han hablado mucho de las temáticas, digamos a lo que se centran los cursos de desarrollo profesoral, pero me gustaría y me parecería interesante conocer la percepción de ustedes frente a la experiencia que han tenido con las modalidades de los cursos algunos presenciales otros virtuales, los horarios en los que se ofertan las fechas en las que se dan, alguno de ustedes mencionaba que los cursos son muy cortos, entonces que opinan frente a la duración de esos cursos, que opinan frente a las sedes, que opinan frente a toda esa experiencia que ustedes viven ya en la participación, no en lo que significan los cursos en la universidad sino efectivamente ya en la realidad y en la práctica, esas experiencias a las que ustedes se enfrentan cuando tienen que participar en esto.

No. 3: Yo tengo algunas experiencias de los cursos unas buenas otras malas, yo creo que, donde son ofertados, para mi creo que el local es muy bueno, que yo hice todos aquí en el claustro entonces yo trabajo en el claustro la sede la tengo aquí. Por otra parte yo tengo dos críticas que hacer, una en relación al tiempo como acabamos aquí de citar. Yo tuve una experiencia en el 2012, yo participe en un curso de 30 horas, eran dos módulos. Incluso yo era obligado por una investigación que tengo en la escuela. Pero un día yo no tenía como ir porque tenía que impartir una conferencia en otra universidad y en el momento de la inscripción yo informe eso que no iba a ir en el día tal, y puntualmente en el día tal yo no fui, como en la mitad me dijeron que no tenía como recibir la certificación y que tenía que pagar un valor solo porque no podía ir un día y eso porque yo comparto esa función de investigación y otra persona que me represento en el día, eso fue lo peor no dejaron firmar, entonces yo descubrí de dos meses peleando y la decana ayudándome en eso que ahí si fue aprobado, después de dos meses yo no soy un estudiante de primer semestre de la universidad si yo estoy haciendo eso es porque yo quiero y no solo porque es obligado, entonces creo que tienen que tratar al estudiante no como un muchacho de 18 años como mi hijo, pero como un profesor alguien que sabe muy bien sus obligaciones como alumno.

La otra experiencia que yo tuve fue muy mala, de verdad no fue muy mala fue pésima, fue un curso para aprender a utilizar el moodle, que fue hecho virtual en moodle, pero seguro que la persona que trabajo primero no conoce el moodle, segundo no conoce educación digital, si virtual, yo sé porque yo trabajo con eso, es mi experticia, entonces, yo no termine después de tres días me dije que estoy haciendo aquí, vamos a invertir la situación vamos a enseñarme, entonces ahí es una cosa de formación de la persona que está allá, el curso de moodle no me sirvió para nada, la persona no sabía ni siquiera como manejar o trabajar el interface del moodle, como yo voy a enseñar algo para trabajar con un espacio digital si yo no conozco el espacio digital, entonces ahí fueron mis experiencias, ahora vuelvo a decir también tuve experiencias muy buenas la primera con relación al espacio, que es impartido, la otra aunque no me gusto el curso de producción de artículos, pero no me sirvió para nada yo tenía el artículo a mitad del curso y la otra mitad la persona no me daba una retroalimentación, pero por otra parte yo sentí que mis compañeros los que estaban allá algunos aprovecharon, entonces ahí sirvió por algunos, es por el desarrollo personal.

No. 2: Un poco lo que dije antes, yo siento que la oferta debe estar, que es una necesidad de la universidad ofrecerla y una necesidad de nosotros estar perfeccionándola, yo siempre soy una persona inquieta que siempre está buscando áreas de perfeccionamiento y cursos y me gustan mucho los cursos cortos la verdad, lo que pasa es que llevo poco tiempo en la universidad, entonces he tenido que cumplir en corto tiempo con los requisitos de las horas que se exigían y he tenido que optar por la oferta que había para cada semestre con pocas opciones de elección, entonces las experiencias que he tenido son un curso sobre proyectos internacionales que el tema puede ser muy bueno pero no lo voy a aplicar inmediatamente el curso lo tome porque en algún momento me puede servir, el problema es que probablemente cuando me vaya a servir, este curso ya no será útil entonces utilizaré otra metodología porque esa se va actualizando constantemente, otro curso fue de uso de técnicas de herramientas digitales para la docencia que ese era al que me refería antes y podía yo impartirlo perfectamente y lo tome por interés temático pero sospechando que no me iba a ser de utilidad y efectivamente no me fue de utilidad a pesar de que me lo pase muy bien y vi a otros compañeros del curso si les había servido, pero porque ellos no están en esa área, yo si estoy en esa área, entonces el problema ha sido, no reniego de los cursos, sin embargo creo que el tipo de oferta no ha sido adecuado, tampoco he tenido margen de tiempo a elegir, probablemente en otros semestres haya otra oferta que me pueda haber interesado más pero era lo que tocaba en ese momento. Puedo contar una experiencia en otra universidad, en una que estuve en algún tiempo había una oferta de cursos voluntarios a los cuales los profesores se inscribían solo por interés y además allí tenían un requisito, una exigencia de que todos los académicos debían cumplir en un determinado plazo con un diplomado de métodos didácticos, ese diplomado lo impartía la propia universidad por módulos por lo tanto tu podías definir en qué tiempo cumplías con todos los requisitos de módulos y había una exigencia de ir cumpliendo con ciertos productos desde el momento en que ingresabas a la universidad, yo no estuve el suficiente tiempo para terminar el diplomado pero si alcance a hacer los primeros



módulos que me han sido de muchísima utilidad y era exclusivamente de métodos didácticos, entonces además había otro producto que la universidad te ofrecía que era un título además de cumplir con el requisito y eso me pareció muy buena experiencia y muy buen ejemplo.

No. 6: Bueno en los siete años que llevo en la universidad regularmente he tomado las 16 horas, nunca me he dejado atrasar o adelantar, siempre cuando hago el plan tengo en mente hacerlo, de los cursos como ya había dicho he tenido buenas y malas experiencias, pero de todos los cursos que he hecho yo diría solo hay un curso, he dicho ese curso valía, me he sentido como una persona importante, fue un curso que hicieron creo que el año pasado sobre latex, ese curso me pareció realmente bueno y me parecía, para mí me parece importante porque hoy en día hay muchas revistas, sobre todo las revistas que tiene que verse las connotaciones matemáticas que hoy en día le piden a usted el artículo en latex, no se la aceptan en Word tiene que ser en latex y este programa ciertamente es muy amigable y el que lo aprenda a manejar tiene una súper herramienta en las manos, pero 16 horas no alcanzan yo incluso estoy escribiendo un libro todo está en formato Word, yo quisiera pasarlo a latex pero 16 hora son alcancen para que uno domine el asunto, es el único curso que yo he dicho aquí aprendí algo que es sustancial, pero no lo aprendí porque 16 horas no es suficiente y de ahí en adelante no hay ninguna parte donde yo pueda ir a decir, hay un experto sígame ayudando con latex, creo que el curso lo impartió un colega que es profesor de Economía de la misma universidad pero no creo que yo pueda ir a golpearle en la oficina a decirle ayúdeme a terminar de pasar toda esta cantidad de archivos a latex, entonces por ejemplo hay algunos cursos donde se puede prever la posibilidad de que no se trata de las 16 horas sino que muy posiblemente debe haber una especie de auxilio a los profesores en cualquier momento, se me ocurre eso, de pronto hay otros que ha habido el manejo de otros software, yo tome uno sobre investigación cualitativa, pero es que yo no hago investigación cualitativa, de pronto el curso era bueno pero yo no pude sacarle ni un milímetro de ganancia.

No. 7: Buenos los que yo haya tomado aquí en la universidad no creo que me hayan aportado así fundamentalmente, ahorita en el último tiempo el curso de desarrollo profesoral, que he participado es un proyecto de la decanatura entonces tiene otras connotaciones tiene otras estructuras, es un poco diferente, eso me ha llevado a buscar cosas que precisamente por el tema que estamos hablando que uno tiene que seguir formándose, uno tiene que seguir poniéndose al día en todo, pues entonces tengo que acudir a otros espacios que inclusive yo he preguntado o se vinculan a la universidad de alguna manera que me parece interesante, yo creo que no necesariamente hay que pensar que todo está acá sino que puede haber unas ayudas en otras universidades y se puede armar como un trabajo mucho más multidisciplinario. Otro temita ahí es que en algún momento tome algún curso que es virtual de esos cursos de desarrollo profesoral y les cuento que ante esta falta de tiempo me ayudo pero a la hora de la verdad eso equivale que uno trabaje en su casa todas las noches entre semana y el fin de semana, o sea uno no para y creo que ahí hay algo que no funciona, que se rompe un equilibrio que es necesario para que todos estemos bien.

No.5: Bueno yo comparto un poco la apreciación de número seis, todos los cursos que yo he tomado acá en la universidad, realmente solo hay uno que yo he hecho y fue muy raro, lo tome porque era el único que me servía el horario y porque era el único que había por sustracción de materia y fue un curso sobre técnicas de expresión oral, yo iba absolutamente escéptica que me enseñaran a hablar en público después de tener 15 años de experiencia y fue sorprendente, tome la quinta de mutis porque era más cerca a mi casa, porque uno piensa en todo eso, créanme que los criterios para escoger un curso pesan más cuestiones subjetivas que objetivas, me queda más cerca a la casa porque yo vivo al otro extremo de la ciudad pero perfecto y me encontré con una grata sorpresa y es que conocí un grupo de colegas de la facultad de medicina y rehabilitación, fue encontrarme con gente de otras facultades porque aquí nosotros estamos muy aislados y fue muy rica la experiencia, son personas con las que incluso en el futuro vamos a trabajar incluso en investigación que uno se conoce y uno acá no se conoce entre profesores, el curso fue bueno, era un curso donde a uno lo grababan dictando una clase y uno después de verse en una cámara, uno dice uno los estudiantes como se lo aguantan, ver que uno no se para bien, para mí fue muy rico pero es el único curso, he tomado cursos de técnicas para publicar, de prácticas didácticas y tristemente la universidad por muchas razones que pueden ser entendibles este año cambio las políticas y es que este año nos vamos a volver a encerrar en las facultades. Yo ya he expresado en otros espacios mi inconformidad y siento que de las pocas cosas que valoro de los cursos de desarrollo profesoral, es la de encontrarse con colegas de otras facultades, de romper un poco ese aislamiento en el que estamos, que eso también es importante para el equilibrio de lo que el número siete hablaba para uno establecer alianzas. Es que en serio yo llegue allá y encontré a una profesora con la que vamos a hacer un proyecto de investigación y otra que quiero que nos dicte un curso en mi carrera el otro semestre, o sea yo quiero tenerla a ella ahí y eso fue muy rico porque si yo no hubiera ido a ese curso sencillamente no sé qué ellos existen, entonces yo si pienso que los cursos deben ser espacios de encuentro y esa parte la valoro pero ya en términos de contenido yo tengo que ser honesta fue ese curso y del que menos esperaba, fue del que yo tengo una grata experiencia, con los que más expectativas tuve digo ok cumplo el requisito, saludo a la bandera y ya.

Ángela : Tú has planteado algo muy interesante frente a la estrategia y que tiene que ver con esas experiencias vividas alrededor de la participación y es encontrarnos en dos extremos; en la estrategia abierta donde se ofertan un número de cursos, donde todo el mundo tiene cabida, independientemente de la necesidad o no de la unidad académica frente a la formación de ese profesor o del interés particular a nivel institucional, que un profesor se forme en un área específica y la otra tendencia que es la que tu mencionas de este año y es centralizar la estrategia a que atienda un poco más a la necesidad particular de la unidad académica y a lo que debería evidenciarse y es el resultado de la evaluación docente. Como perciben ustedes eso, el hecho de que haya una estrategia la universidad quiera que el curso que tome un profesor este más alineado a lo que responda la evaluación que se le hizo en el año anterior o que pertenezca más al propósito de la unidad académica a la que pertenece o al rol que el ejerce dentro de esa unidad académica VS la estrategia de dejarlo abierto para que el profesor tome lo que quiera indistintamente de que hayan unos criterios para atender a esa necesidad de formación permanente.



No. 1: Yo quiero primero relatar mi experiencia como estudiante de los cursos y luego como profesor o instructor. Como estudiante yo tome el curso de técnicas para publicar, fue un curso muy extenso y es un tema que yo como estudiante fui al curso y es como el tema de ser profesor pero de formación docente, entonces yo voy como estudiante con mi juicio pero también con mi prejuicio, entonces en este curso del que todo mundo habla, yo pienso que fue un momento en el que había un tema muy polémico en la universidad con el tema de investigaciones ICI SCOPUS, entonces claro primero era un curso magistral de muchas horas lo cual es muy duro de manejar y por otro lado si hubo colegas se pusieron fue a polemizar con el conferencista, yo pienso que uno como profesor del curso debe decirle a los estudiantes en este curso vamos a dedicar un momento a polemizar y cuando acabemos de polemizar pasamos a ver el curso que es las herramientas, estrategias, información. A mí el curso me sirvió porque yo pienso que es un poco la contextualización de las personas independientemente que uno esté a favor o en contra o el asunto polémico del curso, pero si a mí me dio herramientas y pienso que el profesor pudiera haber hecho otras cosas, un poco manejar más el tema como estudiante. Como instructor en los últimos tres años, este es mi tercer año en la universidad yo he sido instructor de seis cursos de desarrollo profesoral, lo que yo he visto como profesor es que en los cursos que he tenido unos profesores que la temática del curso la necesitan de manera urgente e importante hay un tema de inglés que es importante en ciertas facultades, cuando he tenido esa población de profesores que están muy mentalizados, el curso funciona mejor porque uno ve que esos profesores si responden diferente a otros colegas que dicen bueno voy a hacer mis 16 horas aquí en inglés y si se nota que están muy pilosos, muy mentalizados muy en la dinámica y otros que están cumpliendo 16 horas.

Ángela: O sea que si debe haber cierto direccionamiento en quien toma el curso y para que lo toma. O sea que no sea tan abierto

No. 1: Yo en mi experiencia como instructor de estos cursos, yo si pienso que los profesores digan mire yo necesito resolver o tener estas herramientas para X, trabajemos 16 horas porque el tema de las 16 horas es un complique y mi reflexión en términos de tiempo es que los cursos si tienen que ser de una orientación muy práctica y vuelvo aunque creo que ya lo dije mi gran pregunta es que esos cursos de desarrollo profesoral, que pasa después del curso.

No. 3: Bueno yo creo que esa idea de separar sigue en contra de la filosofía de la propia institución, cuando te apoya por ejemplo a hacer proyectos de investigación que sean interdisciplinarios o sea son proyectos estratégicos, como vamos a conocer las personas si estamos separados, sí que vamos estar entre nosotros, eso jamás será estratégico, además de eso sigue en contra del futuro de los procesos de evaluación y de Colciencias, tiene más puntos para artículos que sean producidos interdisciplinarios, es decir estamos volviendo al tiempo, no adelanta al tiempo eso es una cosa que debemos tener en cuenta. Yo estoy totalmente en contra de esa estrategia, creo que sería mucho mejor hacer unja oferta más variada de cursos que hacer muchos cursos pequeños sobre el mismo tema para las facultades y vuelvo a decir creo que tenemos que actualizarnos en relación a las tendencias y eso no es difícil, además de mirar lo que los profesores necesitan, se puede mirar en otras instituciones porque esto no es una cosa exclusiva de la universidad del Rosario, yo conozco muchas universidades en Colombia y afuera de Colombia incluso porque yo no soy de Colombia que hacen lo mismo, entonces no sería difícil promover ahí una oferta más direccionada.

No. 6: Yo creo que en los ámbitos de docencia y gestión académica hay mucha mayor ganancia si los cursos son inter-facultades, además como decía el número cinco quizás el único espacio durante dieciséis horas de tener diálogos con colegas de otras escuelas, además temas como el de la pedagogía es un tema que convoca a todos los docentes de la universidad independientemente a que escuela pertenecen y quizá aprender del tipo de pedagogía que despliegan en Medicina puede ser útil para quien hace Ciencias Humanas y posiblemente para quien hace Medicina también puede ser útil que se entere de ciertas prácticas pedagógicas de una escuela como la de Humanidades entonces ahí en esos campos me parecería terrible la posibilidad de armar guetos de formación, no me parece sano. Insisto es en el punto de investigación es posiblemente donde sí se requiera la especialización técnica, para esos cursos yo pienso que debe haber otra dinámica radicalmente distinta.

Ángela: Ahora entonces ya para cerrar y los aportes que ustedes nos han dado son valiosos yo evidencio que más allá de la sede de la modalidad que a veces nos hace difícil el tema pero que también lo facilita siento que hay una formación integral que tiene un mayor peso toda la lógica al tema de la calidad de quienes están impartiendo los cursos y de las temáticas que se abordan a lo interior de los cursos y evidencio una preocupación importante frente a que haya unos organismos que nos muestren que hay una mayor actividad, tanto de quien está al frente de ustedes, dándoles el curso como de las mismas temáticas que se abordan en los contenidos que se abordan lo de os cursos. Ya para finalizar esta parte quisiera que muy brevemente cada uno de ustedes me dijera dos o tres aspectos así mencionados puntualmente o criterios que inciden en la participación de los cursos, horario, sede, calidad del docente, lo que ustedes determinen son los criterios que toman como referentes a la hora de decidir para participar o no en un curso de desarrollo profesoral.

No. 1: Yo creo que existen dificultades en la planeación de los cronogramas de los docentes, porque si uno se ha anotado a un curso y en la víspera cancela, pueden haber múltiples razones para que haya la cancelación entre otras ese puede ser el tema administrativo, pero yo si he visto que hay un problema en la planeación de las personas que toman esos cursos. Del plan de trabajo de los profesores.

Ángela: El plan de trabajo por ejemplo es un factor que incide, la carga que se desarrolla en ese plan de trabajo podría incidir en que sea más fácil o no para participar en los cursos

No. 1: Porque uno por ejemplo puede decir en junio del 6 al 10m voy a estar libre, pero de pronto el 4 o 3 resulto una cosa y nos dicen los necesitamos la otra semana para que este en la reunión x, y, z. Entonces uno dice no yo cancelo el curso y también como instructor me sucedió, yo estaba muy listo había preparado mis sesiones del curso y no se abrió.



No. 5: Bueno yo comparto la apreciación del número uno y un poco lo que decía el número tres en una anterior intervención, uno lo que tiene claro es el horario de su clase, pero todos los días hay un nivel de improvisación a nivel de las actividades administrativas en las que es imposible planear el tiempo o sea hay una herramienta que es el plan de trabajo pero descansa sobre un 80% de incertidumbre o sea la única certidumbre es el horario de clases, así es muy difícil porque uno tiene que ir a cubrir entrevistas de admisión que se programan a última hora extra o una visita de un personaje de otro país que es demasiado importante, entonces hay que ir pero le avisan a uno con dos días de anticipación, entonces yo creo que ese factor de la imprevisibilidad es el que afecta la asistencia pero con respecto a la escogencia que era tu pregunta concreta, en primera instancia para mí sería la afinidad temática, pero muchas veces yo veo cursos que digo los quiero tomar y no me sirve el horario, digamos que es incompatible con mi plan de trabajo, ahí si me rijo por factores subjetivos, entonces hacerlo en casa (uno virtual) o que me quede cerca a la casa para tener un tiempo más equilibrado para realmente hacer lo que tengo que hacer entonces yo creo que los factores es mi opinión personal es la afinidad temática y si coincide horario y afinidad temática es el escenario ideal pero yo pienso que hay factores subjetivos como la disponibilidad de tiempo, la sede que a uno lo condicionan bastante en la escogencia de un curso.

No. 2: En un mundo ideal los criterios para elegirlos serían temática a lo mejor yo también elegiría temas en los cuales no me maneje tanto a lo mejor desconocidos para mí, empecé por tema pero que no tenga una especialidad, me gustaría poder elegir cursos que tengan que ver con otras áreas, con otras actividades con otras carreras, en la vida real los criterios que tengo que aplicar para elegirlos son horario y sede donde se imparte y aun así a veces me encuentro con dificultades para seguir el curso por la improvisación de la que se hablaba antes, es una cosa muy grave en la universidad. El criterio del plan de trabajo es algo que yo no aplico porque mi plan de trabajo no es nunca realista, tengo que cumplir con las horas que me deja el sistema ingresar que no son las horas que realmente trabajo.

No. 3: Yo hago lo mismo intento buscar por la temática ofrecida, claro porque es lo que me interesa y no siempre es en el tema que trabajo. Siempre es alguna cosa que me interesa pero yo no trabajo, porque lo que quiero conocer casi siempre yo no consigo. Tal vez todos hagan lo mismo y cuando llego no hay más cupo, entonces hay que ir por la segunda parte de lo que sobra es lo que más me interesa o lo que menos les interesa. Tengo otra forma de definir es el horario y por último, cuando ya no tengo más opción en ninguno ahí yo tengo que mirar las horas del curso, ya que nada que sobra me interesa tengo que mirar por lo menos lo que me ayuda a pagar la cuenta, que son las 16 horas que tenemos ahí que ese es el problema tenemos que pagar una cuenta que no siempre necesitamos, es mejor dejar el cupo para alguien que le sirva. 1:18:50

No. 6: Pues yo escojo por la temática y por el cronograma y por cronograma quiere decir solo hago cursos en junio porque en el plan de trabajo pretender hacerlo en la mitad con lo que ha dicho el número cinco de la improvisación que es excesiva a nivel de demanda administrativa, no habría espacios para hacer esos cursos, entonces yo solo los hago en junio.

No. 7: Igual, me acojo a o que han dicho hace un momento, lo primero que escojo evidentemente si es la temática, me encanta mirar otras cosas que puedan complementar además porque definitivamente uno puede encontrar ahí nichos fantásticos y pues el horario si es algo que a uno lo restringe definitivamente en la mitad del semestre es imposible comprometerse a algo más de todo lo que tiene que hacer y definitivamente si el plan de trabajo es una ficción absoluta porque lo planeamos al principio del semestre como un requisito pero que de verdad cumplamos eso es, hacemos mucho más de lo que hacemos aquí.

No. 1: Yo he tenido dificultades para tomar los cursos porque en muchas fechas yo he sido instructor entonces eso me ha causado dificultades, pero hay un tema que alguien lo menciona aquí ya y es que en mi primer año yo hice muchas horas, 76 horas pero luego eso no vale, porque no son retroactivas, es mejor colgarse y luego hacer las 76 horas, entonces estoy en déficit.

Ángela: Bien. Bueno ustedes han mencionado temas muy importantes frente a dos temas que me llaman la atención, uno como el plan de trabajo influye notablemente frente a la posibilidad de participar en las actividades de desarrollo profesional entendiendo que el plan de trabajo no refleja lo que se realiza al interior de la universidad y que eso además está incidido por un factor que ustedes consideran gravísimo y es la improvisación y el hecho en que surjan tantos imprevistos y novedades en el día a día que hacen que ustedes no tengan cierta claridad, yo si destaco este aspecto que ustedes han mencionado, porque una de las grandes inquietudes que se planteaba durante el proceso de investigación era porque hay tanta deserción, que hace que tengamos tantísimos inscritos y aparezcan interesados en tomar el curso y que a última hora se desaparezcán y creo que ustedes han planteado un aspecto fundamental y es a un nivel de improvisación tan alto y bajo un nivel de tanto imprevisto y contingencia en el día a día es imposible garantizar o comprometerse con la participación en el desarrollo profesional porque hay otras actividades que nos relegan y nos hacen estar alejados de ese poder cumplir con los cursos o con ese proceso de formación permanente, continuando con esto mismo y me voy a saltar la pregunta que sigue porque creo que tiene validez con otra que viene dentro del esquema y es la percepción que ustedes tienen frente a la exigencia del requisito y ustedes ya han empezado a mencionar cosas en las que no creo que debamos amarrar esto a que haya 16 horas de desarrollo profesional, a que haya una exigencia como requisito porque independientemente que exista debemos hacerlo con el rol que tenemos como profesores de carrera o al haber elegido esto como proyecto de vida. Entonces quisiera adentrarme un poco a que ustedes miraran dentro de la intención que tiene la universidad de contar con ese cuerpo profesoral altamente calificado, la universidad toma la decisión en un momento de incluir dentro del estatuto de profesor universitario y dentro del reglamento de carrera la exigencia al contrario de otras instituciones donde se permite la participación de manera voluntaria, aquí si hay un requisito que cumplir y es acreditar anualmente las 16 horas de desarrollo profesional y que estén encaminadas a esas tres áreas que ya hablamos que no pueden ser otras distintas a esas tres.



Que percepciones o cual es la opinión que ustedes tienen frente a ese requisito o exigencia que les hace la universidad de cumplir o acreditar unas horas de desarrollo profesional que se vinculan a unas normativas o políticas institucionales.

No. 6: A mí me parece inocuo, me parece que no tiene ningún sentido atarlo a la continuación y lo digo por lo que yo había dicho anteriormente y es que en esta carrera y en este ámbito quien no este actualizándose continuamente por se a morir, no tiene posibilidades de sobrevivir para decirlo así en términos drásticos entonces me parece que son medidas artificiales que se inventa la universidad como si pudiera artificialmente pronunciar el desarrollo. Ya tiene otros mecanismos, hay unos indicadores de producción académica por ejemplo, hoy en día quien podría mantenerse a esos indicadores de producción académica sin estarse actualizando, no se puede es imposible y el desarrollo profesional también hay otras vías yo voy a poner un ejemplo, un profesor en la universidad Nacional programo un seminario de 10 años, estaba programado para 10 años, sobre filosofía de las matemáticas, yo llevo año y medio asistiendo religiosamente, todos los viernes 3 horas y yo las saco, yo esas tres horas las hago religiosamente y allá estoy y aspiro a estar los 10 años y eso en donde me lo están contando, en donde lo puedo acreditar, nadie me lo va a contar, al contrario cada año debo estar reportando estar viendo 16 horas de cursos que en muchos casos no me dan ninguna posibilidad de desarrollo profesional, entonces a mí francamente me parece completamente inocuo. Si creo que deberían existir y si creo que ese es un espacio importante para convocar a la comunidad docente para hablar de pedagogía, de pronto para ocuparse de problemas en gestión académica, también lo creo porque hay muchas cosas que tienen que estarnos informando y nosotros no tenemos por qué estar estudiando las leyes de educación, todas esas cosas, entonces eso me parece bien pero no veo porque no hacerlo voluntario, no veo porque las personas que quieren van y el desarrollo profesional que tiene que ver con su propia formación y con sus posibilidades de éxito en esta carrera es que cada uno lo tiene que hacer porque es muy sencillo, no lo hace y usted como publica, es decir no veo cómo.

No. 5: Comparto la opinión de número 6 de la importancia y la relevancia de uno tener que estarse formando permanentemente, yo considero que los cursos son una buena estrategia pero preguntándonos para que, para quienes, como, cuando, etc. Formulando las preguntas, pero vuelvo a insistir en el tema del punto de mi primera intervención porque hay una exigencia. Yo considero que la exigencia puede ser válida de la obligatoriedad del desarrollo profesional, pero en la medida en que uno se valore otros espacios donde uno se forme, por ejemplo en mi caso particular yo quisiera aprender otros idiomas extranjeros y puedo aprenderlos aquí o puedo ir a fuera a un instituto y eso a mí no me lo van a valer, porque por ejemplo por mi profesión yo necesito hablar varios idiomas, yo quisiera aprender otros idiomas y puedo pagarlos de mi bolsillo que es algo para mi crecimiento personal también, eso no me lo van a valer entonces hay que tener en cuenta lo que decía el # 6, bueno otros espacios. Pero el segundo que creo es más relevante es que así como la exigencia que hay de asistir a esos cursos yo digo OK la universidad puede exigirlo pero que esa exigencia sea profesional a la valoración que tiene la actividad docente porque siento que se exige en aprender desarrollo profesional pero a la hora de valorar la docencia no es lo mismo, por ejemplo un docente puede tener excelentes evaluaciones docentes pero no va a tener la misma valoración de un docente que puede publicar un artículo, claro el escenario ideal es que una persona que es excelente enseñando también sea muy buena escribiendo pero eso a veces no coincide, sería feliz pero no coincide y a veces hay gente, lo digo por casos que conozco que es excelente escribiendo y es pésimo enseñando, entonces digamos establecer esas ponderaciones o sea si vamos a exigirle duro a los profesores que asistan y que se formen a mí me parece válido pero que la valoración que se le da al producto de esos cursos que es la docencia también sea proporcional a ese nivel que tiene la universidad.

No. 2: Bueno yo dije antes que no estoy en desacuerdo con el que exista un requisito de cumplir unas determinadas horas pero sí que hubiese más flexibilidad al respecto tanto en el periodo en el cual hay que cumplir con ese requisito sea que se puedan acomodar las horas o se pueda distribuir de otra forma y que se reconozca la formación que uno pueda hacer por fuera, que el requisito sea en cuanto a la formación y no con el cumplimiento de unas horas de cursos que ofrece la universidad por lo mismo que ha dicho la número 5 también quisiera formarme permanentemente en idiomas, en todos los que pudiera pero como tengo que desdoblarme para sacar más tiempo todavía para cumplir con las 16 horas anuales y además encontrar tiempo para hacer esos cursos por fuera y además el tiempo para escribir y para el trabajo entonces quiero descartar esa posibilidad. Luego que también la oferta de formación muy técnica, muy especializada no la vamos a encontrar aquí porque los cursos que ofrece la universidad tiene que ser para toda la universidad, cumplir diferentes exigencias etc. Entonces si quiero algo muy especializado tengo que buscarlo fuera y de nuevo tengo que desdoblarme.

No. 3: Yo creo que el problema de participar o no de los cursos reitero además de la hora, del tiempo que tenemos, tenemos que encontrar unos si nos interesa es la temática de los cursos. Si yo quiero ir al cine yo voy a encontrar una hora que me interesa ir al cine, entonces yo creo que el tema es lo principal, entonces yo propongo el reverso yo no creo que uno tenga una obligatoriedad que tengamos 16 horas en el semestre sea lo ideal pero si entonces tenemos que poner la obligatoriedad se la vamos a dejar a la universidad que proponga cursos buenos, eso es lo que pasa con nosotros cuando estamos en clase, si nosotros no proponemos una temática, una estructura pedagógica a los estudiantes ellos no van a interesarse a la clase, entonces proponemos el reverso que la universidad proponga cursos buenos y que nosotros tengamos el interés seguro que la estadística será muy alta de participación y no lo que hace hoy que tiene 16 horas hacemos 8 y 8 partimos la cuenta, entonces creo que sería muchísimo mejor si cambiásemos la forma y la dirección podemos cambiar de posición, que la universidad proponga cosas buenas y seguro que ahí vamos a participar.

No. 7: Si definitivamente creo que las temáticas son fundamentales, pero si sería fantástico el que nos puedan reconocer lo que hacemos por fuera, porque es que haber frente a los intereses personales de cada uno pues uno se va metiendo en su nicho y va encontrando lo que quiere, va buscando más, y la universidad tampoco puede darle la posibilidad a todos de todo, entonces más bien como centrarse en la parte de docencia, de pedagogía que es muy importante de innovación en la pedagogía que creo es



sería ahoritica lo interesante ahorita para cualquier docente en cualquier área, medicina o jurisprudencia o ciencias humanas en fin y que nos acepten ese otro tiempo.

Ángela: Me asalta una inquietud porque lo he escuchado en muchos de ustedes y es, hoy por hoy la universidad por estatuto valida, acredita o aprueba, las horas que el docente hace por fuera de la universidad, porque eso está en estatuto, voy a darles la claridad y por eso me interesa saber sus percepciones frente al tema, por eso es que hago esta claridad. Entonces el estatuto plantea la posibilidad que el estudiante tome por fuera esa actualización permanente y que la acredite como desarrollo profesional dentro de la universidad, el requisito si es muy claro en decir: "solicítelo antes" o sea antes de que usted vaya a tomar el curso por fuera, preséntese al comité asesor docente, para que el asesor docente le diga si eso si cumple con los planes del desarrollo profesional para que se lo acrediten como desarrollo profesional entonces si hay esa vía. La inquietud que me asalta es: Si la solicitud que queremos es que nos acrediten, formación permanente de afuera que no necesariamente está relacionada con los criterios que se exponen acá de docencia, investigación y gestión sino como son áreas de formación distintas a estas por un lado, que es válido pero en este momento no lo contempla la norma. La norma dice: tiene que ser docencia, investigación o gestión, no otra cosa y dos si es que existe un desconocimiento total por parte del personal docente frente a que haya esa opción de validez lo que están haciendo afuera como desarrollo profesional al interior, porque claro entiendo que la oferta que además es agresiva en términos de lo que se hace en los cuarenta cursos en la obligatoriedad, tal vez deja un mensaje y es para que sea válido tiene que tomarlo aquí, pero si existe, no sé si haya ese desconocimiento o esa percepción y me gustaría saberlo.

No. 6: Pero yo quiero hacer una pregunta porque por ejemplo en el grupo de investigación en el que yo participo, muchas veces hacemos word-shops, pero ni expedimos certificados, ni tiene la firma de un funcionario o al seminario al cual yo estoy asistiendo, a mí nadie me va a dar un certificado, yo asisto porque quiero, allá me abren la puerta pero no van a dar ningún certificado al final.

Ángela: Pero la universidad no ha exigido dentro de su estatuto el que traigan una certificación sino que la capacitación o el proceso de formación si venga soportado digamos acreditado por esa institución donde la van a tomar y lo digo porque he participado en los comités donde se han validado este tipo de propuestas, entonces que se traiga el programa la intención metodológica, las intensidades horarias con las que se va a trabajar y se hace el estudio y el comité asesora mediante sus miembros, dice: si esto puede ser validado como desarrollo profesional, siempre ha funcionado desde el estatuto. Pero entonces vuelvo y pregunto a mí me queda la inquietud si es que hay un desconocimiento entonces frente a esta opción por un lado y dos, porque nos sucede con mucha frecuencia que los profesores nos solicitan que se les valide actividades que no son desarrollo profesional para la universidad del Rosario claro. Desarrollo profesional será tanto como yo quiera criterios incluir allí, para la universidad solo lo que es en docencia, investigación y gestión es lo que es válido como desarrollo profesional, puede que a veces se hagan solicitudes de validar cosas que no corresponden a los criterios y por eso quería poner en tela de juicio o en la discusión que es lo que sucede.

No. 3: A mí por lo menos, no ha llegado esa información. Claro yo estoy aquí hace poco tiempo (dos años), pero en dos años tiempo suficiente para llegar una información de esas, porque la única información que me lleve es que teníamos que escoger entre todo, incluso cuando yo llegue fue muy raro porque no tenía ningún cupo en ningún curso ni nada y allí me dijeron no tu tiene que escoger solo en esas porque o sino vas a tener problemas, en el momento que yo llegue a la universidad hace dos años, entonces para mí es novedoso lo que acaba de decir y sobre eso yo pregunto dos cosas. Primero el curso tiene que ser relacionado al desarrollo docente, pero por ejemplo si es un curso como el del número seis que tiene que ver con su experticia, eso seguramente que va a producir resultado en la docencia y en la investigación aunque no sea específicamente un curso práctico como por ejemplo escribir artículos, entonces la primera pregunta es esa si es válido un curso como esos o si tiene que ser una cosa puntual. La segunda cosa es si nosotros somos profesores de un curso profesional o de un seminario o Word-shop fuera de la universidad si eso tiene como valorarse también, porque en cualquier momento que nosotros somos profesores, somos estudiantes también porque estamos aprendiendo, entonces si eso tiene valoración o no.

Ángela: Que rico que se dé este momento porque hay ciertas cosas de las que podemos charlar. La primera, el estatuto profesional lo plantea, de hecho si usted lee el estatuto, el estatuto plantea, él le dice que tiene esa opción de tomarlo a fuera, entonces eso es válido porque a veces el mensaje que llega directo, no es siempre el único, no debe ser el único del estatuto y ver eso también como un aliado significa poderse beneficiar de las cosas que el estatuto también nos plantea porque lo dice. Dos sobre el tema de tomar el curso afuera y que es de una experticia o de una especialidad muy propia profesional no bajo el criterio profesional, pues actualmente el criterio no está. El criterio dice tiene que formarse en estas tres áreas y sui no es en esas áreas no es válido, entonces se abre un debate interesante y que me parece rico introducirlos a eso, el desarrollo profesional debería además contemplar el desarrollo profesional, el desarrollo en la disciplina, debería tener también abierta esa puerta y darle el mismo peso o deberíamos restringir el desarrollo profesional solo al tema de la docencia, entonces se abre un poco este debate como para responder a esta segunda pregunta, que más que responder es abrirlo porque ya hoy por hoy no. Pero es abrir el debate frente a lo que debería ser y el tercero es si yo actuó como instructor de un curso en algún momento de esos me puede ser validado como plan de desarrollo profesional, en la actualidad no. Pero abro también la discusión o el debate a que opinión tienen ustedes de: si yo estoy haciendo procesos de formación docente hacia colegas, hacia pares, si yo tengo procesos de transformación pedagógica que no solamente se vinculan a cumplir 16 horas de cursos, talleres o seminarios pero que son actividades que también promueven la transformación de la practica pedagógica a través de otros mecanismos como mencionaba el profesor No. 6 que decía: "y otras vías distintas a las 16 para hacer desarrollo profesional", abro la discusión también a mirar habrían entonces otras opciones distintas a estas que podrían ser validadas como desarrollo profesional.



No. 5: Yo estoy completamente de acuerdo que hay otras vías porque lo que habíamos planteado en intervenciones anteriores el aprendizaje por ejemplo de idiomas es algo que incide porque en la docencia y en la investigación uno lee artículos en otros idiomas accede a comunidades académicas en otros idiomas eso tiene una incidencia, aquí nosotros por ejemplo no tenemos muy desarrollado el área como en algunos casos de paquetes estadísticos, pienso que por ejemplo en mi área que es las Ciencias Sociales, cada vez salen paquetes estadísticos más sofisticados y aquí no tenemos los recursos humanos que nos enseñen eso, uno va y lo toma a otra parte, eso también es importante, entonces no son cursos sobre pedagogía pero tienen incidencia en la docencia, no son cursos sobre investigación pero tienen incidencia en la investigación, entonces yo creo que en ese sentido yo invitaría a la universidad a ampliar un poco el abanico de posibilidades y decir la docencia no se restringe a la pedagogía, ni la investigación a la gestión de la investigación, sino que incluye otras posibilidades, obviamente dentro de ciertos parámetros de seriedad, entregando los programas, con certificaciones, por su puesto pero el abanico es mucho más amplio que en otros lados.

No. 3: Yo estoy de acuerdo también creo que las vías de aprendizaje son muy amplias y todo al final llega a un punto que es la formación profesional no solo personal sino profesional del profesor de la universidad, por ejemplo si yo hago un curso en la Nacional de 10 años seguro que yo voy a tener contenido para escribir el artículo que yo aprendí aquí en las 16 horas que participe, si yo hago un curso de paquetes de estadística, seguro que voy a tener condiciones de escribir el artículo que aprendí aquí en 16 horas y así. Entonces tenemos que mirar otras vías, incluso porque la universidad no es la única dueña de la información del conocimiento del mundo y más todo lo que traemos de afuera lo vamos a aplicar aquí en la universidad, entonces el desarrollo de la universidad no es solo de nosotros tenemos que mirar ahí esa posibilidad.

No. 2: Creo que yo lo había mencionado antes, eso que precisamente es en la áreas más pegadas a la pedagogía, a la didáctica a la metodología didáctica en la cual la universidad puede aportar más y ella misma puede ofrecer cursos propios pero creo que las posibilidades podrían también ampliarse a áreas temáticas, porque y es precisamente fuera en una de las asignaturas que yo imparto, es precisamente fuera en otras comunidades donde se están desarrollando más rápidamente las tendencias temáticas de esas áreas es decir la exploración de nuevas temáticas, la exploración de nuevos problemas de investigación y me gustaría poder buscar líneas de desarrollo por área temática en otros ámbitos, también para saber lo que se está haciendo y eso es importante para mí para poder producir en forma actualizada productos académicos y también eso se va a traducir en una mejor docencia, más actualizada y que también puede ofrecer a los propios estudiantes más posibilidades de ejercicio profesional porque también les puedo abrir las posibilidades en que va a poder desarrollarse, en que van a poder trabajar, donde va a poder trabajar y cómo van a poder aportar en ese trabajo.

Ángela: Bueno yo creo que la discusión nos ha ido llevando de un requisito o una exigencia a mirar una perspectiva o prospectiva, ya más a futuro cuales serían esas perspectivas de mejora que podríamos implementar para estos procesos de desarrollo profesional, yo los invito que mencionemos adicional a esto que ya han dicho que otras alternativas, visionan o evidencian que podrían impactar de manera positiva en los procesos de desarrollo profesional y se los planteo desde dos perspectivas, uno desde su experiencia o su subjetividad y dos desde lo que han visto de pronto en otras instituciones o en otros contextos académicos que sin ánimo de venir a que vamos a replicar el modelo o si puede darnos algunas buenas prácticas frente al proceso y mirar cómo podemos mejorar, es una invitación a abrir un poco más la discusión, que aspectos de mejora podríamos implementar en los procesos de desarrollo profesional.

