



**PLAN DE CUALIFICACIÓN DOCENTE DE LA UNIVERSIDAD DEL VALLE**  
**Formación Pedagógica y Actualización Docente**

**Profesora Claudia María Payán Villamizar**

Subdirección de Autoevaluación y Calidad Académica

Vicerrectoría Académica

**Profesora María Cristina Tenorio**

Subdirectora Académica Instituto de Psicología

Coordinadora Proyecto Universidad y Culturas

Santiago de Cali, diciembre de 2015

## TABLA DE CONTENIDO

<b>INTRODUCCIÓN</b>	<b>1</b>
<b>2. TENDENCIAS MUNDIALES EN LA FORMACIÓN DE LOS PROFESORES</b>	<b>2</b>
<b>3. RECOMENDACIONES SOBRE EDUCACIÓN Y USO DE TIC</b>	<b>3</b>
<b>4. ENSEÑAR A LEER Y ESCRIBIR A TRAVÉS DEL CURRÍCULO</b>	<b>7</b>
<b>5. COLOMBIA Y LA FORMACIÓN DOCENTE EN EDUCACIÓN SUPERIOR</b>	<b>8</b>
<b>6. ANTECEDENTES Y PERSPECTIVAS DE LA FORMACIÓN PROFESORAL EN UNIVALLE</b>	<b>10</b>
<b>7. CUALIFICACIÓN DOCENTE EN LA UNIVERSIDAD DEL VALLE</b>	<b>16</b>
Misión	17
Visión	17
Objetivo General	17
Objetivos de la formación profesoral	17
Objetivos de la actualización profesoral	18
<b>8. MARCO LEGAL Y NORMATIVO DEL PLAN DE CUALIFICACIÓN DOCENTE</b>	<b>19</b>
<b>9. DESARROLLO PROFESORAL EN DOCENCIA</b>	<b>24</b>
El acuerdo de actualización de la política curricular	24
De los profesores y su formación	25
De la formación de otros agentes institucionales	26
Por qué se requiere promover el desarrollo docente	27
<b>10. FORMACIÓN EN PROCESOS DOCENTES</b>	<b>32</b>
Transformaciones recientes en la población estudiantil de pregrado	33
Transformaciones en el perfil de profesor	39
Interacción docencia, investigación y proyección social	45
Con relación a la administración académica	46
<b>9. ESTRATEGIAS Y LÍNEAS PRIORITARIAS DE FORMACIÓN DOCENTE</b>	<b>49</b>
Estrategias de la formación profesoral continua	50
Beneficios para la Universidad de la formación en docencia	52
Líneas de formación que inicialmente se ofrecen	53
<b>BIBLIOGRAFIA</b>	<b>55</b>

## INTRODUCCIÓN

La globalización y los avances permanentes en Ciencia y Tecnología, exigen la formación permanente del recurso humano, y con mayor razón cuando se trata de la formación de los formadores. Los nuevos requerimientos nacionales e internacionales en materia de desarrollo académico, Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), calidad de la educación, acreditación, creciente circulación de saberes y renovadas formas de comunicación solicitan a la Universidad responder a estas necesidades.

La Universidad en general busca ser el centro del pensamiento, del debate, de la cultura y de la innovación y a la vez está convencida de la importancia de dar respuesta a las necesidades del medio y los nuevos paradigmas de la Educación Superior. El rol tradicional del profesor como transmisor del conocimiento, ha sido sobrepasado por la ubicuidad y facilidad de acceso a la información y al conocimiento a través de los medios virtuales, y por la facilidad con la que las nuevas generaciones se adaptan a estas nuevas maneras de ingresar al saber. No obstante, buen número de profesores, formados bajo otros paradigmas educativos no logran fácilmente asumir este cambio, ni saben cómo pasar de "instructor" a guía y orientador de sus estudiantes. En la actual sociedad del conocimiento, se requiere guiar a los estudiantes hacia aprendizajes pertinentes, modificar los estilos de enseñanza aprovechando al máximo la riqueza de posibilidades que ofrecen las TIC al buen educador, transformar los currículos para que sean acordes a los nuevos estudiantes que ingresan a la educación superior. Como lo definía la UNESCO en 1995<sup>1</sup> se trata de "aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a conocerse, aprender a ser", y aprender la identidad ecológica, como agrega Morin (2000)<sup>2</sup>. *Todas estas transformaciones que marcan la educación en el siglo XXI obligan a cualificar las generaciones de docentes en sus nuevos roles.*

Si bien un docente está formado en su disciplina, el desempeñarse en determinada institución implica crear sentido de pertenencia hacia la misma, conocer y poner en práctica su misión, visión y principios que le permitan involucrarse conceptual y metodológicamente.

Cómo lo expresa El Plan Estratégico de Desarrollo 2005 - 2015 de la Universidad del Valle<sup>3</sup>: “La educación superior en el siglo XXI se está transformando rápida, esencial y vigorosamente por el impacto del crecimiento económico basado en el conocimiento y las nuevas tecnologías de la información y la comunicación”. Las dimensiones de la educación superior se han ampliado y el tiempo lineal se vuelve un ciclo permanente de aprendizaje. Por ello, la educación permanente se constituye en componente indispensable de la formación de formadores, en la educación superior”. La Universidad asume así la responsabilidad social de ser eficiente en la misión de formación de profesionales y postgraduados que la sociedad le ha encargado.

## **2. TENDENCIAS MUNDIALES EN LA FORMACIÓN DE LOS PROFESORES**

Las tendencias mundiales de la educación superior y de América Latina y el Caribe en particular, plantean nuevos retos y desafíos que necesariamente deben ser asumidos por las instituciones y sus profesores, principalmente a partir de los nuevos roles que solicitan los avances en el conocimiento desde lo filosófico, antropológico, psicológico y educativo que transforman la misión y visión docente, ejemplo de ello, es pasar de un modelo centrado en la actividad del profesor hacia otro donde el estudiante debe ser el protagonista de su propio aprendizaje, de modo que, de la educación centrada en la enseñanza, se pase a aquella sustentada en el aprendizaje. Estos nuevos escenarios han incorporado en las agendas de la educación superior temas que, si bien no son nuevos, adquieren otras miradas y perspectivas, como son: formación por competencias, implementación de los créditos académicos, fortalecimiento de la lectura y escritura en la educación superior, evaluación por competencias (Pruebas SABER-PRO) uso de las tecnologías de información y comunicación - TIC- sobre los cuales es ineludible la reflexión, conceptualización, discusión e implementación.

De otra parte, el mejoramiento de la calidad en la educación superior tiene como uno de sus condicionamientos, la formulación y el fortalecimiento prioritario de estrategias destinadas a

pensar la formación de los profesores, en relación con lo pedagógico, lo didáctico de sus campos profesionales y disciplinares y de los aspectos normativos y políticos propios de cada institución como procesos permanentes de reflexión, acerca de las disciplinas y la formación del ser humano en la Universidad. Esto se ve fundamentado en la propuesta de Política Pública para la excelencia de la educación superior en Colombia, en el escenario de la Paz. Acuerdo Superior 2034, de julio de 2014 donde manifiesta en el eje temático seis Comunidad Universitaria y Bienestar: (nueve propuestos), que para el rendimiento académico se necesitan condiciones apropiadas en el ambiente universitario que parten del bienestar de sus beneficiarios, siendo necesaria la cualificación profesoral.

La Conferencia Mundial sobre Educación Superior en su declaración sobre Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y Acción (1998) insiste en la importancia de una mejor formación de sus profesores. Describe el mejoramiento del personal docente, define la importancia de que el docente acceda a nuevos planteamientos pedagógicos y didácticos y al mejoramiento de sus competencias pedagógicas, mediante programas adecuados, que estimulen la innovación permanente en los programas académicos y los métodos de enseñanza y aprendizaje, la selección esmerada del personal y su perfeccionamiento constante.” Hace énfasis en que un elemento esencial para las instituciones de educación superior es una enérgica política de formación del personal. Así mismo, deberían tomarse medidas adecuadas en materia de investigación, reiterando la importancia del personal docente y de los estudiantes como los principales protagonistas de la Educación Superior.<sup>4</sup>

### **3. RECOMENDACIONES SOBRE EDUCACIÓN Y USO DE TIC**

Los rápidos progresos de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, seguirán modificando la forma de elaboración, adquisición y transmisión de los conocimientos. Por ello es importante señalar que las nuevas tecnologías brindan posibilidades de renovar el contenido de los cursos de los métodos pedagógicos, y de ampliar el acceso a la educación superior. (UNESCO, 1998, Artículo 12).

La UNESCO ha elaborado el proyecto relativo a las Normas sobre Competencias en TIC para Docentes, (NUCTICD) cuyo objetivo es mejorar la práctica de los docentes en todas las áreas de su labor profesional,<sup>5</sup> al combinar las competencias en TIC con innovaciones en la pedagogía, el programa académico y la organización de la Institución docente, las normas se han concebido para la formación profesional de los docentes que van a utilizar las competencias y recursos en TIC para mejorar su enseñanza, cooperar con sus colegas y, en última instancia, poder convertirse en líderes de la innovación dentro de sus respectivas instituciones. La finalidad global del proyecto no sólo es mejorar la práctica de los docentes, sino también hacerlo para que contribuya a mejorar la calidad del sistema educativo, y de esta manera pueda forjar ciudadanos cualificados que hagan progresar el desarrollo económico y social de sus países.<sup>6</sup>

El Ministerio de Educación Nacional creó en los últimos años, como parte del Plan Decenal, la *Oficina de Innovación Educativa con Uso de Nuevas Tecnologías*, que lidera el proyecto de consolidación del Sistema Nacional de Innovación Educativa con uso de TIC.

El Plan sectorial propone para el nuevo milenio:

"Acceder abiertamente al conocimiento, al manejo de la información y al uso de las nuevas tecnologías, lo que exige una forma de pensar, de desarrollo individual y social, y una visión amplia sobre las posibilidades de los seres humanos para transformar su propia realidad y potenciar sus capacidades hacia el futuro".

Una de sus metas es "desarrollar la capacidad de uso educativo de las TIC para mejorar la calidad de las prácticas educativas en las instituciones y entidades que constituyen el Sistema Educativo Colombiano". Este plan propone entre sus acciones específicas la siguiente:

- Constituir un conjunto de lineamientos que guíe la formación de los docentes en la producción de contenidos educativos digitales y en el uso educativo de las TIC.

Lo que exige, en palabras de esta Oficina de Innovación Educativa, "fomentar la transformación de las prácticas educativas para viabilizar procesos de innovación"<sup>7</sup>.

El mejoramiento de la calidad de la educación, en el siglo XXI, debe incluir el uso pedagógico de las TIC en el proceso de aprendizaje de los estudiantes, sin olvidar que mejorar los procesos educativos -con toda su complejidad y realidad multivariable-, no se reduce a un problema tecnológico, sino de formación profesoral para comprender los diversos niveles y tipos de aprendizaje; solo así podrán los profesores diseñar e implementar estrategias pertinentes.

Es así, como la Propuesta de Política Pública, crea el eje temático siete como las Nuevas Modalidades Educativas, que por supuesto debe generar un programa de cualificación profesoral que permita liderar estas nuevas formas educativas.<sup>8</sup> Por lo tanto, la verdadera aplicación de las TIC en el ámbito universitario llegará cuando se demuestre su aplicación exitosa en la formación de los profesores, en la mejora de la relación profesor estudiante, en el marco de las actividades educativas normales, en todas y cada una de las áreas del quehacer universitario.<sup>9</sup>

La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE 2000), sostiene que existe una paradoja ya que "la enseñanza institucionalizada es una actividad con un fuerte componente de saber, mientras que la naturaleza de la base del saber que disponen quienes tienen la responsabilidad de realizarla - los profesionales de la enseñanza -, es al mismo tiempo confusa y bastante cuestionada". A modo de prueba se señala que "no existe a nivel nacional ni internacional ningún consenso sobre el contenido, la estructura y la formación inicial de los docentes y de su formación continua"<sup>10</sup>. La competencia como docente se asimila al dominio del contenido de la disciplina que enseña y se observa un franco descuido de la dimensión comunicativa como estrategia que facilita el proceso de enseñanza-aprendizaje, entre otras<sup>11</sup>. Este estudio también plantea que el gobierno es consciente de

que el número de académicos cualificados en el sistema de educación superior colombiano sigue siendo muy bajo en relación con los estándares internacionales, lo que podría suponer un obstáculo para la mejora de la calidad del sistema. Por lo tanto, mejorar la cualificación del personal actual y atraer a nuevo personal cualificado al sistema suponen objetivos ambiciosos. Teniendo en cuenta que mejorar la cualificación del personal existente será un proceso lento, atraer a personal nuevo altamente calificado debe ser una parte importante de la solución.

De otro lado, el informe final del “*Proyecto Tunning para América Latina 2004-2007*”, al considerar los resultados, específicamente en su segunda línea metodológica de trabajo que tiene relación con los **métodos de enseñanza, aprendizaje y evaluación**, invita al profesor universitario a reflexionar sobre cuáles de estos métodos serían los más eficaces para el logro de los objetivos del aprendizaje y las competencias identificadas. Esto implica que el **profesor conozca, identifique y modifique los diferentes modelos, técnicas, enfoques y formatos de enseñanza y aprendizaje** que permitan estimular en los estudiantes las competencias necesarias en el perfil profesional; lo que a su vez conlleva *realizar reflexiones sobre los métodos y criterios de evaluación, en función no sólo de los contenidos, sino también de habilidades, destrezas y valores*; con el fin de que todo lo anterior contribuya al mejoramiento continuo de la calidad académica de las universidades.<sup>12</sup>

Así mismo, el informe final del Proyecto Tunning, plantea que es necesario que el profesor se visualice como una persona motivadora, facilitadora de procesos de desarrollo humano y asesor científico y metodológico, siempre teniendo en cuenta que la *actividad propia al rol de estudiante* es lo fundamental para el logro de su aprendizaje y el modelamiento de su participación social.



#### **4. ENSEÑAR A LEER Y ESCRIBIR A TRAVÉS DEL CURRÍCULO**

Desde otra perspectiva, la Asociación Colombiana de Universidades ASCÚN desde 2007, empezó a promover el fortalecimiento de la Lectura y Escritura en la Educación Superior, con la creación de la Red de Lectura y Escritura en la Educación Superior (REDLEES). Esta iniciativa se planteó como una medida para que las universidades como instituciones asumieran que deben crear condiciones para que los estudiantes admitidos mejoren su apropiación de la Lectura y Escritura Académica, particular a cada disciplina, puesto que de ello depende la eficacia del aprendizaje universitario. El nodo Univalle de la REDLEES ha promovido desde el 2008 la toma de conciencia, por parte de los profesores en general, de que mejorar el dominio de la lectura y escritura de los estudiantes no se resuelve con un curso de español, sino que concierne de manera importante a los profesores de las disciplinas. La ampliación de cobertura de la educación secundaria y superior a sectores poblacionales antes excluidos, ha mostrado que las prácticas lectoras y de escritura no hacen parte de los hábitos familiares, por lo que los jóvenes tienden a vivirlas como una pesada exigencia y no como una herramienta fundamental del aprendizaje universitario en todo tipo de saberes. De allí que en las dos últimas décadas hayan surgido en universidades norteamericanas y latinoamericanas cursos para formar a los profesores de las diversas disciplinas, para que introduzcan en su enseñanza cómo se lee y se escribe a través del currículo de las carreras, según sus particularidades; pues se requiere que sean ellos quienes se responsabilicen del trabajo de enseñanza y acompañamiento en la lectura y escritura de textos académicos específicos a las disciplinas que son centrales en cada currículo. Con este fin se han traído profesores extranjeros expertos en este tema a dictar conferencias y hacer talleres. No obstante, no basta con crear interés: es necesario brindar la formación requerida a los profesores preocupados por mejorar sus habilidades para guiar a sus estudiantes. El equipo (adscrito a la Dirección de Autoevaluación y Calidad Académica (DACA)), que reflexiona sobre cambios curriculares necesarios en la Universidad del Valle para mejorar la formación en Cultura Escrita, está formulando propuestas que no solo se refieren a los estudiantes sino también a la formación de los profesores. Con base en las diversas actividades desarrolladas en los últimos años por varios grupos de investigación de la Universidad del Valle (Univalle)

para responder a esta necesidad de formación, el *Acuerdo 025 de septiembre 25 de 2015 del Consejo Superior “Por el cual se actualiza la Política Curricular y el Proyecto Formativo de la Universidad del Valle”*, dedica 5 Artículos al asunto de La Lectura y la Escritura (Artículos 9º a 13ª).

El consenso a nivel nacional e internacional es que la lectura y la escritura deben convertirse en ejes transversales del proceso de enseñanza-aprendizaje en cualquiera de las disciplinas en que forma la institución<sup>13</sup>.

Es por esto, que la Vicerrectoría Académica ha unido sus fortalezas con la Escuela de Ciencias de Lenguaje, para desarrollar Diplomados en Lectura y escritura en el aula universitaria, convocando a los profesores de la Universidad a formarse en estas temáticas; lo que exige partir del reconocimiento de los modos de leer y de escribir con que llegan los estudiantes a la Universidad, para de esta manera diseñar estrategias que permitan orientarlos hacia otras prácticas de lectura y de escritura, para que puedan responder con propiedad a las exigencias académicas de la educación superior.<sup>14</sup>

## **5. COLOMBIA Y LA FORMACIÓN DOCENTE EN EDUCACIÓN SUPERIOR**

La formación en educación del profesorado universitario, ha estado caracterizada por acciones puntuales de libre asistencia y en las cuales casi siempre se habla de los procesos de aprendizaje de los estudiantes, pero difícilmente de los procesos de enseñanza y aprendizaje de los profesores.<sup>15</sup>

La Asociación Colombiana de Universidades (ASCUN) plantea el Documento de políticas 2010-2014: *Hacia una nueva dinámica social de la Educación Superior*, el cual se centra en cinco grandes propuestas sinérgicas, y entre ellas se destaca:

“Transformación de la docencia universitaria, como factor de la calidad de la Educación Superior. Esto implica atender tanto a las metodologías y procedimientos pedagógicos que se utilicen en los procesos de enseñanza - aprendizaje, como a las condiciones de vida y de trabajo de los profesores.

Hacerlo facilitaría, mediante un adecuado reconocimiento social, el desempeño del maestro como educador, como agente de transformación y cambio de la misma institución universitaria y de la sociedad en general. Ese nuevo ejercicio de la docencia –con personas mejor formadas, con grados académicos más altos, con conocimientos pedagógicos mayores y con formas de trabajo más adecuadas–, tendrá reflejo en la capacidad de aprendizaje de los estudiantes; en la promoción de los valores y de la ciudadanía, y en la construcción de una sociedad más justa y equitativa”<sup>16</sup>.

Para alcanzar estas metas, se requiere entre otros aspectos, de políticas destinadas a mejorar la formación de los docentes, sus condiciones de trabajo y de ejercicio profesional. Los profesores enfrentan en la actualidad nuevas y cada vez mayores exigencias con relación a las tareas que deben desempeñar y a los requerimientos específicos de su formación. Estas condiciones son distintas a las prevalecientes en el pasado y convierten la profesión docente en una actividad más compleja de lo que fue tradicionalmente.

El mejoramiento de las prácticas de enseñanza aprendizaje, la atención especial a los estudiantes que provienen de sectores más vulnerables, la importancia de disminuir el fracaso académico para así bajar los altos índices de deserción, los debates acerca de los nuevos saberes que la institución debe transmitir, son sólo algunas de las múltiples demandas que se plantean hoy sobre la acción educativa.

El Plan Nacional Decenal de la Educación siglo XXI en sus macro metas define el perfil docente con fortalezas en lo pedagógico y disciplinar, sensible a la problemática social, en un permanente proceso de cualificación y actualización, reconocido por su desempeño y proyección; así mismo, describe el desarrollo humano como eje fundamental de los procesos educativos, para potenciar las dimensiones del ser, la autonomía, las competencias, la valoración del arte y la cultura, y la satisfacción de las necesidades básicas, en el marco de una convivencia pacífica y el reconocimiento de la diversidad étnica, cultural y ambiental. En el mismo Plan, en el capítulo sobre renovación pedagógica y uso de las TIC en la Educación,

se plantea la formación permanente de docentes en el uso de estas tecnologías y en los aspectos pedagógicos”.<sup>17</sup>

La investigación educativa inicialmente estuvo centrada en las Facultades e Institutos de Educación. En la actualidad varias Universidades y Facultades entre ellas Ingeniería, Salud y Artes han empezado a investigar, no sólo en sus campos del conocimiento, sino en los aspectos pedagógicos; sin embargo, los proyectos pedagógicos tienen escasas ofertas de financiación y menos universidades dispuestas a ofrecer contrapartidas exigidas, dadas las pocas opciones existentes.

En el país, algunas facultades diferentes a Educación han iniciado investigaciones con propuestas de mejoramiento de la Educación Superior y formación docente, ejemplo de ellas son: la Universidad Nacional de Colombia, la Universidad Pedagógica Nacional, la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, la Universidad Industrial de Santander<sup>18</sup>, la Universidad de Antioquia, la Universidad de Cartagena, la Universidad Javeriana Sede Bogotá y Cali, la Universidad de la Sabana, entre otras.