No. 3: Yo creo que una de las cosas que la universidad más valora hoy, es la clase en otros idiomas, ya me dijeron que yo tengo que impartir una clase en otro idioma, para mí es muy fácil porque yo hablo portugués, entonces diría que yo volví al tiempo, pero me parece que no colabora de ninguna manera con desarrollo profesional y profesional del docente en ese sentido, hay un programa en internet para estudiar idiomas y todo. Pero sería muy bueno para los profesores en general que tuvieran aquí clases de otros idiomas. Eso pasa en otras universidades, por ejemplo en la universidad del Norte en Colombia, en Barranquilla tiene clase en otros idiomas para los profesores y además de tener servicio de traducción para publicación de artículos, entonces si nosotros tenemos una exigencia para el estudiante a la mitad del curso seguir con el tema con una certificación por ejemplo en inglés, si nosotros tenemos que impartir una clase en otro idioma, si nosotros tenemos que publicar en las revistas *ici* o *scopus* casi generalmente exigen que sea en otro idioma que no en español o en portugués lo que es una pena porque son idiomas muy bonitos. Porque nosotros no valoramos esa parte volviendo al tema inicial que es la valoración docente, eso es una cosa que seguro que nosotros necesitamos, uno necesita hablar mejor el inglés, otro necesita hablar el inglés, yo conozco profesores que no sabe hablar una palabra en inglés y que son profesores de carrera, como también conozco profesores que hablan más o menos, conozco profesores que tienen vergüenza de hablar como yo, yo leo, yo escribo, pero hablar no. Tenemos ahí que valorar eso, ahí sería el punto.

No. 6: Yo propondría que eliminen la exigencia de 16 horas, que tengan los cursos si claro, pero que eliminen el requisito de las 16 horas como condición para mantenerse en la universidad, eso propondría.

No. 1: Yo siempre he venido pensando en el tema después del curso que pasa. Que hacemos los profesores, que hacemos con lo que nos capacitan y recientemente, aunque este tema ya no es tan reciente y aún está muy en el trabajo, el tema de las comunidades de aprendizaje o comunidades de práctica y de hecho eso también es una iniciativa del centro CEA, mi visión o mi idea sería que lográramos verdaderamente fundamentar estas comunidades de profesores de manera que se trabajara un tema concreto y se pudiera hacer un seguimiento investigativo donde se diga, si definitivamente las prácticas en los salones han cambiado en estas direcciones a raíz de, digamos que esa sería mi visión de no curso de desarrollo profesional sino desarrollo profesional en otras condiciones y yo pienso que un tema como comunidades de práctica, comunidades de aprendizaje si dinamizarían más la idea.



Ángela: Perdón hago una claridad para mí, personal. El curso sí, pero no como único mecanismo sino acompañado de otras herramientas de una gran sombrilla que nos permita el desarrollo profesoral de una manera más abierta, como un abanico con otras dimensiones distintas a un taller o a unas horas de cumplimiento de presencialidad de clase.

No. 1. Digamos que sería hagamos este ejercicio y hagamos un tema de estudiar de aprender, un asunto de estudiar el tema pero luego vayamos a mirar los salones a lo largo de un semestre. Yo tuve una experiencia con unos profesores de la quinta y fue hacer un curso de desarrollo profesoral y luego llevar los asuntos que analizamos y discutimos en el curso y llevarlos a un proceso investigativo de un semestre, a mí me parece que sería una buena dirección.

No. 2: Reitero lo que dije antes el número de las horas no me molestan no se si dejarla o suprimirla la verdad me da igual, pero si pienso que el concepto de desarrollo profesoral se podría ampliar es decir no restringirlo tanto a la idea de cursos sino a prácticas de desarrollo que es muy interesante lo que planteaba el número 1. Por ejemplo que desarrollo profesora lo puede hacer en una investigación acción o ese tipo de práctica o participación en un Word-shop, es decir prácticas, actividades que vayan a redundar en una mejora de investigación de actividad académica y se puede incluso cursos pero que tenga que ver más con tema. Un tema siempre está desarrollado con metodología, es decir que si hacemos un curso se sea de acuerdo a temas, contenidos también nos va a ayudar a mejorar la práctica docente.

No. 7: Yo pienso que definitivamente ampliar las posibilidades para nosotros los docentes, va a ampliar también evidentemente la calidad, o sea ya la forma de evaluar lo que uno aporta de golpe en algunos casos se puede medir en un semestre pero la otra parte viene es como el profesor se va enriqueciendo, como va proyectando después eso en la parte académica eso es algo que no es tan fácil de medir pero que definitivamente se va a ver.

No. 5: Yo quería complementar lo que han dicho los colegas, sobre todo en el caso del No. 2 por ejemplo una actividad que no todos podemos tener por cuestiones de tiempo, hay colegas que tienen semilleros de investigación y uno puede decir OK esto es parte del trabajo de investigación del docente pero es desarrollo profesoral porque crear un semillero es una tarea muy compleja, que tiene resultados a largo plazo donde uno crea una especie de comunidad de aprendizaje y es una percepción personal, eso debería ser valorado como una actividad de desarrollo profesoral porque usted está formando investigadores. La universidad está en una política de formar docentes ya muy jóvenes, docentes Jr, eso ha sido una política. Y donde empiezan esos docentes Jr en los semilleros, eso no es fácil, formar esos semilleros, mantenerlo en el tiempo, tener uno enganchado a un grupo de estudiantes yo consideraría que eso es una actividad de desarrollo profesoral, se pueden medir, no tengo nada en contra de las mediciones que veamos resultados del semilleros, publicaciones, eventos etc.

Ángela: Vamos ya con la última pregunta nos faltan 10 minutos, y deje esta última pregunta para el final aunque no estaba así en el orden de la guía porque creo que encierra mucho de lo que ustedes han dicho y que involucra en el fondo lo que queremos de la actividad y es que ustedes nos digan cual es impacto que tiene o debe tener la formación permanente, el desarrollo profesoral permanente en su desempeño como profesores, ya hemos dicho muchas cosas y se ha dicho pero alejándonos un poco de la norma, alejándonos un poco de la oferta, del portafolio, del catálogo de cursos, es el sentir propio de ustedes como profesores de carrera cual es el impacto que ustedes creen que esto si genera o no genera dentro de la actividad docente.

No. 3: Como hablo muchas veces el número 6, el docente que no se preocupa en desarrollarse en descubrirse va a morir, yo creo que más allá va a matar, porque los estudiantes no recibirán una actualización necesaria, entonces yo creo que es una meta a el desarrollo personal y profesional participar de ese tipo de programas, aunque sea importante hablar de los temas que tratamos aquí, de proponer cosas variadas e interesantes, es una meta si un profesor no tiene interés en desarrollarse, debería volver a otra profesión, vender una piza en la esquina pero que no sea profesor sino que al no aprender no hay como enseñar.

No. 6: Yo reitero lo que ya había dicho, mantener una dinámica de desarrollo permanente es condición sinecuanum para el éxito de una carrera como esta, ya así de sencillo, entonces el impacto tiene que ser ese. Pero No. 2 que impacto puede tener cursos que se hacen artificialmente, para el desarrollo mi opinión es ninguna.

No. 7: Yo pienso que el tener nosotros opciones, nos enriquece y eso es como echarle agua a una matica o sea permanecemos vivos como bien lo han dicho ellos y es como el alimento del espíritu, sino se muere la parte académica que podamos tener nosotros se muere.

Ángela: Yo les quiero agradecer inmensísimamente para mí de manera personal y de pronto suene curioso lo que voy a decir pero es más de manera personal que profesional tener un espacio como este para compartir con ustedes es absolutamente enriquecedor y creo que ha sido muy valioso todo lo que hemos recibido, en qué sentido, en el que uno intuye a través de la práctica y a través del contacto que tiene día a día con este tipo de procesos ciertas cosas, pero es muy valioso llegar a escenarios como estos y poder comprobar que mucho de lo que se intuye es cierto y que hay mucho por hacer, hay mucho por trabajar y que intención está ahí y que esa es la idea. Si tal vez no se da en un corto plazo porque esto requiere de un trabajo arduo y de largo aliento, si hay una intención, hay un deseo en poder mejorarlo y que rico poder contar con todas estas experiencias y todas estas percepciones que ustedes tienen. No tengo más que agradecerles profundamente por su participación y esperaría de verdad en un tiempo no muy largo poderles mostrar ya el producto de lo que ha sido este trabajo de investigación y que ustedes accedan a estos resultados y por qué no a futuro no tan de corto pero si en un mediano plazo ver reflejada en una política de desarrollo profesoral esta cosas que ustedes nos han traído hoy, luego les agradezco muchísimo por este espacio y por haber tenido toda la disposición y su amable colaboración para estar con nosotros el día de hoy.



ANEXO M. TRANSCRIPCIÓN GRUPO FOCAL 2.

GRUPO FOCAL 2. FACULTADES C Y D

Ángela: Tengo a mi cargo cursos de desarrollo profesoral que hasta el momento no existe, o sea si ustedes pueden ver lo que está dentro del estatuto de desarrollo profesoral se plantean varias herramientas y se traza un plan de desarrollo profesoral pero en ninguna parte ustedes pueden observar, política como tal que de unos lineamientos más claros y exactos de lo que es el desarrollo profesoral para la universidad. Hola Rosita bienvenida. Rosita nos va a acompañar, ella hace parte del Departamento de Planeación Académica pero no de este tema, igual nos va a brindar todo su apoyo con el imprevisto que se nos presentó.

Continuo diciéndoles que el plan de desarrollo profesoral necesitaba ser evaluado y uno de esos temas eran los cursos de desarrollo profesoral que como bien les digo la universidad desde el año 2002 empezó una tarea muy juiciosa de poder impartir unos cursos a sus profesores y el día de hoy ya cuenta con un portafolio de más de cuarenta cursos donde vienen participando más de 600 personas anualmente y el año pasado tuvimos una participación de aproximadamente 800 personas, se certificaron casi 600 personas. Sin embargo nos llama la atención y nos inquieta un poco por qué hay una deserción alta en los cursos, por qué las personas se inscriben y no asisten, porque inician los cursos y una vez iniciados dejan de participar, entonces nos interesa conocer que es lo que está pasando.

Este proyecto también se enmarca dentro de otro proyecto que yo estoy realizando como opción de grado para optar al título de Magister y lo que hemos hecho es vincular las dos actividades para hacer un trabajo riguroso metodológicamente que nos aporten de verdad elementos que nos permitan a futuro la formulación de la política de desarrollo profesoral. Dentro de ese marco muchos de ustedes ya tuvieron la posibilidad de diligenciar una encuesta que les enviamos vía web, para hacer una primera caracterización de lo que queríamos conocer. Uno sobre la población que estábamos consultando que eran todos los profesores de carrera de la universidad, pero dos algunos aspectos que ya habíamos definido como importantes para el tema de desarrollo profesoral.

La idea del grupo focal de hoy cual es, que a partir de esos elementos críticos que hemos definido podamos recoger las experiencias, vivencias, las opiniones y percepciones que ustedes tengan alrededor del tema ya con una mayor profundidad, porque digamos que hay algunos tipos de instrumentos que no nos permiten recoger de manera profunda esas percepciones un grupo focal instrumento más tipo cualitativo que cuantitativo si nos permite hacer este tipo de profundización en las temáticas que queremos abordar.

Las temáticas se han centrado en cinco grandes sub-preguntas que yo me voy a permitirles leer en este momento de manera que ustedes puedan saber de qué vamos a charlar hoy. Plantearles además que la única limitante que yo percibo y lo digo muy honestamente en este proyecto es el hecho de que a la vez que soy la investigadora principal de este proyecto soy la también la líder de esta política en la universidad, entonces esto puede representar algún tipo de sesgo, pero quiero comentarles que vengo dispuesta mentalmente a recibir todas sus percepciones y opiniones sin ningún tipo de sesgo porque la idea es mejorar luego todas sus opiniones son bienvenidas, aquí no hay respuestas buenas ni malas, correctas o incorrectas sino que la idea al contrario es que ustedes puedan expresar todo lo que sienten alrededor del tema sin ninguna preocupación por lo mismo y aunque nos parece un poco chistosa la metodología y entiendo el tema de la numeración, aquí no vamos a nombrarnos a través de nuestros nombres, sino que lo vamos a hacer a través de números con dos sentidos. Primero guardar la confidencialidad de todo lo que se diga en esta sesión de trabajo y dos guardar el anonimato de cada uno de ustedes, porque lo que nos interesa son las opiniones de unos actores de la comunidad académica, pero eso no significa que tengan que tener un nombre propio y eso nos permite bajo el anonimato darle mayor confianza a la prueba que estamos aplicando. El tiempo previsto para la actividad es de aproximadamente dos horas, son cinco preguntas sobre las que vamos a trabajar el tema y está previsto que nos demoremos 20 minutos por cada pregunta que hagamos, esto significaría intervenciones de ustedes de no más de un minuto o minuto y medio para garantizar que todos podamos participar o que todos puedan aportarnos algo pero que tratemos de mediar el tiempo porque mi intención también es respetar sus agendas, que sobre las 9:30 am todos ustedes hayan terminado la actividad y puedan irse a continuar su agenda del día y en eso Rosita nos va a colaborar. Lo otro que les pediría es que cada vez que vayamos a hacer la intervención digamos el número que nos ha correspondido de manera que cuando hagamos la sistematización de la información podamos tener el dato de las intervenciones sin que eso signifique el nombre de ninguno de ustedes, conservaremos el anonimato y es un compromiso desde nosotros.

Las cinco preguntas que vamos a trabajar son las siguientes:

- Cuáles son los significados que el profesor atribuye a los procesos de formación permanente que ofrece la universidad del Rosario a su comunidad docente.
- Cuales son las experiencias vividas por los profesores a través de la participación en los cursos de desarrollo profesoral.
- Cual es la percepción del profesor frente al impacto del programa de formación y desarrollo de su desempeño como docente.
- Cual es la percepción del profesor frente a las exigencias de formación que plantea el estatuto profesoral y el reglamento de profesores de carrera.
- Cual desde una perspectiva más de futuro serían las posibles alternativas de mejora para las actividades de desarrollo profesoral que ofrece la Universidad del Rosario.

Si ustedes se dan cuenta varias preguntas están relacionadas unas con otras, luego existe la posibilidad que podamos ir resolviendo varias preguntas al mismo tiempo. Ustedes se preguntaran también porque ustedes son los que han sido elegidos para estos grupos focales. Los criterios que atendimos para poderlos invitar a esta actividad fueron varios pero uno era garantizar que cada uno de los equipos de trabajo de las facultades que estaban acompañándonos existieran varias categorías de escalafón docente, que no tuviéramos solamente profesores de una sola categoría o que fueran profesores que llevaran mucho tiempo en la universidad o muy poco tiempo, sino que existiera diversidad en las categorías y en el tiempo de vinculación. Algunos también que fueron invitados porque han tenido la oportunidad de participar no solamente como asistentes a los cursos de



desarrollo profesoral sino también han dirigido, han actuado como profesores de los cursos de desarrollo profesoral. Otros profesores también fueron invitados porque han tenido la oportunidad de participar dentro de los órganos de participación que tiene la universidad y han actuado como miembros del comité asesor docente y nos parece muy interesante conocer esa mirada desde esa participación. Entonces si no tienen ninguna inquietud daríamos inicio a la actividad y empezaríamos entonces con la primera pregunta que hace referencia a que Cuales son los significados que ustedes le atribuyen a los procesos de formación profesoral permanente llámense cursos talleres u otras actividades que la universidad del Rosario le ofrece a través de ese plan general de desarrollo profesoral.

No. 8: Bueno en principio, la perspectiva personal considero que el curso de desarrollo profesoral es una herramienta para el mejoramiento no solamente personal como profesor, como individuo sino también desde el punto de vista profesional. Es la posibilidad que nos oferta la universidad para poder crecer dentro del escalafón.

No. 7: Yo pienso que ese significado es bastante personal lo que plantea el No. 8 tiene que ver con lo que efectivamente la universidad nos quiere brindar y entiendo es el significado que se pretende, sin embargo la forma en que cada profesor lo asume puede ser diferente, si solamente lo tomamos como una obligación o algo que tenemos que tener para subir el escalafón es una forma de verlo y otra es quizás verlo como una posibilidad de mejorar en aquellos aspectos en que uno siente que efectivamente tiene falencias y como una oportunidad de desarrollo, yo pienso que hacia allá es donde tenemos que pasar y eso depende en gran medida de la calidad de los cursos que se ofrecen. Pero si uno ve que tiene una dificultad y la universidad le ofrece mejorar creo que allá es donde tenemos que llegar, verlo en ese sentido y eso se relaciona con la otra pregunta de cómo nos hemos beneficiado. A mi particularmente me han sido muy útiles sobre todo los de inglés, pienso que hacia allá tenemos que fortalecerlo. Que lo veamos los profesores como una oportunidad de desarrollo, una posibilidad de mejora, que además nos ayuda al escalafón y además cumplimos con una obligación también, pero que no sea el punto de interés central, vamos a tomar cualquier curso por tomarlo y cumplir el requisito.

No. 9: Yo creo que tiene dos significados. Uno evidentemente el escalafón, la parte formal y todo el mundo está enfocado ahí y me parece que hay una relación de eso con el hecho de que algunos se inscriben y luego dejan de asistir. Creo que hacia allá va el punto cuando los actores atribuyen la primacía está en términos de que esto me puede servir para el escalafón que creo que es ahí donde se presenta la mayor deserción, articulado a ese significado porque tengo algún curso, alguna cosa y se me presenta alguna actividad y listo si no tomo este me inscribo al siguiente. Entonces creo que figurado a ese primer significado es que está relacionado al fenómeno que hable inicialmente. Esta también el otro significado que está vinculado con el hecho de que realmente esto me puede permitir a mi solventar algunas o resolver algunas inquietudes que tengo, o mejorar alguna cosa o apoyar algún proceso, por ejemplo en metodología de investigación yo creo que le interesan a las personas que están vinculadas a algún proyecto, eso le puede servir directamente. Los que trabajan con cursos en inglés ven que esta formación le sirve específicamente, yo creo que ahí cuando se vincula ese significado de desarrollo o de resolver una inquietud que efectivamente estoy teniendo en ese momento es donde no se presenta tanto la deserción de las personas. No sé en qué proporción está más el cuerpo de profesores una que otra inquietud pero evidentemente veo que siempre ambas están como dos elementos importantes, esas dos concepciones.

Ángela. Quisiera también de pronto para poder enfocar la pregunta, decirles que cuando hablamos de estos significados no hacemos referencia a lo que el estatuto plantea y que ustedes están haciendo mención hacia donde están orientados estos cursos. El estatuto nos dice que son cursos que se orientan al fortalecimiento de competencias en el área de docencia, de investigación y de gestión académica y que atienden, digamos que su propósito fundamental es propender por la excelencia académica, la consolidación de la comunidad Rosarista y favorecer la participación de ustedes como profesores miembros de la comunidad en todos los planes y programas de desarrollo que tiene la universidad. Quisiera también que pudiéramos profundizar sobre esos significados, si para ustedes realmente la formación profesoral de la universidad si está dirigida a estas áreas y que opinan ustedes de que sean esas y no otras las áreas de competencia a las que se dirigen los cursos y si efectivamente los cursos de desarrollo profesoral si atienden a esos principios de excelencia académica, de consolidación de la comunidad, de que ustedes participen en los planes y programas de la universidad.

No. 10: En términos generales uno podría decir, estando de acuerdo con lo que han planteado 7, 8 y 9, en términos generales hay una cierta conciencia en la comunidad Rosarista de que los cursos atienden a esos dos grandes objetivos, el objetivo instrumental aplicado al desarrollo de formación de la carrera académica y el objetivo mucho más de desarrollo personal de formación de habilidades, yo pensaría que no existe una muy buena apropiación de los profesores hacia los cursos de desarrollo profesoral en la medida en que nosotros no hemos logrado interiorizar el servicio de los objetivos, no lo hemos logrado interiorizar porque ha faltado un cierto nivel de comunicación entre la universidad y los profesores en términos del diseño y la oferta de cursos. Cuando a uno le muestran una oferta que no está muy relacionada con sus necesidades de desarrollo personal, con el momento en la carrera que uno se encuentra con el trabajo que está desarrollando en el momento preciso, uno se puede comprometer inscribiéndose al curso pero muy rápidamente se aleja de él, entonces en la medida en que haya una comunicación entre la universidad y los profesores de lo que tiene que ver con el diseño de la oferta curricular de los cursos, ahí podremos pasar de una visión instrumental a una visión de desarrollo personal por parte de los profesores. El segundo indicador que creo que es el más importante para la universidad. Demostrar que la universidad está comprometida en el desarrollo académico y personal de los profesores podrá concluirse en la medida que se proyecten esos procesos de comunicación y se dinamicen la comunicación de abajo hacia arriba, que sea el profesor que proponga nuevos cursos de desarrollo profesoral y con base en esas nuevas propuestas puedan después evaluarse, en términos de logística, en términos de cursos, en términos de posibilidades de



asistencia pero eso podría contribuir a que el significado que quiere mostrar la universidad de los cursos pueda calar mucho más entre los profesores y por lo tanto los problemas administrativos derivados de su inasistencia disminuyan con el tiempo.

No. 3: Teóricamente los cursos son un mecanismo de formación continua, cuando yo fui representante de los profesores al comité asesor docente era un tema complicadísimo en términos de representabilidad en ese tipo de cosas, porque el argumento que se acaba de presentar en términos de que los profesores propongan la demanda, no funciona. Y básicamente no funciona por el asunto de que; digamos yo tuve muchas discusiones porque había muchos tipos de cursos, estaban los cursos de actualización técnica muy específicos digamos los cursos de latex, stata algo así, o atlas Ti para cosas cualitativas, estos eran los cursos que pedían los profesores y digamos en Economía casi siempre era el problema de pedir cursos de actualización técnica, pero era muy difícil la perspectiva pedagógica, muchos de nosotros hemos ganado premios de innovación pedagógica, pero básicamente es que yo hasta ahora no he tomado ningún curso que me haya hecho mejor profesor. Además hay otro problema que veo muy complicado, muchos de esos profesores son malos profesores, uno se siente doblemente culpable cuando toma un curso para ser mejor profesor con un tipo que es peor profesor que uno. Y esas son algunas experiencias. Para cerrar una discusión que tuve en el comité docente que me parecía era un argumento muy bueno del Dr. Locano era si en economía la evaluación docente dice que los profesores no son tan buenos, ustedes tienen que ser mejores profesores, ese argumento me pareció totalmente de peso retroalimentarlo a mis colegas de la facultad fue mucho más complicado decían necesitamos aprender pedagogía no aprender estata eso es un problema de quien represente y como se hace la agenda de formación.

No. 4: Tradicionalmente lo que dice 3, de pronto un punto que en algún momento puede salir complicado es el carácter de obligatoriedad de los cursos y es que cuando algo es obligatorio como lo ven muchos profesores que conozco y me comentan, toca tomar el curso, es decir el que sea y de pronto usted ya ha estudiado en Francia, tiene un doctorado y termina haciendo un curso de técnicas de enseñanza en francés, uno de pronto dice no es tan necesario que esta persona esté en este curso, entonces creo que el carácter de obligatoriedad, que de pronto al comienzo no se siente porque el profesor acaba de entrar y dos tres años con cursos así eventualmente que curso me inscribo, que curso tomo, esto puede de alguna manera ser una restricción y esto ha dado lugar a que algunas personas sugieran cursos que de pronto otros compañeros puedan tomar y que generalmente por lo menos en mi experiencia son exitosos en el sentido que se hace el curso se vale como capacitación, mucha gente se inscribe y lo toman hasta su finalización y eso en cierta forma puede ser llamativo y uno dice porque existe un curso de SPSS y no nos aceptan que hagamos este curso con un profesor internacional, que si usted es una persona que dicta una materia del tema que va a dar el profesor puede ser importante para superarlo bien.

No. 1: Buenos días yo creo que ahí hay un tema complicado en la definición que tu dabas y es que el curso de desarrollo profesoral supuestamente unas de las grandes áreas que tiene el profesor es pedagogía, gestión académica e investigación y algunas veces precisamente por la obligatoriedad nos hace efectivamente ser mejores investigadores, nos pueden hacer quizás mejores en gestión administrativa pero no en el tema pedagógico y es la gran falla yo creo que en la definición deberíamos pensar si lo que queremos es mejorar pedagogía específicamente, es decir nuestra función como docentes o si estamos de acuerdo y en ese caso los estatus, los de atlas y los de otra cosa los hace mejores investigadores y está bien. Entonces hay que tener muy claro que es lo que se quiere. Andrés decía algo muy importante, el tema de pedagogía es un tema que en mi caso no ha sido a través de los cursos, yo puedo decir que he tenido la fortuna de ser merecedora dos veces de un premio de innovación pedagógica y realmente ha sido una cosa individual, totalmente ajena a lo que he recibido a través de esos cursos, es un interés que no está asociado, entonces yo si rescato lo que se hizo en algún momento en la universidad con la universidad Autónoma de Bucaramanga que trajeron profesores que eran de pedagogía, eso fue hace muchos años si no estoy mal en el año 2004 más o menos, porque creo que en ese momento nos pusieron a cuestionarnos como profesores, es decir nos filmaban en clase, nos miraban muletillas, nos enseñaban también relaciones con los estudiantes y fue una experiencia en mi caso muy positiva y creo que eran docentes, pedagogos enseñándonos esa función que no tenemos nosotros, entonces lo rescato y he escuchado también a los que tuvieron la oportunidad de tomar un Diplomado también hace muchos años si no estoy mal en el 2000 o 2001, era enfocado específicamente a la labor pedagógica, entonces creo que hay que llegar a la definición de que queremos con los cursos de desarrollo profesoral.

No. 5: Yo quiero mencionar que he trabajado en otras universidades, en otros países y nunca he visto este tipo de procesos de mejora docente, la parte positiva que le veo es que muchas veces los profesores necesitamos tomar cursos de mejoramiento docente o investigativo pero por motivos temporales y prioridades, nunca encontramos el tiempo y esa parte obligatoria para bien o para mal obligatoria como lo ven muchos profesores da la oportunidad o la obligación de tomarlo. Es así el compromiso del profesor puede ser algo bueno. Pero por otro lado la obligatoriedad hace que combinar compromisos de colegas que por salir del paso tomado el curso que más le convenga o para que no haya deserción tomo el que más me convenga y si no tengo el tiempo tomo otro y así, efectivamente esto se hace una parte negativa. Respecto a la docencia como dijo I también es difícil ver mejoras en la docencia. Ahora si la docencia es el objetivo, yo me pregunto si nos focalizamos en la docencia per se y nos damos la oportunidad de que a uno lo miren en clase, como sucede en algunas universidades que sé que esto es así. A veces hay gente que no quiere ser juzgada o el tiempo o le ha ido bien, como hay otras que si quieren saber qué está pasando, cuáles son sus debilidades y pueda ahí decir mire yo debería hacer un curso de esto, estos etc. Esto daría y mucho más rápido a una mejora en docencia, yo tengo que interpretar por mis alumnos cuales son mis fallas, que seguramente diría todas, porque se quejan por muchas fallas, pero ellos no tienen un criterio docente o muchas veces no tienen un criterio docente adecuado para evaluar, que tienen que aprender, cuanto tienen que aprender y como lo tienen que aprender. En cambio quienes si viven el asunto podrían dar una opinión más informal, sería mucho más eficaz.



No. 6: Respondiendo básicamente a la pregunta sobre la significación que le dan los profesores yo comparto con algunos que han contestado que algunos profesores le dan un carácter meramente instrumental, entonces es lo que sirve para cumplir con el compromiso otros seguramente le darán un carácter más trascendental. Pero sí que es verdad que uno ve la oferta de los cursos que ya es una cuestión más operativa que seguramente van a abordar más adelante, normalmente la oferta de los cursos está más centrada en temas más de investigación, algunas cosas como de gestión curricular, pero en temas de docencia realmente hay poco, yo sí creo que una parte importante sería intentar balancear la oferta de los cursos en estos tres grandes ámbitos dado que efectivamente la universidad quiere trabajar desde allí y lo otro es que supongo lo van a abordar más adelante cuales son las fuentes o los medios o los mecanismos que se utilizan para leer el diagnóstico de necesidades de capacitación o de formación necesidades que debe identificar la universidad pero que también debe haber una fuente importante de parte de los profesores no tanto en términos de sus deseos, ni de sus intenciones sino en términos de lo que realmente adolecen para formar.

Ángela: Quisiera yo rescatar algunas de las ideas que ustedes han plasmado acá como conclusión general de esta primera pregunta y es que para muchos de ustedes existe una pertinencia por considerar adecuado el hecho de que exista esta oportunidad o esta oferta de capacitación a través del plan de desarrollo profesoral que ofrece la universidad y se ve como una oportunidad efectivamente para la mejora, no obstante la oportunidad se ve limitada con algunos aspectos o con algunas dificultades y que están relacionadas con la áreas hacia las cuales está enfocada esta capacitación porque se da prevalencia a algunas áreas temáticas más que a la que convoca idealmente al profesor que es el tema de la docencia y de la pedagogía en otros casos porque la obligatoriedad también se considera en algunos momentos una limitante que hace que el profesor tome los cursos no de acuerdo a la necesidad o de acuerdo al interés sino vinculado a un tema de cumplir un requisito normativo. Otro aspecto que mencionan que me parece importante resaltar es evaluar la calidad de los cursos que se están ofreciendo frente al hecho que estamos entre profesores de carrera académica de la universidad y en muchos casos las temáticas son asumidas por personas que no tienen la idoneidad para estar frente a ese tipo de cursos y por otro lado es indagar un poco sobre las propuestas, de donde vienen, quienes podrían participar en la oferta, se menciona algo importante y es como garantizar que la participación de la misma comunidad docente en las propuestas de los cursos que eso garantice que atiendan las necesidades particulares o propias de la comunidad docente y también indagar sobre los mecanismos o herramientas que se utilizan para efectuar el diagnóstico de necesidades, de donde proviene la oferta y cuáles son las herramientas que se utilizan para que efectivamente la oferta cumpla con lo que se necesita dentro del proceso de formación. La segunda pregunta y que obviamente vincula algo de lo que ustedes ya han estado mencionando tiene que ver con las experiencias que ustedes han vivido en la participación de los cursos, cuando les hablamos de experiencia queremos que atiendan un poco a las características de la oferta, que hablemos sobre las áreas temáticas nuevamente, es decir si las áreas temáticas efectivamente cumplen o no cumplen con lo que ustedes considerarían desarrollo profesoral, si efectivamente la modalidad de enseñanza que se está presentando presencial o virtual es efectiva, si las sedes de la universidad y la oferta que se da a través de las sedes, los horarios, los mismos periodos en que se imparte la oferta facilitan o no la participación. Quiero que profundicemos acá sobre la calidad, como perciben ustedes la calidad de estos cursos y el aporte que estos cursos general al desarrollo de esos cursos profesorales que ustedes necesitan o que ustedes han evidenciado. Un tema que surgió en un grupo focal anterior y lo traigo a colación porque me parece importante para profundizar es que tanto el plan de trabajo del profesor de la universidad del Rosario se nos vuelve un criterio que limita la participación de los profesores en las actividades de desarrollo profesoral, programación que se hace de las actividades en el plan de trabajo y que tanto la existencia de tantas actividades de tipo administrativo y los imprevistos que surgen día a día en la actividad administrativa de las facultades están impidiendo o se están considerando limitantes a la hora de participar no solamente en las actividades de desarrollo profesoral, sino en las actividades de tipo académico docente que son requeridas para los profesores de carrera.

No. 6: Mi experiencia con los cursos de desarrollo profesoral digamos que ha sido un poco mezclada, pero quisiera centrarme un poco más en aquellos que creo que son objeto de mejora. Creo que es muy importante para garantizar la calidad de los cursos que quien imparte el curso tenga una experiencia real en el área, particularmente participamos en un curso de escritura de textos científicos y quien lo imparte es una persona que nunca ha escrito un artículo, entonces por supuesto que uno se siente bastante mal, porque uno si ha escrito algunos y quiere mejorar la competencia pero la persona que está frente de uno no tiene mucho para decirle, claro en este momento dice uno aborto el proceso con las implicaciones que esto tiene que es haberme inscrito, haberle quitado un cupo a otra persona, no cumplir formalmente con el requisito y entonces uno se queda, pero digamos que la experiencia no es muy positiva. Creo también que hay ciertos cursos por ejemplo que deben ser impartidos para las facultades en específico, yo he participado en otros cursos donde el profesor plantea un asunto en términos genéricos y entonces no dicta nada en específico ni para administración ni para economía ni para ciencias de la salud sino para agronomía, entonces que pasa el trabajo que él hace y todo el desarrollo que lleva a cabo al final uno dice si muy interesante pero falta digamos como esa parte más aplicada, más pertinente para por supuesto para la facultad o el área que uno está trabajando, entonces yo creería que es muy importante estas dos cosas. La primera que quien imparte los cursos realmente tenga una experiencia comprobada y suficiente y la segunda es que hay ciertos cursos que por su misma característica deberían ser impartidos específicamente para las facultades.

No. 7: En relación con lo que plantea No. 6 estoy muy de acuerdo yo he tenido una experiencia muy favorable con los cursos de inglés, los de enseñanza como dictar una clase en inglés, me han ayudado bastante y pienso que es un curso que se nos da olvidándonos si es un requisito o no, se disfruta, se aprovecha, son muy buenos cursos y me gustó mucho una vez la universidad hizo un convenio con la OEA y se podía tomar un curso de desarrollo profesoral con ellos, no era directamente con la universidad sino con la OEA, fue un curso muy interesante a pesar de lo pesado (un semestre), pero me parece que este tipo de estrategias son muy favorables. O sea que no solamente el curso se dicte con profesores de la universidad sino hacer convenios con organizaciones con entidades que puedan ofrecernos cursos que mejoren nuestra labor docente. Ese curso que tome fue con tutorías virtuales y me pareció supremamente útil de hecho creo que mejore en algunas cosas en ese sentido fue un curso



bastante pesado pero fue muy bueno realmente, fue un semestre, este tipo de actividades son muy buenas y creo que a mucha gente le interesaría, que no son dictadas directamente por la universidad y con profesores.

No. : Yo creo que tengo la misma sensación de 6, es decir los cursos en algunos casos deben estar enfocados a las facultades, a los intereses específicos de la enseñanza ante cada área, yo sé que hay temas generales de pedagogía que ayudan pero en algunos casos no han sido tratados de esa manera por parte de quienes nos han dictado esos cursos, nosotros en la facultad tuvimos una vez la oportunidad de hacer un curso, por nosotros, para nosotros aprobado y fue interesante ver las estrategias que cada profesor tenía y de alguna manera también aprender de los profesores y eso es algo que en muchos casos no se habla o sea los profesores no están contando que es lo que hacen para enfrentar cierto tipo de casos o que hacen frente a ciertas circunstancias y creo que fue muy favorable porque dentro de la misma enseñanza permitió ver que es lo que hace el compañero, a mí me parece que es bueno que se hagan como estrategias dentro de las facultades en las cuales se plantean esos problemas comunes. Por otro lado también estoy de acuerdo que hay algunos temas que a uno nunca se le van a ocurrir y tiene que venir alguien a contarlos, la pedagogía va cambiando mucho, yo tuve la oportunidad de estar en el proyecto de innova (Cesal) muy grande y se plantean unos temas que a nadie se le había ocurrido. Uno de los cuales que es muy importante que es el tema de la evaluación y es que nos enseñan a dictar ciertas clases pero en algunos casos no nos enseñan a cambiar las estrategias de evaluación y a que me refiero con eso, yo creo que la universidad también debe tener una líneas claras de hacia dónde va la pedagogía en la universidad del Rosario, deben haber una pautas que si bien yo puedo estar diciendo: me gusta el inglés, me gusta lo que hace la OEA, hacia dónde va la universidad con toda esa diversidad, a tener una diversidad de pedagogías, puede ser una opción y es decir nosotros queremos y no vamos a enfocarnos o queremos que cada estudiante y que la universidad se caracteriza porque estos componentes de pedagogía estén más o menos a fines en las facultades sin que sea una camisa de fuerza sino que eso es algo que se4 debe preguntar la universidad, es una pregunta de planeación y yo creo que el centro de pedagogía ha tratado. Uno dice si hay un centro en la universidad porque no vincular estas estrategias con lo que está haciendo el centro que si no estoy mal lo dirige la Dra. Pabón. Me parece que si hay una primera iniciativa ellos deberían estar también en estas reuniones para ver de qué manera ellos jalonan también y en ese sentido también se delimite como unas estrategias de universidad. Que uno diga van a dar unos cursos de acuerdo con las necesidades de las facultades, no sé muy bien cómo se hace, para resolver o para atender esas necesidades que la universidad identifica eso sería como algo que mejoraría los cursos. Volviendo a la pregunta de esos que están enfocados a las facultades insisto aquellos que fueron pedagogos ya que nosotros no tenemos una facultad de pedagogía, tenemos que apoyarnos en pedagogos para hacer este tipo de desarrollo.

No. 10: Mi experiencia como en la mayoría de mis colegas ha sido mixta, los cursos que he tomado con el tema de desarrollo de habilidades investigativas no han estado mal, porque eran soluciones a problemas de proyectos que por medio del desarrollo de mi investigación de mi tesis se me plantearon. No obstante los dos o tres cursos que he tomado relacionados con la pedagogía, han sido deficientes, en primer lugar por lo que ya se ha mencionado por la insuficiente formación o por la experiencia del docente, eso a lo último se queda uno como en la generalidad, en ese tipo de cursos sería mucho más necesario un complemento de acompañamiento del profesor puede ser dividir el curso en dos etapas. Una del planteamiento de los problemas o digamos de los principios o planteamientos de lo que se quiere tratar y luego, seguimiento, evaluación y control de que el profesor haya implementado en los cursos. una buena solución pueden ser dos cursos uno introductorio y otro de especialización y más de control y en tercer lugar porque la oferta de este tipo de cursos es más bien heterea y uno no entiende los objetivos de formación, uno podría decir que lo que tiene que ver con los cursos pedagógicos como distinguir grandes áreas, una primera que tenga que ver con cursos que busquen actualizar a los profesores en las últimas tendencias pedagógicas, si no en las últimas en tendencias pedagógicas con las cuales la universidad el Rosario se va a comprometer, son cursos generales sobre pedagogía o sobre tendencias pedagógicas. Un segundo tipo de cursos podría ser enseñarles a los profesores a manejar dispositivos o espacios pedagógicos particulares. Para hacer un seminario se requiere de una metodología de preparación como se hace con los estudiantes que es muy distinto que el que se requiere en una clase básicamente magistral, para realizar talleres se requiere otra metodología, para escribir casos pedagógicos se requiere otra metodología, se requiere cursos no generalistas sino más específicos en cada uno de los distintos dispositivos, herramientas y bases pedagógicas. Y otro tipo de cursos que tenga que ver con el desarrollo de habilidades, retóricas, expositivas, argumentativas por parte de los profesores que son necesarias en cualquier tipo de espacio pedagógico, entonces que comprendamos la pedagogía y aprendamos las distintas formas de desarrollar la pedagogía y que además en términos de habilidades nos formemos. Entonces es necesario que desde la dirección de planeación académica se distingan bien las áreas en las cuales se van a dirigir los cursos para que los objetivos de planeación terminen siendo puntuales y concretos y además que se termine midiendo el tiempo. Una tendencia que es muy utilizada en administración que también es muy debatida es la construcción de casos pedagógicos, nosotros siempre hablamos y criticamos la construcción de casos, pero entre los profesores mismos de administración o de algunas otras disciplinas no hay la claridad suficiente para distinguir entre casos de investigación que es una metodología y casos pedagógicos que es otra, entonces arremetemos contra el método del caso sin tener mucha claridad en que consiste ese método del caso y cómo podemos utilizarlo, bien sea en la investigación, bien sea en la pedagogía, entonces digamos como refinar un poco más la oferta en el sentido, entendiendo distintas etapas dentro de la pedagogía, porque una cosa es la pedagogía y otra cosa es la didáctica, en la medida que haya esa claridad conceptual por parte de la dirección, eso podrá ser mejor transmitido hacia los profesores.