## **6. ANTECEDENTES Y PERSPECTIVAS DE LA FORMACIÓN PROFESORAL EN UNIVALLE**<sup>19,20</sup>

La preocupación y el interés de la Universidad del Valle alrededor de la cualificación y el desarrollo profesoral data de los años 60 y 70, cuando se planteaba la necesidad de que los profesores, independientemente de la disciplina, tuviesen una formación en el “cómo enseñar”<sup>21</sup>. Con este propósito se crea el Centro de Recursos Educativos para la Enseñanza (CREE); que promueve la realización de seminarios de carácter interdisciplinar en donde se pudiera discutir sobre estas temáticas; complementando estos desarrollos con una tercera estrategia, la de las comisiones de estudio, en la que los profesores pudieran salir a hacer estudios de postgrado.

Por esta misma época la naturaleza de la formación y los retos a los que se debía enfrentar la universidad pública, ocupaban un espacio importante en la discusión académica llevada a cabo en eventos de carácter nacional entre los que se destacan el “Seminario permanente sobre ciencia, tecnología y sociedad” iniciado en 1977 y el “Seminario Permanente sobre Docencia Universitaria” (SPMDU), desarrollado entre 1979 y 1986. Con estos debates comienza en la Universidad la experiencia de adopción de políticas orientadas a resolver el problema de la falta de formación pedagógica de los profesores de ese entonces.

Hacia los años 80 y 90, se empieza a cambiar la idea de cómo es que se forma en la Universidad del Valle, mediante un proceso de reestructuración que es acogido y fortalecido en el marco del plan de desarrollo 1986-2000; aparece entonces en la agenda institucional la necesidad de crear alguna instancia que se encargue de la formación pedagógica de los docentes universitarios. Como resultado de estos avances y esfuerzos institucionales surge la Maestría en Docencia Universitaria con énfasis en Campos Específicos del Conocimiento, en los años que van de 1982 a 1986, antecedido por la Maestría en Administración de la Educación auspiciada por la OEA.

En los años noventa, con la reforma curricular (Acuerdo 001 de febrero 3 de 1993 del Consejo Superior "Por el cual se establece el marco general de la Estructura Curricular de la Universidad del Valle") se propuso la creación de un programa de formación pedagógica de los profesores universitarios, con el que se esperaba que el profesorado adquiriera compromisos con la redefinición de su quehacer pedagógico, de la relación con el conocimiento, con el estudiante, con los sistemas de evaluación, con la comunidad y con la sociedad. En este período se crea la Especialización en Docencia Universitaria, y la Vicerrectoría Académica emprende la realización de actividades, entre ellas, seminarios, cursos, talleres, y la formación pedagógica en campos disciplinares. Se produjeron igualmente ensayos, estudios, investigaciones, propuestas de intervención y publicaciones sobre el quehacer universitario<sup>22</sup>. La capacitación de los profesores era asumida conjuntamente por la Vicerrectoría Académica, la Facultad de Educación y la Facultad de

Salud; y se sigue fortaleciendo la formación de los profesores, especialmente en el campo de las distintas disciplinas y saberes de la Universidad a través de Comisiones de estudio de Maestría y Doctorado. En 1992 se abre la primera cohorte de la Maestría en Educación con varios énfasis: Educación matemática, Enseñanza de las Ciencias Naturales, Pensamiento Educativo Moderno, Planificación de la Educación, y Fisiología del Deporte.

Entre 1998 y 2004 la formación pedagógica de los profesores sigue siendo asumida por el Instituto de Educación y Pedagogía (IEP), las Facultades y la Vicerrectoría Académica de manera separada. Se reactiva el Seminario Permanente sobre Educación, Pedagogía y Didáctica, liderado por el Instituto de Educación y Pedagogía (justo en el período académico en el que se desencadenó la crisis de Univalle de 1998); más adelante se continuo realizando con el apoyo de Vicerrectoría Académica; registrando una participación importante por parte de las facultades de Humanidades y Artes Integradas, coincide este esfuerzo institucional con los procesos de Acreditación Previa, Decreto 272 de 1998, obligatorios para los programas de Licenciatura. Desde esta época se empieza a insistir desde el IEP en la necesidad de reconstruir la experiencia en docencia universitaria realizada por las distintas unidades académicas de trayectoria reconocida en este campo, como es el caso de las Facultades de Salud, Ingeniería y Administración que venían realizando acciones orientadas a formar y cualificar a sus profesores en temas, objetos y problemas con el acompañamiento del Instituto de Educación y Pedagogía.

Entre el 2004 y el 2005 la Vicerrectoría Académica, el Comité de Currículo y la DACA establecen una Agenda institucional que recoge y da origen a varios proyectos: creación del Grupo en Educación Superior y Pedagogía (ESYPED), Cualificación de los profesores y Jornadas Pedagógicas; Evaluación de Cursos y Profesores; Consejería Estudiantil; Universidad y Culturas; Deserción y promoción, entre otros; y se define el programa de capacitación para los docentes de las sedes regionales.

En el 2005 se inicia el proyecto de investigación sobre la Política Curricular de la Universidad, 1986-2005; se diseñó y desarrolló el Diplomado en Pedagogía de la Educación Superior por parte del IEP y el apoyo de la Vicerrectoría Académica; se crearon los grupos de investigación en Prácticas Pedagógicas Universitarias, y de Currículo universitario; se realizó la autoevaluación del programa de Especialización en Docencia Universitaria con el fin de obtener el registro calificado; y se empezó a contemplar la posibilidad de convertirlo en una Maestría en Pedagogía de la Educación Superior.

Se continuó con el Diplomado en Pedagogía de la Educación Superior y la Formación Pedagógica de los profesores desde la Dirección de Nuevas Tecnologías y Educación Virtual (DINTEV), el Instituto de Educación y Pedagogía, las Facultades y la Vicerrectoría Académica. Se creó el Grupo de Investigación en Pedagogía y Política de la Educación Superior y se avanzó en la propuesta de reactivación de las líneas de investigación sobre Vida Universitaria, Capacidad institucional y Prácticas Pedagógicas en el IEP<sup>23</sup>.

En el marco del Plan Estratégico de Desarrollo 2005-2015 se iniciaron actividades de inducción para los profesores nuevos por parte de la Vicerrectoría Académica, orientada a fortalecer la carrera docente, “Estimular el ejercicio de la docencia calificada”<sup>24</sup> y el mejoramiento continuo del personal docente. Con el propósito de “Impulsar la formación pedagógica de los docentes, fomentar los procesos de innovación pedagógica y curricular” y mejorar las habilidades pedagógicas y de gestión de los docentes”<sup>25</sup>, se vio la necesidad de promover “La formación y actualización de los docentes en TIC y el desarrollo de habilidades pedagógicas correspondientes”; y de establecer un programa de tutoría y acompañamiento a nuevos docentes”, y de “Actualización de los docentes en aspectos pedagógicos”<sup>26</sup>.

En las sedes regionales se han adelantado igualmente procesos de capacitación que buscan el mejoramiento de las competencias de los docentes; en la sede de Buga se realizó el Diplomado Modelo Pedagógico por competencias en el año 2011. Entre el 2005 y 2012 se ha avanzado en temas relacionados con la docencia universitaria desde de distintas Cátedras

Ética y Política, Historia, Derechos Humanos, Pedagogía; entre otras, en las que ha participado un número importante de profesores contratistas.<sup>27</sup>

En el 2008 por resolución de Rectoría se creó el Plan de Capacitación de Docentes para el período 2008-2011, coordinado por la DACA y la División de Recursos Humanos. Este plan anual incluye una amplia gama de actividades como: conferencias, seminarios, talleres, diplomados y otros cursos en temas como Consejería estudiantil, competencias, evaluación, inclusión de nuevas tecnologías de la información y comunicación en el trabajo docente y prácticas pedagógicas<sup>28</sup>. También se han promovido otras actividades formativas para para profesores nombrados y contratistas, interesados en asuntos de la didáctica y la pedagogía que favorecen su trabajo como maestros universitarios.<sup>29</sup>

Ahora bien, como parte del rastreo histórico en torno a la formación pedagógica de los profesores de la Universidad del Valle<sup>30</sup>, se pudo identificar que desde la década del 80 cada una de las Reformas de la política Curricular de la Universidad: el Acuerdo 003 de 1989, el Acuerdo 001 de 1993 y el Acuerdo 009 de 2000, vigente aún; han contado con planes de capacitación de profesores, bajo el supuesto de garantizar su acompañamiento y puesta en marcha. Infortunadamente, la respuesta de los profesores a dichas convocatorias no ha sido la esperada; observándose poca asistencia, casi siempre los mismos profesores, es decir, aquellos que muestran alguna sensibilidad frente a lo pedagógico y ven en los programas de cualificación la posibilidad de seguir interrogando su quehacer docente. Claro está, que detrás de los argumentos frente a lo innecesario de la pedagogía en la universidad, y a la suficiencia del conocimiento disciplinar para el ejercicio de la docencia, hay toda una diversidad de posiciones y enfoques sobre el saber pedagógico que valdría la pena recoger, analizar e interpretar; incluso para reconstruir la competencia pedagógica de los profesores de la Universidad. De ahí la necesidad de tomarse en serio este asunto, esta fenomenología, estudiarla e indagarla con los mismos profesores, ojalá a través de investigaciones etnográficas. Es a partir del reconocimiento de esta historia, de esas culturas, de su interpretación, interpelación y resignificación de lo pedagógico por parte de los profesores,



como actores involucrados, que se espera contribuir a la formulación de una Política de Desarrollo Profesional de Univalle, que derive a su vez en un plan de formación pedagógica y actualización profesoral permanente.

Así que “Más allá de la importancia que tiene para el desempeño docente la formación disciplinar, y en competencias en TIC para su incorporación al trabajo docente, consideramos pertinente recoger la sensibilidad y necesidad frente a lo pedagógico que arrojó tanto la investigación sobre la Política Curricular, como la estrategia para recrearla y actualizarla. La formación pedagógica de los profesores, como los rediseños curriculares y su desarrollo, en los que ellos están involucrados, emergen en este contexto como condicionantes para la puesta en marcha de la nueva política curricular, y el fortalecimiento del proyecto formativo de la Universidad. Aquí el problema no es solo de formación en pedagogía, didáctica, o en estrategias de comunicación como suele señalarse; sino de la capacidad que se tenga para configurar una política de formación pedagógica y actualización de los profesores que parta de la diversidad de concepciones que se tienen sobre el campo de la educación y la pedagogía y de la reflexión sobre las prácticas pedagógicas. Este es un asunto complejo que pasa por el reconocimiento de una competencia pedagógica y de unos saberes implícitos que lo que requieren es de una investigación en el aula de carácter etnográfico, en la que participen los profesores involucrados directamente”<sup>31</sup>.