No. 9: Con relación con lo que ha comentado No. 4 hace un momento si coincido en que en algunos casos la calidad de los profesores que han dictado algunos cursos no es la mejor, uno hubiera deseado más, en eso estoy de acuerdo, relacionado con esto también como que los cursos que más aprovecha son los que está tomando, yo por ejemplo aprovecho mucho de otra gente dictando clase sobre un tema, uno es la forma correcta de hacer las cosas y otra es la forma incorrecta que efectivamente eso que está ocurriendo no lo utilizaría yo en una clase y esto está relacionado también con que algunas veces uno tenga la posibilidad de ofrecer cursos. Por ejemplo si yo quiero ofrecer un curso de motores disel, la respuesta que me van dan es pero como si usted es



el profesor de motores disel de la facultad. Si pero yo ya se el tema lo que quiero es como lo muestra un profesor de una universidad de primer nivel, no es como para aprender el tema es como lo está dictando este señor. Y creo que uno puede aprender bastante de eso es decir, he visto profesores que llevan computadores a clase con los ejemplos, eso lo vi hace como 10 – 12 años, como hacen ejemplos, todo esto lo puede a uno alimentar en su formación docente.

No. : Yo creo que hay varias cosas con respecto a la calidad. Una es que nuestro modelo está centrado en el aprendizaje, pero lo que yo he podido constatar con unos ejercicios que se ha hecho en la facultad es que la gran cantidad de personas no tienen ni idea que hacer, empezando por ahí ya tenemos un problema serio en términos de la oferta curricular. Dos hay un desconocimiento grandísimo en temas de pedagogía, en términos de didáctica y en términos de investigación incluso, hay personas que toman el curso de atlas ti porque quieren saber qué es eso, lo ven ahí y cuando uno aprende de las categorías, los códigos y todo este tipo de cosas, uno lo aprende pero si no va a hacer nada relacionado con un proyecto cualitativo entonces vuelve a inscribirse al mismo curso el semestre siguiente para a ver si ahora si aprendo pero al final eso no tiene mayor sentido, creo también que la oferta esté vinculada a las necesidades, entonces ahí si lo iría sintetizando con los otros números que nos acompañan, yo creo que en efecto hay una necesidad de diagnóstico bien profunda. Necesitamos saber que falencias tienen los profesores, que cosas verdaderamente quieren aprender en que cosas queremos destacarnos en materia de investigación si como en la facultad de administración en los Andes somos esencialmente cuantitativos y queremos estar enfocados hacia el entorno internacional, entonces las necesidades son una la bibliografía es otra, los profesores que necesitamos son otros. Yo creo que otro punto importante es hacer un bench-marking, en términos de mirar necesitamos hacer mejoras en términos de pedagogía activa. Quienes en el país son muy buenos en pedagogías activas y traigamos a esas personas a que nos enseñen. No digamos personas que están medio aprendiendo eso y han leído un par de libros y vienen a intentar decir eso, sino verdaderamente que personas son reconocidas en eso y traigámoslas acá. Yo creo también que una cosa posible para mejorar es que deberíamos ser un poco más ambiciosos, cursos relativamente pequeños o específicos en función de cosas que es como decir, la universidad tiene un modelo de pedagogía activa, tiene que ser un proceso de muy largo plazo. Mientras que decimos en algún momento que vinculemos esta capacitación con lo que hacemos en veta o hagamos convenio con otras instituciones que nos permitan traer a ese profesor o llevar a nuestros estudiantes a esas maestrías. De pronto puede salir de un convenio algo como usted se mete al curso tal en la Maestría de los Andes o de la Maestría en tal universidad y toma ese curso como un Diplomado, no se lo van a valer como la Maestría pero si como un Diplomado pero usted está en un curso que lo va a llevar desde los fundamentos básicos hasta los elementos que usted verdaderamente necesita y luego puede venir a un curso digamos a donde ese profesor venga y evalúe ínsito lo que cada uno hace en función del conocimiento que uno tiene y la práctica que esta y con eso lograría mucha mayor efectividad, creo que eso es el otro punto. La otra cosa que tiene que ver con calidad, es que a veces los títulos no le dicen mucho a la gente, muchas veces por el desconocimiento que dije al inicio de mi intervención. Didácticas activas para administración, eso suena bien porque dice administración, yo me meto con unas expectativas que son muy distintas a lo que verdaderamente lleva el curso y eso vuelvo e insisto lleva a que al final la gente no tenga muy claro eso yo sí creo que hay que retoma esto con los lineamientos estratégicos, con el modelo que ya se tiene definido para la universidad, e identificando muy bien didáctica y pedagogía que son dos cosas muy distintas. Las didácticas que podemos desarrollar en ciertas clases, cada uno intenta hacer lo que mejor puede y otra cosa que es importante y no hacemos es gestión del conocimiento es decir muchas personas acá son buenos y les va muy bien pero nadie nunca les pregunta cómo lo hacen y a los que les va muy mal no hay manera de preguntarles, porque les está yendo mal. Entonces es muy importante identificar en que estamos fallando y porque estamos fallando y darnos la oportunidad de mejorar, en que somos buenos y porque somos buenos e incorporar eso como algo más socializado. Por ejemplo hay personas que son muy buenas y son muy reconocidos en diferentes facultades, he escuchado a estudiantes que hacen doble programa entre economía y administración, en efecto tienen una percepción muy distinta de lo que viven en economía de lo que viven en administración para bien o para mal. Y nosotros porque no nos comunicamos para ver usted que está haciendo allá bien y lo empeceamos a nivelar acá o trabajar en esta otra facultad, creo que eso es como parte de la universidad como que cada facultad sea separada a la otra. Yo creo que si nos integramos podemos mejorar.

Ángela: Invitaría también a que miráramos un poco el tema de las duraciones de los cursos. En un grupo focal también comentaban sobre el hecho que los cursos no deberían restringirse a 16 horas que es lo que exige la norma, sino que debería mirarse en términos de la duración y la oportunidad que tenían esas jornadas de capacitación y mira también lo que les preguntaba al inicio. De que tanto nuestro plan de trabajo y las actividades que se encuentran consignadas allí, las actividades que es el cumplimiento que se da al plan de trabajo y la existencia de otro tipo de actividades, que surgen en el día a día, impiden o limitan nuestra participación en los cursos de desarrollo profesoral.

No. 3: Hay una cosa que a mí me parece y lo voy a decir directamente. Si esto es una institución, a que se dedica?, se dedica a educar, en ese orden de ideas si esa es una función de producción, nosotros somos el insumo más importante y a mí me parece que no hay una política integral y de docencia en la universidad, en parte lo que mencionaba uno. Se retroalimenta? Hay un diagnóstico? La evaluación docente realmente es un mecanismo de retroalimentación para la formación de oferta de la formación docente, probablemente no. Eso es un punto que me parece importante. Hay un doble discurso con eso de las 16 horas, por una parte se dice que los cursos tienen que ser matrices pero por otra parte se dice que se cumpla con las 16 horas, ahí hay un doble discurso con esas cosas. Personalmente el mensaje que quiero dejar es que ¿si realmente existe una política integral de docencia en la universidad?, porque me parece claramente que en términos de actores, el actor más importante en la universidad somos nosotros y yo no siento realmente que haya una política integral y habiendo estado en el comité docente tampoco lo percibí allá, me parece que eso es una cosa que hay que mirar.



No. 1: Con respecto a la obligatoriedad y al cumplimiento de horas, no es solamente un tema con el plan de trabajo. El plan de trabajo de alguna manera, uno planea lo que va a hacer en los próximos 6 meses y eso de alguna manera tiene una forma de magia. Hay unas cosas que uno sabe que va a hacer y hay otras cosas que se van dando en el camino y hace que se cambie un poco pero bueno, desde mi punto de vista esas 16 horas no son una camisa de fuerza, no estamos hablando de 900 horas de pedagogía, son 16 horas que se pueden acomodar de alguna forma en uno o en el otro semestre, lo que me parece más delicado es el tema del estatuto profesoral porque si uno se obliga, no es tanto el plan de trabajo la camisa de fuerza, la camisa de fuerza está en el estatuto de desarrollo profesoral porque ahí nos dicen si ustedes quieren pueden ser promocionados y tener unos requisitos mínimos de permanencia deben cumplir con eso, es ahí donde comienzan los afanes porque el tiempo de ascenso en las personas que están en carrera lo que quieren es tener sus papeles al día, entonces debe haber un cumplimiento y terminan haciendo cualquier cosa para el logro de esas 16 horas, ahí hay un tema que creo se debe revisar, no tanto porque se desaparezcan esas 16 horas, sino que sea un poquito más flexible en cómo entender ese requisito. Si un profesor que ha participado en un Diplomado, ha participado en docencia, tiene unas evaluaciones docentes excelentes y esas 16 horas no, y entonces le dicen que pena usted no está cumpliendo con el requisito se me va. No estoy diciendo que eso haya ocurrido pero si en temas de ascenso puede ser una restricción en su hoja de vida va a encontrar lo que no cumplió. Como docente existe la posibilidad de que si toma más de 16 horas, entonces pre-pagar unas que me sirvan para dos años, eso no está, entonces la gente dice yo porque voy a tomar un curso de 32 si solo me van a valer 16 y esas 16 no le sirven para el año siguiente, ahí se vuelve la camisa de fuerza y no es tanto por el plan de trabajo sino por el estatuto docente que de alguna manera obliga a la gente. Y terminamos en los que ya varios han mencionado en tomar cualquier cosa por un requisito.

No. 4: Yo creo que realmente lo de las 16 horas es relativo, yo tengo un curso de 4 horas que no me interesa y es una pesadilla. Sin embargo este año me metí a un curso de 20 horas y en la dirección administrativa me dijeron pero para que veinte horas si solo necesitas 16, no me interesa mi curso es de 20 horas y lo quiero tomar completo a pesar que no las pueda utilizar luego para el próximo año, yo creo que eso es relativo lo relacionado con la oferta y la obligatoriedad y de manera anecdótica yo si recuerdo por allá en el año 2006, tome un curso de 120 horas, por cuestiones del estatuto docente con varios compañeros, luego nos dijeron cambiamos ahora es 16 horas todos los años, dijimos acabamos de tomar un curso de 120 horas no será que esto nos sirve para los próximos 5 años, dijeron no de ahora en adelante son 16 horas, finalmente yo estaba bien ahí pero también había médicos y como dicen pueden estar salvando vidas. Con eso de que ahora son 16 horas es hasta manejable, teniendo en cuenta la oferta de cursos.

No. 8: Aunque hay una canción de Hard Rock que dice I am not a number, la experiencia a diferencia de todos los que hemos conversado, yo si digo que mi experiencia desde el punto de vista de formación en el proceso ha sido buenísima y matizo diciendo que yo tengo formación de base en docencia y trabajé muchos años en mi etapa inicial de investigador, en investigación en docencia. Entonces también tiene que ver mucho con los matices, uno no es monedita de oro para caerle bien a todo el mundo entonces es perfectamente posible que un profesor siendo excelente, no me caiga bien. Mi experiencia de manera explícita ha sido buena, hablando de horarios ese si es un inconveniente que todos vamos a tener y creo que nunca van a poder solucionar porque todos tenemos actividad académica, todos tenemos actividad administrativa, todos tenemos incendios que apagar, a todos nos van a llamar al teléfono cuando estamos metidos en la mitad del curso y nos van a hacer salir y como buena programación ustedes tienen unos excelentes monitores que se están sentados 15 minutitos en la entrada y si no llegamos a los 15 minutitos no firmamos y se perdieron de las 34 horas que teníamos que haber tomado faltamos a dos y no nos certificaron porque no nos sirve haber ido a 32 de las 36, ese es un problema y está muy asociado a nuestra actividad y creo que eso va a ser insalvable es imposible yo creo que le digamos no a nuestro decano cuando nos llame a la mitad de un curso a solucionar un entuerto. Desde el punto de vista de la obligatoriedad a mi si me parece conveniente que exista la obligatoriedad, ahora matizado como lo plantea el número 1 en la perspectiva de que esa obligatoriedad puede darse gracias al pre-pago de las 120 horas que finalmente sirvieron para ese semestre o bajo la perspectiva de que si yo tengo una excelente evaluación docente me lo validen como el proceso de formación o en la perspectiva de que si yo tome un curso por fuera del estatuto por fuera del proceso, por mutuo propio, porque me intereso, porque me invitaron pues que sea válido dentro del proceso y en el tema de plan de trabajo yo fui el responsable de varios semestres del plan de trabajo y siempre lo dije y lo sigo diciendo eso no tiene dientes. De que me sirve a mí que yo voy a tomar el curso este semestre de 36 horas, no lo tomo cualquiera sea el motivo y el siguiente semestre nada paso, entonces ahí también es relevante darle dientes al plan de trabajo, ahora hay también un proceso con la cultura nuestra como profesores, como funcionarios de esta universidad, en el cual el compromiso de nosotros no es cumplir con lo que dice el reglamento como número 3 lo dice clarísimo, nosotros somos el insumo fundamental de esta industria, entonces como insumo fundamental nosotros tenemos la obligación de que seamos buenos profesores entonces pues la obligatoriedad es una arandela, debería ser cultura nuestra que nos formemos como docentes y de que me sirve a mí haber sido formado hace 20 años como profesor cuando en estos 20 años ha existido una evolución en los procesos docentes, entonces cuando yo me tomo un curso virtual para todo lo que es diseño a través de proyectos, es algo interesante, es algo que me está alimentando es algo que me está generando un proceso de innovación dentro de la actividad como docente.

No. 9: Creo que es una experiencia importante la que menciono el profesor porque iba a la observación que yo iba a hacer y es que de pronto la expectativa que tenemos con la universidad es que a través de pequeños cursos vamos a volver al profesor un mejor pedagogo o incluso un mejor investigador etc. Es tanto así que dicen no los mandemos a hacer doctorado porque ellos se van a convertir en investigadores buenos haciendo un curso de estado, luego hacen un curso de 16 horas de atlas-ti, luego que hagan unos sobre estudios de caso y verán que de aquí a 20 años los volvemos unos buenos investigadores. Yo creo que la expectativa no va muy bien ahí, yo creo que si la idea es que nosotros deseamos ser buenos pedagogos, creo que los procesos deberían ser mucho más formales, digamos no solo está privilegiando el doctorado en términos de que eso nos va a formar como investigadores, sino que de pronto si efectivamente vemos que hay una falencia como se decía en términos de educación, pues



formémoslos formalmente en educación y los cursos de desarrollo profesoral en ese campo, porque insisto en investigación si funciona mucho, las personas que hacen sus propias investigaciones se han metido en estos cursos y son los que tienen relativamente buen éxito es por eso. Porque son profesores que están diciendo necesito resolver un problema con un grupo focal, como hago un grupo focal, entonces necesito un curso que me enseñe esa cosa, entonces es distinto este tipo de casos a los casos en que por ejemplo tenga la expectativa de formarme como investigador para tomar esos cursos, es muy distinto. Lo mismo pasaría en términos de educación yo creo que si se logra una formación importante en términos de educación y estos cursos complementan estos aspectos pues las cosas van a ser exitosa como lo formula en el caso de diego.

No. 8: Mi posición en el comité asesor docente era que la universidad no debería ofrecer cursos en investigación ni nada de estas cosas, incluso la discusión que hicimos cuando fue de ciencias básicas creo que era la pregunta., porque los vamos a enseñar a investigar si nosotros contratamos investigadores? y esa es una discusión de verdad complicada. El asunto es por ejemplo yo soy jefe de personal y lo estoy contratando a usted, muéstreme sus publicaciones con lo que demuestre que sabe publicar, muéstreme sus proyectos de investigación y cuantos recursos ha generado en consultoría y todas estas cosas, o dígame que no sabe nada y yo le voy a enseñar a hacer consultoría le voy a enseñar a escribir para publicar, esa es una situación que la universidad tiene como discurso. Básicamente si yo contrato gente son investigadores, porque les voy a enseñar a hacer algo para lo cual los contrate? es una discusión de fondo.

Ángela: Voy a dar la palabra al número 10 atendiendo un poco lo que mencionaba minutos antes frente a los niveles de formación y el estado de desarrollo docente de un profesor, nos encontramos ante una realidad de profesores novatos que inician la carrera académica y empiezan a formarse dentro de la carrera académica vs el profesor de avanzada con gran experticia y gran desarrollo docente y trayectoria académica docente y eso nos vuelca a un tema de niveles de lo que nos hablaba también No. 10 y le doy entonces la palabra.

No. 10: Exactamente y distinguiendo entre niveles formativos yo si voy a decir que afortunadamente su criterio no prevaleció en comité asesor docente porque en ultimas seria como negar en administración de recursos humanos hay como varios procesos fundamentales. Una es la vinculación y para la vinculación usted tiene que tener determinados requisitos y otra cosa es la promoción la actualización y el desarrollo. Seria negarle la oportunidad a la universidad que es una institución esencialmente educativa y de formación de otorgar formación al personal que ya ha vinculado, nosotros formamos estudiantes pero no podemos de esa misma manera formar profesores. Les exigimos cuando entran a la universidad que estén formados en una determinada disciplina y tengan habilidades investigativas y que sepan investigar. Pero no podemos cerrarnos a la obligación que tenemos de hacer cursos de actualización dentro de la disciplina general en la que estamos los profesores. Son dos cosas totalmente distintas, la formación inicial, la experiencia en un campo de conocimiento y la actualización absolutamente necesaria, nuevas herramientas, nuevos dispositivos, nuevas metodologías, esas son las dos cosas que en la medida que distingamos la formación de base y la actualización podemos hacer una política integral no podemos confundir las dos cosas porque ahí en ultimas nos quedamos sin políticas y estaríamos yendo en contra del principio de la universidad que es formar, pero también actualizar los que ya están formados. Porque como decía No.8 usted puede haber sido un buen investigador, puede haber tenido una buena formación, puede haber hecho su doctorado hace 10 años, pero ya los doctores actuales no se parecen a los de hace 10 años, hay cosas que han cambiado y por lo tanto hay que distinguir esas dos tareas.

No. 1: Yo quiero relacionar que acá volvimos al tema de es investigación o es docencia y eso que no hemos hablado de gestión porque hay profesores que se dedican más a la gestión saltarían también diciendo y es que tendríamos acá diciendo es que tenemos que aprender de acreditaciones y cada seis años. A lo que voy es complicado, primero el tema de investigación y más a nivel de universidad es complicado porque ya sea en clase de administración, en ciencias de la salud, es distinta y sigue procesos distintos, yo le contestaría a 10 el proceso de actualización es una cosa de cada profesor de estar leyendo, escribiendo, haciendo conferencias internacionales y todo eso es lo que le permite a uno saber dónde está la investigación en este momento de cada disciplina y omitiríamos una discusión de si es con curso. Ahí es donde introducir la investigación al tema de estos cursos genera un ruido, es importante volver a la definición básica de lo que son los cursos de desarrollo profesoral, la investigación es importantísima en la universidad y hace parte de querer contratar profesores que en algunos casos no tienen doctorado por eso existe un escalafón que va desde abajo y que se plantea, no es entrar en discusión más bien entrar a jalonar lo que se plantea a través de su carrera y en la universidad llegue a ser doctores, o contratar directamente doctores en investigación, las publicaciones etc. y eso es todo un proceso que tenemos los profesores pero el otro tema es la docencia. Entonces uno el doctorado no le garantiza que sea un buen profesor. En un doctorado no le enseñan a uno ser un buen profesor en algunos casos uno puede ser muy abierto como dice No. 4 y que uno se fije claramente que este señor, pero eso es algo muy intuitivo de cada profesor, el que diga yo no quiero parecerme a este. Quiero parecerme a este es algo personal no tiene nada que ver con tener el título o no. Entonces yo vuelvo a mi inquietud inicial, que es lo que queremos con esos cursos porque si tenemos investigación, gestión y docencia vamos a empezar a tener dificultades, estoy de acuerdo con el tema que decía la No. 9 queremos cursitos o queremos formación como se hizo en algún momento con las 120 horas parecido a un Diplomado. Que es lo que queremos en ese caso algo más juicioso o simplemente cursitos que se vayan resolviendo momento a momento yo si les pediría separemos conceptualmente hasta dónde vamos.

No. 4: Relacionado con lo que dice No. 1, la filosofía del desarrollo profesoral es a mí me parece el momento adecuado optimo en el sentido que cual es la idea, si he contratado un PhD, este es un señor que por definición sabe hacer investigación solo, seguramente durante su PhD dictaba clases, eso significa que le dictaba a 10 personas, lo estoy contratando seguramente va a tener que dictar a 60 a 80 personas entonces la mayoría de universidades internacionales hace esto, pónganlo a hacer un Diplomado varias horas para que se familiarice con esa docencia en grupos grandes, manejo de grupos grandes ese tipo de docencia, esa cualidad nos convendría a nosotros con sus 120 horas, con ese diploma usted va a formar parte del estatuto



profesoral y listo por los últimos 5 o 6 años. Pero es que ahora son cada 16 horas todos los años y empieza la obligatoriedad ahí es cuando se desvirtúa el sistema, porque entonces yo empiezo a que me meto este año, es que la cosa es a que me meto este año, cuando el asunto se vuelve así, se pierde la contribución, el valor agregado, todo, porque toca cumplir entonces usted resulta metiéndose a un curso de inglés cuando tiene un doctorado en Estados Unidos.

No. 8: Ahí tiene que ver con la cultura nuestra, no tiene sentido que yo como profesor por el hecho de cumplir me meto en cualquier curso. Yo decido cual es el curso por el interés personal que tengo y eso no me lo obliga a mí ni el estatuto, ni el plan. No es porque yo quiero porque es mi papel porque estoy enamorado de la academia porque yo estoy aquí como profesor y como investigador. Claro la problemática es tengo que cumplir.

No. 4. Es que si yo ofrezco un curso me dicen usted ese tema ya lo sabe.

No. 8: Y en esa oferta usted siente respondido su amor.

No. 3: Mira te lo digo y puede mirarlo contra los números, yo soy de los que se toma 100 horas al año y lo hago por el simple interés de que chévere. Yo me he metido en unos cursos que uno dice miércoles y eso que tiene que ver con lo que está haciendo, rico de verdad no es mentira he tomado 100 horas de capacitación anual. Porque me interesa, porque quiero, porque lo hago por puro y físico interés y no porque me toca cumplir 16 horas. Ahora cumplí y pre-pague, pero es la cultura nuestra como profesores y yo creo que ahí si tenemos que meter mucha mano de que nosotros profesores somos los responsables de nuestro proceso de formación, no porque no lo exija el plan, no porque no lo diga el estatuto docente sino porque nosotros somos profesores y tenemos que actualizarnos. Lo que les decía yo soy matemático, licenciado en matemáticas es decir formado para ser profesor, trabaje en un centro de investigación de docencia y sin embargo tomo los cursos, porque claro todos los semestres encuentro cosas raras, nuevas, me metí en un curso que era malísimo el profesor, listo pero algo le aprendí. Eso es lo que no voy a hacer por ejemplo.

No. 5: La autodidacta, uno puede ser autodidacta también en la vida, no necesito ir a un curso para tener pasión por la docencia, yo me cuestiono todo lo que hago o no hago pero tengo la obligación de tomar algún curso para demostrarle a la universidad que me estoy capacitando?. Si la pasión es lo que está en cada uno de nosotros no necesitamos ningún curso de capacitación. Quizás si está ahí, uno tiene iniciativa propia y puede estar ahí. Ahora yo creo que no es prioridad el curso, por lo menos en mi caso, en realidad así tenga que hacerlo. Yo me cuestiono si doy bien o no la clase y en términos generales como evaluó y que introducir y que no introducir. Yo creo que deberían estar, no son prioridad, la obligatoriedad hace que tenga que hacerlo, entonces que estén ahí hace que tengas que tomarlos. yo coincido con No. 7, No. 3, No. 1, No. 4, No. 8, todos los números, del todo no estoy de acuerdo porque no hablo mucho pero si coincido en que hay que tener una cosa clara y es que los cursos están ahí y que son obligatorios. Generalmente la oferta no va a poder corresponderse con la demanda, por eso debería como dijo 7 aceptar cursos fuera. Si yo soy una persona como dice No. 8 que tiene pasión por la docencia y voy a tomar un curso fuera porque me estoy capacitando fuera es muy probable que esos cursos no se den aquí, porque no tienen el valor costoso, no existe un curso para cada uno personalizado porque es muy costoso, no existen los docentes que enseñan esos cursos. Yo creo que una función de ser en mi experiencia es corta, es breve y no es muy exitosa, no hay cursos de capacitación profesional, si como experiencia personal, porque yo lamentablemente tengo un defecto que me encanta la docencia, entonces le pongo demasiado tiempo cuando a mí en realidad me evalúan por la investigación y no por la docencia o por una combinación de ambas, entonces tengo un problema personal que es un carma y es que soy un buen docente. Pero digamos tienen que ser un poco más flexibles en este sentido, en el sentido de permitir cursos de afuera en permitir cursos de adentro y podría haber una propuesta no sé si yo vaya a estar hasta el final, voy a aprovechar para hacer la propuesta. Están los clickers, no sé si sepan de eso, pero yo estoy hace tiempo tratando de investigar cómo utilizarlo y si me pudieran contar como las 16 horas obligatorias sería fantástico. Eso sería una propuesta para tener en cuenta. Los clickers es una docencia con control remoto como el de quien quiere ser millonario. Cada uno tiene un clicker, en una clase magistral están todos dormidos, se hace una pregunta y tienen que responder inmediatamente, como tienen computador aparece la respuesta en él. Algo adicional es si te importa la docencia en los cursos está el proyector sobre la pizarra yo no puedo usar las dos cosas y eso siempre ha parecido aberrante.

No. 4: Quisiera de pronto una inquietud para pensar en algún momento. Si tengo un profesor que ha estado en un par de conferencias en el año, donde ha tenido la oportunidad de escuchar genios, nuevos temas de gente muy importante, porque no darle eso como desarrollo profesoral por ejemplo, porque tiene que ser aquí presencial, 16 horas o por internet, o sea entre ir a escuchar un premio nobel en una conferencia y tomar un curso que de pronto ya lo hizo, porque tiene que ser con certificado, porque no puede uno decir estuve en esta conferencia, dos días o tantas horas porque no valen eso.

No. 3: Profesor ahí hay un cosa, nosotros decíamos es antes o después. Una cosa es mire señores comité asesor docente, va a haber una conferencia en tal parte, se va a presentar tal cosa, será que ustedes me valen eso. Y muy diferente es oiga estuve en tal parte y vi tal cosa me valen eso, porque normalmente el criterio es que si era antes se podía homologar.

Pero porque no hacerlo después.

No. 1: Yo estoy de acuerdo con lo que ustedes mencionan uno muchas veces puede aprender escuchando el nobel y todo pero atravesar una puerta muy grande como se ha visto en otros casos en la universidad y es: no es que estuve ayer en la charla del día del profesor y escuche y todo termina valiendo y se termina desvirtuando que es lo que se quiere. Ahí si yo entiendo que se puede hacer y que uno puede tener cierto grado de flexibilidad, pero tiene que ser manejado con mucho cuidado si hace parte del



estatuto profesoral o si no digamos retirémoslo del estatuto y simplemente sigamos porque entonces ahí empieza a haber como un ruido y lo planteo porque yo también estuve en el comité asesor docente en una época y entonces todo termina siendo publicación, todo termina siendo cursos, entonces hay yo creo que deben haber unas reglas mínimas, que son difíciles, que van a depender de cada facultad que en ese sentido yo sí creo que las direcciones deben saber qué es lo que quieren respecto a pedagogía y eso implicaría una directriz de cada una de las facultades para saber a qué le apunto. Habría otras cosas que uno podría mirar y no sé hasta qué punto se pueda hacer y es volvamos a mirar integralmente al profesor es decir, yo sé que hay un plan de trabajo que arroja cumplimiento 94%, sé que hay unas evaluaciones de estudiantes que contestan cinco pero en eso dice usted saco 4.88, uno dice bueno eso que representativo es. Yo si le hago un llamado a las unidades cual va a ser la evaluación, siéntese con sus profesores en una mesa, eso nos quita más o menos 4 horas en el semestre y volvamos a hacer realmente una evaluación de lo que estamos haciendo en docencia y en cualquiera de las áreas que se quiera evaluar y en ese caso diga ej. No. 7 de la facultad de los acá presentes o No. 24 para no hablar de nombres y preguntan usted que hizo: Yo estuve en la conferencia del premio nobel, yo gane el premio de innovación, yo participe en un proyecto de no sé qué y usted tiene unas evaluaciones buenas y los estudiantes lo llaman y menciona este tipo de cosas, eso me da un criterio, a mí me parece, no sé si sea el caso de todas las facultades o de las unidades, pero yo sí creo que nos toca volver a vernos a hablarnos entre nosotros a que el señor o la señora decana o las directoras o coordinadoras no sé exactamente quién es el encargado, se siente con sus profesores que es el insumo fundamental y diga lo que está pasando y dejemos de estar atados a lo que arroja una evaluación sea de plan de trabajo o de los estudiantes a los profesores.

No. 5: No podemos caer en un problema de certificaciones, propuse antes que se evalué el profesor en clase y que se mejore lo que dicta en la clase, porque me parece que es lo que se debe mejorar. Los que estamos laborando son cosas indirectas obligar a que nos capaciten no sabemos si aprenden o no aprenden, pero lo que importa es la clase, entonces a mí me toman un examen de inglés y si lo paso todos los años es que se inglés, esa es la forma de saber si sabe inglés, si ahí cree que debe adjuntar el certificado que dice que se inglés, no sé si realmente sabe o no sabe, entonces yo puedo ser el profesor joven o dicho por Economistas yo tuve un premio nobel en Economía de hace 30 años, como se yo que usted sabe investigar hoy en día, que está haciendo hoy en día, porque le voy a premiar por lo que hace en el pasado o por lo que hace hoy en día en la universidad, me parece muy importante evaluar, saber si el profesor está haciendo bien la clase o no sin importar lo que hizo y la certificación que tiene eso sería genuino. Lo otro sería indirectamente saber si la persona está haciendo las cosas bien o no, incluso por señales, ruidosas muy ruidosas, por eso creo que la gente debería si quiere mejorar la docencia no hacer un curso de mapas mentales, no lo hago no lo uso nunca, no tengo tiempo, en mi curso tengo mucho que dar, no tengo tiempo para innovar con cosas, que hace al trabajo de casos, me encantaría yo no tengo tiempo. Entonces esas certificaciones no demuestran que seguramente yo voy a ser mejor en clase. Si ustedes quieren saber si una persona está haciendo bien la clase, vayan al curso una vez cada año, cada dos años si yo lo paso cada cinco años ni te molestes como yo sé no son las cosas y eso es lo que no quisiera ver. Lo otro es usted tiene estos defectos, haga estos cursos para mejorar estos problemas y eso es lo que debería pasar con los cursos de desarrollo profesoral, es ayudar en donde están los problemas, lo que están haciendo ustedes el mecanismo es yo tengo que identificar mis problemas y yo tengo que ir a tomar estos cursos, pero para mí no es la forma que haría un Economista de atacar el problema dentro de la institución.

No. 9: Tres llamados cortos a no dividir. Uno a manera de síntesis creo que si es algo que está sobre la mesa en no dividir lo descriptivo con lo normativo al hacer esta diferenciación termina siendo muy importante porque una cosa es lo que queremos ser y aparentemente queremos ser y eso nos lleva a unos dispositivos particulares como lo propuso y otra cosa es lo que verdaderamente estamos haciendo. Por ejemplo el discurso en que tenemos pedagogías activas y eso cuando ve que la gran mayoría estamos en clase magistral nota al margen la clase magistral no es buena no es mala, pero la mayoría estamos en clase magistral y en teoría cuando uno habla con un pedagogo nos dice huy la clase magistral no ayuda a la pedagogía activa, entonces ahí hay una cosa en que estamos frente a lo que en teoría estamos haciendo, creo que debemos tenerla en cuenta y ojala no hacerla. La otra división es con el profesor en lo que enseña, el profesor como investigador y el profesor como consultor, creo que el profesor debe verse en efecto como lo dice de manera clara nuestro estatuto y como se entiende el profesor a nivel de la institución universitaria no de esta sino de la institución universitaria del mundo, el profesor es alguien que verdaderamente se mueve en esas esferas y se entiende que no se puede dirimir una cosa con la otra porque la realidad no es así, digamos el profesor puede moverse con su conocimiento en la extensión, en la investigación, puede moverse en la docencia y todo alimenta a todo, si yo soy alguien que puede comunicar puedo hacer perfectamente bien consultorías tal vez porque esa facilidad de comunicación me permite llegar a mi a consolidar empresas, si yo investigo tal vez estoy en la frontera entre comillas también nos marcan que sería la frontera pero yo tal vez estoy más cercano a la frontera del conocimiento porque estoy investigando y cada vez estoy haciendo estados del arte, leyendo cosas, mirando estando muy al tanto de las publicaciones y tal vez eso me permite comunicarle mejor a mis estudiantes cosas y cosas más relevantes y cosas más actuales, cosas más pertinentes que las personas que no lo están haciendo. La segunda división creo yo en que pensemos al profesor pero solo en términos de educación creo que no es tan positiva, creo que importante verlo de manera integrante, ese es el otro llamado y otra cosa es en términos del profesor, es decir si vamos a mejorar en la pedagogía solo teniendo en cuenta al profesor. Porque profesor y estudiante son la cadena que hace que la cosa sea exitosa, entonces cuando hablamos de formación en términos de pedagogía pensamos en hacer al profesor un mejor pedagogo o un mejor educador, eso ya va a hacer que nuestro objetivo fundamental crezca y se de en el aula, eso no es tan cierto, entonces también hay que ver el otro fenómeno, el fenómeno del estudiante, un ejemplo particular yo creo que y lo he venido más o menos mirando que hay un fenómeno importante en los estudiantes mismos, está facilitando un proceso auto-reproductivo ahí que hace que la docencia no sea tan buena y que los procesos en general estén generando un déficit en nuestro proceso educativo. Por ejemplo he escuchado cosas como profe me tengo que ir temprano porque tengo pico y placa y cosas de ese estilo, los profesores empiezan a bueno pues sí y cada uno en su salón cree que es su sola excepción, pero cuando uno mira el fenómeno a nivel de la universidad resulta que muchos estamos haciendo esas excepciones, el estudiante lo



está integrando en algo cultural y cuando vamos a ver el proceso educativo está yéndose al piso, entonces creo que eso de ver la parte pedagógica solo en términos del profesor sin tener en cuenta el estudiante que es la otra parte de la ecuación es algo que también toca mirar.

Ángela: Ben mil gracias. Para cerrar un poco la discusión les planteo dos cosas. Debe exigirse o no el desarrollo profesoral en la universidad del Rosario y la exigencia de desarrollo profesoral en qué sentido, como curso, como innovación pedagógica, como observación y evaluación docente, bajo qué criterio deberíamos pensar la exigencia, si no son 16 horas de desarrollo profesoral pero creemos que debe existir esa exigencia y ese criterio, cual sería.

No. 7: Yo digo que para mí lo más importante es que tan motivante sea el curso independientemente si son 16, 20 o 30 horas, que tan motivante resulta la oferta, no es lo mismo que a uno le toque elegir el que más le guste por cumplir, es decir hay una oferta que a veces es limitada, pues tomo el que más me gusta pero si yo pudiese elegir cual tomaría.

Ángela: Bueno pero debemos exigir, o no debemos exigir.

No. 7: Me parece que la exigencia podría darse pero no de una manera tan limitada. Es decir si yo veo un curso que me pueda interesar y lo puedo tomar virtualmente con otra universidad, pues yo puedo preguntarle a las personas encargadas este curso me lo pueden valer y que mi criterio por tomar el curso sea porque a mi ese tema me interesa y siento que como profesora lo necesito. Porque uno si llega a saber que necesita, uno como profesor sabe cuáles son sus falencias y también que tiene que mejorar, ahora si alguien se lo dice pues mejor todavía porque es objetivo, pero uno si sabe lo que necesita, en ese sentido si yo veo un curso que siento que lo necesito y que lo va a suplir en mí quizás unas falencias me gustaría tomarlo, pero si no me lo aceptan me toca cumplir las 16 horas por cumplir el requisito, cuando es tan limitado se vuelve algo que hago porque me toca pero no porque yo lo quiera hacer, y para mí la motivación es fundamental que lo que voy a hacer me guste, que me interese y sienta la necesidad entonces que yo pueda recurrir a otros cursos que ofrecen otras universidades en otras partes así sea virtual, que también son muy pesados, es decir a mí este curso me interesa me lo pueden valer, no importa que sean más de las 16 o que no me las valgan no pasaría nada, lo importante es que yo lo pueda hacer, esa flexibilidad haría que se quite la obligatoriedad, para hacerlo por hacerlo y en lo que sea y que uno aproveche la oportunidad que tiene de formarse, yo pienso que vamos a tener necesidades siempre como profesores y que la universidad lo exija me parece bien.

No. 1: Yo estaría de acuerdo en eliminar el tema de la obligatoriedad y el vínculo que tiene con el estatuto, yo creo que debería ser una evaluación al interior de las unidades y eventualmente entre las distintas unidades que se identifique profesores que están interesados o en las que se quisiera hacer ejercicios de docencia y en ese caso sería para que no ocurra, o que una unidad nunca lo haga, que no se plantee, puede ocurrir, puede pasar y eso es grave porque somos una universidad y el tema de la docencia debe estar presente sí creo que debe haber entre comillas no una obligatoriedad si un llamado importante a que esa debe ser una de las tareas que se debe cumplir a lo largo del año por parte de cada una de las unidades, es reunirse con los profesores por lo menos una vez al semestre, un día en la sede norte o acá, donde sea en el cual se discutan esos temas y se identifiquen las necesidades con base en eso, en discusiones internas en ese sentido habría una obligatoriedad que la unidad lo haga, que la unidad se plantee el tema de la docencia y de las prácticas pedagógicas pero yo sí creo que está generando ruido y no se está logrando el objetivo que se tuvo en algún momento con los cursos de desarrollo profesoral por tenerlo tan vinculado a esas famosas 16 horas que son una camisa de fuerza y al cumplimiento de desarrollo del estatuto profesoral.

No. 5: Yo creo que no debería ser obligatorio, principalmente porque creo que a uno siempre se nos contrata para dar clase, si no sirven se nos echa, esto debería ser al monto de cada uno, mantenerse actualizado y formarse e identificar las debilidades, entonces si a uno cuando no da clase se nos echa, porque obligarlos a algo, tienes que hacer algo para mantener tu trabajo y hacer las cosas bien, que este la opción es importante para corregir las falencias de un tiempo en el cual diga yo no puedo hacerlo bien, necesito ayuda, va recurre a la ayuda, pero la obligación genera el conflicto que todos dicen acá, que hago este año para que no me molesten y naturalmente como hay que hacer uno cada año, uno tiene que dividir mejor hago una cosa o sino no me cuenta para el que viene, entonces esa rigidez es lo que cuenta.

No. 3: Yo estoy de acuerdo con No. 1 no creo que debería ser obligatorio, pero me parece que falta una visión como integral, una cosa que no se ha podido reconocer claramente es que el mecanismo de evaluación docente se dañó, nosotros hemos hecho estadísticamente el análisis. Hay dos tipos de respuestas: los que responden obligados tienen un patrón de calificación del profesor totalmente opuesto a los que contestan voluntariamente entonces eso no retroalimenta y ahí es donde debería estar realmente el criterio. Yo difiero del No. 1 y quizás tal vez por eso fue que no tome ese curso de intercambiar experiencias con los profesores de la facultad, porque yo no le veía a ellos ningún criterio de retroalimentarme, muchos de las personas que tomaron ese curso son pésimos profesores, entonces como se iba a retroalimentar y eso al interior de una unidad tipo facultad era mucho resquemor, yo creo que básicamente hay que retroalimentarla a partir de una evaluación, lo que en la evaluación realmente manda en indicadores.

No. 4: Yo no estoy de acuerdo con la obligatoriedad de los cursos, toca pegar la pregunta que hacia al comienzo. ¿Debe la universidad exigir los cursos de desarrollo profesoral?. Yo la plantearía: Debe la universidad ofrecer los cursos de desarrollo profesoral, yo respondería que sí, porque uno como economista sabe que las cosas obligatorias no funcionan y desvirtúa todo el sistema de lo que quieren, yo he escuchado casos de profesores que dicen de otras universidades, la facultad me mando a hacer un curso de estudio de casos en la universidad para que mezcle esa metodología en clase, alguien dirá claro el incentivo es ser mal profesor y entonces lo mandan a Europa a un curso de una semana, no porque cuando regrese si sigue siendo mal profesor



pues lo sacan, no veo porque tienen que haber tantas cosas por todas partes cuando la solución es muy sencilla, si usted tiene un profesor desmotivado y que no se está actualizando constantemente simplemente lo puede sacar.