“Así se está pensando en la Fase II de Experimentación y Evaluación de la Política Curricular en la que se espera recrear y actualizar la Política de Desarrollo Profesional para los profesores de Univalle, a partir de sus propias búsquedas en torno a los temas, objetos y problemas del campo de la educación y la pedagogía que ellos vienen indagando, innovando y experimentando. En otras palabras, de una lectura, interpelación e interpretación que nos permita poner sobre el tapete las competencias pedagógicas de los profesores y reconstruir el saber pedagógico que orienta su quehacer docente. Con esta perspectiva de lo que se trata es de reconocer la trayectoria que ha venido construyendo Univalle desde 1970 en este campo, representada en varias cohortes de la Maestría y de la Especialización en Docencia

Universitaria; lo mismo que en las siete promociones del Diplomado en Pedagogía de la Educación Superior, ofrecidas en este decenio.”<sup>32</sup>

Finalmente, todo este esfuerzo institucional por lograr un acompañamiento de la nueva Política Curricular (Acuerdo 025 de septiembre 25 de 2015 del Consejo Superior), hace parte además de otra serie de estrategias que se vienen formulando desde el Instituto de Educación y Pedagogía tales como: el programa de investigación y formación avanzada sobre universidad y educación superior, UNIVEDUS; y el énfasis en Pedagogía de la Educación Superior de la Maestría en Educación; cuyo diseño se espera culminar para iniciar el trámite Institucional correspondiente al Registro Calificado. Un programa y un énfasis de carácter interdisciplinar e interfacultades, liderado por el IEP, que próximamente empezará a convocar a profesores de las diferentes unidades académicas que tengan interés en vincularse a él a través de sus diferentes líneas de trabajo académico relacionadas con el quehacer pedagógico de la educación superior. Cabe anotar que este desarrollo académico quedó inscrito en el Plan de desarrollo de la Universidad 2015-2025 que se está formulando.

## **7. CUALIFICACIÓN DOCENTE EN LA UNIVERSIDAD DEL VALLE**

Este documento hace referencia al marco normativo nacional y los planteamientos de la Universidad del Valle en materia de cualificación docente en educación superior, conceptos básicos, objetivos, principios, metodología para definir los tópicos en los cuales se formarán los profesores, fuentes de información, estrategias para el éxito del plan, el diagnóstico de necesidades, el control, seguimiento, registro y evaluación.

Este documento será la base para la consolidación de la Política de Desarrollo Profesorado de la Universidad del Valle, que se irá actualizando de acuerdo con las evaluaciones de cada actividad, las evaluaciones del desempeño docente y las demandas institucionales y del entorno, que sean incluidas en los planes de mejoramiento de los programas de pregrado y

postgrado, así como al plan de mejoramiento de la renovación de la acreditación institucional, entre otros.

Acorde con la Misión Institucional de educar en el nivel superior, esta Política buscará formar el talento humano docente de una manera permanente, en los procesos y procedimientos propios de la Universidad del Valle en lo relacionado a sus procesos misionales, y contribuirá a consolidar a la Universidad del Valle como una Universidad de excelencia, pertinente, innovadora, eficiente, competitiva, con proyección internacional y de investigación científica.

### **Objetivo General**

Formular el Plan de Cualificación para la formación pedagógica y actualización continua de los profesores de la Universidad del Valle 2015-2025, contribuyendo así a mejorar su ejercicio docente, que articula los procesos de formación, investigación y proyección social, acompañados de los procesos administrativos, a fin de renovar y actualizar el modelo educativo, las prácticas pedagógicas y el uso educativo de las TIC en los programas académicos; todo ello en consonancia con los lineamientos de la Política Curricular y el interés en disminuir el fracaso académico estudiantil, la deserción y el rezago, y potenciar el éxito académico.

### **Objetivos de la formación pedagógica de los docentes**

- Fomentar la reflexión sobre las nociones de aprendizaje implícitas en la organización del currículo, en las prácticas al dictar clase, y en las prácticas de evaluación. Analizar qué tipos de aprendizaje está proponiendo la Universidad a través de ello y qué relación existe entre el fracaso académico estudiantil y las modalidades tradicionales, no reflexionadas, de enseñanza.
- Fomentar el debate sobre los cambios necesarios en los modelos pedagógicos implícitos en las prácticas profesoriales universitarias, sobre el aporte de nuevos modelos de aprendizaje, destacando otros componentes del aprendizaje poco tenidos en cuenta por

estudiantes y profesores: fomentar *la curiosidad, la imaginación, el gusto de aprender, el fomento de la creatividad, el trabajo colaborativo, el aprendizaje a través de prácticas.*

- Propiciar la creación de experiencias interdisciplinarias de docencia entre profesores, para empezar a hacer realidad el principio de la interdisciplinariedad.
- Destacar y reconocer otras formas de enseñanza que integren -al aprendizaje de los cursos-, estrategias y hallazgos de la investigación y de la intervención propias al quehacer investigativo del profesor.
- Apoyar la creación en pregrado de nuevas modalidades de docencia: renovación de la metodología de enseñanza de los cursos, para que la exposición verbal de contenidos, desconectados del pensamiento del estudiante, no sea la principal estrategia; diseñar estrategias que enseñen a los estudiantes a estudiar para comprender (no a repetir y memorizar); dar realimentación permanente, con comentarios, a sus trabajos; generar actividades que exijan el debate, la colaboración; crear nuevos tipos de curso con componentes prácticos; elaborar propuestas que promuevan el uso creativo y colaborativo de las TIC.
- Revalorizar la función docente en la Universidad al *destacar y reconocer* innovaciones educativas apropiadas a las condiciones actuales de aprendizaje de los estudiantes.
- Contribuir al debate sobre un modelo de formación universitaria realmente flexible, y producir lineamientos que permitan implementar este principio, para hacer posibles nuevos caminos de formación.

### **Objetivos de la actualización docente**

- Consensuar líneas de acción relacionadas con la formación, la investigación, la proyección social y el bienestar desde diversas experiencias, perspectivas y necesidades, para la cualificación docente en la Universidad del Valle.
- Actualizar a los docentes en las diferentes dimensiones de su quehacer en la gestión académico-administrativa, como funcionarios y empleados públicos, especialmente cuando asumen cargos directivos, en el marco de las normas de calidad establecidas en la Institución.

- Actualizar a los docentes en los procesos y procedimientos de cada una de sus funciones de acuerdo a los cambios internos que se vayan desarrollando en la Universidad.

## **8. MARCO LEGAL Y NORMATIVO DEL PLAN DE CUALIFICACIÓN DOCENTE**

El Plan de Cualificación armoniza las políticas generales y las necesidades particulares e institucionales en un periodo de tiempo, para contribuir al cumplimiento de la Misión y Visión Institucional, teniendo como un insumo la calificación del talento humano docente de la Universidad del Valle, la cual se fundamenta en un marco normativo nacional e institucional así:

La Constitución Política de 1991 en su Artículo 53 describe el derecho del trabajador a la capacitación y el adiestramiento.

La Ley 30 de 1992. Por la cual se organiza el servicio Público de la Educación Superior, en su Artículo 3 entre otros garantiza la calidad del servicio educativo. Define el carácter y autonomía de las Instituciones de Educación Superior -IES-, el objeto de los programas académicos y los procedimientos de fomento, inspección y vigilancia de la enseñanza.

Ley 115 de 1994, Ley general de educación define la educación formal, no formal e informal.

Las bases del Plan Nacional de Desarrollo 2010-2014 “Prosperidad para Todos” plantean que “el propósito fundamental en este cuatrienio será mejorar la calidad de la educación, considerada el instrumento más poderoso para reducir la pobreza y el camino más efectivo para alcanzar la prosperidad”<sup>33</sup>.

En este marco se ha definido que Educación de Calidad “es aquella que forma mejores seres humanos, ciudadanos con valores éticos, respetuosos de lo público, que ejercen los derechos humanos y conviven en paz. Una educación que genera oportunidades legítimas de progreso

y prosperidad para ellos y para el país. Una educación competitiva, que contribuye a cerrar brechas de inequidad, centrada en la institución educativa y en la que participa toda la sociedad”<sup>34</sup>

Teniendo en cuenta este concepto, el Ministerio de Educación Nacional estableció cinco programas estratégicos para desarrollar la política de calidad, que responden al Plan Nacional de Desarrollo y entre ellos se encuentra el Programa Nacional de Formación de Educadores.

El artículo 64 de la Ley 190 de 1995 establece que todas las entidades públicas tendrán, además del programa de inducción para el personal que ingrese a la entidad, uno de actualización o re-inducción cada dos años. En consecuencia, los programas de re inducción le permitirán a los profesores la actualización en temas relacionados con la política económica, social y ambiental de cada nueva administración y a reorientar su integración a la cultura organizacional en el marco de los desarrollos de la Universidad acorde al plan estratégico definido para ello.<sup>35</sup>

El Decreto Ley 1567 de 1998, crea el Sistema Nacional de Capacitación y el Sistema de Estímulos para los Empleados del Estado. En el mismo Decreto el Artículo 7 establece que los planes institucionales de cada entidad deben incluir obligatoriamente, además de programas de inducción, programas de re inducción, los cuales deberán hacerse por lo menos cada dos años, o antes en el momento en que se produzcan los cambios.

Que el Decreto No.1567 de 1998, emanado de la Presidencia de la Republica, “Por el cual se crean (sic) el sistema nacional de capacitación y el sistema de estímulos para los empleados del Estado” en su Artículo 4, establece que se entiende por Capacitación:

“... el conjunto de procesos organizados, relativos tanto a la educación no formal como a la informal lo establecido por la ley general de educación, dirigidos a prolongar y a complementar la educación inicial mediante la generación de conocimientos, el desarrollo de habilidades y el cambio de actitudes, con el fin de incrementar la capacidad individual y

colectiva para contribuir al cumplimiento de la misión institucional, a la mejor prestación de servicios a la comunidad, al eficaz desempeño del cargo y al desarrollo personal integral...”

El Departamento Administrativo de la Función Pública (DAFP), expidió el Decreto 682 de 2001 “Por el cual se adopta El Plan Nacional de Formación y Capacitación de Servidores Públicos”.

El Código Único Disciplinario Ley 734 de febrero 05 del 2002, en su artículo 33 numeral 3 dentro de los derechos de todo servidor público está: “recibir capacitación para el mejor desempeño de sus funciones”.

El Decreto 1267 de abril 21 de 2005, de la Presidencia de la Republica, reglamenta parcialmente la Ley 909 de 2004 y el Decreto ley 1567 de 1998; en su Título V (Sistema Nacional de Capacitación Estímulos), Capítulo I: Sistema Nacional de Capacitación, en su Artículo 65, define que los planes de capacitación de las entidades públicas deben responder a estudios técnicos que identifiquen necesidades y requerimientos de las áreas de trabajo y de los empleados, para desarrollar los planes anuales institucionales y las competencias laborales.

La Ley 1064 del 26 de julio de 2006 del Congreso de la Republica, “Por la cual se dictan normas para el apoyo y fortalecimiento de la educación para el trabajo y el desarrollo humano establecida como educación no formal en la Ley General de Educación”, fue reglamentada la Educación para el Trabajo y el Desarrollo Humano.

De otra parte El Departamento Administrativo de la Función Pública en su guía Metodológica para Elaborar Planes Institucionales de Formación y Capacitación define: que en su desarrollo temático: *“deben fortalecer las capacidades, destrezas, conocimientos y competencias de los servidores públicos y de las comunidades”*.<sup>36</sup>

La Universidad del Valle no ha sido ajena a la normatividad sobre cualificación docente, y establece:

La Resolución No. 072 de noviembre 14 de 2014 del Consejo Superior “Por la cual se expide el reglamento correspondiente a estímulos académicos para el desarrollo profesoral”, que forma parte de la normatividad para la capacitación y el adiestramiento del docente en la modalidad de educación formal.

La Resolución No. 2139 de julio 3 de 2012 de Rectoría “Por la cual se adopta el Plan Institucional de Capacitación (PIC) para Servidores Públicos Administrativos para el periodo 2012-2015”.

A través de la Resolución No. 847 de marzo 4 de 2008 de Rectoría, la Universidad del Valle conformó el Sistema de Gestión Integral de la Calidad (GICUV) en el cual, uno de los componentes esenciales es la formación y la capacitación del talento humano para el mejoramiento de sus competencias laborales.

El Acuerdo No. 007 de junio 1 de 2007 del Consejo Superior “Por el cual se expide el Estatuto del Profesor de la Universidad del Valle”, en su artículo 2, establece un sistema de acreditación e incentivos para el logro de sus potencialidades intelectuales, dentro de un proceso de evaluación de su desempeño.

La Resolución No. 053 de octubre 26 de 2001 del Consejo Superior “Por la cual se establecen las políticas generales de Evaluación del Desempeño académico de los profesores”, en su Artículo 8o. menciona que la evaluación del desempeño académico está integrada a la carrera profesoral y compromete a la Institución en los procesos de formación permanente y promoción de los profesores en el marco de la misión y los planes de desarrollo de la Universidad.<sup>37</sup>



Así mismo el Plan de Desarrollo 2005 – 2015 de la Universidad del Valle al describir sus cinco estrategias; plantea la necesidad de formación y capacitación del talento humano docente para lograr calidad y pertinencia, vinculación con el entorno, modernización de la gestión administrativa y financiera, Democracia y Convivencia y fortalecimiento del carácter regional<sup>38</sup>. Y por último en la propuesta de diseño del nuevo plan de desarrollo 2015-2025 se identifica la prioridad de la Universidad por la cualificación permanente de su talento humano docente, estableciendo unas estrategias innovadoras.

### **Principios de la capacitación legal y normativa**

El artículo 6 del Decreto 1567 de 1998, define los principios rectores de la capacitación:

- a) Complementariedad: La capacitación se concibe como un proceso complementario de la planeación, por lo cual debe consultarla y orientar sus propios objetivos en función de los propósitos institucionales.
- b) Integralidad: La capacitación debe contribuir al desarrollo del potencial de los docentes en su sentir, pensar y actuar, articulando el aprendizaje individual con el aprendizaje en equipo y el aprendizaje organizacional.
- c) Objetividad: La formulación de políticas, de planes y programas deben ser la respuesta a diagnósticos de necesidades de capacitación previamente realizados utilizando procedimientos e instrumentos técnicos propios de las ciencias sociales y administrativas.
- d) Participación: Todos los procesos que hacen parte de la gestión de la capacitación, tales como detección de necesidades, formulación, ejecución y evaluación de planes y programas, deben contar con la participación activa de los docentes.

- e) Prevalencia del interés de la organización: Las políticas, los planes y los programas, responderán fundamentalmente a las necesidades de la organización.
- f) Integración de la carrera administrativa: La capacitación recibida por los docentes debe ser valorada cómo antecedente en los procesos de selección, las disposiciones sobre la materia.
- g) Prelación a los docentes nombrados: Para aquellos casos en los cuales la capacitación busque adquirir y dejar instaladas capacidades que la institución requiera más allá del mediano plazo, tendrán prelación los docentes nombrados. Los docentes vinculados mediante nombramiento provisional, dada la temporalidad de su vinculación, sólo se beneficiarán de los programas de inducción y de la modalidad de entrenamiento en el puesto de trabajo.
- h) Economía: En todo caso se buscará el manejo óptimo de los recursos destinados a la capacitación, mediante acciones que pueden incluir el apoyo interinstitucional.
- i) Énfasis en la práctica: La capacitación se impartirá privilegiando el uso de metodologías que hagan énfasis en la práctica, en el análisis de casos concretos y en la solución de problemas específicos de la institución.
- j) Continuidad: Especialmente en aquellos programas y actividades que por estar dirigidos a impactar en la formación ética y a producir cambios de actitudes, requieren acciones a largo plazo.

## **9. DESARROLLO PROFESORAL EN DOCENCIA**

### **El acuerdo de actualización de la política curricular**

La formulación de este Plan de Cualificación docente ha avanzado en consonancia con la discusión, en el marco de la Actualización de la Política Curricular, sobre la importancia de actualizar la formación de los profesores de la Universidad del Valle. En esas discusiones y foros se evidenció la urgencia de que los profesores se apropiaran de modalidades y prácticas educativas surgidas desde perspectivas teóricas, epistemológicas y ontológicas acordes con las características actuales del aprendizaje estudiantil: la información ya no se adquiere a partir de la transmisión del profesor, pues ahora es ubicua, y el profesor debe asumir otro rol, para el cual no ha sido preparado; y al mismo tiempo, debe tener en cuenta, en su manera de diseñar e implementar los cursos, que gran parte de los bachilleres admitidos no llega preparada para desempeñarse como estudiantes universitarios. Estas dos circunstancias exigen formular un plan de formación para la docencia.

Se incluyen, a continuación, dos apartados del Capítulo 3 del Acuerdo 025 de septiembre 25 de 2015 del Consejo Superior “Por el cual se actualiza la Política Curricular y el Proyecto Formativo de la Universidad del Valle”, que desarrollan los puntos que, en la nueva década 2015 - 2025, regirán lo referente a la formación profesoral y a la formación de agentes institucionales que intervienen en la gestión académica, pedagógica, curricular y administrativa del proyecto formativo.

### **Los profesores y su formación**

**ARTÍCULO 35°.** Reconocer que las tensiones que caracterizan a la Universidad y al quehacer docente ponen en evidencia el compromiso, la disposición y la apertura de los profesores frente a la diversidad de condiciones sociales, culturales y funcionales de los estudiantes; a los saberes y conocimientos disciplinarios, inter y transdisciplinarios y transversales; a la lectura y a la escritura; a la tecnología como saber que media los procesos académicos; a problemas propios de la cultura académica e institucional; y a las nuevas condiciones que rodean la enseñanza universitaria.

**ARTÍCULO 36°.** Definir la formación profesional, pedagógica y ética de los profesores como una prioridad institucional y una condición sin la cual no es posible propender por la formación integral de los estudiantes, tal como se ha establecido en el presente Acuerdo.

**ARTÍCULO 37°.** Recrear y actualizar la política de formación pedagógica de los profesores y diseñar un plan de formación permanente, dirigido a los actuales y a los futuros profesores de la Universidad.

**ARTÍCULO 38°.** Revisar y replantear los criterios de selección de profesores de tal manera que se tengan en cuenta las capacidades pedagógicas y curriculares, y no solamente las de investigación y de formación disciplinaria.

#### **La formación de otros actores institucionales**

**ARTÍCULO 39°.** Reconocer las necesidades de formación y cualificación permanente de los directivos, los miembros de Comités Curriculares y de Programas Académicos y del personal administrativo y de apoyo, en asuntos relacionados con la vida universitaria, la diversidad de condiciones sociales, culturales y funcionales de los estudiantes; las tensiones entre los procesos académicos y administrativos; las falencias originadas por la falta de flexibilidad en todos los órdenes; y las estrategias y acciones que se proponen para contrarrestar la tendencia a la fragmentación excesiva, la desarticulación y descoordinación entre ambos sectores.

**ARTÍCULO 40°.** Diseñar planes de formación y actualización para los actores institucionales involucrados en la gestión académica, pedagógica, curricular y administrativa del Proyecto Formativo de la Universidad que respondan a la naturaleza y contenido de los cargos en general; y en particular, a los requerimientos relacionados con la experimentación y evaluación de la Política Curricular, de modo que se garantice el acompañamiento a la implementación y puesta en marcha del presente Acuerdo.

## Por qué se requiere promover el desarrollo docente

- Cambios en la formación pedagógica

Ser profesor universitario en la Sociedad del Conocimiento del siglo XXI, enfrenta a los docentes tanto antiguos como nuevos a grandes transformaciones en la manera de aprender y por tanto de enseñar. No obstante, su formación en un área disciplinar especializada no los formó para saber enseñar - formarse como investigador, es diferente a formarse como profesor -, y menos para enfrentar los actuales retos y exigencias de la educación superior pública. Adicionalmente, muchos nuevos doctores no han ejercido su profesión, y poco conocen el campo laboral - iniciaron muy pronto estudios de postgrado, pues se exige baja edad para obtener becas de doctorado -, y enseguida ingresan a laborar tiempo completo en las universidades.

Actualmente se pueden reconocer diferencias generacionales y de perfil de formación en el cuerpo profesoral:

- Los profesores que ingresaron a la Universidad del Valle hasta mediados de los años 90, mayoritariamente lo hacían por su amor por el conocimiento y el gusto de formar en él a nuevas generaciones. El disfrute de profundizar en su área para transmitir a otros el legado que ellos habían recibido hizo que muchos desarrollaran muy buenas estrategias de comunicación, de empatía con sus estudiantes y que lograran buenas habilidades de enseñanza, así como sensibilidad para ayudar a aprender a quienes no sabían hacerlo. Muchos de estos profesores hicieron su maestría después de ser ya profesores; y su doctorado, cuando ya eran investigadores y conocían bastante sobre problemas que podían estudiar y resolver desde su disciplina. Buena parte de ellos tenía una práctica laboral o asesorías que los mantenía conectados con la problemática del medio en su campo de acción.

- Quienes han ingresado con posterioridad a que se regulara la admisión mediante concursos, han llegado con otro perfil. Los concursos asignan un puntaje a los títulos y a las publicaciones en revistas indexadas, propias a la disciplina; el proyecto de investigación solicitado señala el énfasis en conseguir como profesores a buenos investigadores. En docencia, los concursos piden certificado de haber enseñado en educación superior. Y adicionalmente el candidato hace una exposición oral ante los futuros colegas, que si bien no permite valorar debidamente las habilidades de comunicación e interacción con estudiantes de insuficiente formación, como los actuales, permite conocer de manera general al futuro profesor de la Universidad del Valle.