No. 10: Yo si diría que me parece útil que sea obligatorio porque uno como administrador sabe que las cosas cuando son voluntarias no funcionan, la pólita de que obligamos al profesora a ser buen profesor pero no le dan las herramientas, los cursos que le permita ser buen profesor y actualizarse. Entonces debemos exigir que sea buen profesor, debemos buscar las herramientas para que sea buen profesor por lo tanto poner un componente de obligatoriedad en número de horas. Ahora bien, instaurar una posibilidad muy amplia en términos de tipos de programas que desarrollan en término de la oferta de programas y obligar al profesor que se preocupe durante un cierto periodo de tiempo pero no muy largo, 16 horas al año no es absolutamente nada comparado con la importancia y los beneficios derivados de ese tipo de trabajos, que tienen beneficios siempre y cuando sean tomados en cuenta las necesidades del profesor en el momento de diseñar la oferta. Entonces yo diría un componente de obligatoriedad porque ya llevo más de 10 años en la docencia y conozco el prototipo de personas que componen la fauna del profesor académico sabe que en esa fauna hay muchos ejemplares de diferente tipo. Alguien de ustedes mencionaba fulanito de tal es pésimo profesor. Justamente si tenemos pésimos profesores de ahí la necesidad de ofrecer cursos obligatorios de actualización académica para que cambiemos de tener pésimos profesores y se conviertan en buenos profesores, pero una amplia diversidad y flexibilidad en la oferta y sintonía con las necesidades.

No. 6: Yo sí creo que la universidad debía mantener digamos el requisito de la actualización con varias alternativas para llevar a cabo, está visto que a veces la propia oferta que hace la universidad no es suficiente en términos de los intereses que tenemos los profesores y que obviamente no se logra con certificaciones, que al final los certificados son los que demuestran que las personas asistieron al menos a los sitios, es un criterio un poco discutible pero que realmente es así. Yo creería que si uno asiste por ejemplo a un seminario, a un curso a un congreso, que tenga un carácter por supuesto académico, científico, ya la universidad decidirá cuales son los criterios que considerara, podría ser interesante, esto motivaría mucho más a los profesores incluso a invertir tiempo, dinero y esfuerzos a asistir a otros eventos fuera de la universidad. Además de eso creo que la universidad tiene que mantener la oferta de cursos de desarrollo profesoral por una razón legal básicamente, todas las asociaciones en Colombia están obligadas a ofrecer capacitación a sus empleados y en este caso nosotros somos empleados de la universidad luego entonces no es una cuestión digamos que sea meramente por una política institucional sino que también está respondiendo a un mandato de carácter legal sobre lo cual nosotros digamos no podríamos discutir mucho. Ahora bien yo creo que la universidad lo que si puede considerar es que las horas que le obligue la ley en términos de capacitación para los empleados, como las distribuyo no exclusivamente a través de una oferta de cursos de desarrollo profesoral, aquí en claustro o en la quinta de mutis o en la sede complementaria sino varias alternativas digamos de formación que satisfaga las necesidades de cada profesor.

No. 9: El estatuto docente es claramente una herramienta de gestión, el problema fundamental es cuando eso se convierte en un elemento normativo y ya y no cuando se vuelve algo vivo. La idea de estos estatutos es que en el mundo funcionan es en la medida en que se van cualificando y van exigiéndole nuevas cosas obviamente con recompensas de ese mérito. Pero es en la medida en que yo coloco unas barreras y le digo a la gente yo quiero este tipo de profesor, ahorita tenemos este el día de mañana tengo que subir más y es así como yo voy cualificándome como organización, entonces es cuando el estatuto se puede ver como un castigo a cuando el estatuto se ve como un incentivo. Si nosotros lo que hacemos es seguir incentivando a las personas para que se formen y seguimos cualificando en esa medida creo que el requisito está bien, de todas maneras dice es un mínimo pero en efecto si usted quiere capacitarse mucho puede tomar 100, 200 o algo así pues está en su libertad de hacerlo, pero es un mínimo; yo creo realmente que es chiquitico, entonces la universidad yo creo que dentro de todo lo que usted hace para actualizarse es esta opción y aquí le estamos dando esa opción, lo que sí creo es que se puede ampliar la oferta, también con mis compañeros coincido y yo creo que uno puede hacer una oferta donde digamos oiga identifiquemos cursos que como es un instrumento de gestión le interesen realmente a la universidad para cualificar a sus profesores y por ejemplo como yo decía, el diplomado tal existe en tal lado, punto, oferta en nuestra página. Mira este diplomado esta interesante tiene más horas, unas prácticas no sé qué, está en la universidad tal y vale como desarrollo profesoral entonces podría mirarse como que cursos en función de nuestros objetivos podrían ser estratégicos, están disponibles aquí, afuera en otros países incluso o que profesores existen pues nos sale más barato traerlos en vez que ellos se vayan para allá, traerlos para acá, pero insisto traer los mejores en lo que nosotros queremos destacarnos como institución y se usa como un instrumento de gestión ahí la cosa va. Insisto la mayoría de profesores que conozco acá no tienen la menor idea que es eso de las pedagogías activas y que implicaciones tienen y podemos caer en una investigación que habíamos hecho en la universidad donde se declararon con un modelo constructivista en educación, miércoles cuando empezaron a ver que implicaba eso portafolio da portafolios de salida, una cantidad de cosas el plan de trabajo no daba nada más para la docencia, novecientas y pico de horas no daban para la docencia y aparte se le pedía investigación y encargo administrativo y no sé qué. Entonces si eso se hace verdaderamente con sentido no separando lo que queremos que en teoría debiéramos ser sino la realidad nuestra vinculando las dos, la cosa funcionaria bien, pero yo creo que eso es como muy mecánico.

No. 1: Yo solamente quiero hacer una pregunta y es: Muchos de acá manifiestan que hay buenos y malos profesores y algunos se podrán considerar buenos y malos. La pregunta es ¿cómo sabemos en qué lado estamos?. No sabemos, hay algunos que dicen yo me preocupo como dice el No. 5 yo me preocupo, tengo un interés. Yo no sé exactamente eso que signifique, esta uno en qué lado o existe eso de estar en un lado u otro. Y a que me refiero con eso es que hay un tema y es lo que hablaba No. 3 con respecto a las evaluaciones, pero de todas maneras la evaluación de los estudiantes no da cuenta de esas capacidades, tampoco da cuenta del plan de trabajo. Eso da cuenta no sé, de pronto que otros compañeros crecen, no sé el feed back de las debilidades y eso como para poder identificar qué es lo que necesita y donde se da, por eso a mí me parece interesante, vuelvo al tema de que al interior de las unidades se den este tipo de discusiones, es muy difícil, pero quizá los que más se parecen a uno es los que



dictan con uno. Egos habrán en todas las áreas y eso va a pasar en cualquier tema que se trate de discutir entre pares pero se tiene que dar esa apertura y ahí si coincido con lo que dice No. 8, es un tema de cultura, de ser capaz de aceptar que le digan a uno, usted tiene unas fallas en la manera como está hablando, si debemos ser capaces de abrimos un poco a eso e iniciar para saber qué es lo que se necesita, entonces ahí si empezaran en el tema de que se ofrece. Un primer momento de identificar y el diagnostico que me parece que estamos dando por hecho que los que están mal van a decir hay si yo tengo una dificultad y los que están bien van a decir perdón señor decano estoy divinamente, a mí me parece que es complicado y tenemos que ser capaces de evaluar o identificar eso continuamente. Hoy puedo ser muy buena, mañana quizás frente a estudiantes jóvenes con preocupaciones totalmente distintas, me enfrento a una situación difícil y eso hace entender que la docencia es un tema cambiante y es un proceso sobre el cual nos toca estar ahí, modificándonos o moviéndonos en la misma dinámica.

Solamente quería decir que si bien es cierto que la evaluación no es perfecta hay que mejorarla, si nos dice algo de que nos padece son los estudiantes, el estudiante tiene una visión muy distinta al que pueda tener mi compañero si me evalúa, porque yo le estoy dictando clases al estudiante y él es que me puede dar una evaluación sobre mi ejercicio docente, la decisión es mejoremos mucho la evaluación y sabemos que no van a ser perfectas, ese feedback del estudiante pesa mucho.

No. 3: Hubo un tiempo en que fueron buenas, un tiempo que el sistema de evaluación de estudiantes, era válido estadísticamente, era significativo.

No. 8: Ah no claro bajo una estructura de evaluación correcta. Y a la pregunta si deberíamos tener esa obligatoriedad yo voy a decir que sí con los mismos argumentos de uno, si con los mismos argumentos de 5 que dijeron no. Porque tu planteabas 5 la posibilidad de que si es un mal profesor, saquémoslo, por eso no es necesario la obligatoriedad, entonces yo utilizo el mismo argumento para decir que si es obligatorio. Si es un mal profesor lo voy a echar pero lo voy a sacar si se ha generado los mecanismos normativos para poderlo sacar porque ha incumplido con una serie de condiciones entre otras que dada su problemática debería tomar una serie de horas mínimas para el proceso de formación. Y la otra tu decías 1, no excluías el hecho que hubiese obligatoriedad sino que la obligatoriedad se generaba por el interés individual por el proceso, por la cultura en la que compartimos los profesores, yo debo hacer las cosas no porque me toca sino porque quiero, ahora tenemos ese elemento adicional que es la obligatoriedad y como decía 10, 9, 16 horas no es nada.

Yo no entendí el argumento, porque lo echas si yo dije si era obligatorio o no. Si en una oferta y no toman los cursos lo echamos pero no entiendo que tiene que ver esto con la obligatoriedad.

No. 8: Tu estas diciendo que no sea obligatorio, para poderlo echar desde el punto de vista normativo es necesario que yo configure el incumplimiento de contrato y la configuración del incumplimiento de contrato tiene que ver con el equipos clan, él tenía la obligación de tomar unos cursos y no los tomo.

No. 3: Pero es que ahí hay un supuesto y el supuesto es que los cursos que toma, lo van a volver mejor docente. Sabemos o no sabemos si la oferta de formación docente realmente nos hace mejores docentes.

Ángela: Hago una pequeña acotación aquí y es, por eso la invitación cuando les decía la exigencia sí o no y adicional a esas 16 horas que puede que no sean esos cursos cual sería la exigencia porque el que solo se haga el curso no me garantiza una buena docencia, pero yo puedo tener otras alternativas que ustedes han ido mencionando aquí que representa el desarrollo profesional y que serían susceptibles de ser evaluadas como mecanismos para saber si el profesor es bueno o no y si debería o no continuar con nosotros.

No. 10: Yo creo que todos debemos decir en los que creen que son obligatorio o no, no todos estamos de acuerdo en la obligatoriedad o no obligatoriedad siempre y cuando y solo si se cumplen los otros requisitos. Calidad del curso, pertinencia del curso, sintonía con las necesidades y flexibilidad en la oferta.

Bajo el supuesto que da 3 porque realmente si yo tomo el curso vamos a tener un efecto, porque si no puedo asegurar eso no tiene mayor sentido que nos pongamos a meternos a un curso que no nos genera beneficio.

Ángela: eso generaría una estrategia adicional que creo que se mencionó antes desde allí desde 5 y era que está sucediendo después del curso o sea en mis clases, cuando me miran, efectivamente si está generando un impacto o sea esto si está siendo aplicado a mi ejercicio pedagógico o no y como lo aplico soy distinto antes o después del curso.

No. 4: Yo creo que a los estudiantes les parecería muy curioso que tienen un profesor malo y que sacan un curso de SPSS para hacerlo mejor profesor o acaba de tomar un curso de moudle para hacerlo mejor profesor. Ahora yo creo que 16 horas malas es bastante costoso por lo menos en Economía. Para 16 horas un curso malo es costoso. Uno tiene que hacer labor investigativa es decir tratar de investigar internacionalmente y labor de docencia de pregrado maestrías y doctorado es bastante costoso por lo menos en Economía.

Yo me tengo que ir pero quisiera hablar antes de los clickers también me gusta hacer videos por internet como saben está muy de moda en muchos lugares, la Facultad de Economía ha innovado con eso, la introducido y ha aportado un poquito pero quisiera que fueran mejores, yo soy muy malo en tecnología y tardo mucho y tercero un curso para favorecer la coordinación en los cursos, nosotros en Economía coordinamos los cursos, en administración también, pero cuando uno coordina con varios jefes,



Los jefes son problemáticos entre sí y me interesaría también un curso de ese tipo, coordinación tanto del programa, como de lo syllabus, de los exámenes cómo hacer para trabajo en equipo. Ahora que sepan más de trabajo en equipo y puedan ayudarnos si alguna vez hacen un curso bienvenido pero sería en mi caso. Con 7 coincido que las evaluaciones docentes pueden ser muy buenas para algunas cosas del profesor sobre todo interpersonalmente y sería muy importante para que eso sea que el estudiante vea el impacto que tiene una evaluación mal, si fue uno solo que lo hizo adrede por una revancha con el profesor no lo va a ver nunca porque es uno. Ahorita por ejemplo todas las personas están inconformes con alguna cosa del profesor, al cuarto uno dice vea usted hizo esto, puso esto aquí tiene el resultado y que el vea el impacto que tiene la docencia naturalmente agregando estadísticas. La reputación temporal todo mundo se entera lo que pasa antes, yo tengo año y medio y ya tengo reputación dentro de la universidad.

Y los estudiantes son transparentes en intercambiar información, con ese tipo no inscriba el curso que ese tipo tal cosa.

No. 1: estoy totalmente de acuerdo con las evaluaciones con tema inter-temporal, muchas veces se van a vengar del profesor por algún evento, pero quien es el que manda la señal que se hizo algo con esa evaluación, vuelve el tema de la unidad no puede ser solamente para elogiar al mejor profesor el día del profesor, sino eso también sirva para darse cuenta y ayudar al profesor, porque sistemáticamente a un profesor le está yendo regular, no estoy diciendo mal sino que está pasando muy raspado en términos de las evaluaciones que es lo que está haciendo, la unidad tiene la responsabilidad de sentarse y empezar a identificar o eventualmente ver la otra parte del problema como ustedes bien comentaron que son los estudiantes y es acercarse a ellos y decirles que es lo que les molesta o que es lo que no logran en términos de pedagogía con ese profesor o con esa profesora, yo insisto en que esto es una responsabilidad nuestra totalmente, tenemos esa pasión, somos profesores tenemos unos estudiantes que es la otra parte de la ecuación por otro lado estamos dentro de una unidad y una universidad, entonces hay una responsabilidad de parte de esa unidad identificada para esos casos sistemáticos, o el del bueno entonces cuénteme que es lo bueno que hace, que es lo que está ocurriendo con el profesor, si ustedes están viendo algo ahí debe mandar una señal y eso no se está haciendo, entonces ahí si es necesario recoger todo esto para tener las estadísticas que no sea simplemente decir este fue un tres o fue un cinco aclamado o un uno, sino que significa que hay detrás del uno y que hay detrás del cinco.

No. 6: Una advertencia, es muy peligroso dar toda la información al estudiante, para que no pase como en estados unidos, los profesores aprueban siempre el 50% que sea malo es una idea muy fuerte pero hay que tener mucho cuidado. Si vamos a darle a los estudiantes y le damos mucho poder caemos en la educación paupérrima que uno ve o por lo menos tiene la sensación de Estados Unidos.

No. 1: Pero ya está balanceado porque nuestra educación el da el 30% de peso a la evaluación.

No. 6: Por eso apoyo todo, pero tengo el recuerdo de amigos profesores en Estados Unidos en las universidades del mundo y veo que el profesor no exige. Acá se ve, uno sabe que no se exige en las materias electivas porque es donde tienen que tener demanda y oferta y entonces se exige muy poco, por eso yo veo casi obligatorias.

No. 4: En relación con las evaluaciones yo creo que en mi caso la parte cualitativa es la que más me interesa, porque ahí es donde ellos le puede colocar, el tipo habla muy despacio, muy bajito da muchas vueltas, cuando el estudiante puede escribir algo para mí esa parte es muy valiosa y siempre la utilizo de hecho en mi evaluación saque cinco o uno con ocho, me interesa es que dijeron, no da suficientes ejemplos, esa parte es muy importante.

No. 3: Una cosa que es muy importante cuando se decía lo de integral muchas veces el llamado es a que nosotros utilicemos herramientas informáticas en docencia y todas estas cosas pero al mismo tiempo la universidad se encarga de que esos mecanismos no funcionen, yo trato de tener todo mi material de clase en moudle, pero digamos les mando el correo electrónico y no reciben el correo, o sea la plataforma informática como política integral de la universidad no está bien armada de que sirve mandar el material en power point, tener la clase montada cuando los estudiantes no pueden recibir un correo electrónico, eso es una cosa integral y yo no la veo.

No. 8: En ese orden de ideas acabamos de terminar un estudio con el CGTic, el 28% de los cursos de la universidad realmente hacen un uso básico de moudle, cuando supuestamente el indicador es que el 100% de los cursos de la universidad hacen uso. O sea estamos partiendo de un axioma falso cuando el estudio que acabamos de terminas con el CGTic demuestra que el 28% o sea nada y de ese 28% que genere inter-actividad menos del 7% de los cursos y allí unos de los resultados que se generaron era el problema de formación de los estudiantes en el uso de la tecnología y de los profesores en el uso de la tecnología.

Ángela: Una última pregunta y digamos que parto de la conclusión de lo que hemos estado hablando frente a la importancia de la evaluación, creo que ustedes han aundado mucho sobre el tema de la evaluación docente, creo que es valioso también poderle transmitir esto a las personas que se encargan del tema de evaluación a nivel institucional y creo que es válido también empezar a vincular este proceso a todo lo de desarrollo profesoral porque si bien lo dice en el papel, no existe como ustedes lo mencionan muchos casos una articulación real entre lo que resulta de la evaluación y lo que se hace en el tema del desarrollo profesoral. Ya como una última pregunta y como lo han empezado ustedes a esbozar a través de sus intervenciones es mirar un poco la percepción que se tiene frente al impacto que genera el desarrollo profesoral o los procesos de desarrollo profesoral en el desempeño docente. Si genera o no genera impacto por un lado y dos si debería entonces haber un sentir desde el proyecto de vida que yo elijo la carrera académica como proyecto de vida pedagógico lo debería considerar como un deber ser independientemente de que sea obligatorio o no para que impacte mi proceso académico.



No. 8: Como lo decía previamente mi experiencia personal ha sido muy positiva y en ese orden de ideas ha sido positiva porque muchos de los elementos que he logrado en el proceso los he ido aplicando luego en mi actividad docente y nuevamente lo he dicho en varias ocasiones, si uno opto por una vida académica, entonces por responsabilidad, por principio uno debería estar en un proceso continuo de mejoramiento con obligatoriedad sin obligatoriedad con unos horas mínimas con unos cursos aquí con unos elementos de afuera pero que nosotros como opción de vida al ser docentes nos implica estar innovando en ellos.

No. 6: Yo creo que la única manera que nosotros podríamos tener para quizá decir objetivamente que los cursos de desarrollo profesoral si tienen un impacto significativo en nuestro desempeño laboral, sería en la medida en que la evaluación del desempeño laboral estuviese centrado, digamos en las competencias que se supone los cursos de desarrollo profesoral van a suplir o mejorar. claro en este momento lo que tenemos son indicadores de desempeño entonces a través del plan de trabajo, a través de la evaluación de los estudiantes, a través de las publicaciones, todos son indicadores que uno podría pensar que puede ser un indicador sintético o integral, pero realmente no estoy muy segura si esos indicadores también además reflejan esas competencias que se supone el plan de desarrollo profesoral están mejorando, claro si yo digo tomo un curso de escritura de artículos científicos como desarrollo profesoral entonces escribiré más y eso se evidenciara en la evaluación de desempeño, pero esa mejor escritura se evidenciara uno o dos años después porque cuando uno escribe un artículo se puede tomar entre uno o dos años para que se lo publiquen, luego tanto esa evaluación no es tan inmediata, ni tan clara y por otro lado creo sin duda alguna que la opción de desarrollo profesoral es una cosa importante más allá de la obligatoriedad, moralmente estamos obligados más que la obligatoriedad normativa del estatuto y demás moralmente estamos obligados a actualizarnos y a estar repensando permanentemente nuestro ejercicio pero también creo que es importante que haya un cierto grado de flexibilidad en la medida en que nosotros por supuesto una política, en la manera cómo resolvemos la necesidad que tenemos en términos de mejorar en nuestras competencias.

No. 4: Yo estoy de acuerdo con lo que dice 6, uno debe estar moralmente obligado a prepararse, a estar actualizado y hacer sus clases mejor; de nuevo, eso debe ser voluntario y no obligatorio. es que los estudiantes se dan cuenta cuando uno llega a una clase a improvisar, es que yo no puedo llegar a una clase a ver que les cuento hoy, ellos se dan cuenta. Este tipo hoy no tiene ni idea de lo que está hablando, de nuevo si tomo un curso de escritura de paper en ingles me hace mejor profesor, posiblemente mejor investigador, ahí es donde se empieza a desvirtuar el asunto porque la gente tiene la obligación de tener 16 horas todos los años, porque uno no sabe lo que va a pasar, entonces eso es lo que esta desvirtuado, si todos los deseos de ser buenos profesores por nuestra cuenta y si la universidad nos da los medios mediante cursos, conferencias, mediante seminarios, mejor.

No. 10: La división de los niveles, moralmente estamos obligados, y algunos lo que han dicho es que no necesariamente debía ser obligatorio, a nivel individual hay una obligación moral, pero a nivel institucional hay una obligación administrativa, en el sentido que la universidad debe buscar garantizar mecanismos de regulación y cuál es el mecanismo de regulación, no podemos intervenir en las creencias, las ideologías, el compromiso de cada uno sino a través de un mecanismos indirecto que es el estatuto docente y eventualmente la obligatoriedad. Lo mismo con el impacto a nivel individual podría decir que ninguno de los cursos han tenido un impacto sobre la dirección investigativa de mi descarga académica pero ahora a nivel de la universidad no podemos responder a la pregunta sobre el impacto del desarrollo docente porque no existe un sistema de evaluación de ese impacto, entonces ahí el llamado sería para la universidad, crear un sistema de evaluación que vaya un poco más allá de los indicadores inmediatos, y como le pareció el curso que acaba de tomar, el horario le pareció conveniente y se comprometa mucho más en un análisis de indicadores que traten de no dar un impacto inmediato de los cursos de evaluación como comentaba hace un momento 1 o 5 para ver si en el mediano plazo su dimensión de didáctica docente mejoro, si su dimensión como consultor mejoro, si su dimensión como administrador académico mejoro, si su dimensión como investigador. De nuevo el llamado que hacía uno al comienzo de esta reunión a distinguir entre la dimensión docente y la dimensión investigativa, no significa que no vamos a ofrecer cursos investigativos para ofrecer cursos de docentes, significa que vamos a hacer esa distinción, para saber a cuál dimensión vamos a dirigir determinados cursos. El hecho de que seamos por un lado investigadores y por otro lado docentes no significa que no debemos ofrecer cursos en investigación. De hecho un profesor acaba de formular que sería también necesario ofrecer cursos en la parte de gestión administrativa y académica que me parece también una idea novedosa y que puede ser útil, entonces esa pregunta que nos formula siempre hay que dividirla entre nivel individual y nivel institucional. En el nivel institucional no podemos dar sino recomendaciones por el momento.

No. 3: Hay una parte que a mí me parece que es sorprendente y es que en cierto modo la universidad no se apropia de sus propios saberes por así decirlo, digamos si un equipo de una facultad saca adelante una forma muy exitosa, muy destacado un proceso de acreditación, porque no montar un curso de indicadores de autoevaluación o redacción de documentos de acreditación, muchos de nosotros hemos estado en procesos de estos y uno sabe que lo hace bien y lo sorprendente de estas cosas es que uno sabe que otra gente puede beneficiarse de este tipo de cosas. Por ejemplo hay un problema financiero gravísimo de la universidad en términos de consultoría. Como participar en licitaciones públicas, como manejar actas de cumplimiento, este tipo de cosas o sea hay un montón de cosas de gestión que hay gente que las hace bien. Yo gustoso iría a un curso de esos doce obligado o no obligado, 12 o 20 horas lo que sea si realmente veo que esto me puede mejorar algún tipo de criterio. El problema que hay con eso es que siempre terminamos los mismos haciendo las mismas cosas, porque. Porque lo hacemos bien, cuando uno lo que quisiera es que pusieran a alguien nuevo a hacer estas cosas, la respuesta es no es que usted ya lo hizo bien, pues que aprenda. La universidad misma no se apropia de esos saberes que costo tanto construir.

No. Con relación a lo que dice 3 es que cuando uno hace un curso te dicen es que eso no te hace mejor profesor, te hace mejor investigador, no sirve, eso que haces mejor en hacer acreditaciones no sirve, quiero algo que te haga mejor profesor.



Esa es la distinción entre el profesor y el docente.

No.4: Yo he tenido muchos cursos que me han rechazado porque no me hacen mejor profesor.

Ahi lo que hay que vender es el profesor y el docente. El profesor tiene una labor docente y una investigativa cuál de las dos.

No. 4: Pero yo he ofrecido cursos y no me los valen porque me dicen que no me hace mejor profesor, igual usted sabe el tema, cuando lo que yo quiero es como este señor dicta el tema.

No. 9: Yo creo que de hecho esta en la misma pregunta está claro eso porque de hechos se dijo como la evaluación docente, como el sistema de evaluación profesoral, mejora o no. Permite mejorar o no la práctica docente. En últimas de la noción del profesor integral pasamos a la parte de docencia, yo creo que desde ahí mismo se ve claramente en esa iniciativa.

No. 4: De verdad lo importante o paradójico es que a pesar de la importancia de eso yo no sé cómo se hace un proyecto, como se hace una licitación, no sé cómo hacerlo y sin embargo si lo hago sé que no me lo van a valer porque no me hace mejor profesor. No me hace mejor docente.

Ángela: Una pregunta. Qué pena para poder dirigir bien el debate, la pregunta también sería esta: el desarrollo profesoral de la universidad del Rosario debe enfocarse a la cualificación o mejora como profesor viéndolo desde las tres funciones sustantivas de la universidad o deberíamos delimitarlo única y exclusivamente a la función docente

No. : Es que no es desarrollo docente es desarrollo profesoral, los profesores hacemos esas tres funciones.

No. 3: Hay una cosa que me parece que hasta ahora me pongo a pensar, hace un momento estaba hablando con No. 1, haciendo parte del comité asesor docente ¿quién diseña la oferta de formación docente y que criterio tiene?, podría en parte responder a la pregunta que hace 4 que yo propongo cursos y me dicen que eso no es. Quien propone el criterio para decir si ese curso es o no es que ese curso aporte o no aporte. Nunca había pensado en eso. Los indicadores de evaluación docente no deberían ser una ponderación para los candidatos al comité asesor docente. No tendríamos el caso de que tengamos como representantes a profesores que no son buenos profesores.

No. : Yo estoy de acuerdo con lo que dicen 10 y 9 con respecto a la integralidad, vuelve a ser un tema de que es lo que se quiere. Si se quiere que haya cursos de todas las naturalezas pues que le apunten a gestión a investigación o a docencia, también hay que identificar. vuelve el tema del investigador excelente que ha hecho consultoría, que tiene deficiencias pero no las identifica porque cree que es buen profesor y más o menos las evaluaciones no es que lo pongan muy bien ni muy mal pero pues está bien y él va a decir yo quiero un curso en investigación, también se necesita, puede ser un tema interno individual, pero debe ser también algo como de unidad, las unidades también pueden identificar, necesitamos saber hacer consultoría, hagamos un curso de consultoría de como presentarse a las licitaciones públicas y eso hace parte de la parte integral, identificamos que hay un grupo de 7 investigadores que están utilizando cierta metodología, ofrezcámosle a esos investigadores esas herramientas metodológicas identificamos que unos tienen dificultades para hablar en público y que se ponen nerviosos y que hablamos así rapidísimo como me pasa a mí, hagamos un curso para mejorar pero muchas veces y a mí me preocupa, es una pregunta que me he hecho, a mí me preocupa muchísimo el costo financiero a la universidad de estos cursos, no he visto y no me corresponde a mí ver pero cuando uno mira semejante oferta, los profesores que traen que no deben ser de honorarios muy reducidos, uno dice ahí hay un tema duro, tenemos que evaluar de cómo se va a lograr eso, ver nuestras tres matices que tenemos, pero yo si quisiera saber de parte de la universidad el hueco o el costo financiero que tiene ofrecer un número importante de cursos a los cuales están asistiendo doce personas, hasta qué punto la universidad tiene la capacidad sabiendo en este momento que la universidad tiene dificultades porque nos ha mandado muchísimas señales de que tiene dificultades financieras, hasta qué punto podemos seguir ofreciendo como locos una cantidad de cursos a los cuales van a asistir 12 personas que lo estamos haciendo por obligación y que no se van a ver reflejados en la calidad docente. Entonces yo si le hago un llamado y es al tema financiero, eso también debe ser algo que moralmente nos restrinja, estamos haciendo parte de una institución y debemos ser un poquito consecuentes con las condiciones que está viviendo en este momento la universidad. En ese sentido insisto y como dice el No. 3, quienes están ofreciendo esos cursos, quizás el llamado es si los vamos a dejar obligatorios, si va a ser una cosa que cada uno se dé cuenta, que se den cuenta los que lo van a utilizar. Vuelve a ser un tema de revisión o en grupos focales dentro de la unidad y a identificar y van a ver que son cursos que se van a ver reflejados, ya por otro lado está el tema de cómo medir el impacto de investigación, tenemos más o menos con las dificultades que tiene el tema de publicaciones, el tema de investigaciones, el tema de participación en eventos internacionales, pero más o menos pueden ser unos indicadores de que la persona está haciendo investigación. Del tema de gestión académica es difícil. Puedes decir yo he participado 10 años en reuniones y eso como se mide, no se puede. Si vamos a estar de acuerdo que son las tres características, tenemos que ser capaces de tener impacto en las tres. Con respecto a la docencia nos quedamos con el tema de la evaluación de los estudiantes que es insuficiente, que si es un insumo importante reconozco y acepto esa aclaración hecha por 7, pero nos hace falta identificar algo más. En algún momento mencionaron en alguna reunión, no recuerdo si fue dentro de la universidad, no sé si fue el Cad en algún momento en el que mostraban que los profesores si hace un tiempo estaban evaluados o sea como que la evaluación ha ido aumentando y eso lo mostraban en ese momento como mire vamos mejor, pero eso puede pasar lo mismo que se inflen las evaluaciones y eso lo hemos visto con el tema de los estudiantes. Antes los estudiantes el promedio era 3.8 por decir algo, se infló no necesariamente porque sea el mejor de los estudiantes ahora sino porque evaluamos con unos criterios distintos. Para mí era insuficiente ver eso



como que ahora los profesores están mejor evaluados lo cual significa que estos cursos han servido. Pero nos pone a pensar en cómo lograr evaluar, tener unos indicadores de corto mediano y largo plazo que den cuenta de esa relación cursos y docencia. Complicadísimo.

No.4: Pues ya para cerrar por lo menos mi participación yo creo que la evaluación de la par docentes es bastante complicada, incluso en el mundo ideal, supongamos que tenemos los cursos perfectos que le puedan ofrecer como profesor, digamos que usted hizo el curso como lo evaluó si usted le hizo beneficio o no le hizo beneficio. Porque si usted como sujeto sabe que está siendo observado usted no va a ser lo mismo. La única forma es mandar un profesor a su clase y va a saber cómo es usted y exactamente modifica su comportamiento esa forma de ley es muy difícil. La única forma de ley es la encuesta al estudiante y eso que usted sabe que está siendo calificado por estudiantes que también en teoría puede afectar su comportamiento en esa clase o al comienzo del curso.

No. 9: Yo sintetizo diciendo. Yo creo que si es importante uno tener claras la prioridades estrategias de la universidad, es un mensaje que quisiera que por lo menos se quedara sobre la mesa, verdaderamente en que queremos mejorar, cual es nuestro modelo pedagógico etc. Dos creo que si es necesario vincular lo que pasa con el mecanismo de la evaluación profesoral digamos porque en últimas también es un mecanismo de gestión es decir yo detrás de la evaluación de profesores tengo un supuesto de que es lo que mide la calidad de ese buen profesor, entonces por ejemplo entrego el syllabus el primer día y los profesores muchas veces enterándose de eso empiezan a jugarle esa batalla a la evaluación. Entonces pueden salir evaluaciones entre comillas muy buenas sin que en realidad se esté comprobando que es lo que dice nuestro modelo pedagógico, se esté asegurando que el estudiante haya aprendido a desarrollar ciertas competencias. Y tres yo creo que si nuestro modelo es de pedagogía activa tratemos metas de aprendizaje y no objetivos de enseñanza, creo que es importante intentar que nuestro modelo de formación vaya hacia esa línea. Y cuando hacemos cursos de desarrollo profesoral como loes estamos haciendo estamos esencialmente en metas de comunicación, es decir usted asistió a un curso que le dijeron esas cosas, pero no usted sabe o aprendió sobre eso. Por eso yo decía que una alternativa, puede haber muchas otras seguramente. Pero una alternativa es pague usted y se forma en unas cosas más específicas, en cursos específicos donde verdaderamente hay un proceso y una evaluación diseñada para ese curso, que intente mostrar que efectivamente usted tuvo unos aprendizajes, eso nos va a asegurar en términos de calidad académica asegurar que usted aprendió ciertas cosas, que usted las aplique o no dependerá mucho de uno, si yo lo mande a una capacitación considerando lo que ha pasado con su evaluación docente, por ejemplo en las empresas cuando dicen este señor no es bueno atendiendo a clientes, mandémoslo a un curso pero es una cosa específica por la necesidad que tienen, por eso vuelvo a como comencé tienen que partir de un diagnóstico y tienen que identificar cuáles son las necesidades de formación que verdaderamente van a contribuir. Y vamos a ver que necesitamos hacer licitaciones y estos profesores no saben hacer licitaciones, pues un curso para eso y eso va a interesar mucho a la gente que no va a importar si son 16 horas o 30 la gente se va a meter a eso, que son cosas muy específicas, yo creo este tipo de cosas pueden ayudar y en algunas instituciones en el mundo sé que lo que hacen es ser mucho más específicos. Usted ya se formó en su doctorado, lo invito a que haga una maestría en educación en tal lugar y se la pagamos, entonces no le estamos dando un proceso de más o menos lo vamos a intentar, sino que no, usted es buen investigador porque lo han formado en investigación, ahora incentivemos a la gente a que se forme en educación y con eso vamos logrando un profesor más integral. Igual se de otras que incluso hacen las cosas en las tres es decir, usted ya es un buen investigador pero usted viene acá y coloca un problema en el tablero y dice miren a ver como hacen y cuando lo tengan me lo devuelven, hay universidades en el mundo donde personas muy brillantes pueden ser así, entonces lo mandan a una cosa en educación y luego lo mandan a una cosa para hacer consultoría, proyección social, es decir hay formaciones en la que la misma universidad lo mandan a usted y están en cierta medida garantizándole que está generando un proceso educativo completo, no solo en que yo le comunico cosas y le voy actualizando, ah mire hay una nueva pedagogía pero no tengo ni idea de cómo se aplica porque no se ha reflexionado sobre ella.

Ángela: Bueno yo no tengo más que agradecerles por su compañía y por su participación tan activa en este grupo focal, realmente para mí más allá de un aprendizaje desde el punto de vista profesional es un aprendizaje también personal frente a lo que es la academia y cómo se divide la academia en el día a día todas sus opiniones para mi han sido muy valiosas y yo espero de verdad que todo lo que resulte de este ejercicio pueda mostrárselos en un tiempo espero breve de resultados sobre la investigación que estamos haciendo y que efectivamente esto a futuro pueda reflejarse en hechos en acciones frente a políticas mucho más reales del desarrollo profesoral así que de verdad muchísimas muchísimas gracias por todo lo que hoy nos han aportado.



ANEXO N. TRANSCRIPCIÓN GRUPO FOCAL 3.

GRUPO FOCAL 3. FACULTADES E Y F

Ángela: Muy buenos días a todos, yo atendiendo a la puntualidad de ustedes, vamos a iniciar nos faltan todavía varias personas más o menos cinco pero no quisiera tampoco detener la actividad por esa razón. Vamos a ir haciendo la introducción de la actividad y más bien a medida que vayan llegando se irán integrando y poder aprovechar a las personas que tienen que irse un poco antes de finalizar la actividad porque para nosotros es muy valioso lo que ustedes van a opinar el día de hoy. La intención fundamental de invitarlos a este grupo focal es que la universidad desde el año pasado viene haciendo una reflexión frente a los procesos de desarrollo profesional y ha enmarcado digamos dentro de un gran plan de mejoramiento que se llamó idoneidad y suficiencia del cuerpo profesoral algunos proyectos que tienden a mejorar los procesos que se llevan a cabo para consolidar la comunidad profesoral de la universidad. Uno de esos proyectos es el que los convoca el día de hoy que tiene que ver con toda la incidencia de cultura docente en la participación de los profesores de carrera de la universidad del Rosario en las actividades de desarrollo profesional de la universidad. Este proyecto se haya también enmarcado y vale la pena anotarlo dentro de un proyecto de grado que me encuentro desarrollando yo como líder de la política a nivel institucional como opción de grado para optar al título de Magister en la Maestría de Dirección y Gestión de Instituciones Educativas que estoy haciendo con la universidad de La Sabana pero valga decir también es que independientemente que este enmarcado en este proyecto, era un proyecto que ya se venía digamos avizorando dentro de la universidad y lo que vimos era que podíamos aplicar un ejercicio riguroso a nivel metodológico y que nos iba a dar un mayor garante frente a los resultados que íbamos a obtener por eso se suscribe también a ese proyecto de investigación de la maestría, la idea de indagar sobre el desarrollo profesional es que a nivel institucional hemos evidenciado que en el mismo momento que los cursos empiezan a desarrollarse en el año 2002 han venido dándose grandes ventajas y avances digamos en cuanto a lo que ha sido la oferta de los cursos, en la participación de los profesores, pero que existe por un lado un desconocimiento a creer que el desarrollo profesional primero son los cursos que se ofrecen desde un portafolio genérico que da la universidad y dos que existe una deserción importante, una ausencia importante de los profesores al momento de participar para darles un ejemplo el año pasado tuvimos una inscripción que supero las 750 personas fueron alrededor de 800 si no me equivoco pero a la hora de la verdad quienes lograron certificarse realmente el desarrollo profesional no superan las 500 certificaciones, entonces surge una inquietud y uno dice bueno que está pasando con esas otras personas que deciden inscribirse pero que llegado el momento del curso no asisten o que está pasando aun con las personas que asisten motivadas a un curso pero que no lo culminan o que no cumplen con las horas para poderse certificar, nosotros hemos abierto el portafolio de cursos a otros actores de la comunidad académica que no solamente vinculan a profesores de carrera, pero si es evidente que los profesores de carrera sigue habiendo un ausentismo importante que ronda sobre la inscripción un 30 % de los que se inscriben y no participan y no tenemos indicadores reales frente a la totalidad de los profesores de carrera que debiendo cumplir el requisito que exige el estatuto no cumplen con el requisito para esa permanencia tenemos mayor claridad sobre aquellos que optan a un proceso de promoción en la carrera y deben presentar el requisito al momento de la convocatoria pero no nos es tan claro para aquellos que deben permanecer y que es un requisito para la permanencia si están o no cumpliendo este requisito de participación en los cursos entonces parte de lo que suscita este proyecto es poder indagar cuáles son esas razones que están naciendo o que están impactando, cuales son los criterios que hacen que un profesor de carrera académica participe o no en los cursos, porque lo hemos delimitado a los profesores de carrera, porque es un derecho del profesor que está dentro de la universidad del Rosario independientemente del tipo de vinculación, pero adicional a eso al profesor de carrera siempre es un deber cumplir con el requisito tal y como está plasmado en el estatuto, la intención cual es que hoy podamos recoger las percepciones, vivencia, opiniones, significados que ustedes le han otorgado a todos los procesos de desarrollo profesional de la universidad y de este modo poder profundizar sobre la temática de manera que esto nos dé cierto sustento o fundamento para lo que esperamos sea a futuro el mejoramiento de lo que hoy todavía no tenemos. ustedes pueden ver que en el estatuto hay unos lineamientos muy generales sobre el desarrollo profesional de la universidad pero una política como tal estructurada, con orientaciones pero que todavía como tal no está diseñada, entonces la idea es retomar estos lineamientos y que a futuro podamos plasmarlos en una política, muchos de ustedes y esperaría que hayan tenido la oportunidad de diligenciar esta encuesta que esta uno de ustedes me la trajo el día de hoy, esta encuesta se entregó en medio físico a los profesores que querían diseñarla en físico o se les envió un correo a todos los profesores de carrera para que la diseñaran por vía web y fue un proceso que hicimos anticipado a estos grupos focales, en qué medida, queríamos recoger algunos aspectos críticos que salían de estas encuestas y poder profundizar a través del grupo focal los aspectos que más nos interesaban, la encuesta no nos permite dar profundidad, es un instrumento que nos permite recoger datos específicamente cuantitativos, hacer una descripción genérica de lo que es la población, caracterización de lo que es la población que aplica el instrumento, pero el grupo focal si es más flexible que nos permite volver a indagación en las preguntas que hacemos nos da la oportunidad de profundizar en aquellas cosas que nos llaman más la atención. Siguiendo el proceso riguroso que nos exige la metodología, ustedes observan que están estos números aquí al frente de ustedes y sin ánimo de caracterizarlos como números ni mucho menos lo que queremos es atender a un proceso metodológico que por un lado respete la confidencialidad de lo que vamos a hablar aquí hoy y creo que ese es un compromiso de todos a que lo que hablemos aquí se quede aquí, frente a la confidencialidad que obviamente sus respuesta y opiniones se van a ser reflejadas en un proceso de investigación y van a ser resultado de ese proceso de investigación, si pero queremos que se guarde la confidencialidad frente a las opiniones que expresemos y por otro lado respetar el anonimato en cada uno de ustedes de manera que las expresiones y las opiniones que nos puedan ofrecer, sean totalmente libres, honestas, sinceras, aquí no hay respuestas correctas ni incorrectas o sea la idea es que ustedes puedan expresarse de la manera más honesta y más libre posible. Reconocemos sí, que hay una limitación en esta investigación y es el hecho de yo como investigadora principal del proyecto, también sea la líder que gestiona los procesos de desarrollo profesional de la universidad, entonces eso puede representar un sesgo porque uno y perdóneme la expresión tiende a querer y a idealizar al hijo bobo y a generar algunos sesgos frente a las opiniones que se presentan pero quiero decirles que vengo trabajando desde hace mucho tiempo en sacar ese sesgo



de mi cabeza, tener una apertura mental muy grande frente a las opiniones que se presenten y evidentemente ya vamos hoy el tercer grupo focal y quiero decirles que la experiencia que hemos tenido con los grupos anteriores ha sido maravillosa. Maravillosa no porque lo que hayan dicho sean cosas positivas o negativas, maravillosa es por lo enriquecedor que ha sido el proceso, por la participación tan activa que hemos tenido de los profesores de otras facultades y porque realmente lo que nos han dicho, creo que nos confirma mucho de lo que ya hemos intuido frente al tema de desarrollo profesional y nos da herramientas muy valiosas para el trabajo que está haciendo ahorita el equipo de actualización del estatuto de profesor universitario, así que todos estos resultados serán llevados a ese grupo también, para que ellos lo puedan aprovechar de la mejor manera y lo puedan reflejar en esa actualización del estatuto, tenemos un tiempo aproximado de dos horas para el desarrollo de la actividad son cinco preguntas o inquietudes sobre la cual va a versar la discusión, luego esperaríamos que nos tomara 20 minutos por cada una de las preguntas, al haber un grupo tan pequeño tenemos la posibilidad de ampliar el tiempo de participación de cada uno de ustedes más o menos una intervención de dos minutos por cada una de las preguntas que hagamos y lo que vamos a hacer es que yo les leo la pregunta, hago una pequeña introducción para que centremos las opiniones o percepciones generales sobre ese aterrizaje o alcance que le demos a la pregunta y empezamos ya la participación, les pediría si, y les agradezco entonces que cuando vayan a hacer su participación, su intervención, siempre antecedan a esa participación el número que les corresponde frente a su puesto. La primera pregunta sobre la que vamos a trabajar es cuales son los significados que ustedes le atribuyen a los procesos de formación profesional permanente que les ofrece la universidad del Rosario, cuando hacemos referencia a los significados queremos que ustedes nos cuenten, cuales son los conceptos, representaciones, características y opiniones que tienen sobre los seminarios, como vamos a hablar específicamente de los cursos de desarrollo profesional hacemos relación a seminarios, talleres, cursos o actividades académicas como las comunidades de práctica que se vienen desarrollando actualmente y cuál es ese significado o esa opinión que ustedes tienen, frente a esas actividades que se ofrecen dentro del plan de desarrollo profesional y que específicamente el estatuto las dirige al desarrollo de competencias en tres áreas: la docencia, la investigación y la gestión académica y adicionalmente a eso mirar si ese plan, ese proceso de desarrollo profesional, atiende a lo que el estatuto busca que es la realización personal y académica de los profesores y que propende por 3 cosas: la excelencia académica, la consolidación de la comunidad académica Rosarista y la participación de todos ustedes en los programas y metas institucionales, entonces bajo esta intervención doy paso a que ustedes inicien su participación.

No. 4: Yo he tenido la oportunidad de participar en estos doce años en la universidad, el tiempo que se tiene los cursos de desarrollo profesional el resultado que yo le atribuyo coincide con el que la universidad ha planteado y realmente me ha parecido espacios importantes de formación, espacios valiosos de fortalecimiento de competencia como docentes. creo que siempre hay mucho que mejorar, sin embargo hay elementos en esos significados, que uno dice no son tan equilibrados, veo que se pretende fortalecer en docencia, en investigación y en gestión en la que en la práctica no es así. En la práctica creo que hay mucho más fortalezas en lo de docencia, las opciones no están diversificadas de manera que, puede ser el profesor que ingresa está en la misma condición frente a los cursos profesionales que el que lleva mucho tiempo, no hay unas ofertas diferenciadas y en investigación y gestión me parece que son flojitas, o sea que falta mucho más en cuanto esos otros soportes. El otro elemento que quería señalar ya como trabajo en investigación y ya concretamente con los significados y la coherencia con la realidad es que también se desconoce que los distintos programas tienen necesidades especiales que es algo que ustedes señalaban en su encuesta, necesidades especiales que ameritarían cursos para esos programas.

No. 10: Yo creería que los cursos de desarrollo profesional, además de ser esa oportunidad de crecimiento tanto en el desempeño profesional como en el personal, es una oportunidad para la inmersión dentro de la cultura académica, a diferencia en mi caso llevo un poco de menos tiempo, menos de dos años, y es una oportunidad para acercarse más a todo el tema de la cultura Rosarista sin embargo falta también esa mayor aproximación para entender que en los cursos también hay esa conexión de acuerdo con el proyecto educativo profesional, como se relación con la misión y con la visión un poco que va uno esa conexión y que realmente también le sirva para poder atarlo a su práctica diaria, tanto en investigación o como en docencia e igualmente los cursos también de repente deberían estar por niveles un poco para quienes están empezando dentro de todo el tema de la universidad, de pronto deberían tener una aproximación un poco más fuerte a la oferta de quienes llevan un poco más de tiempo, he notado por muchos de los cursos ofertados a diferencia de quienes no encuentran una serie de cursos que son interesantes pero que a su vez requerirían otro tipo de dinámica.

No. 2: Creo que el significado que les atribuyo está relacionado con la oportunidad de celebrar en espacios en los cuales se puedan compartir experiencias con diferentes profesores de diferentes áreas ahora uno se preguntaría si el espacio para compartir esas experiencias con otros profesores es un curso de desarrollo profesional o pueda hacerse de otra manera, porque creo que a veces para algunos profesores son espacios un poco perdidos, en tanto nuestras necesidades son específicas. Y a veces lo que nos ocurre es que tengo 20 horas, 16 horas, 8 horas que pueden convertirse en menos horas. A mí me gustaría específicamente saber que es o como ocurre la docencia, la investigación en otra facultad o si yo lo que tengo es una necesidad específica en un momento determinado, creo que si son espacios muy valiosos, los rescato muchísimo porque me han servido administrativamente también yo empecé como joven investigadora y desde ese momento empecé a tomar cursos de desarrollo profesional, entonces considero que son espacios muy valiosos, espacios ganados que no se pueden perder en tanto facilitan la captura de competencias importantes, pero que es muy importante que sean revaluados y repensados entorno a las necesidades que en docencia e investigación tienen los profesores.

No. 1: A mí me parece que por el tiempo coincidiría con la respuesta del No. 10, en relación al tiempo que llevan los docentes en la carrera o en la Universidad, no es lo mismo una persona que lleva 10, 12 años y ha pasado por una serie de cursos y procesos a una persona que acaba de ingresar a la universidad, esos sería el número uno. Dos hay unos cursos que no se deberían estandarizar en termino de 16 horas porque hay unos cursos que no ameritan las 16 horas que se podrían hacer en menor tiempo



o como con más trabajo personal o más largos también dependiendo, estoy hablando a partir de la experiencia que he tenido de dos cursos, uno me pareció que era más hacia investigación y ameritaba de una segunda fase por el tiempo por la complejidad y de pronto por la necesidad; Y el otro me pareció que era demasiado largo y que no necesitaba que fuera tan largo sino más práctico que necesita escribir, entonces uno no tiene que estar ahí tan presente sino poder aplicar el conocimiento, tres es una pregunta que siempre me he hecho, si esto no existiera, la haríamos nosotros por fuera a manera individual o personal, no habría el tiempo. Entonces creo que es una inversión y un interés de la universidad muy importante que no la tienen otras instituciones, yo considero que es un buen espacio tanto para el docente como para la universidad, para su crecimiento. Dependiendo del curso no me queda claro como los límites entre que sería para investigación, que sería para docencia, puesto que cada uno, dentro de la facultad tiene una experiencia y unas finalidades diferentes, eso sería la otra aclaración.

Ángela: Se trata de pronto un poco lo que ustedes han mencionado porque me parece que han nombrado dos elementos fundamentales, uno el tema de manejar unos niveles o unos escenarios de formación distintos respecto al profesor que se puede considerar nobel o novato y frente al profesor que se considera experto o que se encuentra en el desarrollo como tal de la carrera académica y por otro lado lo que mencionan frente a las áreas temáticas en las cuales se ofertan los cursos, los invitaría a que pensáramos frente a estos cursos si es importante que la universidad continúe haciéndolo con el enfoque hacia docencia, investigación y gestión. O tal vez deberían existir otros mecanismos para ciertas áreas y solamente delimitar los cursos en los temas de la pedagogía, en las didácticas pensando en que el profesor que no trae esa experiencia docente la pueda adquirir como un procesos sistemático de formación en la carrera, hago la inquietud porque en otros grupos focales se ha presentado esta objeción y hay diversidad de opiniones sobre que los cursos solo debería ser para el que hacer docente y otros que plantean no, los cursos deberían enfocarse en el que hacer profesoral o sea a cualquiera de las funciones sustantivas.

No. 3: Con respecto a la primera pregunta de cuál es el significado que tienen los cursos de desarrollo profesoral para los profesores de carrera, lo que yo he percibido en la opinión de muchos profesores es que una cosa es el significado que tiene el concepto de desarrollo profesoral y otro significado es el que tiene la realidad de los cursos, porque yo creo que para todos los profesores significa que eso es importante y que vale la pena, está de acuerdo con la universidad y lo acepta y lo entiende no tiene absolutamente ningún problema en hacerlo. Sin embargo en la práctica cuando asisten a los cursos se enfrentan con una realidad que no les gusta, que no les satisface. Yo creo que el problema más que obtener poder con el tipo de cursos, con el tipo de horas, la forma como se los conciben, tiene que ver con la calidad de los cursos, la mayor parte de los profesores de carrera están descontentos con la calidad de los cursos. Se encuentran con cursos que les parece aburrido, perciben que profesores encargados de dirigir esos cursos no están al nivel de los profesores de la universidad, ahí hay un problema muy fuerte porque es como si en una orquesta o en un conservatorio a los músicos se les pidiera anualmente hacer un curso de perfeccionamiento a la hora de tocar su instrumento y para hacerlo tuvieran que asistir a unas clases donde hay unos músicos que les están diciendo como tocar el violonchelo, pero esos músicos no están al mismo nivel, entonces la sensación es de pérdida de tiempo, de lo que se está haciendo es cumpliendo con un requisito pero eso lo hacen de muy buena voluntad de manera muy respetuosa, hacen la tarea, el compromiso, incluso hacen un esfuerzo mental por tratar de verle el lado positivo al ejercicio, le sacan provecho sin duda alguna. Pero a mí me parece que con eso hay que tener cuidado. Es decir somos profesores universitarios y le dedicamos a esto nuestra vida, es nuestra vocación trabajamos en esto todos los días, muchos de los que trabajamos en la universidad tenemos tiempo en esto y tenemos mucha cancha, experiencia y la experiencia es un reconocimiento muy grande. Entonces si tenemos que asistir a un curso donde hay otro profesor donde no necesariamente trabaja los temas y que precisamente tiene alguna experiencia y que viene con teorías pedagógicas o didácticas que ya todos nos conocemos y que consideramos en muchos casos por razón profundas de orden académico, intelectual, epistemológico lo que ustedes quieran, teorías pobres y en algunos casos superficiales, pues la situación va a ser de incomodidad, entonces siempre la preocupación de los profesores que yo he visto es de cómo hacemos para mejorarnos, es decir, que nos inventamos, como procuramos la forma en que estos cursos tengan algún sentido, la idea no es deshacerse de los cursos, porque como digo nos parece buena idea, la idea tiene sentido pero la experiencia en la mayoría de los casos con algunas excepciones es de encontrarse con cursos de mala calidad.

No. 8: Yo, estoy de acuerdo más o menos con ellos, pero quiero señalar algunas cosas, primero el histórico, yo llevo mucho tiempo aquí (13 o 14 años) yo diría que han mejorado mucho los cursos de desarrollo profesoral. De los primeros cursos de desarrollo profesoral que tome, a los que asistí a los de ahora digamos que hay una calidad muy superior, en muchos aspectos y se han ampliado las temáticas. Cuando empezaron era didáctica, docencia, técnicas de manejo de aula y cosas así, en ese momento se presentaba un problema muy grave y era que las personas que venían a enseñar técnicas no enseñaban las técnicas solitas, sino que trataban de teorizar y entonces como tenían al frente personas con una capacidad de teorizar muchísimo mayor se veían automáticamente ridiculizados, lógico aunque dieran una técnica útil, la apertura del curso con esa reflexión de “la educación viene los griegos” y nosotros ummm, ya automáticamente debilitaba su potencia como educador. Luego más adelante se han dado cursos un poquito más centrados en aspectos determinados y con gente más capaz, más competente. El último que tome en didáctica o en educativas fue con una persona más capacitada y más consiente de con quien estaba hablando, esa conciencia de “es muy difícil darle clase a profesores” es muy difícil porque todos somos engreídos, porque todos sabemos hablar, porque todos sabemos argumentar, porque somos mañosos también. Es decir es un auditorio muy complicado y muy tenso el auditorio de los profesores porque efectivamente tienen sus experticias y saben hablar y les gusta hablar y oírse a sí mismos, entonces yo sé que es difícil conseguir los niveles de solvencia para poder trabajar con profesores, creo que ha mejorado, creo que es mejorable. Quiero señalar una experiencia que ha sido útil para mí. Fue que la vez pasada que realizamos una comunidad de aprendizaje con la gente de la facultad, los colegas son gente a la que uno respeta, no necesariamente comparte muchas cosas, pero es gente buena que realmente sabe lo suyo y que puede objetivamente presentar alternativas muy interesantes de investigación, pero además porque estamos trabajando sobre el mismo material, es decir la gente con la que estamos trabajando es la misma. Entonces todos sabemos cómo pueden ser los muchachos, como orientarlos y me pueden dar



unas pistas de porque no los presione en este sentido, a mí me ha funcionado esto, entonces esas comunidades de aprendizaje yo quería señalar que son muy útiles porque además uno entra en relación muy directa con sus pares y sus pares son efectivamente pares. Otro elemento que quería señalar es que hay un juego de ampliación de temáticas, yo a diferencia de No. 4 he trabajado mucho más en, digamos yo llegué aquí como docente y después por las políticas de la universidad tuve que involucrarme en procesos de investigación, pero yo todavía no es que sea un investigador muy en serio, entonces el asunto es que los cursos de desarrollo profesoral de un lado dan herramientas pero de otro lado generan vocación, de la vocación que uno no tiene, porque uno no tiene vocación para todo. Muchos de los que llegamos al Rosario, llegamos como docentes porque esta era una universidad de docencia y uno lo que sabía era educar personas y halarles las orejas a los muchachitos y decirle mi amor lea. Del paso a la investigación yo creo que enriquece mucho digamos el dinamismo de lo que uno está reflexionando, creo que es muy útil, en algunos aspectos ya empieza a plegarse demasiado a presiones internacionales sobre lo que se entiende en la universidad y yo creo que a veces tiende a olvidar que es docencia y se trata de jalonar demasiado hacia la línea de investigación, que no me parece tan apropiado, pero también digamos los cursos de desarrollo profesoral, son un instrumento para promover las políticas de la universidad, por ejemplo en la consolidación de la lógica y de la vocación investigativa, luego yo creo que si son fundamentales, creo que es muy importante el tema de la calidad, creo que la calidad ha mejorado indiscutiblemente y creo que tiene mucho por mejorar yo señalaría como algo destacable a la posibilidad, el instrumento que pueda representar a las comunidades de aprendizaje en la medida en la cual ahí si podemos llegar a la línea de pares entre pares, somos un auditorio difícil, somos un auditorio complicado y los otros nos conocen porque son iguales entonces en ese sentido es más fácil que una persona que viene de fuera con mucho menos contacto y con mucha menos experiencia de trabajar con docentes, trabajar con este tipo de auditorio agresivo, que no se va a dejar convencer fácilmente, que no se va a dejar involucrar tan fácilmente y que cobra caro el respeto y el prestigio. Uno no entrega, uno da el prestigio y el respeto a quien se lo gana, pero se lo tiene que ganar, entonces es más fácil entre nosotros diría yo. 31:56

No. 10: Yo creo que el tema no está en si cancelar el tema de investigación y de pronto de gestión de los cursos profesorales, sino en fortalecer las diferentes temáticas, porque? porque no solamente la institución sino ya la dinámica de la educación exige tener fortalezas en investigación, en docencia, en gestión, en extensión también, se trata es de fortalecer cada uno, el tema está también de repente en mirar las expectativas del investigador o del docente, de la facultad y de la universidad y a partir de ese diagnóstico poder hacer una oferta de acuerdo a esas necesidades de repente en el caso de investigación uno se da cuenta por ejemplo en los proyectos del fiur. No pasa todos los proyectos porque hay unas debilidades, es decir puede que tenga una evaluación de los proyectos a través de los pares satisfactoria pero no suficientemente satisfactoria para ser financiable entonces creo que ese diagnóstico con los diferentes estamentos de la universidad, es el que permitirá establecer que cursos o en qué se necesita fortalecer o de acuerdo también a las evaluaciones docentes, también puede establecer que necesita fortalecer en el campo de docencia de acuerdo a esas evaluaciones o en el campo de gestión igual, yo creo que no se trata de eliminar un área sino de tratar de mejorar y tratar de identificar las necesidades de toda la comunidad académica, dirigida hacia las necesidades de los docentes frente a los estudiantes, como frente a la institución, como también frente a la comunidad académica y frente al sistema educativo y de pronto también entrar en contacto con lo que se necesita a nivel nacional y de repente un poco la dinámica del estado, sea dirigir la investigación a cooperación internacional, identifiquemos quienes están mejor en eso y nos pueden colaborar para poder determinar un curso que específicamente vaya hacia eso. Lo mismo en el campo de docencia si estamos actuando en una dinámica de un tipo de estado e información de estudiantes pues miremos que nos hace falta para poder adecuarnos a eso.

No. 9: En relación con el segundo tema que si deberían ser solamente destinados al tema de docencia o si debería ser de desarrollo profesoral, yo estoy de acuerdo que sean de desarrollo profesoral porque están ligados a las actividades que se ejercen dentro de la carrera docente, es decir si los cursos van para los docentes de carrera académica, necesariamente tendrían que tener esas tres orientaciones porque son las actividades que la universidad espera que nosotros desarrollemos, cuando se trate de profesores de hora cátedra u otras personas dentro de la institución, eventualmente en esos casos si podría tener un énfasis o en docencia o en gestión administrativa dependiendo cuales sean sus actividades yo creo que en estos años los cursos de desarrollo profesoral efectivamente han ganado en variedad y también creo que otro aspecto a destacar es que han empezado a hacer la oferta preguntándole primero a las facultades cuáles son sus necesidades y se han diseñado algunos cursos que corresponden particularmente a solicitudes específicas de las facultades, entonces creo que esa es una buena forma de generar esa novedad y de generar esa tensión de los profesores y las personas interesadas en los cursos, creería yo que hay que seguir insistiendo en los niveles, es decir en algunos cursos de investigación, informar cuando se hace la oferta, que es un curso destinado a principiantes, que es un curso destinado a avanzados, entonces eso puede ayudar a tener claras las expectativas, sin embargo en ocasiones cuando uno va al curso, lo que se dice que es avanzado resultaría avanzado en otro contexto pero no en el contexto de una facultad que hace investigación, que tiene grupos de investigación calificados en grupos de buen nivel en Colciencias, entonces digamos que si tocaría determinar ese principiante y avanzado con relación a que o que porque el grupo focal pues es bastante particular. También creería en algún momento en la universidad había un curso o una especie de curso de desarrollo profesoral como de inducción o sea para las personas que llegaban por primera vez a la universidad iniciaban sus actividades con esos cursos. Creería yo que es importante generar esa especie de escalafón en cuanto a que actividades o que expectativas también se tendrían cuando se ingresa a la universidad, cuando ya se llevan cinco o 10 años, porque lo que sí es difícil es encontrar una oferta adecuada cuando uno lleva bastante tiempo en la universidad porque uno ve los mismos cursos y se repiten, lo que uno termina haciendo es sabiendo que ya hay un curso que es bueno uno lo vuelve a hacer porque sabe que va a aprender, es mejor bueno conocido que arriesgarse con un curso que no lo sea tanto, pero si pienso que hay necesidad de establecer como un seguimiento frente a los profesores que llevan muchísimo tiempo para ofrecerles programas que complementen lo que ya han venido haciendo y que si es necesario identificar que dentro de las facultades o dentro de los programas hay distintos niveles de interés de formación.



No. 4: Mis propuestas en cuanto docencia sería diversificar por niveles y obviamente ofrecer un nivel especializado para los diferentes programas, según necesidades específicas pero yo quisiera plantear el tema de investigación yo creo que ahí se puede innovar muchísimo, yo he visto que esto es un programa muy especial, lo que tiene el Rosario en sus cursos profesorales no lo tienen otras universidades, ustedes lo han señalado, hay que mantenerlo pero hay que innovar en torno a eso. Como innovar en cuanto investigación profesoral yo creo que cada vez más hay temáticas que tienen que ver con la docencia que deben ser objeto de investigación y obviamente hay temáticas que son institucionales en las que todos podríamos aportar. Generalmente que se hace, se contrata un grupo de investigadores externos que hacen un trabajo sobre investigación formativa en la universidad del Rosario, pero nunca la han vivido, nunca han participado de eso, entonces se me ocurre que también debe haber como otra línea que no necesariamente fuesen cursos, que el profesor diga yo quiero participar este año no en cursos sino en una investigación profesoral en la cual estén muchos profesores de otras facultades, esto también implica interdisciplinaridad, ejercicios de comunidad de aprendizajes y de investigación con resultados que serían muy útiles para los temas por ejemplo de acreditación, que a la universidad también esa parte le interesa, yo he visto temas concretos en otras universidades que soy par que me llaman la atención, temas de deserción generalmente no se trabajan desde adentro sino desde afuera, los temas de investigación formativa y otros que puedan surgir, decir bueno este año de que vamos a hacer esta investigación los profesores que deseen participar con un liderazgo que aquí en la universidad lo hay pero está un poco lejano a nosotros que creo que es el centro de investigación en docencia o un grupo con la Dra. Nohora que creo que podría como liderar algunos ejercicios y que todos participáramos y que eso tuviera el valor equivalente a los cursos profesorales, eso ya se plantearía cual sería el resultado.

Ángela: Sugiero otro tema interesante ahora y es. No solamente es necesario empezar a diversificar por niveles sino que las modalidades o estrategias que se utilicen en desarrollo profesoral no se circunscriban únicamente a un tema de talleres o cursos, sino que aborden otro tipo de modalidades que podrían aplicarse a otros escenarios, ejemplo concreto se ha nombrado lo de comunidades de práctica y ahora el desarrollo de proyectos de investigación vinculados también a otra instancia que aparece a jugar un papel importante dentro de la institución y es la creación del centro de enseñanza-aprendizaje que ahora también ya empieza a liderar más posturas digamos desde el tema de la docencia.

No. 8: Con respecto a lo que dice el No. 4 yo considero que es una propuesta muy interesante y que puede asociarse con investigación sobre la docencia misma. Por una vez realice una sobre un mecanismo de investigación que he aplicado durante mucho tiempo y resultado muy útil como ejercicio y creo que puede hacerse con respecto a muchas cosas, por ejemplo el docente también aprende a hacer investigación sobre el ejercicio de docencia con la finalidad de que eso se enriquezca y No. 10 había mencionado el tema de extensión, yo sí creo que ahí estamos lejos, es decir ese no ha entrado. Gestión entra muy fácilmente incluso en proporcionalidad, gestión académica porque nos ha tocado las acreditaciones, entonces la gente dijo no pues toca aprender cómo se hace eso y pues bueno, pero extensión si no es nuestra vocación, no está claramente dentro de nuestras líneas específicas de trabajo, salvo que digan los cursos de extensión, pero cursos, dictar clase. Pero actividades de Extensión, digamos procesos asociados a intervención con comunidades, hay facultades que probablemente los han desarrollado, por ejemplo en Medicina que por su vocación y naturaleza tienen que involucrarse con la comunidad, eventualmente con Jurisprudencia a través del Consultorio Jurídico, pero muchas de las facultades estamos provistas de las herramientas y las condiciones, para pensar en procesos de extensión que en algunos casos pueden ser muy útiles y muy necesarios, no digo para la universidad, creo que para la formación de los estudiantes, para un estudiante involucrarse con la comunidad y asumir su responsabilidad como colombiano formado, es parte de su proceso de constitución como persona y como futuro profesional, pero además para la comunidad misma, el servicio que uno pueda prestar en un momento dado, yo si añadiría que veo un vacío significativo en la extensión y que me parece pertinente, porque estamos un poco frágiles en ese sentido.

Ángela: De hecho no está incluido dentro del estatuto el tema de extensión entonces es muy válido retomarlo alrededor de este tema.

No. 3: Yo no estoy de acuerdo, yo creo que hay que procurar primero hacer las cosas que nos hemos propuesto a hacer en un principio bien, antes de intentar hacer más cosas, es decir mejorar las cosas no es hacer ambas cosas. La universidad tiene una larga experiencia en temas de formación de personas y está incursionando desde hace unos años en el desarrollo de proyectos de investigación y todavía no ha consolidado esos procesos de investigación, esta apenas aprendiendo y los recursos son escasos, el tiempo, las energías, los profesores en las universidades siempre los recursos son escasos, por ejemplo el programa de cursos de desarrollo profesoral que es una parte de la propuesta de la política de desarrollo profesoral, necesita ser mejorada, ha mejorado pero necesita ser mejorada. Si la mejora consiste en pretender hacer más cosas es probable que las pocas cosas que se estaban intentando hacer antes no se hagan del todo bien, yo creo que eso desde el punto de vista de la política universitaria de la universidad debe ser muy consciente de que tiene que procurar fortalecer los procesos que ya están y no creer que porque ya los está haciendo los está haciendo bien y que puede dejarlos quietos, no trabajar en ellos y empezar a meterse en otras tareas, tiene que mantener el equilibrio y fortalecer los procesos previos. A mí me parece que (insisto en el punto) la clave con los cursos de desarrollo profesoral es la calidad de los profesores que en algún momento los coordinan y los imparten, la idea por ejemplo de trabaja entre pares, es una idea muy buena y es una idea muy buena que se mejora si no es reducida al ámbito de las unidades académicas sino si es pensada claramente dentro de una perspectiva interdisciplinar. A la universidad le falta mucho en ese sentido y se podría aprender mucho, nosotros en principio no tendríamos que ir tan lejos para lo cual encontrar gente con la que puede trabajar y con la que pueda aprender y la tenemos en la misma universidad. La misma universidad cuenta con un equipo de profesores muy buenos entre los cuales ellos mismos pueden aprender y también podemos pensar, en profesores de otras universidades por ejemplo locales que están al mismo nivel, que están a la par de la universidad del Rosario, universidades acreditadas con las cuales podríamos establecer convenios también para hacer este tipo de cursos y este tipo de experiencias.



Evidentemente el problema de la política de desarrollo profesoral y del impacto que tiene en la percepción de los profesores se ha restringido al tema de los cursos, pues porque se ha concentrado al inicio de los cursos, la idea que señalaban 8,4 y 10 de ampliar los cursos a experiencias interdisciplinarias, colectivas de profesores de investigación, comunidades de aprendizaje, cursos por niveles, seminario propendía yo, solución sobre temas académicos y la metodología del seminario es muy distinta a la metodología del curso que tengo que es un enfoque excesivamente técnico, incluso yo creo que es lo que sugiere e indica el estatuto, es una definición muy técnica de los cursos y no está bien es decir se necesita el cursito evidentemente y a veces estoy de acuerdo con lo que decía 2, no tiene que ser de 16 horas, esas son unas herramientas que se pueden aprender en 4 horas, luego es práctica y revisión al año siguiente si aprendió o no aprendió, incluso a los 6 meses. Pero más allá de la técnica escenarios me parece que eso si fortalecería algo que en principio se está intentando hacer que es precisamente proveer en efecto a los profesores de la universidad, no solamente herramientas sino un escenario o un espacio de fortalecimiento de la cultura profesoral de la universidad es decir del trabajo diario que tienen los profesores, no estoy diciendo que no debemos tener cursos de formación o escenarios de formación que fortalezcan nuestras capacidades en extensión lo que estoy diciendo en principio es que buscar la manera que lo que se haga, se haga muy bien, y la universidad lo puede hacer precisamente es decir tiene la capacidad para hacerlo, si lo piensa muy teóricamente en el papel y lo piensa como cubrimos todas las necesidades y todos los temas y todas las posibilidades muy probablemente no se enfoque en lo esencial. Lo esencial aquí es tener gente capaz, realmente competente, a la altura de los profesores de la universidad, una de las primeras universidades del país, que puedan orientar y ayudar y colaborar a los profesores de esa institución a mejorar sus competencias en todos los sentidos y si eso está enfocado en esa dirección pues lo que se estaba haciendo se va a mejorar considerablemente, no es necesario pretender hacer muchas cosas, sino lo que se está haciendo hacerlo bien.

Ángela: La segunda pregunta, que yo les iba a proponer que es cuales son las experiencias vividas a través de la participación de los cursos de desarrollo profesoral. Digamos que ha sido una primera a la que ustedes se han introducido perfectamente, lo que creo que podemos hacer es ir delimitando un poco algunas características de esa pregunta, pero ya ustedes la han abordado. Ustedes han tocado un tema fundamental y es el tema de la calidad de los cursos, el tema de la duración, de restringir o no cursos de 16 horas, el hecho de que existan otras modalidades. Hay otras cosas que nos interesa conocer y es las modalidades las cuales se imparten en los cursos, las sedes los horarios, los periodos en los cuales se imparten estas propuestas, que tan convenientes o no son para los profesores, este tipo de características de la oferta que tanto les limitan o no la participación y si me gustaría muy concreto que cada uno me pudiera decir bueno, mis criterios o los criterios que yo me baso a la hora de participar a parte de la calidad que ya ha sido un tema en el que hemos profundizado bastante, que otros criterios influyen. También quiero dejarles una inquietud que se nos ha presentado en otros grupos y es que nos llama la atención que varios profesores hacen referencia a como el plan de trabajo, la manera como se está distribuyendo el plan de trabajo, la manera como se cumple o no por las contingencias de los imprevistos del día a día, está haciendo que esas novedades impacten en la participación de los profesores en las actividades de tipo académico que favorece el desarrollo profesoral, les dejo también esa inquietud, paso al No. 8 para que nos dé su opinión.

No. 8: Con respecto a las modalidades de trabajo, yo consideraría que los espacios más cercanos a la lógica del seminario, que permiten la participación real y la discusión y el enfrentamiento son en general más rentables, digamos más eficaces como mecanismo de enriquecimiento, pensaría yo más que otras cosas, los talleres para cosas que son más instrumentales. Los cursos muy curso son a mi juicio un poco más decepcionantes, tienden a ser desde mi percepción. Ahora cuales son los criterios que yo asumiría, la calidad no siempre porque no sé cuál va a ser, o sea yo veo un título y veo un nombre de un señor pero no sé quién es. Luego no de entrada tengo una garantía sobre el nivel de calidad que eso pueda ofrecer, en la medida en la cual últimamente hay unos cursos que se han repetido, pues los compañeros le dicen a uno ese es un buen curso o no vaya a entrar allá, por distintas razones pero entonces en principio la calidad no es tan fácil digamos de intuir previamente, determinante que es por su puesto el tema de la sede y determinante es el tema del horario. Las franjas que se han establecido creo que han sido, han mejorado muchísimo las cosas digamos que se hagan en la época después de de terminado semestre, digamos la presión de clase o en la semana Rosarista en ese tipo de márgenes en los que efectivamente uno puede contar un poquito más con su tiempo, eso me parece que ha ayudado muchísimo y eso es un factor determinante para la decisión porque en el periodo académico uno no puede contar con tiempo, de forma regular no, y señalaría a propósito los riesgos de deserción, tienen mucho que ver con eso, hay momentos en los que uno planeo, presento la idea de inscribirse a un curso incluso inicio, pero se le atraviesa acreditación, lo lamento o sea chao, no hay nada que hacer. Más allá de los problemas personales, digamos las exigencias dentro de la universidad misma constriñen muy fuertemente, ya lo señalaba 3 los recursos son escasos siempre y ese hecho obliga necesariamente a que en un momento dado uno tenga que sacrificar algo y pues que sacrifica uno pues puede ser, porque hay otras cosas que uno no sacrifica. Yo quiero señalar una cosa muy importante y es que les contaba que hay distintas miradas sobre el asunto, en general los profesores que yo conozco más cercanamente, no sacrifican a sus estudiantes y para mí eso es un valor absoluto, es decir tengo pendiente un artículo, pero este pobre sardino está más perdido, digamos la prioridad es educar gente, la prioridad es guiar a los muchachos y para mí eso es una virtud, si eso implica sacrificar el curso de desarrollo profesoral pues toca sacrificarlo. Y señalaría como virtud muy importante no sé si como fruto de los cursos de desarrollo profesoral, en todo caso como el espíritu que reina en la universidad, el hecho de que aquí ser profesor es importante, no solo ser académico, académico es a quien le importa sobre todo el contenido. Profesor es a quien le importa la persona, aquí ser profesor vale es importante es reconocido y creo que ese ambiente, esa postura ha generado por ejemplo que nuestros estudiantes sean buenos profesores. Uno se llena de orgullo que entre sus egresados haya buenos profesores y que sean reconocidos por otras universidades en donde le dicen a uno no aquí prefieren es a la gente que viene del Rosario, porque son buenos profesores, cuidan a la gente, espetan a los estudiantes, escuchan sus preguntas, están interesados, se esfuerzan, entonces hay una preocupación real con respecto a la acción, digamos a la vocación docente y descontento que haya en muchos aspectos el ambiente, espíritu de la universidad en ese sentido es para mí muy valioso. En particular en una época en la que crecientemente



se desestima el valor de la docencia, porque la gente quiere ser investigador porque da puntos y entonces así uno se vuelve rico y no sé qué vaina. El asunto es que ante la fuerza de la presión internacional y el juego de las acreditaciones, en lo que hay que hacer es publicar en las revistas Scopus y demás, entonces uno se tiene que matar a ver como compite con su artículo. Que en la universidad la docencia siga siendo y espero que a futuro siga siendo digamos el centro primario de lo que nosotros hacemos que es educar a los ciudadanos colombianos y a los profesionales colombianos que queremos que formen me parece fundamental y quiero destacarlo. Creo que los cursos también ayudan a mantener ese espíritu de ser profesor es importante, preocuparse por las personas es importante, tratar de hacer crecer a la gente es importante al lado de si a uno le publican o no. 59:08

No. 7: Considero que la oferta ha mejorado muchísimo, tanto en cursos presenciales como no presenciales, digámoslo esa ha sido mi vivencia sin embargo tendría que anotar que sobre todo en los presenciales si me he estrellado por exceso y por defecto, tal vez parte de la culpa haya sido mía y no averiguar profundizar sobre el curso pero tampoco pues he encontrado las herramientas de inducción a ese curso una introducción al curso pero me he encontrado con dos escenarios exactamente opuestos, un curso muy elemental para nuestra capacitación, ese es un gran reto de los interdisciplinarios que habrá fortalezas para unos y debilidades para otros pero también me he encontrado con cursos donde he estado totalmente perdido y lo confieso no me da en lo absoluto vergüenza perdido del principio al fin, he terminado el curso perfectamente como una página en blanco, porque son cursos donde se manejan unas competencias casi que para ingenieros de alta matemática y pues nosotros por lo menos, no puedo hablar por todos mis colegas pero yo por lo menos no manejo ese tipo de estrés entonces valdría la pena que cada curso tuviese una presentación y que se enfocara como dijo No. 9 ¿, como se está haciendo últimamente de preferencialmente para las facultades.

No. 2: De si los horarios determinan para tomar el curso, sí. Creo que son absolutamente determinantes y sobre cuál es la forma en la que escojo el curso que voy a tomar generalmente he escogido últimamente los cursos que son más como de realización personal, que obviamente impactan o transmiten la relación que pueda tener con los estudiantes y demás porque en los de docencia e investigación que tomamos muy al inicio, mi experiencia no fue tan buena, porque digamos en un curso la primera clase fue como donde poner la coma y yo decía no quiero estar en un curso donde me digan dónde poner la coma porque ya sé dónde poner la coma. En el de docencia tampoco me fue tan bien, entonces he realizado ahora cursos como de realización personal, no sé si se llama así pero pretenden eso, en los que me ha ido muy bien. El semestre pasado uno sobre herramientas verbales y no verbales y me pareció un éxito de curso, cada vez que puedo se lo recomiendo a alguien, sobre oratoria, digamos técnico sobre cómo mover las manos, como mirar a la gente, según el auditorio bueno en fin y uno sobre programación neurolingüística que digamos lo hicimos varios profesores que tuvo dos etapas, yo me perdí la segunda y luego nunca más lo volvieron a ofrecer que en principio no tienen que ver con docencia ni con investigación, usualmente digamos con los profesores más cercanos de la facultad casi que ahora nos vamos con cursos que no son directamente con docencia ni investigación, porque en esos primeros nos fue como relativamente mal y por esa razón en estos dos o tres últimos años he escogido esos que no tienen que ver directamente con ellos. Ahora hay unos de investigación que han resultado muy importantes sobre todo para los estudiantes del doctorado no son profesores, pero esa idea que se abiera para aquellos que no son profesores sino que se ofertaran por ejemplo para estudiantes del doctorado en derecho, resultado siendo muy útil y exitosa por ejemplo para ellos atlas-ti y cursos relacionados con investigación cuantitativa y cualitativa, aunque yo no los he tomado entiendo que esa posibilidad de que no solamente los profesores de carrera los tomen y el resultado exitoso ellos van a ser profesores de carrera probablemente después.

No. 4: El punto que yo quería señalar es el más exitoso ha sido institucionalizar franjas donde trabajan los cursos y creo que eso debería continuarse y yo lo siento a veces porque veo que todos los salones están llenos de profesores como un ejercicio de tomarse la universidad con los profesores, en distintas actividades ojala se pudiera combinar con muchas otras cosas, con algunas actividades complementarias; como bueno esta semana vamos a estar en cursos profesorales, pues que haya unos almuerzos colectivos que haya algún tipo de ejercicio de integración. Los profesores estamos muy solos que se piense que a veces haya una comunidad académica real, pero cada uno está en su cuento y hay muy poca relación entonces una buena oportunidad para aprovechar desconectarse como de otras cosas tal vez pueda hacer en la sede del norte como una actividad de deporte; como lograr combinar esto que es muy bonito que es muy importante y obviamente para integrar a la comunidad académica. Obviamente hay cursos virtuales que también los he tomado, cuando uno no tiene forma de participar en los presenciales, pero lo ideal serían los presenciales para poder uno compartir con todos los profesores de todas las facultades es muy interesante.

No. 3: Yo no me siento tan solo como 4, pero sí creo que es necesario institucionalizar los tiempos, tratar de concentrar los cursos en un periodo del año y que sea muy claro desde todo punto de vista para la institución, desde las directivas, la parte administrativa, la forma como se organizan los planes de trabajo que eso este concentrado en una época específica del año, ayudaría mucho a la conciencia colectiva de la comunidad universitaria, la importancia del desarrollo profesoral, donde los espacios no se reducirían únicamente a cursos de orden técnico sino que habría seminarios de espacios de discusión, donde se hagan conferencias, conferencistas internacionales, espacios sociales, espacios deportivos, de una manera mucho más social y si eso se pudiera asociar simbólicamente con la semana Rosarista como la semana de encuentro de la academia con la academia de la universidad, sería una cosa muy efectiva y muy bonita y facilitaría muchos las cosas porque si es cierto que la mayor parte de las veces muchos profesores terminamos desertando precisamente por el horario. Porque no hay otro criterio, los profesores no sabemos quiénes son, los desconocemos, uno de los cuales hay un alto nivel de deserción es porque el profesor le apuesta al curso y mira a ver qué tal es, o sea se inscribe y le da una sesión de oportunidad y dice huy esto no es para mí o dice que cosa tan harta, que cosa tan mala y se retira, no es por falta de interés en el programa, no es porque no crea en la necesidad de hacer



desarrollo profesoral, sino es simplemente porque está probando porque no tiene otra herramienta para saber exactamente si vale la pena estar allí o no estar y luego se inscribe a otro y así prueba, por eso es que las estadísticas también prueban a veces deserción, como a veces no siquiera los temas son sugerentes o son claros de que es lo que va a ocurrir y se desconoce la calidad de los profesores encargados de coordinar esos cursos, pues el horario termina siendo como el factor más determinante, si institucionalmente hay un espacio, eso facilita porque ahí si hay la posibilidad de escoger o de proponer o tomar una decisión mucho más consiente, mucho más fácil.