Esta redefinición del perfil del docente como investigador, sumada a los cambios que introdujo el decreto 1279 que eliminó como factor salarial las producciones sobre temas académicos, ha inclinado la balanza, dando menor importancia al trabajo de formación de los estudiantes. Se ha producido implícitamente un desinterés en desarrollar las habilidades y apropiarse de los conocimientos formales necesarios para saber observar, acompañar y evaluar los procesos de aprendizaje; para guiar los procesos de indagación y producción grupales; para introducir de manera productiva y creativa nuevas tecnologías; para formarse en didáctica de la disciplina; para introducir en la enseñanza una perspectiva transdisciplinaria. La preparación para la docencia de los profesores incluidos por su buena formación en investigación, se ha reducido a seguir los pasos de quienes fueron sus profesores.

- Un tercer grupo son los profesores contratistas, quienes tienen buena formación académica pero no pueden ser nombrados porque no hay cupos disponibles para hacer concurso, o no tienen el perfil de investigadores. La gran mayoría son docentes contratistas hora cátedra quienes trabajan en varias universidades, bajo la misma modalidad, y ajustan un salario asumiendo muchos cursos en el semestre. En esas condiciones es difícil establecer relación con los estudiantes; tampoco se tiene tiempo

para tratar de adecuar los programas a las condiciones de los estudiantes, ni para hacerles seguimiento.

- No obstante, todos - a su manera - deben contribuir a la formación. Y en la medida en que aumenta la oferta de maestrías y doctorados, los doctores se ocupan más de sus doctorandos, por lo que el trabajo de convertir a los estudiantes de pregrado en buenos profesionales, licenciados o tecnólogos, pierde importancia. En un momento crítico como el actual - donde se debe innovar en cómo formar de la mejor manera a todos estos jóvenes que quieren ser “doctores” sin saber cómo ser estudiantes-, se debe ser creativo para inventar estrategias de enseñanza y aprendizaje diferentes a la repetición del curso. Para todos los profesores es necesaria y urgente la formación, a fin de desarrollarse y actualizarse de manera permanente como buenos profesores.

- Cambios en los estudiantes

La educación no es una acción unilateral: implica siempre a dos tipos de sujetos, *quienes enseñan* y *quienes aprenden* de ellos y con ellos. Por tanto, en este plan, se deben considerar los cambios recientes en la población estudiantil.

La “Revolución Educativa”, programa bandera de los gobiernos 2002 a 2010, centrado en la ampliación de cobertura, tuvo como resultado un gran aumento de bachilleres provenientes de estratos sociales bajos. Ese mismo período coincidió con la vigencia del Decreto 230, que entre 2002 y 2009 limitó el porcentaje de quienes podían perder el año a un 5%, el cual produjo un efecto difícil de revertir: graduó muchísimos bachilleres que nunca aprendieron a estudiar, ni a esforzarse para aprender.

Gran parte de los estudiantes que actualmente llega a las universidades públicas tiene estas dos características: son la primera generación de bachilleres en su familia, y no aprendieron en el colegio a ser estudiantes. Por tanto, la gran mayoría de quienes han ingresado a la Universidad del Valle en la última década, provenientes de los estratos 1 y

2, no han tenido quién les ayude a constituir el capital académico que la Universidad exige, pues obtener puntajes entre 35 y 45 puntos sobre 100 en los pruebas Saber 11, (vigentes hasta finales de 2014), no indica que se dispone de dicho capital, indispensable para desempeñarse como estudiante universitario. Según datos de la Oficina de Planeación y Desarrollo Institucional –OPDI-, desde 2010 los estudiantes pertenecientes a estos 2 estratos constituyen más del 50% de nuestra población estudiantil.

Por supuesto, aún siguen ingresando estudiantes bien formados, pero estos ya son una minoría. Y el reto de nuestra universidad pública es transformar a quienes ingresan, pues su falta de aprestamiento para nuestros programas y métodos -desde los primeros semestres-, no es solamente responsabilidad personal de ellos sino de la inadecuada educación recibida y de la falta de oportunidades para interesarse en el conocimiento y volverse autónomos para estudiar y aprender.

El derecho a la educación no se reduce a facilitar el ingreso - al definir puntajes mínimos de nivel medio-bajo -, sino que demanda crear *condiciones institucionales* que posibiliten a los admitidos adquirir lo que 11 años previos de escolaridad no les dio. Estas condiciones son de dos tipos: programas de transición del colegio a la universidad, y profesores con habilidades sociales y no solo cognitivas, para saber detectar cómo siguen y entienden sus estudiantes sus explicaciones o sus indicaciones; para diferenciar la ignorancia - impuesta por un sistema educativo centrado en indicadores de logro -, de la ausencia de capacidades para aprender enseñanzas de nivel universitario. Por tanto, las nuevas exigencias a los profesores, para que estén en capacidad no solamente de enseñar contenidos y procedimientos, sino de transformar los hábitos inadecuados y formar a estos jóvenes para que se interesen en el conocimiento y desarrollen habilidades y estrategias académicas, implican que, quienes no han tenido formación para la docencia, la adquieran. Es responsabilidad de la Institución proveer las bases de esta formación.



- Cambios en los instrumentos de aprendizaje y en la manera de aprender

Solo un porcentaje reducido de profesores de nuestra universidad se ha inquietado por transformar la modalidad de la enseñanza tradicional, a fin de que el aprendizaje de los jóvenes del siglo XXI no dependa fundamentalmente de la transmisión en clase. Pareciera que la academia debiera seguir dependiendo de la modalidad unidireccional de enseñanza (centrada en el Maestro), propia a la universidad de la Edad Media (siglos XII a XVI) ; la posesión de un libro *manuscrito*, leído y comentado por él, era el único medio de aprender sobre el pensamiento de los autores clásicos; el costo de los pergaminos, el trabajo de la copia manuscrita de cada página, y de las iluminaciones, implicaban que, como objeto, fuera inalcanzable. A partir del siglo XVI, la *impresión* revolucionó la cultura letrada, al hacer posible que los libros pudieran estar al alcance de más lectores – los profesores de los nuevos colegios – quienes podían así transmitir a sus alumnos esos saberes. El método pedagógico propuesto por Loyola en el Renacimiento (1599), al crear los colegios jesuitas para formar a los jóvenes como parte de su lucha contra la Reforma Protestante, sigue vigente en nuestros salones de clase y auditorios: alumnos en filas, atentos al profesor, exámenes individuales. Para este tipo de conocimiento, conquistado con la escucha atenta y repetida, hasta aprender de memoria, el examen individual (sin posibilidad de ayuda) era la única manera de evaluar lo aprendido. Cuatro siglos después, una nueva revolución tecnológica ha puesto el saber al alcance de las manos y las búsquedas de los niños y los adolescentes: internet con sus buscadores. No obstante, nuestros dispositivos de enseñanza en el aula, apuntan al profesor como el único que sabe; los estudiantes no preguntan, menos discuten. Si bien tienen celulares en los bolsillos, o en la mano, para acceder a redes sociales, no se les ocurre utilizar los dispositivos tecnológicos para acceder diccionarios o fuentes actualizadas; tampoco aprenden colectivamente, unos con otros, ni unos de otros, pues el conocimiento aún es concebido como una posesión de la mente individual, que no se debe compartir. En una época en la que el pensamiento y la producción dependen fundamentalmente de la colaboración de personas y de equipos de trabajo y de investigación, seguimos formando a los estudiantes como aprendices individualistas.

Algunos profesores manifiestan admiración por la inteligencia digital de los jóvenes, pero los mismos no saben, ni buscan conocer, cómo utilizar esas habilidades, en el aprendizaje de sus cursos. Algunos utilizan el campus virtual para sistematizar la gestión y control de sus cursos, sin que ello cambie la manera de aprender, ni la de evaluar; por el contrario, automatizan las interacciones del estudiante a través de la máquina.

*Hasta esta misma mañana, un docente, en su aula o en el auditorio, entregaba un saber que, en parte, yacía ya en los libros. Oralizaba lo escrito, una página fuente. Si inventa, cosa rara, escribirá mañana una página-antología. Su cátedra hacía oír a ese portavoz. Para esa emisión oral, pedía silencio. Ya no lo obtiene.*

*... los auditorios están colmados, por primera vez en la historia, de un murmullo permanente que vuelve penosa toda escucha o vuelve inaudible la vieja voz del libro.... Pulgarcita no lee ni desea oír el escrito dicho....Reducidos al silencio desde hace tres milenios, Pulgarcita, sus hermanas y sus hermanos producen en coro un ruido de fondo que ensordece al portavoz de la escritura.*

*¿Por qué charla, en medio del murmullo de sus charlatanes compañeros? Porque ese saber anunciado ya lo tiene todo el mundo. Íntegro. A disposición. Al alcance de la mano. Accesible por la Web, Wikipedia, el celular, por cualquier portal. Explicado, documentado, ilustrado. Sin más errores que en las mejores enciclopedias. Ya nadie necesita a los portavoces de antaño, salvo si uno, original y raro, inventa. (Michel Serres, 2013 p.46 a 48).<sup>39</sup>*

## **10. FORMACIÓN EN PROCESOS DOCENTES**

En la formación de las nuevas generaciones, ¿cómo dar cabida a nuevas maneras de aprender, a nuevos instrumentos y fuentes de consulta e información, a nuevas formas de interactuar estudiantes y profesor? ¿Cuándo aprenderemos a orientar trabajos colaborativos, y a *evaluar procesos* de producción?

La DACA cuenta ahora con el diagnóstico que *Universidad y Culturas* le ha aportado, con base en su acompañamiento a estudiantes desde 2005, y en diversas exploraciones e

investigaciones de seguimiento sobre las causas del reiterado fracaso estudiantil, y de la repitencia continua que conduce al rezago y alarga inmensamente la carrera. El diagnóstico cualitativo producido sobre los factores que contribuyen a que el aprendizaje de gran parte de estudiantes de pregrado sea cada vez más insuficiente, demuestra que *repetir el mismo curso – una, dos y tres veces -, no posibilita aprender a quien no tiene bases para comprender esa enseñanza, ni se ha apropiado de hábitos de estudio*. Así mismo, las variadas estrategias diseñadas en estos 10 años para enfrentar esas inmensas dificultades, corroboran que tanto profesores como estudiantes podemos transformar nuestras habilidades académicas y mejorar nuestras prácticas. Tanto la *Política Curricular* (aprobada), como el punto principal “Formación Estudiantil” del *Plan de Desarrollo Estratégico de la Universidad, 2015-2025* recogen estos aportes de *Universidad y Culturas* para incorporarlos de manera amplia en el currículo: tanto en la estructura curricular, con el propuesto “Ciclo de Transición” del bachillerato a la Universidad, como en los componentes curriculares y actividades formativas de los estudiantes.<sup>40</sup>

### **Transformaciones recientes en la población estudiantil de pregrado**

Grandes cambios han incidido en la transformación de los estudiantes que ingresan actualmente a nuestra universidad:

- Cambio en el perfil de los jóvenes que ingresan

La ampliación de cobertura escolar de los últimos años ha incrementado la prolongación de la escolaridad de los jóvenes de comunidades antes excluidas del sistema educativo. Estos jóvenes, antes de obtener el grado de bachilleres son impulsados por sus profesores para que sigan el camino de la universidad; lo cual es interpretado por ellos y sus familias como tratar de ingresar a las carreras más prestigiosas, sin bien no saben qué exige su estudio, ni en qué consiste el ejercicio profesional. En consecuencia, el ingreso a la carrera está marcado para muchos por el azar y no por una elección sensata. Buena parte de ellos llega a nuestra universidad, siendo los primeros bachilleres de su familia;

por lo que no tienen en casa modelos de cómo ser estudiante, ni han tenido el tipo de acompañamiento que la escolaridad exitosa solicita de los padres.

La transformación de la escolaridad básica y media colombiana a partir de 1996, exigió implementar el aprendizaje escolar y su evaluación, primero por logros, luego por objetivos y finalmente por competencias. Por lo que a partir del 2000 el examen Saber 11, dejó de ser un examen de conocimientos básicos, a evaluar la formación de los bachilleres en *competencias*. A partir de ese momento, el ingreso a la Universidad depende de obtener un puntaje entre 35 y 55 sobre 100, en las diversas áreas que pide cada carrera. Lo que implicó que la Universidad pasara de una exigencia de *nivel superior* en el puntaje de ingreso a Univalle, a una de *nivel medio – y menos de medio* - en las pruebas Saber 11. Este tipo de puntajes ha estado vigente durante 14 años; los jóvenes que están ingresando no tienen el mismo perfil de estudiante que tenían los de décadas anteriores.

Muchos profesores no han indagado en qué consistió el cambio de la escolaridad Básica y Media, ni tampoco en qué consiste *aprender por competencias*, ni prepararse para el examen Saber 11. De allí que su manera de enseñar continúe bajo las mismas concepciones pedagógicas y prácticas de enseñanza de las décadas previas. A esto se agrega que las reformas que se han hecho en los programas de pregrado de nuestra universidad, generalmente obedecen a nuevos lineamientos del Ministerio de Educación; por lo que estas reformas no toman en cuenta para qué están preparados los estudiantes que están siendo admitidos. Este es uno de los factores institucionales que produce mayor desfase entre la enseñanza y los nuevos aprendices.

El tipo de escolaridad vivida en colegios clasificados como de rendimiento medio según el ICFES, y donde los profesores habían perdido la autoridad debido al Decreto 230, implica que los jóvenes vivieron su escolaridad como algo obligatorio y aburridor, y que la mayoría no logró conectar su curiosidad con el conocimiento escolar. Esto conlleva un

gran reto para los profesores: las últimas investigaciones<sup>41</sup> de seguimiento a estudiantes, a lo largo de varios semestres, demuestran que un alto porcentaje de estudiantes - que en algunas Facultades puede llegar al 60% - no ingresa con el anhelo de aprender, sino con el interés de aprobar –aún ni tener las bases-, las asignaturas programadas; lo cual les exige repeticiones continuas, usar la matrícula y cancelación como estrategia de “salvación”. Esto produce un alto fracaso académico y aumenta las cifras de rezago y de deserción. Y a pesar de pasar varios años en la Universidad, esas accidentadas trayectorias, no contribuyen a despertar en ellos interés en el conocimiento formal de las disciplinas, ciencias y artes.

Buen número de profesores no logra identificar en estos jóvenes a los estudiantes que recibían en sus cursos en años o décadas anteriores. El dominio de la cultura escrita, por parte de estos nuevos estudiantes, es insuficiente para aprender en los textos teóricos de su carrera; muchos incluso no logran seguir comprensivamente las exposiciones de sus profesores en clase, ni pueden idear un trabajo y redactarlo a partir de sus lecturas (están demasiado acostumbrados a transcribir lo que otros han escrito). Las lecturas que hacen están marcadas por la obligación, no por el interés de conocer. Cada vez son más escasos los estudiantes que se interesan en obtener una formación intelectual. Por tanto, muchos profesores se desconciertan y desaniman al no saber cómo incitarlos a cumplir las exigencias del programa, a hacer la lectura completa exigida para cada clase, o a producir trabajos de cursos como los que antaño recibían.

No obstante, como a nivel universitario poco se hace seguimiento al proceso de aprendizaje, no se detectan los obstáculos – epistemológicos, socioculturales, u otros -, que impiden o dificultan su logro. No se analizan conjuntamente en los Comités de Programa las dificultades observadas en los grupos (solo se estudian los casos que llegan como derecho de petición, entre otros).

- Cambios en el capital académico - familiar y escolar - de los estudiantes que ingresan  
A partir de los años 90 surgieron muchas nuevas universidades, tanto en Cali como en el Valle del Cauca, debido en parte a la desregulación del ICFES, que permitió la creación de programas de estudio sin aprobación previa por las instancias estatales, y en parte por el aumento de población juvenil con diploma de bachiller y anhelante de un diploma profesional. Estas dos situaciones modificaron el estable panorama universitario en la región. A ello se añadió la crisis financiera de la Universidad del Valle de 1998, que aunada a continuos tropes que limitaban el buen desarrollo de los semestres, dio lugar al éxodo de los jóvenes de estratos 5, 6 y buena parte del 4, de la mayoría de las carreras. Muy pocos programas reciben hoy en día algunos estudiantes provenientes de estrato 5, y casi ninguno del 6; el porcentaje de estrato 4 no pasa del 7%; la mayoría de los programas tiene un porcentaje de más del 50 % de estratos 2 y 1 y más del 40% del 3. Esta transformación del origen socioeconómico de la población estudiantil bien podría no haber incidido en la relación con el conocimiento, las prácticas de estudio y su interés en aprender, pues siempre habían ingresado a Univalle excelentes estudiantes formados en muy buenos colegios públicos. No obstante, dado que la educación básica y media bajó estándares como consecuencia del decreto 230 del 2002 ["promoción automática"] y se centró en entrenar a los jóvenes para responder al examen de competencias del ICFES 2000 [luego Saber 11], los saberes básicos que anteriormente tenían los bachilleres al graduarse, ahora ya no existen en la mayoría. Solamente los colegios privados de nivel alto siguen haciendo una formación que no se reduzca a este entrenamiento; pero estos jóvenes rara vez deciden ingresar a la universidad pública (generalmente se trata de hijos de profesores).

Cuando la educación básica y media que ofrece el Estado es de muy buena calidad, todos los jóvenes, sin importar su origen socioeconómico, tienen la oportunidad de hacerse a una buena formación, a *un buen capital académico* que la escolaridad, bien dirigida, forjó. Esa ha sido la apuesta de países como Francia, que durante 100 años sostuvo educación pública de excelente calidad que recibían los niños de todas las clases sociales.

Pero cuando existe una diferencia inmensa entre la oferta de los colegios privados para estratos altos, muchos de ellos bilingües y además afiliados a programas internacionales que exigen altos estándares, y los colegios públicos o privados que atienden estratos medios bajos y bajos, la brecha social se amplía y profundiza. Ese es el caso de nuestro país.

- Características frecuentes en el actual estudiante univalluno

Un gran número de los bachilleres que recibimos provienen de *familias con un bajo capital académico*, pues no ha habido tradición de escolaridad en la familia, ni relación con la cultura escrita, por lo que la familia valora los diplomas altos, pero no sabe cómo ayudar a los hijos para que desarrollen una actitud positiva con la lectura, con la búsqueda del conocimiento, ni les enseña a ser estudiantes. Típicamente estos jóvenes van a colegios que tampoco los dotan con aquello que la familia no les pudo dar. Pero obtienen un puntaje medio en Saber 11 e ingresan a Univalle, en la carrera para la cual les alcance el puntaje. Esos jóvenes no han consolidado los conocimientos y habilidades académicas que desde sus primeros días de clase los profesores universitarios exigen. Y sin embargo han conquistado otras muchas habilidades que en las clases no se usan, ni se desarrollan.

En toda actividad educativa, es necesario tener presente que todos los seres humanos nacemos dotados con inmensas posibilidades de aprendizaje, que los adultos a cargo de los bebés y niños configurarán desarrollando unas más que otras. Si bien ingresamos a un mundo simbólico donde la comunicación exige el aprendizaje y dominio del lenguaje, desde el inicio aprendemos de los otros y con los otros, en actividades compartidas que promueven los aprendizajes prácticos; y a lo largo de la vida, seguimos aprendiendo uniendo las diversas dimensiones de la interacción humana: aprender haciendo, con otro que nos acompaña y anima, guía y corrige nuestros movimientos con actos y con palabras, explica cómo usar nuestras nuevas habilidades y cómo seguirlas mejorando. No obstante, la escolarización, al copiar la enseñanza medieval inventada como modelo

universitario, implantó para los niños pequeños un método que volvió la práctica algo secundario, y más del orden de la ejercitación para mecanizar. Por ese pasado que todos vivimos, nos parece natural que los cursos de la universidad se basen en una enseñanza verbalista y abstracta, sin referentes prácticos. Sin embargo, las investigaciones culturales sobre el aprendizaje humano, demuestran que para lograr un aprendizaje realmente significativo para el aprendiz, y duradero, se requiere aprender a través de: a) *prácticas modeladas* por un aprendiz más adelantado (tutor), con niveles de dificultad y responsabilidad dosificados; b) enriquecidas mediante razonamientos, que producen los aprendices mismos, sin ser guiados; c) con explicaciones sobre sus aplicaciones - que entenderán mejor si el profesor no las enuncia en lenguaje científico). Logrado este proceso de comprensión y apropiación de las nociones y procedimientos, resulta muy fácil conceptualizarlas en el lenguaje formal de la disciplina; y por último, llevarlas a nivel teórico.

Mientras sigamos esperando que nuestros estudiantes sean sujetos epistémicos y les enseñemos como si lo fueran, nuestras enseñanzas se perderán en el vacío, o las retomarán 6 a 10 en cada curso de 60.

Es necesario preguntarse: ¿Por qué nuestra enseñanza no incide radicalmente en la transformación de las actitudes, habilidades y estrategias intelectuales de un gran número de nuestros estudiantes? ¿Será porque en nuestra universidad ya no es posible en términos educativos transformar a los estudiantes? o ¿será, más bien, por las deficiencias y concepciones que dominan nuestra enseñanza?<sup>42</sup>



## **Transformaciones en el perfil de profesor**

- Cambios en los criterios de selección de los profesores vinculados a la Universidad a través de concursos públicos.

Las exigencias del Consejo Nacional de Acreditación (CNA) para obtener la Acreditación de Alta Calidad de los programas de pregrado, posgrado y de la Universidad como un todo, al tiempo con las exigencias de Colciencias en cuanto a productividad para la clasificación de los grupos de investigación en Colciencias, presionan a las universidades a poner el acento de la selección docente en las credenciales de formación disciplinar específica de maestría y doctorado, así como en el alto nivel de las publicaciones que acredita el candidato a docente. A ello se agrega que el Decreto 1279 de junio 19 de 2002, que reglamenta la carrera profesoral en las Universidades Estatales, dejó de lado todo aquello que en la Resolución 115 del Consejo Superior de 1989, incitaba a la producción relacionada con la vida académica.