No. 6: Yo estoy de acuerdo con que los cursos de desarrollo profesoral tiendan a concentrarse en una semana pero simplemente creo que no podrían ofertarse solamente en esa semana, porque la semana Rosarista es además en la semana en que los profesores aprovechan para organizar sus actividades de viajes, para encuentros con redes o para formación académica, cuando se han programas por fuera pero manteniendo cierta permanencia en la facultad, entonces hay que ser conscientes que en la semana que no hay clase es la semana en la que se hacen todas esas actividades entonces si bien es una buena idea concentrarlos todos ahí dejaría otras opciones. Mi criterio principal creo que hay que incentivarlo a la hora de tomar los cursos es que sean presenciales y no virtuales, entonces creo que hay que incentivar la oferta de los cursos virtuales y no limitarlos simplemente a temas de tecnología porque generalmente los cursos virtuales están asociados a poder montar plataforma para dictar las clases, pero no se compaginan cursos o de docencia o de investigación que se puedan hacer en forma virtual creo que habría que explorar esa posibilidad de incrementar la oferta de cursos virtuales.

No. 1: Yo también estoy de acuerdo con lo que dice 9, es una buena iniciativa el poder agrupar en una semana significativa, pero dar diferentes opciones, porque muchas veces uno trata de si hay congresos, o salidas o visitas de pares y eso aprovecharla en ese tiempo, eso significaría que una gran cantidad de profesores que tratan de no desvincularse de la universidad y aprovechar ese espacio cuando no están los estudiantes pues perdieran esa posibilidad. Yo creo que debería existir tanta oferta como sea posible.

Ángela: Los invitaría que nos fuéramos a la siguiente pregunta y está relacionada con algo que no hemos hablado y que tiene que ver con el requisito o la exigencia de cumplir con desarrollo profesoral para poder permanecer en la carrera. La inquietud manifiesta es que percepción tienen ustedes frente a que se exija el desarrollo profesoral, en este momento son 16 horas, pero en el supuesto que no fueran 16 horas, sino que independientemente de la modalidad fuera un requisito para permanecer y promover en la carrera, como lo ven ustedes y cuando hablamos de esto es la universidad plantea que el desarrollo profesoral es un mecanismo para la parte académica y personal de los profesores, que la universidad tiene dentro de su plan integral una intención y es de consolidar una comunidad de excelencia y que viéndolo hacia esa ruta digamos de acción personal pero también institucional y como un mecanismo de cualificación, la universidad asume la tarea de crear una carrera académica a través de unos escalafones o una escalera de crecimiento docente y se plantea dentro de ese escalafón que para volverme un profesor experto y para cualificarme debo partir de una exigencia que me hace la institución para garantizar que efectivamente eso se de, entonces la pregunta va encaminada a mirar cómo perciben ustedes en que la universidad les exija y que eso se plasme dentro de las normas y reglamentos de la institución el que cumplan con un número de horas o con un requisito de desarrollo profesoral para poder permanecer o promoverse en la carrera.

No. 9: Yo he visto la evolución que ha tenido el tema de los cursos de desarrollo profesoral y su relación al escalafón, digamos que en un primer momento lo que decía el estatuto docente era que uno tenía que cumplir con esas horas y que si en el momento que uno no lo había cumplido para acceder a la promoción tenía que hacerlo dentro del año siguiente; Siempre se veía como algo que usted tiene que realizar y se veía más como un curso relacionado con las competencias que se iban a ejercer, en los últimos años el curso de desarrollo profesoral se ha vuelto la verdadera barrera para el ascenso es más como un obstáculo cuando se cumplen todos los requisitos, entonces el último requisito es el curso de desarrollo profesoral, creo que esa interpretación, porque no lo dice el estatuto, esta interpretación es la que tiene uno haber cumplido en el último año, porque no es durante todo el tiempo sino que en el último año se cumplió el requisito del desarrollo profesoral, se termina como en una barrera o un obstáculo para el ascenso, no es un tema que se cuestione tanto como para la permanencia sino que se vuelve como una barrera de promoción para los profesores entonces finalmente lo que sucede no sé si ustedes lo han notado que hay una tendencia o mayor interés en los cursos de desarrollo profesoral, justo en el periodo anterior a que vayan a haber concursos o convocatorias para la promoción, yo creo que es importante que se cumpla con ese requisito, pero creo que debe verse más como un incentivo, siendo pedagógico yo creo más en los incentivos que en los desincentivos, yo no creo que deberían tomarse como un castigo sino hacer una oferta lo suficientemente interesante para que el profesor independientemente de la promoción o la permanencia, sienta esa necesidad de buscar los cursos porque finalmente considera que le están aportando algo muy importante al ejercicio de su carrera es como cuando uno dice quiero aprender otro idioma porque esto es fundamental para mis competencias y mis habilidades entonces creo que si se debe hacer un ejercicio mayor no de conciencia sino que uno quiera buscar los cursos y de hecho los buscamos cuando sentimos que son suficientemente buenos y que tienen un aporte pero en la actualidad simplemente son el talón de aquiles de todas las promociones si alguien no tiene las 16 horas, automáticamente sabe que no va a poder cumplir con el requisito de promoción.

No. 10: Yo quisiera retomar un poco lo que ha mencionado No. 3 y No. 9 en el sentido en que es válido el requisito, no llámenlo curso profesoral sino de las entidades de desarrollo profesoral en el sentido en que no se limite el tema al curso. Porque el curso en sí mismo no es un objetivo de la institución sino es una estrategia para consolidar las actividades académicas, personales y ponerlo un poco a fin con la misión y con la visión institucional. En la medida en que tanto la institución como nosotros como docentes, como investigadores, amplíemos esa gama y entendamos que la única estrategia no es el curso sino No. 4 hablaba de actividades de participación conjunta, No. 3 hablaba de seminarios, en ese sentido lo importante no es vaya a un curso de 16



horas para su asenso sino decir, usted debería tener dentro de su gama de ejercicio y de formación, actividades de desarrollo profesoral, que de pronto no sean como lo menciona No. 9, no sean el límite que para ascender o no, sino mire si producto de esas actividades de desarrollo profesoral logra X o Y resultado, tanto personal como que redunde en beneficio de la facultad o de la misma institución, entonces eso sí podría tener algún incentivo pero sería en el caso de no limitar en la carrera de desarrollo profesoral a un curso de desarrollo profesoral.

No. 7: Voy a retomar lo que han dicho. Sería deseable más claridad en cuanto a la reglamentación, esas interpretaciones, me han parecido completamente desconcertantes, interpretaciones como la que acaba de mencionar No. 9, absolutamente digámoslo audaz que el curso que tiene que cumplirse es el del año anterior, ni siquiera es una sumatoria de años como uno podría pensar lógicamente incluido el año en donde se está presentando la promoción, sino que se limita a que uno simplemente haga el curso en el año anterior, entonces podría bien descuidarse todos los demás años, pero en el año inmediatamente anterior del ascenso es en donde tiene que acreditar las 16 horas, esa interpretación incluso me parece perversa para los intereses de la universidad, no es clara, pero bueno ese es un detalle menor yo diría que acá lo más importante en cuanto a la calidad es darle esas garantías al profesor que el curso no sea un simple requisito sino que se alcance el objetivo, en ese sentido porque concentrar los cursos solamente en la universidad del Rosario, cualquier curso que se haga acá vale perfectamente así sea pésimo o sea buenísimo. Hay cursos recutados en otras universidades incluso internacionales que difícilmente son aceptados aquí en el Rosario, por lo menos necesitan del reconocimiento del cad y demás, porque allí no se profundiza que no sea digamos ese consentimiento arbitrario del cad o el organismo que sea, porque el curso estando enfocado a una materia con una intensidad de tanto valga automáticamente, porque concentrarlo a la universidad del Rosario exclusivamente, eso enriquecería digamos el tema.

Ángela: En el concepto de ustedes valdría la pena mantener el requisito, ya no estamos hablando de un requisito de 16 horas sino que estamos hablando más de un tema de desarrollo profesoral pero bajo las características de que si se exige, digamos haya una retribución en términos de la calidad de lo que se ofrece de las modalidades bajo que un profesor podría participar y que se conciba más de una característica de proyecto de vida académico y no como cumplimiento estricto de unas horas que se certifican a través de un curso.

No. 1: Además que el docente se sienta que es un tiempo para él y para su propio enriquecimiento que va a impactar en su quehacer diario en la universidad, que yo creo eso importante, una cosa es el tener que y hay que hacerlo y cuando es mi tiempo y la universidad me está dando mi tiempo para reflexionar yo creo que es como el estilo de curso que de pronto No. 2 dice puede ser una de las salidas que la gente esté buscando, porque además muchas veces el espacio por fuera también sigue siendo investigación o mucha gente está estudiando, se está preparando en su doctorado entonces nosotros no paramos en nuestro quehacer muchas veces, fuera de la universidad también entonces yo sí creo que se debe ofertar o vender un espacio para uno mismo, para reflexionar y para construir sería muy interesante.

Ángela: Pasemos a otra inquietud que se genera y es bajo todo lo que ustedes nos han hablado han mencionado cosas muy relacionadas con la realización personal, con el deber ser que tiene un profesor al pertenecer a la carrera académica por haber elegido la docencia como proyecto de vida y es cuál es el impacto que ustedes creen ha generado o genera el haber participado en procesos de desarrollo profesoral dentro de lo que su desempeño como tal como profesores. Si genera un impacto al tener un proceso, no hablemos todavía del impacto reflejado en los cursos sino desde lo simbólico y de lo que debe representar el desarrollo profesoral, si genera un impacto, si es necesario que exista el desarrollo profesoral.

No. 7: Es una pregunta. Se refiere a nuestro ejercicio profesional. Desde luego lo ha tenido, en mi caso los espacios virtuales han sido muy útiles, hay un virtual que yo quiero resaltar que versa sobre la programación del syllabus, a nosotros nos sirvió mucho desde la línea de derecho civil, nos enseñaron a organizar un syllabus y a presentar esquemáticamente un programa. Yo lo compartí y tuve la oportunidad de practicarlo con otros profesores de la línea, nos fue útil había informaciones, syllabus de otras universidades, podrían ser incluso de otras materias que nos servían de modelos. A nosotros nos pareció útiles ese tipo de cursos no porque sean virtuales no porque sean presenciales sino porque exigían digámoslo concretamente aplicar el conocimiento a un conjunto.

No. 10: Yo creo que tiene impacto lo que se realiza, porque, cuando en las actividades de investigación como en docencia para transformar o para uno mismo darse cuenta de que algo que venía haciendo mal se crea un criterio mucho más sólido para efectos de transformar esa misma dinámica y aunque hay algunos cursos que de pronto como lo han mencionado, quizá no tienen diferente a la calidad pero si deberían generar ese mismo impacto y esa es una razón por la cual las actividades de desarrollo profesoral deben ser permanentes también y no solamente limitarse lo que ya decíamos a los cursos sino a otras estrategias que generen más impacto y que permitan un poco lo que mencionaba No. 7, es importante la capacidad que se tenga de replicar la información del curso o de la actividad de desarrollo aun de quienes no hayan participado de esa actividad, eso me parece que es un impacto directo, una réplica de la información es un avance muy importante.

No. 2: Si creo que han impactado o que impactan la práctica docente y que las prácticas en que los profesores, digamos se van involucrando por las dinámicas de los programas y por ejemplo en la facultad en el entrenamiento de arte social hacen concursos, digamos eso es otra cosa nueva que fue surgiendo con el tiempo y es no solamente dictas clase de investigación sino que además preparas unos estudiantes que se van a enfrentar en un concurso y a nosotros nos han servido los cursos que hemos tomado sobre herramientas de comunicación, herramientas verbales, programación neurolingüística, porque en últimas se ha replicado lo que debe hacer un estudiante cuando se enfrenta a un juez o a una contraparte y demás. Creo que si han tenido



impacto y que su impacto sea mucho mayor al de la docencia o de la investigación y que se van acomodando a las exigencias propias de una facultad.

No. 5: A mí me parece que han tenido buen impacto los de publicaciones, independientemente que haya unos más malos que otros porque por ejemplo yo he tenido la oportunidad de participar en algunos excelentes y que han cambiado, digamos nuestra línea de trabajo de publicaciones, es una incidencia que yo quiero resaltar, también se han dado mejoras en las herramientas pedagógicas que utilizamos y recomendaría como una especie de escalafón de cursos no lo sé. Si pudiéramos ponerle dos o tres o cuatro estrellas, que los profesores valoráramos los cursos y que cuando ustedes los oferten obviamente con los mismos profesores que el anterior. Nosotros supiéramos la valoración que los anteriores profesores le dan, nosotros si evaluamos pero nunca se sabe cómo quedo la evaluación algo así como que uno diga huy a la mayoría le gusto ese curso.

Ángela: Hago una salvedad aquí que me parece importante hacerla, las evaluaciones no nos están reflejando la realidad, yo me encuentro con evaluaciones de cursos que se califican por encima de 4.5 y lo que yo he visto digamos desde la realidad que he vivido en los grupos focales y en la realidad que me enfrento día a día, los profesores que llaman a buscar asesoría o a retroalimentar, es que la evaluación no corresponde a la realidad que se está viviendo, entonces sí es muy interesante porque también tendremos que hacer un ejercicio de que es lo que queremos evaluar del curso, tal vez hay un tema logístico que está muy bien hecho, tal vez hay un tema de materiales que está bien hecho, pero seguramente y lo que más nos interesa de profundidad frente al impacto que está generando el curso en nuestro quehacer docente en la transformación de nuestras prácticas pedagógicas es algo que no hemos indagado a profundidad y que no nos está evidenciando en la realidad.

No.9: Refiriéndome un poco a eso lo que pasa es que yo creo que ahí hay un tema en la evaluación que hace que la diferencia se centra en las expectativas que se tenían frente a lo que el curso es en realidad. Porque un poco las preguntas de evaluación son; las personas dan sus contenidos, los preparo los da bien, si eso es cierto pero no era lo que yo esperaba, entonces uno no puede evaluarlo mal porque lo hizo bien pero no era lo que uno esperaba o quería o necesitaba, por eso es que hay una no correspondencia en lo que uno dice en estos escenarios y las evaluaciones porque son dos cosas distintas. Uno le dice si usted dio muy bien su clase sobre la coma, pero era lo que yo necesitaba y quería y lo volvería a hacer, no. Yo lo que creo es que en las evaluaciones uno no refleja su frustración, uno no dice oiga lo califico mal porque esto no era lo que yo quería oír, sino usted lo hizo bien pero no era lo que yo esperaba o lo que yo necesitaba frente al curso entonces yo sí creo que hay que darle un mayor valor a la descripción que se haga del curso y a la información que uno pueda tener sobre lo que el curso da es hacer una descripción muy específica, decir mire si usted es una persona que nunca se ha enfrentado a un texto, escritos, nunca da una clase este es el curso para usted. O si usted ya tiene años de experiencia y está buscando afinar ciertos conocimientos este es el curso para usted, es describirlos en función de las características que deberían tener los participantes más que los contenidos que pueda ofrecer el curso.

No. 3: Totalmente de acuerdo con 9, los formatos de evaluación no funcionan porque en general no tienen sentido en todos los casos. Porque lo que se pregunta no corresponde con las expectativas de que quiere hacer la evaluación además porque esas preguntas son de sí o no. No son preguntas de evaluación, que son califique realmente cosas importantes, evalúe cosas importantes que si entrego el programa, esa pregunta creo que está en la evaluación que nos hacen a nosotros, pero eso es un supuesto obvio, evidente es decir, si no entrega el programa esto no es una universidad acreditada.

No. ¿: Además porque ya no hay que entregarlo, se publica, se pone virtual

No. 3: Los formatos con ese tipo de preguntas no sirven, nosotros somos evaluadores de profesión, entonces sabemos las dificultades de armar un formato de evaluación y sabemos que uno no puede ponderar equitativamente, ítems como la calidad de la presentación en power point y la pertinencia del tema y el espacio de discusión abierto en el curso. Uno no puede ponderar en la misma manera en todos los casos igual, pero la evaluación en formato esta igual, entonces yo si estoy de acuerdo que hay que hacer una evaluación abierta, no con preguntas cerradas sino preguntar a los asistentes que realmente escriban y expresen abiertamente que es lo que piensan y que es lo opinan del curso y con base en eso si organizar la evaluación.

Ángela: Ustedes han tocado un tema importante y me parece válido introducirnos a eso y es frente a las instancias que manejan el tema de desarrollo profesoral, digamos hay una instancia académico administrativa que es el Departamento de Planeación que da una orientación o unos lineamientos para que los cursos cumplan con los criterios que tenga el estatuto y se trata de validar y verificar que desde el punto de vista académico haya un liderazgo y una orientación frente a ese tema pero también hay una participación por ejemplo del área de educación continuada para todo el tema logístico, la certificación, el tema de la asistencia, la evaluación y ahora empieza digamos a intervenir un tercer actor que es el centro de enseñanza-aprendizaje donde probablemente a futuro reposen ya más por un tema de experticia y de manejo del tema repose allí toda esta estrategia de desarrollo profesoral. Que opinión tienen ustedes frente a las instancias que manejan este tema de desarrollo profesoral y sobre digamos en una perspectiva de futuro cual debería ser el deber ser del manejo de este tema.

No. 9: A mí me parece que los cursos de desarrollo profesoral no debería tener el mismo tema de manejo que cualquier curso de educación continuada, porque se vuelve una cuestión bastante inflexible para los profesores que también contribuye a la deserción. Me explico, nosotros a veces nos inscribimos a un curso que es presencial y allá hay unos horarios en los que uno tiene que entrar cinco minutos antes dentro de los 15 minutos de la primera hora uno tiene que firmar una asistencia y dentro de los 15 minutos de la segunda hora se firma la asistencia porque es el esquema que tiene educación continuada, pero en la facultad hay actividades, programación de entrevistas o reuniones por acreditación o lo que ya mencionaban que obligan a que uno tenga que ausentarse por esa misma necesidad de la facultad. Entonces yo creo que no debería ser una cosa que uno negocie



con el monitor a ver si el monitor es querido o no y tiene esa situación, sino que debería partir de la base que son cursos de desarrollo profesoral que no están ajenos a la misma programación que hace la facultad entonces sí creo que debería haber unas reglas específicas creadas para los cursos de desarrollo profesoral y no deberían entrar dentro de la misma dinámica de los temas de educación continuada porque no lo son. O sea son cursos internos para la comunidad interna, no hay participantes externos eso es absolutamente excepcional, entonces deberían tener una regla específicas en cuanto al tema administrativo.

No. 3: De acuerdo además si se va a hacer una evaluación técnica, operativa, administrativa del curso, es una evaluación muy distinta a la evaluación pedagógica o a la evaluación de la calidad del curso, son dos evaluaciones distintas que no hay que mezclarlas y no hay que sumar el puntaje son dos cosas distintas, se deben hacer en dos momentos distintos, frente a las preguntas de que oiga estuvo bien organizado, fue agradable, cómodo, bonito, eso no lo pueden preguntar perfectamente, pero es una pregunta muy distinta a oiga el curso fue bueno, son preguntas completamente distintas y los primeras preguntas no tienen nada que ver con las segundas, un salón divino, un profesor muy bien vestido, una excelente presentación muy agradable, videos, llevo a tiempo, todo mundo sabía que había que hacer.

Ángela: La última pregunta tiene que ver un poco con las perspectivas de futuro frente a la existencia de una política de desarrollo profesoral, ustedes ya han mencionado muchas alternativas u oportunidades de mejora frente al tema, pero yo quisiera que profundizáramos un poquito como verían ustedes a futuro otras alternativas algunos de ustedes han tenido la oportunidad de conocer modelos de otras instituciones y sin ánimo de pensar que nosotros vamos a hacer una réplica o una copia de modelos externos si nos gustaría conocer desde la experiencia que ustedes han vivido aquí o en otras instituciones que otras perspectivas de mejora podrían darse en torno al tema de desarrollo profesoral, ya han mencionado muchas pero si hay algo que todavía podamos.

No. 2: Creo que un tema muy importante digamos generales es sobre la flexibilización de la forma en que nosotros nos estamos capacitando, frente a las necesidades que van surgiendo. El año pasado surgió la necesidad de que los profesores supieran de como se hace una pregunta para la prueba saber pro, digamos que es una necesidad que surgió de la facultad y nosotros debemos saber que mirar como los profesores aprendemos a hacer preguntas, como el estado nos está diciendo que van a hacer preguntados nuestros estudiantes y en ese momento lo que dijimos es necesitamos salir a buscar a alguien que nos diga cómo se hacen las preguntas y en general cuando hicimos eso es no aquí adentro tenemos una experta que es Andre y le decíamos Andrea tú tienes que dictarnos la clase y no necesitamos que la universidad contrate a alguien que no conocemos y a lo mejor tampoco conozca las necesidades específica, ni cómo surgió eso, las discusiones que se plantearon en los comités y demás y la que conoce el tema es Andrea, entonces creo que sería muy fácil si dentro de esas políticas de flexibilización, simplemente se toma esa decisión y claro Andrea va a dictar el curso y el curso empieza la otra semana y asisten los coordinadores y los profesores y demás y lo dicta una persona de la facultad. Es decir los recursos escasos también aprovechados si el tema se flexibiliza rápidamente y se toman decisiones así frente a las necesidades.

No. 4: De las experiencias que he visto en otras universidades, en una época hicimos fue un diplomado, fue muy chévere a mí me gusto pero obviamente eso ya es una intensidad amplia hay otras universidades que tienen internamente facultades de educación y le ofrecen a los profesores cursos dentro de la especialización o de las maestrías que tienen, podría de pronto la universidad pensar en un convenio con una facultad de educación, porque tampoco se trata de inventar lo que ya está inventado y hay gente también muy buena haciendo cosas excelentes o en doctorados según el caso. Para pensar en el tema de la calidad que sea requerida aquí no tanto para hacer la especialización o la maestría sino mirar los mejores cursos y compartirlos con los profesores poder participar, estoy de acuerdo con 2 en el tema de flexibilización, de pronto abrir una oferta al comienzo del año para que los profesores o las facultades digan en que temán necesitarían, a veces se hacen pero faltaría como que sea más evidente y no solo que sino quien podría dictar ese curso, que profesor considera que puede tener ya montado un curso o a un equipo de profesores para hacerlo. También me parece que de las cosas interesantes que yo he visto son las experiencias, el compartir experiencias no solo internas sino también por ejemplo cuando vino el director de investigación de la Universidad de Antioquia en un curso, a mí eso me encanto, como mostrarnos que hay otras cosas que existen otras miradas de lo que hacemos entonces eventualmente organizar más que cursos, seminarios que permitan con esa intensidad que permitan interactuar con personas de otras disciplinas o de otras formaciones que están en los temas de punta que nos interesan.

No. 10. Yo creo que algo que ya se ha mencionado es un poco la apertura en que los diferentes estamentos de la universidad interactúen para determinar las estrategias de actividades de desarrollo profesoral que implicaba un poco lo que mencionaba no. 3 de que no sean solamente un curso sino también seminarios, talleres que de repente un poco lo que tomando lo que decía No. 2 y No. 4, si el profesor es el que oferta el curso pues que eso también se tenga en cuenta como su propia actividad de desarrollo profesoral independientemente que quieran hacer otras actividades también y en esa apertura también creo que es importante resaltar lo que mencionaba No. 7 en el sentido de que lo que se hace por fuera sea igualmente valido como efecto de desarrollo profesoral, es decir porque nadie duda aquí de las competencias que tenga el cad para valorar seguramente una actividad o no, pero creo que es el mismo docente el que puede valorar si un curso que tomo de 40, 60, 120 horas en otra institución o fuera del país, le sirve o no como desarrollo profesoral entonces los estándares de calidad no son tan fáciles de poder determinar sino que uno pueda decir perfectamente mire yo hice un curso sobre estrategias de investigación cualitativa en X universidad, es decir es perfectamente válido para actividades de desarrollo profesoral sin tener que acudir a un trámite burocrático validero como tramite de desarrollo profesoral.

No.9: Complementando lo que dice 10 el ejercicio que podría ser desarrollo profesoral es hacer una búsqueda de esos programas que se ofrecen en otras universidades que se consideraría validos e incluirlos en la oferta de desarrollo profesoral es decir que la



oferta de desarrollo profesoral no sea solamente de la universidad del Rosario sino que también se identifiquen programas externos y esos se incluyan dentro de la oferta que se hace a comienzo de año entonces eso generaría una posibilidad para que el trámite y el reconocimiento de esos cursos sea mucho más sencillo y también abriría otras opciones y otras visiones sobre lo que debe ser ese desarrollo porque nosotros finalmente lo que estamos haciendo es dándonos nuestra propia visión de lo que debe ser el desarrollo profesoral y estamos cerrándonos a ver y conocer otras opciones que podrían ser valiosas en la formación y en el ejercicio de la profesión y de la carrera académica.

No. 7: Yo pues estoy totalmente de acuerdo en lo absoluto no es porque se desconfié del cad o porque uno crea que no cuentan con las competencias adecuadas para nada, lo que pasa es que si el criterio es objetivo, se va abrir el espectro, el profesor se va a sentir lo más animado a acudir a otras ofertas foráneas, si el criterio es objetivo como dice No. 10 en el sentido de temas, no cualquier tema, temáticas X, Y, Z; horas, intensidad, en fin, pues el profesor se va a sentir más animado, digamos más dispuesto, como está ahora se va a sentir más evaluado por el cad, seguramente será una evaluación extraordinaria la que haga el cad, pero el solo hecho de someterse a ese requisito digámoslo concentra el desarrollo profesoral solamente en la universidad.

No. 3: Yo creo que si la universidad quiere realmente, seriamente a futuro hacer proyectos de investigación serios, sólidos y seguir creciendo en docencia, tiene que apostar seriamente a la inter-disciplinariedad y eso solo se hace si se empieza a trabajar desde ya, creando los lugares, los escenarios de encuentros entre los profesores de distintas disciplinas y este sería el escenario de desarrollo profesoral, no solamente los cursos sino los diferentes espacios uno de los escenarios ideales. La universidad cuenta con la capacidad académica, para entre sus mismos profesores mutuamente formarse, a veces perdemos la óptica y nos olvidamos de la calidad de gente que trabaja en esta universidad, lo que yo podría aprender de los profesores de medicina de la universidad del Rosario, sería una cosa que a mí personalmente me interesaría y eso me apasionaría porque yo podría aprender los procesos de la facultad de jurisprudencia, estoy ansioso porque los buenos profesores de administración que hay acá me enseñen cosas a mí, y están aquí a dos cuadras, yo creo que eso hay que aprovecharlo es decir en términos de gestión de los recursos escasos, estamos olvidándonos de la riqueza que existe dentro de la misma universidad y eso lo podemos aprovechar y no es tan difícil a veces no es necesario estar desesperado por tratar de encontrar el profesor experto hay ciertas cosas de las que debemos aprender de los colegas de la misma universidad, porque si queremos luego desarrollar un proyecto de investigación, un pacto integrado, interdisciplinario, por ejemplo que tenga un efecto en términos de desarrollo, una comunidad, un municipio, pues ahí tienen que estar todas las facultades de la universidad y si no hemos empezado a trabajar juntos, si no nos hemos escuchado, si no sabemos del trabajo de los otros, si no sabemos lo que hacen, si no somos capaces de aprender de los propios colegas pues es muy difícil que lo podamos hacer.

Ángela: Bueno yo quiero agradecerles de verdad su participación para mí ha sido un placer tenerlos aquí, más allá de cualquier crecimiento profesional, creo que el tener la oportunidad de compartir escenarios como estos con ustedes genera también un aprendizaje personal muy grande como una gran conclusión de esto es que mucho de lo que se ha intuido y hablo desde el punto de vista personal lo que yo he intuido frente a la realidad de los cursos, la estoy confirmando aquí en estas reuniones que he tenido con ustedes, sé que hay mucho por trabajar, sé que hay mucho por hacer pero sé también que hay una disposición y una muy buena energía de parte de nuestra comunidad docente para que esto se de y yo creo que es un ejercicio muy valioso, yo esperaría y de verdad lo digo con total honestidad poderles mostrar en un mediano plazo, los resultados producto de toda esta indagación, de todo este trabajo que estamos haciendo y porque no que ustedes pudieran ver en un mediano plazo también reflejado todo esto en una política mucho más fundamentada y sustentada frente al tema de desarrollo profesoral, no tengo más que decir que muchísimas gracias, que estamos a su disposición frente a nuevas opiniones, percepciones y la retroalimentación a la que dé lugar sobre el tema así que mil y mil gracias por habernos acompañado hoy.



ANEXO O. TRANSCRIPCIÓN GRUPO FOCAL 4.

GRUPO FOCAL 4. FACULTADES G Y H

Ángela: Bueno muy buenos días a todos gracias por haber aceptado esta invitación que les hicimos para el día de hoy, para los que no me conocen, creo que la mayoría y muchos de tiempo atrás, mi nombre es Ángela Mogollón, Soy coordinadora del área de Gestión educativa y gestión académica y aseguramiento de la calidad del Departamento de Planeación y tengo bajo mi responsabilidad asumir el liderazgo de algunas de las políticas que trabaja el departamento de planeación, básicamente relacionadas con la comunidad académica, docentes y estudiantes, una de ellas es el liderazgo de los procesos del desarrollo profesoral que tiene la universidad y más específicamente lo que tiene que ver con la oferta de los cursos, seminarios, talleres que la universidad realiza a sus profesores con el ánimo de consolidar una comunidad académica pues de alta calidad y que cumpla o aporte al desarrollo o al cumplimiento de los propósitos misionales que tiene la universidad dentro de su plan integral de desarrollo y su proyecto educativo institucional. La razón por la cual ustedes han sido citados o invitados a acompañarnos el día de hoy es que la universidad de un tiempo atrás se ha venido haciendo una reflexión frente a esos procesos que se dan al desarrollo profesoral y es así como el año pasado se hace una reunión en Anapoima para mirar cómo era el avance de los proyectos que la universidad había emprendido para uno de sus frentes y surge la necesidad de crear un plan de mejoramiento alrededor del cuerpo profesoral que su condición de insuficiencia de su cuerpo docente y dentro de eso se han venido circunscribiendo algunos proyectos que se vienen desarrollando desde diferentes unidades. Unidades académicas desde las facultades como tal misma o de las mismas unidades de apoyo que esta todo el tiempo liderando algunas de las políticas institucionales. Surge entonces un proyecto que se ha llamado "Incidencias de la cultura docente en la participación de los profesores de carrera de la universidad del Rosario" en los procesos de desarrollo profesoral que se les ofrece a través del plan general de desarrollo, este proyecto se encuentra entonces inscrito en ese proyecto grandísimo del cual les estaba hablando, pero también hace parte de un proyecto de grado que estoy desarrollando yo para optar al título como magister de Dirección y Gestión de Instituciones Educativas con la Universidad de la Sabana, esto le da un valor agregado al desarrollo del proyecto y es estar haciendo un ejercicio metodológico muy riguroso que además nos permite obtener información muy rica y muy valiosa que se y estoy segura a futuro nos va a generar mejoras en los procesos que nosotros llevamos acá, la idea entonces es que iniciamos con un proceso de aplicación de instrumentos muy cuantitativo, muchos de ustedes y ojala hayan tenido la oportunidad de contestar la encuesta que les enviamos por medio físico y también se envió por correo electrónico a todos los profesores de carrera de la universidad, en la espera de obtener información que nos permitiera caracterizar por un lado la población con la que estábamos trabajando digamos el proyecto, pero también empezar un proceso descriptivo de las grandes categorías que habíamos visionado en ese proyecto, vimos entonces que desde el punto de vista cuantitativo, era necesario también profundizar sobre algunos de los aspectos que llaman más la atención dentro de las encuestas y escogimos entonces como mecanismo para profundizar sobre esos elementos el grupo focal, el grupo focal con la intención fundamental de poder recoger, todas las experiencias, las vivencias, las percepciones, significados que ustedes tienen alrededor de los procesos de desarrollo profesoral y que como ustedes saben con un instrumento tipo encuesta, pues no pueden profundizarse, cierto. Necesitamos recoger información que es muy valiosa y haremos un cruce pero nosotros estamos y lo rescato desde el punto de vista personal ha sido mucho más enriquecedora la información y digamos lo que he podido vivir frente al proceso a través de los grupos focales. Ustedes son el grupo último de aplicación, ya tuvimos tres grupos anteriores donde reunimos al resto de facultades y escuelas de la Universidad, luego hoy estaríamos finalizando ese proceso y la idea es ya y por eso estamos hoy grabando la sesión, poder hacer un ejercicio sistemático de recolección de información y sobre empezar a hacer un análisis que nos permita ya unos resultados mucho más formales y que esperamos que a futuro sea como el sustento del plan de mejoramiento que queremos implementar a través de una política de desarrollo profesoral, donde quiero anotar además no está participando solamente planeación académica, como el departamento que está liderando ahorita este proceso sino que empiezan a jugar o intervenir otros actores muy importantes y por eso nos acompaña hoy la Dra. Pilar Murcia, quien hace parte del equipo de trabajo del centro de enseñanza aprendizaje y con quienes hemos empezado a hacer ya unas articulaciones muy interesantes de trabajo entre áreas y que esperamos a futuro que esa política salga del trabajo conjunto de estas dos áreas y obviamente del trabajo que hemos hecho con todas las facultades. Tal vez mencionarles que el desarrollo profesoral es un trabajo que se viene haciendo desde tiempo atrás, nosotros desde el año 2012 empezamos la tarea de poder ofertar o dar algunas estrategias de mejoramiento en temas de capacitación a los profesores de la universidad, hemos tenido avances significativos, nosotros iniciamos en el 2002 con dos cursos, hoy por hoy tenemos una oferta que se amplía casi a 40 cursos anuales de oferta donde participan un número importante de actores de la comunidad académica, no solamente profesores de carrera hoy por hoy tenemos participación de monitores académicos, semilleros de investigación profesores de colegio convenio, profesionales que participan en las instituciones donde tenemos convenio eficiencia y servicio, personal incluso que está encargado de los temas académico administrativos, luego ha sido un avance significativo que hemos logrado consolidar con una participación que en este momento ya supera las 700 personas al año, que se certifican no tantas estamos alrededor de las quinientas personas que se inscriben y participan de manera parcial, hemos tenido ya alrededor de 800 personas anualmente en este proceso, de todas maneras si nos inquieta saber qué es lo que sucede con esas personas que se inscriben y no participan en los cursos o esas personas que inician el proceso de formación pero no lo culminan y nos interesa saber también cuáles son las percepciones que se han generado en los procesos de desarrollo profesoral no solamente como la calidad y oferta que diría yo es más operativo y logístico de la oferta sino en términos del soporte de lo que hay en el trasfondo de desarrollo profesoral, frente a eso es algo de protocolo que les voy a mencionar del grupo focal y es que en el día de hoy mantengamos la confidencialidad frente a las cosas que se recojan yo quiero darles esa tranquilidad y es que este es un espacio abierto para que ustedes puedan expresar todo lo que ustedes sientan opinan perciben al frente del proceso, aquí no hay respuestas correctas ni incorrectas, ni que nos gusten o no nos gusten, absolutamente todo es válido por lo mismo ustedes observan los números, hay un anonimato y confidencialidad frente a la exposición de sus ideas y yo diría que tal vez el único o la única limitante que le encuentro al proceso es que siendo yo la líder la



política en este momento, sea yo también la investigadora principal del proyecto que estamos desarrollando, pero quiero decirles que yo vengo con una mente totalmente abierta y dispuesta y el hecho de haber tenido ya el acompañamiento en otros grupos focales pues solo puedo decirles que ha sido una experiencia absolutamente enriquecedora y maravillosa desde el punto de vista profesional como líder de los procesos de formación permanente pero también desde el punto de vista personal, entonces son bienvenidas todas las opiniones que ustedes tengan frente a esto, hemos digamos tratado de recopilar en cinco sub-preguntas, la intención del grupo focal que esperamos se desarrolle en cada una de más o menos 20 minutos, para que logremos sobre las 10:00 o 10:30 a.m., estar finalizando la actividad. La idea es que yo pueda irles preguntando en cada una de las sub-preguntas lo que hemos querido indagar en términos generales pero eso no significa que el tema se cierre solo lo que está circunscrito a esa pregunta, para que ustedes puedan ir y volver a diferentes opiniones en todo el proceso. Como se darán cuenta y sé que muchos de ustedes han participado en este tipo de temáticas y de estrategias de recolección de datos, algunas preguntas empezaran a abordar sobre otras, casi que se hará una charla cómoda en la que espero no tener que limitar sus aportes.

La primera pregunta que nosotros traemos para ustedes el día de hoy es cuales son los significados que ustedes atribuyen a los procesos de formación permanente llamémoslos cursos, seminarios o talleres u otras actividades académicas que les ofrece la universidad del Rosario a través del plan general de desarrollo profesoral. Cuando les planteamos esta pregunta, lo que queríamos era hacer referencia a conceptos representaciones, características opiniones y significados que ustedes le otorgan o que han construido a través de los seminarios, talleres cursos y otras actividades y que están dirigidos lógicamente a la consolidación o al logro de competencias en el área de la docencia, la investigación y la gestión académica, hago énfasis en esto porque es lo que el estatuto nos plantea, los cursos están orientados en este momento a eso. Tal vez el ideal y más adelante lo indagaremos a través de otra pregunta con ustedes, el ideal sea otro, pero en el momento y en la actualidad este es el significado que la universidad le atribuye a la formación permanente y adicionalmente a eso digamos lo que propende estos cursos ya desde otra perspectiva más misional es la búsqueda de la realización personal y académica de los profesores y lograr a través de eso la excelencia académica, la consolidación de la calidad académica Rosarista y la participación de todos ustedes en las metas, en los planes y programas que tiene la universidad, entonces doy ya vía abierta a las opiniones, les agradecería sí, que cada vez que vayamos a hacer una intervención, antecedamos la intervención del número que nos corresponde, para poder hacer más fácil el proceso de sistematización, entonces doy vía libre a eso y bueno bienvenidos.

No. 7: Muchísimas gracias por la invitación a mí me parece muy importante, yo quería hacer una pregunta, sería muy mal si nos lees todas las preguntas que nos van a hacer.

Ángela: Claro que sí. Creo que es muy válida la apreciación. Entonces la primera pregunta ya la conocemos. La segunda sería aterrizándonos a las experiencias que ustedes han vivido no tanto al significado que le otorgan o a la percepción que tienen desde el punto de vista del soporte o que fundamenta el proceso sino que el de las experiencias vividas, cuáles son esos significados o esas prácticas que ustedes han tenido que enfrentar a través de la participación en los cursos de desarrollo profesoral y que generan aprendizajes positivos o negativos y que se evidencian en percepciones, opiniones y procesos de satisfacción o no frente a las actividades de formación. Aquí queremos indagar un poco sobre las características de la oferta. Entonces las áreas temáticas a las cuales atiende la oferta, las modalidades que se dan virtuales o presenciales en este momento, las sedes en la universidad en las cuales se oferta estos cursos, la intensidad horaria los periodos las fechas de impartición, la calidad de los cursos, aquí quiero hacer mucho énfasis porque ha sido un trabajo que hemos dado muy interesante y muy enriquecedor en los otros grupos focales y como esto ha generado aporte o no al desarrollo profesoral y surgen otras dos temáticas que me ha parecido importante rescatar en lo que me han mencionado en otros grupos y es: por un lado el plan de trabajo, que tanto el plan de trabajo influye o no para que ustedes puedan desarrollar este tipo de actividades y dos que tanto las contingencias del día a día, porque fue un tema que surgió en varios grupos focales. Esas actividades imprevistas, esas actividades administrativas que a veces nos acogen en el día a día, están influyendo o no, para el desarrollo de actividades académicas enmarcada en los procesos de desarrollo profesoral. La tercera inquietud la planteamos a partir de las exigencias de formación permanente que plantea el estatuto, entonces ahora lo que nos interesa es conocer, que tanto la exigencia de cumplir con unas horas de desarrollo profesoral y de certificarlas a través de la asistencia a un curso de desarrollo profesoral, como es percibida por la comunidad académica. Hemos encontrado versiones interesantes donde la formación permanente se plantea que no deberían restringirse al desarrollo de unas horas o a la certificación de unas horas o que esto debería o no ser requisito para permanecer o para avanzar en la carrera docente, aquí queremos indagar mucho sobre eso, sobre la norma, como está establecida en el estatuto, si atiende o no a los principios fundamentales de desarrollo profesoral y cómo perciben ustedes esto. La cuarta pregunta se sale ya un poco de lo que es la universidad el Rosario a indagar sobre el impacto que efectivamente los procesos de formación permanente pueden generar o no en las prácticas pedagógicas que ustedes realizan o en las mismas actividades profesorales. El profesor para la universidad del Rosario, obviamente desde el punto de vista de la carrera académica es un profesor que desarrolla funciones de docencia e investigación y de extensión y adicionalmente a eso de gestión académica también, luego es importante aclarar el impacto que estos programas general, por un lado en su desempeño como docentes limitándolo un poco al tema de la pedagogía, a la transformación de las prácticas pedagógicas, pero también aundar un poco sobre los impactos que puede tener esto en el desempeño de las otras actividades sustantivas que ustedes tienen con la universidad. Por último y creo que es la pregunta que más atraviesa de manera transversal el grupo focal y siempre nos pasa eso y tiene una razón de ser y es la óptica de la mejora. Siempre es mirar desde la perspectiva de futuro, cuales sería las posibles alternativas de mejora para que las actividades de desarrollo profesoral que ofrece la universidad, cumplieran efectivamente con los propósitos que tenemos planteados o si deberíamos revalorar los propósitos que tienen y mirar a futuro hacia otros esquemas de desarrollo profesoral. Entonces ya conociendo estas cinco grandes sub-preguntas, yo pensaría que ya podemos iniciar con todas sus opiniones, no sé si mí querido Doctor quiera iniciar.



No. 7: Lamento mucho haber violado el anonimato, pero no importa, lo privado y lo discrecional, no es sinónimo de platino, eso se puede, le alegra mucho, en eso discrepo en que sea anónimo porque yo entiendo que es parte. Yo veo como bien lo anotabas que todas las cosas están sintetizadas básicamente en la pregunta número 5, no estoy diciendo nada novedoso, lo acabas de mencionar es realmente la que atraviesa todo y la que sintetiza todo, no sabiendo exactamente si me introducía en un desorden muy grande, como abordar por eso decía o solicite, y agradezco mucho yo los tuteo a ustedes son muy chiquitos en comparación mía, ya vi los números de la cedula si es bien notorio, entonces la idea es que tal vez yo introduciría mucho desorden si no siguiéramos como pregunta por pregunta, pero yo simplemente quisiera hacer como un comentario muy general de lo que ha sido mi percepción sobre la cosa. Digamos ha sido sorprendente y general para muchos de los profesores que se inscriben en un curso porque el estatuto lo exige, entonces van con mucho desgano y con mucha prevención acerca de lo que van a escuchar, de lo que van a aprender y la sorpresa ha sido satisfactoria, buena, resulta que terminé aprendiendo unas cosas que jamás me imagine, hay otros también muy negativos. Yo quisiera como poner la parte teórica que desde mi perspectiva yo vería: quienes estamos aquí y quienes no están es porque hemos escogido el trabajo académico como nuestra opción de vida, entonces muchos han sido formados exclusivamente en la profesión y no han estado expuestos a las practicas pedagógicas, a las estrategias didácticas, a todo este tipo de cosas, sino tal vez en lo que han visto en sus profesores a lo largo de la vida, podré decir, ese es el tipo de profesor que yo nunca quisiera ser, así no haya tomado cursos de pedagogía ni nada de estas cosas, entonces uno ha optado por esta carrera como por una opción de vida, en el caso particular de las personas que se formaron exclusivamente en las profesiones más que en las disciplinas, en mi caso particular yo soy licenciado en física y matemáticas y por esta razón tal vez estoy narrando mi experiencia personal de algunos de los profesores que yo estaba estudiando para poder decir, eso es lo que yo nunca quiero ser, tal vez una visión muy sesgada porque esa era la persona que me caía mal a mí, pero le caía muy bien al resto de mis compañeros de curso, sin embargo lo que yo quería mencionar era resaltar el valor de este tipo de cosas, es decir que la pedagogía, la didáctica son cosas que también se aprenden y las aprende uno de otros, que uno cree, que solo en sus clases, en sus prácticas pues trata de echarla toda y cree que lo hace bien, pero las encuestas de los estudiantes a veces muestran que no, que uno no lo está haciendo tan bien, entonces yo veo esto, ahora si para terminar, con mucho valor, pero tengo un par de reservas que de pronto se pueden incluir dentro de la discusión, de algo que yo he oído, estoy hablando de lo que yo he oído más desde mi percepción personal, el que sean obligatorios causa mucho malestar, yo voy a decir cosa por cosa porque no he cumplido las 18 o las 16 horas o no sé cuánto, eso es un poco incómodo, la gente se esfuerza, como lo anotabas también, estamos modificando un poco su plan de trabajo, sus actividades para poder asistir a sus cursos, no siempre es fácil ir hasta el claustro, no es que no sea fácil es que es muy aburridor, si ya está uno allá primero, en fin, digamos la oferta, tú también lo anotabas, pero yo no quiero monopolizar el monologo, la conversación no faltaba más. Sin embargo algunas de esas percepciones y algunos comentarios que hemos hecho con otros colegas, algunos cursos que son muy buenos, tan de buena calidad aquí que no deberíamos hacerlos exclusivamente para profesores de acá, sino que debería estar abierta para la comunidad de profesores de las otras universidades, eso sería una cosa que tú lo anotabas en la pregunta número 5. Por ahora ahí, por ahora, gracias a ustedes

No. 5: Yo también agradezco mucho la invitación que frente a tu 'pregunta específica en cuanto a cuál es el significado con respecto a los cursos, yo creo que si está un poco alterado el significado en relación con el objetivo que tiene planeación, tengo algún sesgo con el asunto porque en algún momento pertenecí al cad y me tocaba llegar ver el esfuerzo que se hacía, aprobar, colaborar un poquito en que saliera adelante la cosa y de mostrar una amplia gama de propuestas, entonces lo que yo veo es que el significado se ha pervertido en cierta manera, tal vez acompañando un poco las palabras del Dr. Falla en el sentido, la gente siente yo tengo la obligación de ir a algo pero obviamente los que hemos asistido y hemos tenido la oportunidad de estar, tienen opciones de encontrar cosas muy buenas y si la persona que vaya, el asistente puede ir y encontrar cosas interesantes que realmente les apoye su gestión docente y su desarrollo académico, yo decía pero bueno por qué ese sentido pervertido del asunto y escuchaba un poco lo que dicen los compañeros, porque como también vuelvo y lo repito tengo un sesgo en ese sentido y es que he ayudado un poco en años anteriores al proceso y es que tal vez la exigencia debería transformarse en algo opcional pero que diera puntos, es decir si usted va o no va a los cursos de desarrollo profesoral no lo descalifican, pero si va tiene puntos y los cursos que dan son bastante buenos yo creo que eso transformaría un poco el asunto porque es que a ver yo le encuentro cantidad de detalles, es gratis, es bueno, tiene una oferta amplia, pero porque el significado que tu preguntas se pervierte en el sentido de que es una obligación, interpretado de esa manera yo voy a ir a eso para cumplir con mis 16 horas, o sea es como el que cumple una condena, sí. Tengo que cumplir con esa condena porque si no, no puedo salir libre, más o menos esa es la percepción, claro que no es un asunto que tenga que ver con los cursos, es algo externo y es que el estatuto profesoral, digamos la interpretación que se da es la que pervierte el significado del curso. Yo diría que es mucho más viable y discúlpame que me brinque otra vez, pero yo consideraría dos cosas simples como por ejemplo: que esos cursos no sean obligatorios pero que den puntos, pero que sean puntos representativos. Porque si la universidad considera que eso es tan representativo que descalifica o no califica que sean unos puntos bastantes. Eso no quitaría que la gente dijera bueno no me dieron puntos, pero si disminuiría un poquito la obligación porque no sería descalificador, es el entorno en que se mueve. El segundo punto que yo digo que es un significado digamos que se le encuentra al curso que también es desafortunado y que también podría cambiar es darle la vuelta y es usted puede tomar este curso bajo estas características en cualquier sitio, eso se hace pero no se hace de manera sistemática y es que se tome en cualquier parte el curso de desarrollo profesoral y que se convalide, o sea que el proceso de convalidación de los cursos sea muy rápido y que la gente diga, bueno me voy a inscribir a otro curso que sabe que es gratuito o que es pagando y que me va a dar puntos, el problema es que se adecua a mí y esa adecuación es que a pesar de la oferta que se tiene sigue siendo pequeña porque los intereses aquí son múltiples, los desarrollos de cada profesor son múltiples, entonces la gente no encuentra a veces el curso que le sirve a pesar de la amplia oferta, yo reconozco que hay un esfuerzo, yo reconozco que hay una amplia oferta que es buenísima desde mi punto de vista pero si yo encuentro algo que se ajuste más a lo que yo quiero, a mi necesidad obviamente yo creo que el proceso debe ser contrario y es que usted puede hacer ese curso aquí o donde quiera, lo que pasa es que aquí es gratis, entonces eso también puede ser una alternativa y que se plantee de la manera contraria porque en este momento se plantea con



dos significados que lo perdieron y es que es obligatorio para descalificarlo o no calificarlo, segundo tienen que tomarlo acá y tiene que ser de estos, entonces obviamente creo que eso pervierte el significado de los cursos y yo creo que la gente miraría con más cariño un curso de buena calidad que fuera gratuito y que además le diera puntos, lo haría con más cariño que un curso que es obligatorio y que descalifica o no califica. Yo esa es mi percepción general y respecto a tu pregunta específica diría eso.

No. 10: Yo creo No. 5 ha dicho una cosa que creo que es importante y es uno es que yo creo que hay que diversificar la oferta. Yo fui cad también y como cad aprobaba cuando finalmente los cursos de desarrollo profesoral pues uno no tiene muy claro, cuál es el deber ser de los cursos de desarrollo profesoral??? era que la gente mejorara sus cualidades pedagógicas, en aras de quien??? de los estudiantes y de su quehacer o sea en el marco de porque hay que hacer cursos de desarrollo profesoral??? yo creo que es muy válido la oferta de los cursos de desarrollo profesoral. Es claro la diversidad disciplinar, y siempre ha habido la tensión entre saber si las cualificaciones disciplinares son o no, mejoría para el desarrollo profesoral o sea si yo doy clases en salud pública y hago cursos en salud pública técnicamente el cad me dice eso no es desarrollo profesoral eso es actualización eso no le vale, pero para uno es difícil aceptar eso porque yo soy mejor profesor porque también estoy actualizado entonces el cad ha tirado línea de desarrollo profesoral debe diferenciarse de la actualización profesional, el cad como línea ha dicho no es básicamente lo pedagógico, pero en lo pedagógico vienen las necesidades disciplinares o sea de pronto los que enseñan más matemáticas les dan unas competencias distintas a los que enseñamos por ejemplo cuestiones más descriptivas pero creo que la universidad trato de tener espacios que le sirvieran a todo el mundo y hacer oferta. Sin embargo el hecho de cuando uno hace cosas por fuera entonces vino la parte de inflexibilidad, hay que aprobarlos por cad ex ante o sea ex post no, o sea yo ya fui hice mi curso y me parece que me ayuda, si lo paso al cad me dicen no esto es ex post ya tiene que pasar ex ante entonces yo me motive pague de mi plata, porque pasaba gente que hace cursos por fuera porque le parece prescindible entonces creo que si hay que ampliar las posibilidades que puede ser validado como curso de desarrollo profesoral, creo que es válido que tenga una instancia que finalmente juzgue si lo que la gente hace, que no creo que sea el cad porque lo que hace el cad tiene como otra dimensión, yo creo que hay como otra instancia que le permita a uno como diversificar y decir "oiga miren ese curso o lo hago con la universidad o lo hago con mi bolsillo" pero eso me va ayudar y de pronto flexibilizar. Que me preocupa a mí que cuando la gente coge una línea muy disciplinar y como usuario de cursos que a mí me han permitido conocer muchos docentes de la universidad, o sea espacios donde yo he aprendido como medicina, a conocer alguien de ciencias sociales a conocer alguien de filosofía; han sido en esos cursos donde de pronto profesores que uno nunca sabía que existían me habían ayudado a construir comunidad académica. Entonces creo que eso no se debe perder como esos espacios como institucionales porque yo sí creo que uno de los problemas de la universidad es que se segmentan y se convierten como feudos y estos cursos de alguna forma si ayudan como institucionalmente a que uno baje a un segundo piso de docentes, de pronto uno conoce a decanos, conoce a directivos pero los cursos, es muy chévere cuando uno conoce profesores y uno dice oiga este profesor me puede servir. Entonces, creo que una lógica de buenos incentivos con aumento de ofertas y con una instancia de un comité académico de los cursos de desarrollo profesoral que tengan mayor habilidad y que permanentemente se reúnan y que permitan que la gente coja o no los propios o coja los que son, yo creo que sí, yo creo que hoy en día todos hemos reconocido como el peso del saber tener competencias pedagógicas y por las necesidades por las que se ve enfrentado uno todos los días, hacer unos buenos exámenes, a meterse en las Tics, creo que esas líneas están bien, yo creo que esas líneas que se han ido como decantando, hay una franja grande de Tics, hay una franja de instrumentos de investigación, hay una parte de pedagogía, creo que esos capítulos cubren la mayoría de temas, creo que lo que hay que tratar es de hacer es ser más flexibles y si de alguna forma poner un incentivo pues desafortunadamente lo único que nos está moviendo a los profesores a hacerlos es el incentivo de carrera académica, porque lo mismo nos pasa con extensión, 2% de tiempo de los profesores, porque? Porque eso no les conduce a nada y es un esfuerzo y entonces finalmente si deber algún haber un incentivo o requisito para asumirla y lo mismo las 16 horas no sé de donde salieron pero decidimos que el ideal era mínimo 16 horas y uno dice bueno, cual es peso de las 16 como un mínimo? obvio 16 no es mucho, es muy fácil acceder a 16 horas, creo que mayores oportunidades podrían ser las instancias de mejoramiento y yo creo que ayudarían y creo que es una necesidad en la comunidad académica que la gente haga cursos de desarrollo profesoral yo sí creo que se necesita. El equilibrio entre lo disciplinar y lo pedagógico es difícil digamos de establecer, siempre habrá gente que diga no pero si me acaba de llegar esta tecnología, pues tengo que enseñársela por tanto mi actualización es parte pedagógica eso sería lo que yo tendría que decir.

No. 9: Yo quiero poner un énfasis un poco más en el aspecto individual, conviniendo que hay niveles de lectura que se han destacado muy bien en términos de lo que es la comunidad, efectivamente siento que el rol del profesor va más allá que un simple rol y es una vocación de vida y el plan que hay en general digamos de recordarle al docente que hay una necesidad permanente, por un lado de actualización en lo que sea de investigación, pedagogía o gestión como se desarrollaba antes pero también una oportunidad de trabajar con expertos, mi experiencia ha sido que esos cursos son muy buenos y además el hecho de encontrarse uno con gente de distintas facultades que le permite a uno ampliar las perspectivas y los significados que las distintas personas desde sus profesiones dan a lo que se está recibiendo, entonces en mi opinión es algo que yo recibo más como una oportunidad y esta el aspecto obligatorio pero a mí me parece que en realidad 16 horas al año no son mayor cosa y me he sentido bastante bien, en los cursos que he tomado, entiendo que hay otros aspectos que se van a desarrollar más adelante por ejemplo sobre la limitación de las temáticas y ese tipo de cosas, pero quiero señalar eso porque creo que es no solamente la situación personal sino también lo que muchos otros docentes puedan estar sintiendo en que hay una satisfacción en estar cualificándose dentro de las demandas propias de su ejercicio docente.

No. 6: Me identifico con muchas de las cosas que se han mencionado y creo que el tema de mirar la flexibilidad de estos cursos es importante, la experiencia personal me ha mostrado que si es una oportunidad y es una oportunidad muy grande no solo de conocer otras personas sino de mirar otras posiciones frente al tema de la didáctica y la pedagogía. Mi formación de base es en pedagogía entonces aun teniendo esa formación uno gana con otras personas otras experiencias porque son formas diferentes de ver ese ejercicio pedagógico que uno va construyendo durante toda la vida. Lo construye a través de la experiencia con los diferentes grupos que uno va manejando pero yo creo que por ejemplo una limitante que hemos tenido es el tema de los cursos



con respecto al espacio físico, el hecho de tener que trasladarnos al centro, es muy difícil y empieza uno a sufrir, entonces o se organiza el curso para tales fechas, me ocurrió el año pasado una fecha se me ajustaba pero la otra no, entonces hay que cancelar las clases y eso le trae a uno una serie de dificultades, yo pensaría que una opción no sé hasta donde sea posible es que exista una réplica tanto para la quinta de mutis como para el centro, el mismo curso que yo tenga la posibilidad de tomarlo independientemente de que se haga en el centro o acá sino que asista un grupo en la quinta y otro grupo en el centro, creo que esto sería importante. Con respecto al tiempo que ha sido mi situación personal este año, yo me encuentro haciendo una Maestría entonces este año no he podido hacer cursos de desarrollo profesoral por términos de dificultades de tiempo, no sé si las personas que estén desarrollando estudios de postgrado pudieran tener la opción que mientras lo estén desarrollando no tomen los cursos de desarrollo profesoral, desde la exigencia porque también estamos en un proceso de formación, entonces ya me veo abocada que el otro semestre tengo que buscar como sea un curso y ubicar las 16 horas dentro del plan de trabajo, entonces es valioso la intención es muy buena, me parece que es pertinente porque la formación en lo pedagogía, en investigación en lo que sea debe ser permanente, uno nunca terminara de formarse es una cosa que debe continuar es un esfuerzo que hace la universidad y lo que mencionaba No 5, pues que es gratis, entonces uno como se va a perder esa oportunidad, pero a veces hay factores externos que hacen que uno no pueda tomar la mejor opción sino que ese fue el que se me ajusto por termino del tiempo, no era el que más me gustaba pero voy a hacer este porque lo tengo que hacer.

No. 8: Bueno yo quisiera decir cuando tu hacías la introducción decías que justamente la idea de cursos de desarrollo profesoral inicio en el año 2002, en primera instancia el objetivo era cualificar las competencias pedagógicas, didácticas del cuerpo profesoral, pero digamos que todo este tiempo ha pasado y tú lo decías también, igual nosotros como funcionarios de la universidad cumplimos diferentes roles, no solamente el de docencia, hubo un momento en el que hubo una lucha por que se ampliara la oferta de esos cursos para suplir las necesidades de los investigadores y creo que en eso se ha venido avanzando, yo tengo un señalamiento y es en términos de aquellos que cumplimos funciones administrativas y de gestión, porque como decían antes todos fuimos formados en una profesión en una disciplina pero cumplimos cargos diferentes y entonces un día te dicen a partir de hoy tú haces parte de X cargo y móntame el presupuesto del año entrante. Uno dice como se monta un presupuesto, que es lo que esperan de mí o evalúame el impacto que han tenido todas las practicas pedagógicas, como se hace eso. Claro en términos de lo que significa cualificar una institución, una comunidad académica con todo su recurso humano, habría que también pensar en esas otras opciones. El año pasado por ejemplo se hizo un curso pero es cerrado para el cuerpo de directoras administrativas y para algunos investigadores, que es todo lo que implica la parte tributaria, normativa, legal, jurídica, financiera de montar proyectos, lo que decíamos los que estábamos allá esto debería ser para todos, porque nos cualificaría a todos. La otra cosa sería definitivamente yo creo que la cuestión de la norma como una obligatoriedad y en el transcurrir de estos 10 años, hasta recientemente se empieza a consolidar el proceso de evaluación docente. Entonces uno empieza a decir bueno y el profesor que hizo el curso de desarrollo profesoral, lo matriculo en su plan de trabajo quedo mal calificado por los estudiantes, precisamente hay un señalamiento de dificultades en la práctica docente, que pasa, porque finalmente pareciera que la evaluación de los docentes va por un lado, los cursos van por otro y no hay ese cotejo entre las dos cosas, yo creo igual que los estudiantes no es que el profesor sea malo, ni el estudiante seas malo sino lo que pasa es que requiere acompañamiento, para justamente identificar si ese curso que él está inscribiendo de la oferta de cursos de desarrollo realmente lo que más le corresponde para superar las falencias que los estudiantes están planteando.

No. 1: Bueno yo creo en general que la mayoría de los que estamos acá estamos de acuerdo en que es una excelente oportunidad como docentes tener un curso como estos, quiero hacer énfasis en el que yo he estado en otro par de universidades en los que no hay esta posibilidad de tener un curso de desarrollo profesoral y eso es, pues lo coloca a uno en una posición impresionante, creo que es muy beneficiosa para uno como docente y quiero resaltar eso, en otras universidades por lo menos en dos que yo he estado no hay, no existe algo parecido, entonces me parece un desperdicio que no lo tengamos en cuenta y no lo aprovechemos además por lo que nombraban algunos docentes acá presentes y es que es gratis, son muchas las ventajas que podemos tener por medio de estos cursos de formación, ahora en mi caso particular estoy de acuerdo con el número 6, en donde hablan del espacio, es muy difícil uno trabajando aquí con la carga que uno a veces tiene tanto en docencia como en investigación tenga el espacio para desplazarse hasta el centro es muy complicado, entonces como lo podemos resolver ya han dado muchas opciones que no sé hasta qué punto sean posibles pero creo que si hay que solucionarlo de alguna forma. Ahora el asunto de los cursos virtuales me parece a mí excelente, eso ha sido bastante beneficioso porque no todo mundo tenemos la posibilidad de desplazarnos, entonces estando en el computador desde su sitio de trabajo en algún momento que uno tenga y organizar su tiempo de otra forma me parece excelente, yo pienso que estas ofertas de cursos virtuales debería aumentarse un poquito porque le facilita a uno mucho la vida. Lo otro es que ya hablando específicamente a los cursos que me han tocado a mí y que he asistido, en general me parecen muy buenos. He notado no sé cómo se pueda solucionar, es que la persona que dicta el curso tenga como un poquito más amplio el criterio para evaluar porque obviamente le ponen a uno tareas, debe cumplir con ciertos requisitos en el curso y es que a veces el profesor se ubica en un punto de vista, en Economía o en un área específica cuando no todos trabajamos en la misma área y yo necesito aplicarlo a mi área. Entonces para el docente también ha sido un poco difícil, que yo le diga que lo quiero aplicar a lo mío y quiero este ejemplo y él no tiene ni idea si funciona o no funciona y como funciona. Eso es lo que me ha pasado a mí, no sé si le habrá pasado a otras personas pero en el área mía que es de ciencias biomédicas ha sido complicado que yo ponga un ejemplo aplicado de ese curso a lo mío y el docente que está dictando el curso no lo sabe cómo manejar, entonces básicamente eso era lo que yo quería decir.

No. 7: Creo que todos particularmente como son 8 y 10 han puesto un tema que no es trivial y es si la actualización haber, no solo por el formalismo del contrato que uno firma con la institución, pues uno adquiere el compromiso aunque no lo diga explícitamente de mantenerse actualizado en su trabajo en lo que va a hacer. En el caso de las instituciones universitarias ya 8 lo puso de presente y es que se supone que a una persona a la cual vinculan como profesor, entonces básicamente ustedes miren esos a nivel nacional el problema y es que se habla del trabajo docente (bis), el comité docente, él no sé cuánto docente, pero se olvidan otras cosas, entonces se supone que la persona se parte de ese punto, que la persona que se vincula como profesor que firma realmente un contrato como docente entonces lo nombran como jefe de compras. En algunas instituciones cuando un



profesor regresa de una comisión y llega con un doctorado en filosofía cantiana, en ausencia del mejor trabajo ya a mitad de semestre que le asignamos, entonces lo nombran allí pues jefe de compras en la facultad de agronomía y veterinaria para mirar que tipo de botas. Estoy narrando realidades, entonces esos son cursos, esas son actividades que se aprenden. Que hace suponer que si a 8 le dan un cargo administrativo él sabe elaborar y manejar un presupuesto. Por ejemplo un presupuesto grandísimo de cuando los profesores en general no sabemos ni comprar, mucho menos vender. Entonces elaborar presupuestos de esos en donde se incluyen contratos laborales y cosas de personal que no tienen nada que ver con la cosa académica. Que cuantas libras de café se compran, que cuantas escobas son suficientes para tal cosa, eso hay que aprenderlo, eso se lo tienen que enseñar a uno alguien, entonces ahí hay algo que se llama la capacitación para el trabajo académico en sentido masa, de que no es solamente la docencia, yo sé que uno de los problemas más graves es que siempre me extiende mucho, al elaborar un proyecto de investigación es el tema del presupuesto de la contrapartida, si se van a incluir los parafiscales o no, eso se lo tiene que enseñar a uno alguien y uno tiene que ser capaz de tener por lo menos si no sabe, tener la norma y no sabe las cifras exactas si decirle a su personal de apoyo, yo necesito que usted me cualifique esto. Eso se lo tiene que enseñar a uno alguien de la misma manera en que hemos mencionado acá, en que todo eso se aprende. No quería meter más ruido de lo que he introducido en la reunión y era tal vez como ir desarrollando tema por tema, de las preguntas que nos planteabas hace ya como 45 minutos, pero simplemente voy a y me perdonan la expresión, como a soltar la sogá en el gallinero, como que pensemos en ciertos problemas. La ubicación geográfica nuestra acá la estructura física del lugar etc. hace que nuestro desarrollo académico y cultural sea muy limitado, entonces estamos expuestos solamente a las áreas de la salud y a las áreas de las ciencias básicas pero prácticamente no sabemos de la otra cosa es muy raro que interactuemos con los de administración, con los de antropología, con los de sociología, con los de ciencia política, los de ciencia política algo tendrían que contar aquí con experiencia suficiente de que es lo que está pasando en Venezuela, que es lo que ocurre en Irak, porque razón la base de Wantanamo no se ha podido cerrar, eso no lo aprende uno leyendo los editoriales de los periódicos, hay teoría detrás de eso, yo conozco a 4 hace bastante tiempo y aprendí muchísimas cosas de eso, cuando trabaja ella en otro lugar en estos temas, entonces yo creo que ese tipo de cosas se pueden aprender y habría de alguna manera como de contribuir un poquito a ese ambiente de trabajo académico, conozco las limitaciones de espacio y este tipo de cosas. Pero si hubiera salas de profesores por ejemplo serían lugares muy importantes para interactuar hay aprende uno mucho ahí le puedo preguntar a 8 tengo este problema que tengo que enseñar a mis estudiantes, usted con la experiencia que tiene en esta cosa que me sugiere para que él me diga jamás se le ocurra hacer eso. O 3 me dice ni mencione ese tema a los estudiantes de primer semestre porque ellos nunca lo van a entender, pero eso se puede hacer en una conversación en algo donde podamos converger todos y decir tengo este problema, esto se puede, yo aprendí muchísimos de los problemas de la disciplina que yo manejo en las salas de profesores en donde alguien me decía eso no es así, estas totalmente equivocado en la aproximación teórica a la cosa o lo contrario alguien venía a decir jamás se me había ocurrido y eso es muy enriquecedor humanamente, académicamente en nuestra práctica profesional, creo que me he excedido tal vez demasiado en eso, yo propondría una moción de orden siendo yo el que metí el desorden, de ir como saliendo de cada una de las cuestiones que tú nos proponías, no sé si necesariamente en ese orden lo has pensado con tu experiencia si es eso lo que pretendes hacer, entonces tú nos orientas.

Ángela. Muchas gracias, yo creo que es muy enriquecedor el que vayamos tocando las diferentes temáticas, cuando yo sienta que nos vamos saliendo demasiado hacia los lados y que no concretamos entonces les daré la orientación, pero creo que hasta el momento ha sido muy valioso el aporte.

No. 2: Que ha significado personalmente los cursos de desarrollo profesoral, como decía 1 he tenido la experiencia de trabajar como docente en otras universidades y para mí llegar y encontrar esta herramienta que me brindara un soporte de como enriquecerme desde el punto de vista de profesor, de la academia para mí fue muy interesante. Tengo una discrepancia con respecto a los cursos virtuales y es que aunque hay algunos que son estrictamente virtuales en la parte del sistema sobre las partes de los programas especiales que también se pueden hacer así, me parece que el hecho de compartir esos espacios con grupos multidisciplinares enriquece muchísimo, el poder que las experiencias de otras personas le den a uno como ese soporte como decir, esto que estoy haciendo que lo hacía muy como en la parte personal, resulta que si lo utilizan otras personas o esto que nunca he podido enfocar, encontrar la herramienta que otra persona está utilizando y me va ayudar a fortalecer es la parte de mi enseñanza de mi parte académica ha sido muy enriquecedor, personalmente pienso que me ha ayudado muchísimo, que lo tomo con algunas dificultades por los espacios, es verdad y por el tiempo pero que realmente cuando yo salgo de un curso de esos me ha dejado muy satisfecha, me ha brindado muchas herramientas para continuar brindando ese aprendizaje a mis estudiantes, personalmente creo que ha sido muy enriquecedor y ha tenido todas las limitantes que ya han expuesto los compañeros.

No. 5: Otro significado importante que yo le veo al curso personalmente es que ayuda a formar comunidad con los docentes que normalmente no pueden participar en los espacios, que están limitados, muy limitados, docentes que no están ligados directamente y que pueden participar de los cursos de desarrollo profesoral, es muy interesante y los docentes la reciben muy bien, me refiero a docentes por honorarios, ellos si se pueden acercar a este tipo de cosas para ellos es muy valioso.

No. 3: Mi experiencia, primero que todo a diferencia de la mayoría de quienes están aquí yo estoy relativamente nueva en la universidad, solo llevo dos años y piquito, respecto a los cursos se me han cruzado con algunas cosas, coincidió con proyectos grandes de investigación, entonces tampoco coordino muy bien el asunto para inscribirme en los cursos de docencia como tal de pedagogía que yo sé que los necesito, porque mi formación así como No. 7, algunos estuvimos mucho tiempo en lo que nos formamos y yo vengo estrictamente de investigación, había hecho pues claro algunas cosas en docencia, pero nunca me he enfrentado así empezando a un curso inmenso de 100 estudiantes, que me causa pánico. Entonces por ese lado yo sé que tengo a mi disposición unos cursos que me van a ayudar que los tengo que tomar urgentemente y agradezco la oportunidad que la universidad da, porque es cierto así como no estamos preparados tampoco para la parte administrativa algunos no estamos muy preparados para enfrentarnos a esta situación, sí somos docentes y estamos obligados a hacerlo, pero tenemos que aprender, también es una cosa que también se aprende, mientras esté dispuesto a hacer lo se puede hacer los dos cursos que he tomado eran relacionados con investigación por la necesidad mía del momento que fueron los cursos del Dr. Moya, bastante interesantes,



me han servido mucho también para mis cosas, para el desarrollo de mi trabajo y tengo que decir que a raíz de uno de esos cursos surgió la idea de un proyecto con un docente de la facultad de derecho, aunque no salió aprobado tuvimos la oportunidad de escribirlo, montarlo y presentarlo y tenemos la idea de continuar con algunas cosas, entonces la parte interdisciplinaria a mí me parece muy interesante no solo por las experiencias docentes e investigativas sino precisamente eso, yo jamás me hubiera imaginado que pudiera escribir viniendo de ciencias básicas, además muy básicas que es lo que yo hago a encontrarme en un proyecto con alguien de jurisprudencia y poderlo presentar, eso me dio la oportunidad ese curso o sino no lo hubiera conocido, eso lo agradezco a estos cursos. La verdad el hecho del espacio como lo han mencionado los otros docentes es cierto, dificulta un poco el hecho de ir al centro sobre todo en estos tiempos anteriores que el tráfico era terrible tener que ir al centro a una clase de dos horas implicaba todo el día en eso y el desplazamiento era bastante complicado, también debo admitirlo da un poquito de jartera ir hasta allá, porque uno está organizado aquí entonces ir al centro y salir del centro me paso en un curso, casi no logro salir otro día cogí una buseta y dure dos horas del Rosario a la calle 32, me quería bajar pero no podía porque como fui al curso y tuve que llevar mi computador porque el día anterior hubo un fallo técnico y dije el segundo día vengo preparada no me va a fallar el computador voy a hacer todo lo que requiere el curso, tenía que salir en taxi como fuera, no pude toco en buseta con computador y todo, tres horas dije no esto no lo vuelvo a hacer, no soy persona de ir al centro, me pongo nerviosa, entonces si no puedo llegar en carro que hago para mí que no estoy acostumbrada, eso también influye y el hecho de tener que llevar el computador afecta un poco el asunto, entonces fueron cosas circunstanciales, digamos que por casualidad unos fallos técnicos y no me quise arriesgar a no poder hacer el trabajo. En general siendo positivos sí, la necesidad del curso existe, también como decía No. 5 el hecho de que sean obligatorios y que si no se hacen además es penalizado de alguna manera. Hay cursos muy interesantes que son más largos que 16 horas, pero como son las 16 horas obligatorias en el plan de trabajo pongo 16 pero las otras 14 se me quedan por fuera porque no las puedo poner, eso sí es un curso que ofrece la universidad que yo tengo que hacer un curso de docencia o de lo que sea, pues yo debería poder poner las horas que dura el curso porque esas son las que yo realmente estoy tomando, no las que me obligan y si escojo ese curso también es por gusto pero si es por cumplir el requisito escojo el que tiene 16 horas, también en esto debería haber un poco de flexibilidad. Me parece a mí que la universidad se toma un trabajo inmenso de ofrecer esos cursos de prepararlos, de tenerlos a nuestra disposición para que luego los cursos salgan penalizados por ese asunto. Puede ser que este año no tenga mucho tiempo y fuera de eso no me lo reconocen o a mí vecino le pase lo mismo pues dice no yo tomo este que es de 16 horas pero ese curso puede ser el que no me interesa o el que no necesito precisamente, pero yo agradezco inmensamente la oportunidad de la universidad nos está ofreciendo y la voy a aprovechar con todo gusto.

Ángela: Se ha tocado un tema que me parece interesante y que lo retomo por acá lo menciono el No. 8 y es el tema de la evaluación docente y como esto influye o no en los cursos de desarrollo profesoral en el sentido en que unos de los soportes o razones que debería motivar la oferta de los cursos serían los resultados de la evaluación y toca un tema importante y es el impacto de los cursos en la transformación de las practicas pedagógicas o del desempeño en general del profesor de la universidad el Rosario, yo quisiera que de pronto profundizáramos un poco sobre este tema, porque entiendo que una de las preguntas es mirar impacto y una de las razones que nos llevarían a pensar en un impacto positivo es que atendiera a unas necesidades además de las necesidades o propósitos institucionales pero que efectivamente se relacionan con la evaluación docente.

No. 10: Yo creo que hay un vacío en los cursos y es el sistema de seguimiento, que permitiría eso, yo entre acá y para que uno pudiera hacer asociaciones tendría que tener un sistema de seguimiento que permitiera ir evaluando que la gente si haya modificado y de pronto uno podría direccionar a profesores y decirle te calificaron mal, xq hiciste tal cosa, mira te recomiendo y como direccionar, hacer un seguimiento oiga usted si tomo el curso, en ese sentido el seguimiento habría que montarlo en paralelo para poder tener esa asociación un seguimiento de alguna forma que relacionara criterios y profesores. Los cursos de desarrollo profesoral tienen un buen sistema de evaluaciones, creo que al ser educación no formal relaja a uno como profesor o sea a mí no me retroalimentan mucho los profesores que me dan los cursos pero nadie me raja, eso es muy tranquilo en el sentido pero yo sí creo que de alguna forma debería haber como un sistema para poder asociar esas deficiencias, el problema es que los cursos se ofrecen a todo el mundo, digamos los cursos por su fortaleza por su gratuidad, por los temas de interés son cursos que también se ofrecen a comunidad académica que es temporal y no permanente, entonces es gente que son horas catedra que están este año y para uno sensibilizarlos entonces finalmente, de pronto no es el impacto de todos y los de carrera académica, se debería ser como más juicioso para asociar el impacto de quienes y en qué y allí entonces los que desempeñamos diferentes roles tenemos restricciones de tiempos, por ejemplo los que estamos en cargos académico-administrativos, los horarios se nos complican un jurgo porque uno trata de separar su espacio de su curso de desarrollo profesoral y cita el rector a un comité, de verdad nos queda muy difícil cumplir con los cursos de desarrollo profesoral, entonces uno fuera que está perdiendo tiempo de hacer investigación, fuera que se tiene que hacer docencia en los pocos espacios que se tiene, los requisitos se vuelven muy difíciles a las personas que digamos asumimos diferentes roles y creo que en ese sentido también el seguimiento podría castigarlo. Entonces si un día le dijeron a uno este semestre sus diapositivas están muy recargadas, entonces cojo uno de ayudas audiovisuales y resulta que esa fecha no me sirvió, no pude ir y como sería entonces mi proceso de evaluación, pero sí creo que se podría pensar en un mecanismo de seguimiento digamos auto-dirigido por las personas, que las personas escriban, no tanto de un sistema o una base, creo que de alguna forma debe hacer en los procesos de autoevaluación, de pronto en el formato que ya metimos de autoevaluación, donde uno pone como ha sido su desempeño, sus compromisos, cual es el área que más trabaja, de pronto ahí se puede meter una pregunta: el curso de desarrollo profesoral este año le sirvió o le mejoró o algo así creo que en esa autoevaluación sería muy fácil meter algo de seguimiento de experiencia personal frente a los requisitos, porque la autoevaluación no contempla mucho los avances de uno en docencia. La autoevaluación dice, como se siente con la camiseta institucional, en que fallo, sus estudiantes como los vio este semestre y pare de contar. Creo que ahí podría ser un espacio de seguimiento a esa función de esos cursos. 1:06:30

No. 10: Retomando, pienso que de pronto se podría hacer desde otro punto de vista, si uno tiene una calificación por parte de la universidad de autoevaluación, de los estudiantes, mirar cual es la falencia o la necesidad que tiene como docente y sugerir



desde esa misma plataforma, existe este curso que te podría llenar esas falencias que tiene y de esa forma hacer un seguimiento al docente si de pronto no en el próximo semestre sino al cabo de un año, pudo tomar eso y que el mismo pudiera retroalimentarse, este curso que tome me lleno este espacio que no tenía y que fue en un momento determinado causa de alguna baja evaluación o algo así.

No. 9: En general los cursos que he tomado sobre didáctica y sobre tics, me han parecido de impacto, no solamente por mi practica académica sino también sobre lo que los estudiantes están recibiendo y la retroalimentación que ellos dan, particularmente a manera de ejemplo un curso que recibimos sobre portafolio virtual y que fue para mí perfecto para una de las cátedras que estaba desarrollando en ese momento. Sin embargo creo que algunas ofertas necesitarían niveles de profundización porque en general los cursos son A,B,C; entonces una propuesta es que se considere el tener como una gradación de los cursos para que se pueda hacer un desarrollo un poco más específico.

No. 7: Ahora si les prometo que es mi última intervención. Yo diría que los dos temas centrales que se han tocado además de toda la parte anecdótica que por supuesto no la descalifico porque eso sirve para ir identificando los problemas sería como identificar cual es el tipo de curso o de cursos que se ofrecieran y la modalidad de ofrecerlos y la otra cosa que es a mucho más largo plazo que se ha venido mencionando a raíz de la intervención de 8 y es cuál es el impacto que ha tenido sobre el profesor y sobre los usuarios del profesor si ustedes me permiten la expresión esa actividad que el tomo eso se sabe es con el tiempo. Yo por eso tengo un poco de reserva sobre las competencias de si uno desarrollo o no competencias, el problema es que para medirlas, digamos yo sé lo que es la competencias, lo que no se es como medirlas, no sé si con los cursos que hacemos, echándola toda y con lo que nos enseñan los otros colegas todos estos cursos y esas cosas uno incorpora eso a su práctica académica su práctica docente y en particular si yo supongo que el adquirió esas competencias, pero eso como mis estudiantes son de medicina como los de la mayoría de los que están aquí, eso lo irán a saber los pacientes de ese individuo por allá en 8 años o 10, pero bueno yo creo en que los dos temas a identificar insisto otra vez en que miráramos si era eso lo que pretendías con tus cinco preguntas. Como identificar el tipo de actividades que nos sirvieran a la gran mayoría, ya después si es obligatorio sin 8 o 16 horas eso después ya miraríamos a ver si eso es suficiente, porque eso es un número mágico de pronto 16 horas es muy poquito, de pronto deberían ser 30 horas en el semestre, eso habría que mirar dependiendo de lo que queremos hacer o que es lo que quiere hacer la institución con nosotros, es identificar el tipo de actividades, el tipo de cursos, no me gusta la expresión curso solamente debe haber algunas otras cosas y el seguimiento es simplemente reiterar, no estoy diciendo nada nuevo estoy copiando de 8 y de 10 respecto a lo que voy a decir, cual es el seguimiento, cual es el impacto que eso tiene, no estoy seguro muy respetuosamente, si 9 tomo un curso lo puse en práctica y ver inmediatamente si eso tuvo efecto en los estudiantes o no, la percepción de 9 es que sí, cual es el referente que si para él y si también para los otros. Hay cursos muy elementales que la universidad lo ha hecho de una u otra manera, reiterando otra vez que creen que porque uno es profesor entonces está calificado para hacer cualquier actividad dentro de la universidad, cualquiera entre esos elaborar exámenes, eso hay que aprenderlo a hacer, los exámenes de selección múltiples son muy difíciles de elaborar, muy fáciles de calificar, pero toda la teoría que hay detrás de cómo se elaboran preguntas de selección múltiple eso hay que aprenderlo en áreas de matemáticas o física uno les planteo aun problema en un examen y como uno lo resuelve en 10 minutos, uno espera que ese chico lo haga también en 10 y lo que pasa es que uno es inteligente pero después, es porque uno ya lo sabe hacer, le digo a los estudiantes pero como no hicieron esto si esto eran dos pasos, sí, pero llegar a esos dos pasos cuanto tiempo toma, esas cosas de nuevo yo creo que hay que aprenderlas, la cosa sería como identificar cual es el tipo de cursos o de actividades que los capacitarían, como haríamos para identificar eso y la parte más dura es como haríamos para hacer el seguimiento de eso.

No.8: Pues respondiendo un poco la interrogante que tu planteas y es de evaluación de docentes yo sí creo que ahí hay que seguir trabajando digamos como lo está haciendo la institución en depurar el mecanismo y toda la información que está saliendo de todos los planes de trabajo y todas esas actividades administrativas que se están desarrollando. A mí me ha parecido muy acertado el programa que el cea implemento respecto al proceso de inducción de profesores nuevos, el proyecto de vinculación, pero a mí me parece que ahí se podría seguir andando en el desarrollo de ese proyecto que yo llamaría algo así como escuela de profesores, porque esos profesores que por la razón que sea fueron en este semestre calificados un poco rígidos en este semestre por los estudiantes como dice 10, en la parte de proceso de autoevaluación, preguntarles si tomo el curso y si ese curso si fue, pero digamos darle mayor continuidad a ese seguimiento. Yo creo que no es porque el profesor sea perverso o algo, sino el asunto es un poco de ayudarlo y tutorarlo al profesor para que se entere de la probabilidad que se está manifestando, indagar también con la comunidad académica, con los estudiantes, con los compañeros exactamente en donde es que esta la falencia para poder hacer uso inteligente digamos de esta oferta y no que el profesor inscriba cualquier curso por cumplir las 16 horas, es lo lógico pero no genera el impacto.

No. 6: Creo que dentro de todo lo que se ha dicho queda por lo menos para mí claro que el tema de lo pedagógico, de lo didáctico de lo metodológico, es un aspecto que se debe desarrollar de manera vital en el ejercicio docente y que pensando en la evaluación si yo no tengo ese nivel de desarrollo, pues voy a tener unos resultados con respecto a mi evaluación, por parte de los estudiantes que no son buenos, entonces no sería justo que el docente voy a ser atrevida 3 menciona mi formación no0 es esa y me da pánico manejar un grupo de 100 estudiantes, pues yo la entiendo porque pararse frente a 100 no es fácil ni para el que fue formado en docencia. Yo por lo menos recuerdo en mi etapa de formación de pregrado, que tuve 3 semestres de formación teórica y dos años de práctica, dos años donde tenía una persona que decía bueno ahora usted va a implementar esto y le hacía a uno el seguimiento de esto se hace así, esto no se hace, vuelva a hacerlo y fueron dos años de formación. Guardadas las proporciones con un docente de la universidad creo que no sería dos años, pero si por lo menos decirle su dificultad es esta, hay este curso para usted, pero el impacto no se le va a medir sino al semestre siguiente, necesita adicionalmente no sé, se me ocurre a mí dentro de la misma facultad alguien que tenga la autoridad o la experiencia que le pueda acompañar y que la persona en esa experiencia no debe ser tampoco fácil que le diga mire tengo estas dificultades y como lo decía el Dr. Falla, existen otros espacios donde uno puede aprender de otras personas y compartir las experiencias. Entonces poder acompañar a las personas y decirles bueno usted implemento esto como le fue, y ese como le fue, es usted sabe cómo le fue hasta que evalúa a los estudiantes y cuando los estudiantes lo evalúan a usted, entonces poder tener como una dinámica no algo tan estático de que



usted hizo el curso y usted ya aprendió porque eso tiene que implementarlo, evaluarlo, corregirlo para poderlo implementar y eso podría tardar.

Ángela: Antes de darle paso a la intervención que les voy a dar quisiera ser solo una acotación frente a algo que han mencionado aquí también y que no lo hemos dicho tan específicamente pero que tiene que ver un poco con las instancias que se encargan de los procesos de desarrollo profesional y las invitación dentro de sus intervenciones también es a mirar un poco en cabeza de quien o en manos de quien debería estar o deberían estar estos procesos, partimos de un interés personal y no una obligación de tipo personal frente al elegir la profesión docente como proyecto de vida, pero entendemos también y cuando ustedes mencionan alguien debería decirle mire usted está fallando en esto haga esto, quien debería ser ese alguien, debería continuar el tema en una instancia centralizada como sucede actualmente en planeación académica que injerencia o que responsabilidad tienen las facultades, las cabezas las instancias de las facultades en el mismo proceso de formación permanente de sus profesores, dejo la inquietud para que dando paso a las intervenciones de los otros dos profesores, también vayamos pensando un poco en esas instancias sobre las cuales debería recaer las responsabilidades del desarrollo profesional partiendo obviamente del hecho que ya hay una responsabilidad propia, particular, individual, frente a los procesos académicos cuando elegimos la carrera como proyecto de vida.

No. 5: Yo creo que en relación con el estatuto deberíamos distinguir entre dos procesos, uno el que hace parte de la calidad de las cátedras, de la calidad de la educación que se está impartiendo y otra cosa el del curso de desarrollo profesional uno no le puede pedir a un curso de desarrollo profesional que el próximo semestre o el próximo año como resultado de las 16 horas que hubo este año, las evaluaciones cambien, creo que son dos cosas absolutamente diferentes yo propondría que dividiéramos eso en dos para poderlo hacer digamos digerible y es que el curso tiene un objetivo determinado que es reducido obviamente está muy estrecho porque son 16 horas o sea imponerle a eso que cambie la evaluación de los estudiantes, no creo y mucho menos que eso se vea reflejado en el quehacer del profesional en el futuro, difícil de medir y creo que no se le puede imponer esa carga, yo creo que el curso debe tener el significado que tiene y es un apoyo adicional que también tiene con dos cosas uno, los intereses de los docentes y el interés de la universidad en darle el direccionamiento determinado a la universidad, creo que eso sería lo que habría que tratar de buscar y encontrar el nivel de satisfacción, el nivel de uso sería para mí, suficiente para pedirle a una actividad tan restringida porque si en 10 años una persona recibe 160 horas que no es ni siquiera una especialización en el tema, no podemos pedirle más al curso, yo creo que no, diría que hay que restringir nuestras expectativas al respecto, entonces hay que ponerlo en su justa medida y en el otro aspecto a lo que respecta de quien debería estar, yo creo que esta actividad es una actividad ardua, difícil que requiere personas que estén dedicadas al tema que lo estudien juiciosamente y a mí me parece que honestamente, salvo que se han hecho unas observaciones que incluso son a veces externas al mismo proceso de los cursos de desarrollo profesional, quienes lo vienen haciendo lo están haciendo apropiadamente y tienen infraestructura además, tienen todo el proceso para evaluar toda la universidad y tienen toda la posibilidad tanto del punto de vista de formación como del punto de vista de logística para desarrollarlo, yo creo que todos los demás podemos hacer sugerencias que obviamente tiene que ser tenidas en cuenta y de pronto lo que se pueden mejorar son los mecanismos para que este tipo de cosas lleguen, por ejemplo este tipo de evaluaciones hacerlas más amplias, preguntar a otros compañeros a ver qué opinan también, me parece interesante hacerlo con más frecuencia, me parece muy interesante que esto pueda ser un mecanismo de retroalimentación y que de esta manera se genere como una red de conocimiento que les apoye a los que vienen haciendo todo este proceso. No veo otra instancia logísticamente y que con conocimiento pueda apropiarse de esto tan fácilmente.

No. 10: Oyendo un poco las inquietudes de 6, creo que el objetivo de desarrollo profesional no se logra solo con un curso de 16 horas sino que hay que tener actividades paralelas en ese sentido creo que de pronto paralelo al curso debemos tener como unas instancias o unos canales de asesoría para los profesores. Es decir yo identifique mi dificultad, ya fui al curso y me dijeron como hacer pero sigo teniendo como una asesoría, porque como los profesores que vienen a esos cursos son expertos, son de afuera, por ejemplo vino las de las pedagogías, las micro no sé qué, pero se fue y ella me podría ayudar mucho entonces creo que de esa forma creo que hay que complementar el curso para dar un tipo de asesoría, para un tipo de canalización de asesoría donde a mí como profesor también me dé puntos de algún sentido porque yo me esforcé hice mis 16 horas, algo como que complemente el curso con un proceso de asesoría a mis necesidades como orientarme y decirme o vaya y hable con tal persona o en la universidad esta este grupo, creo que planeación hoy en día con el mapa que tiene de la universidad fácilmente le puede decir mire porque no habla y que sea un orientador porque creo que hay que complementar, entonces creo que en ese sentido un poco las mesas de trabajo que ha tratado de hacer Nohora con cad, las comunidades académicas tratan como de hacer eso pero de todas maneras hay necesidades puntuales que no se perciben entonces creo que sí hay que complementarlos, en cuanto a estructura, pues la escuela tiene una instancia que no se ha utilizado como no funciona como escuela pero técnicamente, organizacionalmente la tenemos que es el Ces, o sea este tiene una competencia desde su origen que fue un centro para educación en ciencias de la salud, ya como ser capaz de canalizar esas inquietudes, el problema es que funciones se sobrepone con tareas de los directores de programa. Se supone que los directores de programa son los que deben identificar las necesidades de su cuerpo profesoral, entonces también queda como perdido, pero yo creo así una proyección digamos de, siendo la escuela un porcentaje tan grande digamos de toda la comunidad académica que si se podría como fortalecer o identificar y diferenciar una posiciones en ese campo en las que no se considera con los directores de programa. Por ejemplo cuando salen las necesidades los que la identifican son los directores de programa y llegan a través de decanatura, se podría hacer igual uno podría tener y lo tratamos de hacer un poco este año, uno podría ser más un canalizador y un puente o también empezar a canalizar toda esa experiencia institucional y ser un orientador que cuando la profesora necesita una orientación diga no me tengo que ir hasta el centro sino a través de esta estructura podamos como canalizarla y decir oiga pongamos en contacto o invitemos a un grupo de personas y en ese sentido creo que la escuela tiene la ventaja estructural de capturar como esas actividades pero no se ha implementado en su potencialidad porque creo que todavía estructuralmente no funcionamos mucho como escuela y como hay unos cargos de dirección de programa que tiene unas tareas puntuales que rendir y entonces en el día a día y en el afán de se venció el plazo, se capturan las cosas por otra parte y creo que estructuralmente podríamos pensar en cómo mejorar el trabajo, en cómo utilizar más un cajón estructural que no lo tienen otras estructuras de la universidad, para poder ser



ese puente como un complemento, perfecto los cursos pero si no se complementan con asesoría con profundizaciones, como tenemos gente en tantos niveles hay unos que llevamos acá mucho tiempo y he hecho el uno, el dos y el tres pero nos hace falta cosas pero ya no nos interesan otras y creo que en esa lógica ser mucho más emprendedores y aprovechar el cea como una unidad nueva como para trabajar estos temas está buscando su espacio y creo que también puede ser muy útil para algunos.

Ángela: se toca un tema importante también y quiero hacer alusión a lo que tendría que ver también otras modalidades de desarrollo profesoral, digamos que nosotros hemos restringido nuestra discusión alrededor de los cursos y talleres porque eso es lo que esta puntualmente descrito en el estatuto pero en una perspectiva más ideal. Que otras actividades o que otras cosas ustedes pensarían deben ser validadas pero no bajo el punto de vista de un requisito sino consideradas desarrollo profesoral. Aquí ya nos surge con No. 10 una idea de asesoría y acompañamiento que también hace parte del desarrollo profesoral porque no podríamos restringir el desarrollo o la calificación solo a un tema de cursos, que otras alternativas o que otras modalidades no hablemos de cursos, encuentran ustedes que serían valiosos para contemplar como desarrollo profesoral de la universidad, si habla ya por ejemplo de las comunidades de práctica a través del cea que también se ha validado como desarrollo profesoral y que no corresponde al desarrollo de un curso o un seminario o un taller, entonces como indagar un poco quisiera sobre que otras modalidades ustedes perciben podrían ser desarrollo profesoral.

No. 9: Digamos hay un énfasis dentro de la misión-visión con relación a integralidad y es una cosa que se repite también a nivel de los programas y de las prácticas pedagógicas, creo que hay unos elementos que pueden ser más pertinentes para ciertas áreas del ejercicio pedagógico que para otras pero en particular lo que a mí me parece es que por ejemplo lo que es interacción social es una cosa que muchas veces se ve como si fuera algo secundario cuando muchos de los conflictos que se pueden dar dentro del aula pedagógica y dentro del ejercicio pedagógico en aula corresponden es en habilidades en el manejo de conflictos de órdenes que tienen que ver con la escucha digamos el tipo de manejo interpersonal, entonces hay una serie de desarrollo de posibilidades que tienen que ver con efectivamente habilidades relacionares en contextos por ejemplo dentro del aula a partir de la actividad. Porque ahí hay por ejemplo brechas generacionales que no simplemente se manejan por sentido común, eso por un lado. Por otro lado como señalo esto puede ser mucho más pertinente en muchas áreas del desarrollo o de las carreras o de las asignaturas, pienso que en general así como se utiliza por ejemplo lo de las tic y que cada vez tienen una implementación mucho más frecuente dentro de la vida cotidiana, un proyecto de formación integral no debería dejar lo estético como una categoría secundaria, una buena clase es una clase bonita, en el ejercicio cotidiano siempre hay una dimensión de lo estético nosotros en lo particular no tenemos carreras que tenga que ver con el arte y ese es uno de las dimensiones que en el sentido de universidades carecemos y que es un punto menor es una cosa primordial, por ejemplo dentro de esas propuestas de desarrollo integral hay contribuciones del arte que tienen que ver con las demás disciplinas y que se pueden implementar dentro de ciertas posibilidades de ejercicio pedagógico.

Ángela: Se habla por ejemplo para introducirlos en el tema y lo hemos visto en otros grupos sobre la posibilidad de desarrollar proyectos de innovación pedagógica, de hacer investigación acción en el aula, de desarrollar laboratorios de aprendizaje, de hacer diseños de ambientes de aprendizaje y que todo eso se considere en un esquema con una gran sombrilla denominada desarrollo profesoral, de pronto no sé si ustedes hayan tenido la oportunidad de vivir otras experiencias de desarrollo profesoral que no son consideradas en este momento así, pero que digamos bajo un esquema si persiguen los mismos propósitos.

No. 6: Yo coordino el programa de estudios universitarios de la facultad de ciencias naturales, somos profesores de las áreas básicas física, química, matemáticas y biología, hemos tenido una experiencia que estamos pensando en de alguna manera darla a conocer y es el tema de la integración de conocimiento a través de prácticas integradas de laboratorio, esto nos ha llevado más por la visión que tenemos del curso en si ofrecer a los estudiantes unos recursos de aprendizajes, muy ricos en lo conceptual, en lo metodológico y hemos logrado cosas que yo creo que han sido bastante significativas para ellos y para nosotros, pero eso se queda ahí en lo que nosotros hacemos en la parte digamos del planteamiento del programa del semestre, me parece interesante. También hemos hecho una experiencia que pudimos llevar el año pasado a un congreso en México sobre investigación y pedagogía el tema de certeza y acierto pensando en cuando un estudiante se enfrenta a una prueba escrita, una prueba que está diseñada con opción múltiple, múltiples respuestas, que tan seguro está el estudiante de lo que va a escoger como opción de respuesta y hemos venido haciendo un análisis del acierto del estudiante, pero la certeza que tiene de dar esa respuesta y hemos llegado a hacer una, si me permiten el termino, una clasificación de los estudiantes y como con ese diagnóstico poder hacer algún tipo de intervención de acuerdo a las necesidades que ellos tienen, pero digamos que esto ha sido muy de la voluntad de los profesores, del interés de estar mejorando la práctica y que para los muchachos el hecho de estar en ese programa le signifique algo diferente a estar tomando un curso tradicional de física, de química, de matemáticas y de biología.

No. 5: Yo tal vez propondría si se pudiera hacer una actividad, que se pudiera tener con las mismas 16 horas y un poquito más pero a lo largo del semestre o a lo largo del año, sería muy importante para aquellas personas que estuvieran interesadas en digamos tener un cambio a través de un ejercicio docente que se pudiera estar evaluando a través del tiempo, por ejemplo que tenga 40 horas pero que cada mes tenga 4 así pueda estar haciéndole a ese cambio que pueda haber durante ese tiempo o las mismas 16 horas distribuidas durante el semestre, que se convierta en un ejercicio de aplicación en el aula, de pronto si ustedes tienen algunos de esos cursos adicionales o de pronto pueden incluirlos dentro de la oferta sería interesante.

No. 7: Esta última pregunta muy difícil, haber pensado muy en borrador, uno podría hacer dentro de todos los límites éticos y toda esta cosa ciertos ensayos llamémoslo de tipo pedagógico en el aula y que se lo valieran al profesor llamémoslo así de estas 16 horas etc., ante la presentación de resultados. Bueno yo hice este ensayo pedagógico con mis estudiantes. Haber pongo un ejemplo bien concreto. Aquí hay una actividad muy buena de la cual, lamento que se vaya a acabar, que se llama la revisión crítica de la literatura, con los chicos de primer semestre y creo que eso va hasta el cuarto semestre, esta es una experiencia muy interesante para los muchachitos y digo muchachos tenemos allí niños de 15 años en el salón, ellos van a estar a lo largo de los primeros semestres revisando la literatura, aprendiendo a delimitar un tema y aprendiendo a escribirlo y a exponerlo con todo el desastre que significa uno seguirle el proceso a estos niños es terrible porque eso es un trabajo durísimo de parte del profesor pero bueno finalmente mi experiencia ha sido que desde que estoy aquí ya estos muchachos cuando están en cuarto y en quinto semestre revisar literatura o escribir algo en forma coherente se da, esa actividad yo la defiendo porque he visto los resultados no



de un semestre para otro sino después como son este tipo de trabajos, entonces sí podría proponer por ejemplo, me da pena mencionar algo muy concreto, yo empecé a adelantar un proyecto desde tiempos inmemoriales en épocas en que conocí a 4, un proyecto cuyo título era lea escriba y aprenda, sin que eso estuviera institucionalizado ni nada de estas cosas, me perdonan en mi caso personal pero de eso hay miles de ejemplos y era donde mencionaba que esto lo aprendí no en un curso sino en una sala de profesores. Donde un profesor de Ingeniería me dijo mira estoy haciendo esta cosa porque los ingenieros nos dicen que nosotros no sabemos ni siquiera una cosa distinta, una cuadrícula, nosotros no porque somos los del casco las botas y demás, nosotros no tenemos interacción con los demás, tiene que ver con lo que No. 9 menciono y es que aquí la ausencia del arte y de las humanidades es total cuando tenemos semejante claustro donde se hizo la historia de la ciencia y la historia de Colombia, eso debería ser un curso de desarrollo profesoral, llévenos allá y que salga el capellán y nos muestre esta es la custodia que había en la época de la colonia y los historiadores nos cuenten que es la cosa. Uno de los mejores cursos de historia de la medicina que hay se encuentra aquí en el segundo piso y todas las personas que vienen aquí de visita por lo menos de parte mía, los obligo a pasar por el segundo piso, si la reunión es a las 3:00 p.m. le digo miren todo esto y a las 3:30 p.m. nos vemos, usted tiene que aprender que eso se hizo aquí. Entonces ese proyecto era el que los estudiantes van leyendo, van haciendo cosas y al final del semestre entregan un escrito a manera de escrito científico y yo les mandaba una nota en aquel entonces, he sabido que usted tiene una publicación sobre tal tema, al igual que los cursos de desarrollo profesoral lo invito a exponerlo (es de carácter obligatorio) y el exponía su trabajo allí, grupos grandes de estudiantes, yo tenía en ese momento 40 estudiantes y los tenía divididos en grupos de cinco, en esos grupos de cinco daban 8 revistas científicas, cada revista debe ser homogénea en sí misma pero distinta de las otras y ustedes me las tienen que entregar y ustedes le ponen el título y ustedes son los réferis de los artículos y finalmente yo soy el editor, todos los artículos serán publicados y cada uno con nota distinta, eso fue un trabajo pedagógico, me perdonan que yo lo haya mencionado a título personal, que después lo copiaron otras personas en buen sentido lo modificaron, lo mejoraron y lo presentaron en congresos internacionales, con un seguimiento después de mucho tiempo de hacerlo con los muchachos de primer semestre, segundo y preguntarles cinco años después eso si les sirvió o no, bueno en fin. Y la cosa es que sí. Eso es una cosa en que algunos que tienen mucha experiencia pedagógica o de alguna otra índole, ahorita si termino haciendo mención a algo que iba a traer aquí no es que estamos pensando hacer sino que está hecho. De ciertas actividades que no necesariamente tienen que ser a través de un curso a través de una cosa, pero como bien nos orientabas en la inducción es hacer un ensayo y decir bueno valga esto como desarrollo de curso profesoral pero ante resultados. Si, aquí yo les muestro eso fue lo que hice, no lo que hacemos muchos de los profesores que estando en la jornada de trabajo es que yo pienso hacer, y uno les dice y porque no haces, porque aquí no dejan. Entonces eso es una buena excusa para nunca hacer nada, les es familiar lo que les estoy diciendo. Por ejemplo con un grupo de profesores de historia tenemos un curso de desarrollo profesoral elaborado que va a durar las 16 horas y no sé cuánto. Y hemos hecho la siguiente pregunta: Con la trayectoria de algunos de nosotros, que esa trayectoria se deriva que somos mucho mayores que ustedes, entonces decimos tenemos la obligación de a las generaciones que vienen detrás, enseñarles lo que nosotros aprendimos de algunas cosas, entonces tenemos ese curso ahí y ahorita estamos en esa cosa burocrática, nos tenemos que ensayar entre nosotros y vamos a ensayar el curso. Decimos el profesor Emilio Quevedo va a dictar un módulo del curso desde Aristóteles hasta el renacimiento y ahí nos vamos a acercar 10 a desbaratarle todo lo que diga, después vengo yo con la cosa del renacimiento hasta el siglo XX y ahí me van a volver pedazos. Nos preguntamos eso no nos lo podían valer como curso de desarrollo profesoral, el mismo hecho de que somos nosotros los que lo vamos a dictar, entonces que no lo aprueban en no sé qué instancia. Y la otra cosa es el servirnos unos de esparrin de otros, hemos llegado hasta lo siguiente, siempre digo que con eso termino y es tener pares académicos de afuera que se sienten y den fe que nosotros lo hicimos. Como es un curso de historia de la ciencia, entonces vamos a proponer que traemos a Luis Carlos Arboleda que de ese tema sabe, y que él siente, sea testigo y diga si yo soy testigo de que estos personajes, y eso no lo valen. Cosas como estas para que dejes en borrador, cosas concretas no solo estas sino muchas otras cosas deberían valérselas a la gente. Donde todo el que recibe diga yo tengo todo el acervo para socializarlo, con mayor razón válgasela. Eso para que miráramos.

No. 8: Pues un poco la invitación que tú haces que otras alternativas diferentes a las 16 horas académicas o rigurosas del curso yo creo que por ejemplo en salud hay muchas actividades que se hacen de educación en comunidad o de educación para la salud y que hay una gran cantidad de profesores que presentan resultados tangibles de sus acciones en comunidad, cartillas, trabajo de transferencia de conocimiento de las comunidades pero que eso no tiene puntos para la carrera profesional y tampoco le podría valer al diseñar un curso preparado por el profesor implementado en la comunidad y trabajando desde la perspectiva de desarrollo profesoral, y lo otro en lo que ha sucedido en los diálogos mayores, el profesor que monta todo el dialogo se sienta a contactar a los ponentes, a la logística, termina cansado se acaba el dialogo y ya. Pero en término de su desarrollo, en término de la validez de más de esas 16 horitas, porque por ejemplo montar el dialogo sobre la transformación o la reforma en salud o de la reforma en educación podrían perfectamente vale más que 16 horas de curso de desarrollo profesoral.

No. 10: Yo creo que eso es un poco la flexibilidad que decíamos al principio pero requiere una instancia también de control, que pudiera haber alguna forma de que uno se inscribiera y dijera mire yo este semestre voy a hacer el proyecto y quisiera que, mejor dicho hay unas cosas que pueden ser complemento de los cursos de desarrollo profesoral, otras pueden ser sustituto de los cursos de desarrollo profesoral, hasta qué punto queremos es que se sustituya la capacitación por otras actividades por eso creo que se debe tener un balance o sea queremos flexibilidad para sustituir el curso formal de desarrollo profesoral o queremos que se mantenga el curso y se complemente con otras actividades, porque en cierta forma bajo las restricciones de tiempo uno puede decir yo sustituyo mi capacitación de 16 horas, por un proyecto por mi planeación de cursos libres y entonces sustituyo y creo que hay una intención de mantener la capacitación entonces creo que si se necesitan instancias que le den valor a todo lo que uno hace porque hay muchas cosas que se nos pierden de esfuerzos académicos y pedagógicos que hacemos como por mejorarnos y que no hay como que la capture porque no lo coge el plan de trabajo, porque eso no es docencia indirecta, porque no lo captura el plan de trabajo pero yo lo trabajo con mis pares y no tengo como ante quien formalizar y decir esto puede ser un complemento o algo que me complemente con mis cursos de desarrollo profesoral, entonces creo que si hay que dar como una instancia donde yo pueda inscribir se me ocurre a mí, este semestre yo quiero hacer en mi plan de desarrollo profesoral voy a hacer el curso o



voy a hacer otras cosas o me aprobarían sustituir desarrollo profesoral por tal cosa pero sí creo que como tenemos comités académicos en los programas, si debe haber una instancia que no sea el cad porque es que el cad, tiene una periodicidad y tiene como otra lógica para profesores pero si habría una forma como para eso, inscribir y decir este semestre yo voy a ensayar esto o voy a sustituir las 16 horas y que esta instancia me dijera listo y puede ser flexible porque para mí puede ser útil este seminario pero para otro puede ser o sea le toco hacer el foro y estudia y le toco hacer seminarios, un poco la reflexión es que tampoco se puede dejar como a mi libre albedrio y decir como hice esto y bien debería manejarse algo de esta lógica.

Ángela: Tu planteas algo que me parece importante y es cuando dices mi plan de desarrollo profesoral y esto nos vuelva nuevamente a la intención cuando hablábamos de las instancias o de quien debería asumir ese rol de decirle a un profesor, encamine por aquí su desarrollo profesoral, las evaluaciones nos dicen esto, las necesidades nos muestran esto, hay posturas y lo hemos visto en otros grupos donde nos dicen que debería haber un dialogo llámese decano, director de programa con el profesor y debería haber un plan particular propio de desarrollo profesoral a través del cual el profesor por un lado atendiera sus necesidades particulares de formación y capacitación pero también de la mano con eso pudiera desarrollar actividades que se incluyan dentro de esa sombra y a las cuales les haces un seguimiento y hay una evidencia y hay una evidencia incluso plasmarla en algo que ya ha empezado a sonar mucho en nuestros ambientes y es en el tema de nuestros portafolios docentes de cómo ha sido nuestra trayectoria docente y cómo podemos mostrar evidencia a través de todas las actividades que hemos realizado y como se da cuenta de cómo es ese proyecto de vida pedagógico entonces yo creo que eso también es válido mencionarlo y ya dos apreciaciones finales para ir cerrando un poco la discusión seria, que pasa con las otras funciones sustantivas, hemos concentrado mucho la discusión en términos de la docencia seria valido y es una inquietud que yo les planteo a ustedes es válido que las otras funciones sustantivas también se incluyan en los cursos de desarrollo profesoral, si en el quehacer de ustedes tuvieran la oportunidad de diseñar un programa de desarrollo profesoral incluirían las otras funciones sustantivas como se mencionó al inicio de la charla dentro de los procesos de desarrollo profesoral o no el desarrollo profesoral debería restringirse a los temas de la docencia por un lado eso y por otro lado la misma perspectiva, quienes o cuales serían los actores que se vean beneficiados a través de estos procesos de desarrollo profesoral, hoy hemos abierto las opciones a que muchos de los actores participen, pero están ustedes de acuerdo con que esos actores estén allí o no deberíamos restringir el desarrollo profesoral a un área específica o a un cuerpo específico de la comunidad académica.

No. 5: Yo quería redondear una propuesta, digamos para apreciar un poquito de lo que han dicho los compañeros es que hay cosas que diría que se pudieran aceptar de entrada como por ejemplo si los docentes están trabajando o si un docente trabaja en la formación de otros docentes de hecho eso debería ser totalmente aceptable, porque no se aprende tanto nunca como uno enseña, entonces creo que ese tipo de actividades deberían ser aceptadas muy rápidamente si uno trabaja yo a través de todos estos años también llevo algunos pero tengo que aclarar que 7 fue profesor mío, tampoco pues tantos, he visto compañeros que saben muchísimas cosas y conocí experiencias que quisiera compartir de esos compañeros comparten ese conocimiento, hacen un curso. Nosotros hemos hablado muchas veces como sería de interesante que tal profesor nos hablara de un tema que maneja con tanta propiedad y a veces no es docente específicamente pero eso sería como las cosas que habría que entrar a examinar y a certificar a través de los procesos apropiados de la misma facultad y de planeación que el comité asesor docente juega un papel el cual propongo que sea menos protagónico o si no se vuelve demasiado lento y se necesitan mecanismos expeditos y que permitan hacer las cosas incluso posteriores, mire hicimos estos, (bis), cuatro o cinco cosas, hay gente que viene trabajando muy bien en seminarios, yo veo viene aprobando seminarios porque sencillamente son generosos con el conocimiento y uno tendrá que entrar a examinar eso como unas actividades muy buenas que uno dice bueno esto es formación y además formación continua, gratuita y de muy buena calidad, incluso lo que tu mencionas en otros espacios como la investigación porque hay gente que viene trabajando en el tema de investigación y se ha propuesto generosamente a armar un seminario de investigación semanalmente, no sé si lo meten en plan de trabajo o no, no sé si se lo valen o no pero nos favorece y nos ayuda a todos entonces yo creo que ese tipo de cosas si hay que organizarlas y decirle a la gente bueno esto también vale, usted está formando gente entonces yo creo que esas son las aperturas que hay que dar a través de los mecanismos apropiados.

No. 4: Aunque soy observadora, quería hacerles el comentario porque creo que me parece importante que ustedes conozcan la experiencia que se está desarrollando en la universidad con las comunidades de aprendizaje, que están aprobadas en el cad como cursos de desarrollo profesoral y hace referencia precisamente a esos en fisio tienen una sobre evaluación de competencias, hace referencia precisamente a los intereses de los profesores que quieren desarrollar una práctica en el aula, que quieren desarrollar un curso, que quieren transmitir lo que saben, eso está perfectamente ya reglamentado y lo único que requieren digamos para no hacerlo engorroso es hacer un plan de trabajo con unos resultados, el resultado puede ser dictar el curso para otros estudiantes, para otros profesores, desarrollar un informe de investigación en aula, mostrar un poquito lo que se ha hecho y eso tiene un mecanismo muy rápido y simplemente basar como el objetivo, como lo van a hacer y qué resultado van a tener, a lo largo de un semestre, a lo largo de un año de hecho hay dos comunidades que han seguido trabajando que es fisio y la de valores en la universidad del Rosario es que tiene un proceso bien interesante y una comunidad que valdría la pena que se revisará digamos acá en la escuela ese trabajo se desarrolló en ciencia política que angélica lo conoce muy bien que termino precisamente en un curso para los profesores nuevos.

Ángela: Que vamos a dar este año como curso de desarrollo profesoral.

No. 4: Que es un curso un poquito lo que tu decías plantear mire yo dicto aquí con casos y lo he desarrollado así y este es el resultado. Yo dicto acá con proyectos y se ha desarrollado así este es mi resultado, que cosas buenas y cosas negativas he tenido, entonces lo único que yo les quiero decir es que eso ya está y lo que tenemos es que moverlas entre las comunidades a través de las facultades para desarrollar los proyectos que sean de interés particular de la facultad de las personas de la comunidad específica y no de interés general de la universidad.

No. 7: Una pregunta que creo no hemos contestado y es que si los cursos de desarrollo profesoral siguen llamándose cursos de, sería como cambiar el nombre. Antes de que 10 se vaya yo quisiera mencionar, que 10 dijo una cosa con la cual estoy de acuerdo y es que tampoco puede ser eso completamente des institucionalizado y es que sea un agregado de cosas y cada cual vaya uno haciéndolo, si tiene que haber una directriz y digamos como cada uno tocar un instrumento distinto pero desde



planeación académica interpretarse la misma sinfonía porque o sino la cosa se vuelve un guirigay inmanejable entonces yo creo que si es planeación el que debe manejar esto quizás el cad que tiene cosas tan concretas como estas que no sean solamente los cursos de sentido pedagógico, didáctico sino también la parte administrativa, también otro tipo de cosas incluso lúdicas, puede ser, porque no estar en la universidad no significa ser un amargado necesariamente, no son sinónimos de eso, serán sinónimos de pobreza absoluta pero no de amargura, en eso si estoy de acuerdo pero quizás en algunas cosas el cad está muy distante no digo geográficamente sino muy lejos de la cotidianidad, de pronto si puede haber algo análogo al cad en cada facultad, eso sería no burocratizar sino habría que mirar un poquito, pero si estoy de acuerdo en que la cosa no sea una anarquía así total, entonces a tu pregunta concreta por lo menos la respuesta de 7 es que si se debe ampliar, que no sea solamente curso o actividad de desarrollo profesional como sinónimo de actividad pedagógica y didáctica sino que debe haber otras cosas.

No. 8: Yo también estoy de acuerdo que el curso de desarrollo profesional no debe estar digamos dentro de esos imaginarios y representaciones nació fuertemente vinculado a la cualificación de competencias pedagógicas y didácticas en aula, pero creo que esto ha traspasado el propio desarrollo de la universidad en términos de investigación, ampliación, hacia la extensión, todos somos funcionarios de la misma institución y cumplimos diferentes roles, la necesidad de cualificar en asuntos específicos de investigación, no quiere decir que ese profesor no lo vaya a eventualmente a transferir al aula. Lo que se dice es que el profesor enseña en aula lo que es producto derivado de los proyectos de investigación, a mí me parece que ahí es que hay que darle el giro, esto no puede ser solamente desde la pedagogía y la didáctica sino ampliarle también a la parte de investigación de extensión y ya lo dijimos de administración y de Gestión Académica. Lo que 10 estaba hablando en términos de que quien sanciona y quien organiza a mí me parece que se planteaba en la escuela de salud, si esta la estructura de ces y se le ha delegado a los directores de programa una cantidad de funciones que tampoco es posible ejecutarlas todas, entonces si usted más o menos evalúa, orienta hace el seguimiento y eso no es posible hacerlo de pronto que tu mires el plan de trabajo de desarrollo, dialogues con el profesor, cuál va a ser su plan de trabajo, este atento como le fue en el plan de trabajo ya ejecutado y llegas hasta el momento de decir tenemos problemas y llegan cinco llamadas del decano, del rector y otras 4 reuniones y el problema con el profesor se quedó para cuando haya tiempo. A mí me parece también que haber esa delegación de transferencia de funciones y por ejemplo teniendo aquí la escuela al ces o al cea que me parece que también trabaja muy interesante la figura que se ha planteado de comunidades de práctica porque realmente uno siente que la comunidad si avanza colectivamente, yo creo que esos son mecanismos de apoyo, finalmente descentralizados y no únicamente en la potestad de una sola cabeza que dice que el problema existe pero que no tiene un tipo de abordaje.

No. 7: En ciencias el decano ha puesto en práctica una cosa que es muy interesante que al final del semestre con el plan de trabajo del profesor en frente del coordinador de la unidad a la cual está inscrito el profesor, como un comité digámoslo así de profesores, mas esta la parte administrativa donde se conversa en ese sentido, entonces usted dijo que iba a hacer estas cosas en el semestre o en el año de eso que ha hecho, tal cosa y usted cree que lo ha hecho bien o mal, porque en esta otra parte no y es una cosa conversada de lo más positivo me parece a mí, no es una cosa clandestina, es una cosa conversada es una cosa formativa, de ahí en mi caso personal, cada cual habla de donde le duela el zapato, pero en mi caso particular ha sido muy formativo, creo que no solo para mí sino para mis demás colegas, de cosas que uno ha hecho que le parecieron tremendamente ingenuas y resulta que tuvieron un impacto enorme y uno ni sabía, y otras que uno creía que muy bien y como que no pero así conversado eso ha sido muy formativo, para que no se queden esas distancias allá donde uno no sabe si le fue bien o mal, Y lo que 8 decía, ese problema que para unos es importantísimo, pero para instancias superiores es una cosa secundaria que nunca se descentra, todas esas cosas son muy interesantes. Yo voy a pedir un favor no acaben con las actividades de desarrollo profesional, hemos mencionado un montón de cosas que no saben en que pararan, por lo menos en mi caso, no son negativas todo lo contrario habría que mirar y en esas cosas universitarias no es este el ámbito para decirlo, esos impactos se miden a muy largo plazo, ahora yo creo que esta institución se ha ido consolidando tanto que en alguna de esas actividades de desarrollo profesional no las debíamos hacer aquí dentro del guetto si las cosas deberíamos decirlas entre nosotros mismos o trayendo alguien de afuera a que nos diga cómo es que se deben hacer las cosas, sino que creo que tenemos en algunos casos una masa crítica suficiente para ofrecer actividades y decirle a los de afuera, vengan y ojala se los valgan allá en su institución, ojala, yo creo que eso es muy importante.

No. 9: Yo quiero agradecer la participación en el grupo porque además en el tiempo que yo llevo acá en la universidad que son bastantes años, es la primera vez que sucede esta cosa, por lo menos que yo participe y es muy importante por lo mismo que a veces nutren los grupos de los cursos profesoriales y es que se encuentra uno con colegas y entonces hablan sobre una serie de cosas, digamos que se formaliza un poco pero también aumenta como los nexos y las perspectivas entonces en este caso me parece que afortunada tu investigación porque además porque nos sirve a nosotros para ir canalizando posibilidades de desarrollo y a ti el reconocimiento que es importante mencionar.

Ángela: Pues yo solamente quisiera decirles gracias, mil gracias para mí de verdad y creo que para mis dos compañeras que están aquí acompañándome y a quien yo quise que hicieran parte de este grupo, porque de verdad uno se lleva una gratificación muy grande frente a las cosas que escucha y no me refiero a eso, cuando digo esto al tema de lo positivo y del elogio sino a lo enriquecedor que resulta escuchar de ustedes todo esto, para mí digamos el tener la posibilidad de sentarme a hablar con ustedes sobre este tema es algo fundamental porque uno en el día a día la vivencia y la operación digamos de este tipo de cosas le quitan la oportunidad de poder dialogar de las cosas muy importantes que están debajo de todo ese carácter logístico y operativo de la tarea, luego es muy enriquecedor para mí personal y profesionalmente tener este espacio para poder conversar con ustedes, creo que me llevo muchísima información interesante, espero en muy corto plazo poderles estar mostrando los resultados de lo que hoy hemos trabajado aquí, de lo que hemos trabajado con las otras facultades, escuelas y porque no, no sé qué tanto a corto o mediano plazo poderlo plasmar ya en una propuesta específica a lo que estamos trabajando con el centro de enseñanza-aprendizaje, que muestre realmente una renovación una mejora, una transformación, no acabarlo como desarrollo profesional sino por el contrario, un fortalecer los procesos de desarrollo profesional de la universidad, luego muchísimas gracias, de verdad para nosotros es muy enriquecedor poder contar con esto y bueno siguen las puertas abiertas así no tengamos estos



escenarios con tanta frecuencia. Pero si abiertas siempre a escuchar todo lo que ustedes manifiesten a este tema, así que de verdad mil y mil gracias