Como consecuencia de estos cambios, buena parte de los profesores - tanto los de tiempo atrás como los vinculados en la última década - vive actualmente la demanda de investigar y publicar, posiblemente como una función más importante que la de enseñar y formar estudiantes en pregrado. Las dificultades de establecer buena relación con jóvenes que no construyeron en el colegio el hábito de prestar atención a sus profesores, el no saber cómo conectar con sus intereses, acrecentado por el aumento del fracaso en las evaluaciones, contribuye a disminuir el gusto de enseñar en pregrado. Adicionalmente, buena parte de los proyectos de investigación que más réditos producen en visibilidad nacional e internacional no son muy adecuados para formar semilleros con jóvenes del ciclo básico, ni para transferir esos temas a los cursos de pregrado, con miras a interesar a los estudiantes a partir de la docencia, en temáticas, metodologías o hallazgos investigativos.

Es urgente que estos profesores participen en actividades formativas y de actualización que desarrollen en ellos sensibilidad para comprender las características de los

estudiantes de pregrado, y habilidades de comunicación, de empatía, de manejo de grupo y liderazgo para ayudar a estos jóvenes a aprender a estudiar, a despertar su curiosidad por el conocimiento, a formarlos para el trabajo académico.

- Cambios en las relaciones intergeneracionales y el uso de las TIC
  - Es difícil evocar otro período histórico en que se haya dado una transformación tan fuerte y tan difundida a nivel global como la gran diferencia generacional presente entre las generaciones de los años 60 a los 90, y la generación de los nacidos en los últimos 15 años.
  - Las nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) han tenido un avance arrollador a través de diversos artefactos y medios. Los jóvenes se han familiarizado con ellos desde niños y desarrollaron excelentes habilidades digitales que la generación de sus mayores solo conquista con dedicación y esfuerzo. Estas herramientas tecnológicas han posibilitado nuevos fenómenos de circulación de estilos e intereses juveniles, de redes y comunicaciones entre pares, y de dominio de las nuevas tecnologías por parte de niños y adolescentes, ampliando en el siglo XXI, como nunca antes, la distancia intergeneracional entre jóvenes y adultos.

Los avances tecnológicos, al transformar la cultura - se han producido cambios continuos en los artefactos y en los estilos de comunicación -, ampliaron las relaciones entre pares, conocidos y desconocidos, al tiempo que aumentaron la lejanía con quienes se convive; igualmente trastocaron las formas y las posibilidades de obtener información - hasta ahora dependientes de los "iniciados": los profesores y expertos -, poniendo en manos de todos los curiosos e interesados siglos de producción de conocimientos.

- El rezago de los profesores en el uso de estas tecnologías y la carencia de materiales educativos interesantes ha llevado a que los niños, adolescentes y jóvenes usen las

TIC de manera privilegiada para el entretenimiento y la comunicación en redes y contactos sociales, pero mínimamente para abrirse a nuevos saberes y querer aprender. El fenómeno de *ruptura generacional*, que en 1969 anunció lucidamente Margaret Mead<sup>43</sup> como la relación entre generaciones que preveía para el futuro, ahora es dominante en todos los rincones del planeta. Ella lo llamó "Culturas prefigurativas e hijos desconocidos".

- Los profesores universitarios viven intensa y dolorosamente esa ruptura. Los nuevos estudiantes ya no quieren ser como los adultos - sean ellos padres o profesores - y esto dificulta aún más establecer relaciones educativas productivas. El gran reto consiste en transformar la mentalidad y la sensibilidad forjada pocas décadas atrás, a fin de crear campos y estilos de comunicación efectivos. No se trata simplemente de aprender a "manejar" las TIC, sino de entender las nuevas maneras de aprender de los jóvenes, para así poderlos orientar.
- Nuevas habilidades y formación para los profesores del siglo XXI  
Los Directores de los programas académicos de la Universidad del Valle reconocen cada vez más la necesidad de que el profesorado se forme para ejercer la docencia de manera *creativa y efectiva*, a fin de lograr que los estudiantes se interesen en el conocimiento, y desarrollen modalidades de estudio e indagación con base en las nuevas tecnologías, para lograr autonomía en el aprendizaje.

No obstante, la autonomía no es una conducta que se obtiene a partir de exigir a los estudiantes que se comporten como tales. Por el contrario, es un logro progresivo basado en procesos de orientación, acompañamiento, realimentación por parte del adulto, y de auto-exigencia y gusto del estudiante por hacer las cosas bien. Por lo que la autonomía en el aprendizaje se obtiene si el joven realmente quiere aprender, tiene un interés genuino en el conocimiento de una disciplina o saber en particular, y desarrolla hábitos y habilidades que le permitan acercarse a las fuentes de información especializadas. No

obstante, las herramientas y habilidades necesarias para indagar y estudiar en las últimas décadas del siglo XX no son las mismas que ahora están a disposición de los jóvenes; y allí el proceso de guía sufre un quiebre si los profesores insisten en que los jóvenes aprendan de la misma manera en que ellos lo hicieron. Es necesario renunciar a reproducir en ellos "clones" de los estudiantes de tiempo atrás, y estar más cerca de las modalidades juveniles de aprendizaje, para guiarlos con eficacia.

- Qué exige formarse como profesor hoy en día

Tener un buen "acumulado" de conocimientos ya no es suficiente para sostener la relación de enseñanza. Lo era en el pasado, cuando la información no era ubicua y los estudiantes debían someterse a la escucha pasiva de clases magistrales, poco motivadoras, que repetían el modelo de la *lectio* medieval. Actualmente los estudiantes no están acostumbrados a ser receptores pasivos y ya no requieren serlo para aprender. La universidad, en cuanto institución, ha sido muy conservadora en sus modelos de enseñanza, y no promueve el cambio como debería hacerlo. Muchos jóvenes aprendieron en el bachillerato a burlar el modelo de "profesor que habla, alumnos que escuchan copian y callan"; no aprendieron a escuchar, pero tampoco aprendieron realmente a ligar la curiosidad con el saber formal, por lo que no saben hacer búsquedas, ni trabajar con los textos. A muchos les aburren las explicaciones "doctas"- razonadas, argumentadas -, por lo que prefieren seguir un tutorial en internet - que explique con detalle, pero sin fundamentación en teoría -, antes que leer el capítulo del texto guía, solicitado por el profesor, o seguir su exposición en clase.

Por otra parte, es urgente que los profesores comprendan que evaluar el aprendizaje según los resultados puntuales del examen parcial, hace parte de una concepción de enseñanza en la que el "alumno" debe saber responderle al profesor exactamente lo que éste le enseñó, y siguiendo el procedimiento canónico, sin error alguno. Lo que significa que el estudiante no puede crear otro tipo de demostración, o de argumentación; ni puede trabajar en grupo, para entre varios llegar a una solución para ellos novedosa, que

les permite sentir disfrute por ese logro. Los “errores” en los exámenes tampoco son tenidos en cuenta como elementos sobre los cuales comprender los obstáculos epistemológicos que impiden a algunos estudiantes entender; y a partir de allí construir con los jóvenes otras nociones faltantes, dándoles mejores bases para avanzar. En últimas, la evaluación individual de resultados - en lugar del proceso grupal o individual de apropiación de conceptos, saberes, procedimientos -, es un obstáculo que se opone a la interacción profesor- estudiantes, para construir juntos el aprendizaje.

La buena relación profesor-estudiante se produce y sostiene con base en procesos de comunicación en varias vías - del profesor hacia los estudiantes y de éstos hacia él y entre sí - que permite crear y sostener una relación humana fundamental: aprender guiado por quienes saben más de lo que cada uno solo sabe. Relación que exige confianza (no temor) y que se alimenta de interés en lo que juntos lograremos como aprendizaje. Estos sencillos principios, propios al aprendizaje humano en todas las culturas y épocas, generalmente están ausentes en muchos cursos universitarios. La enseñanza se hace en una sola vía, los compañeros de curso no se hablan y nadie habla al profesor. Con una comunicación abortada es imposible que los profesores reconozcan que no son bien comprendidos, y que muchos estudiantes no están en posibilidad de seguir sus explicaciones. Tampoco hay confianza para decirlo, y en cursos donde hay altas probabilidades de perder la asignatura, domina el temor. La curiosidad no está presente en los salones de clase.

Para establecer buenas relaciones de *comunicación e interacción* con sus estudiantes se requiere que el profesor se forme para saber cómo instaurar un trabajo *interactivo con* los estudiantes; que participe en grupos donde pueda analizar experiencias de aprendizaje diversas, y *haciendo prácticas guiadas* a partir de nuevos enfoques pedagógicos; ha de aprender sobre el uso innovador de los medios virtuales, y aprender a desarrollar procesos de comunicación efectiva.

Resulta inaplazable que los profesores contrasten diversos modelos educativos y reflexionen en común sobre lo que aporta realmente cada uno, y sobre el tipo de aprendizaje que produce. A partir de lo nombrado, los profesores podrán transformar su manera de enseñar, y entender por qué los estudiantes no pueden comprender ni aprender de la manera como les enseñan

- Definir cómo se hará la formación de manera transversal de los profesores

Las actuales características de los estudiantes y del aprendizaje exigen hacer un viraje en la oferta de formación pedagógica de los docentes. Ya no se trata solo de formar en consejería a unos pocos docentes para que guíen y apoyen a jóvenes desorientados o con dificultades en los estudios; ahora, quienes necesitan ayuda desde el ingreso para entender el mundo universitario y aprender a responder a sus exigencias son más del 60% de los estudiantes de cada grupo admitido. Por tanto, las estrategias deben partir desde la planeación de los programas de curso y de la metodología propuesta para desarrollarlos, de nuevas maneras de evaluar y de enseñar a partir de los errores, de reconocer que ningún profesor puede seguir considerando que para aprender sus cursos es necesario que los estudiantes que no están preparados, los repitan muchas veces.

Se trata por tanto de introducir cambios significativos en el rol del profesor y en la docencia universitaria. Cambios que no implican bajar el nivel de la formación universitaria, sino empezar a enseñar a partir del nivel real de comprensión de los estudiantes, para desde allí llevarlos a altos niveles de conocimiento. La universidad en su conjunto debe adoptar esta política para convertir prontamente en buenos estudiantes a quienes ingresan, evitando que ellos adopten estrategias que solo se dirigen a aprobar, y no a formarse. Con esta meta, la universidad proveerá diferentes tipos de cursos formativos. Semestralmente se ofrecerán 2 a 3 cursos, entre los cuales los profesores podrán elegir.

## Interacción docencia, investigación y proyección social

Los profesores universitarios por lo general sólo se conciben como sujetos activos del conocimiento en cuanto se involucran en proyectos de investigación propios o acompañando a sus estudiantes de postgrado. La actividad de producir conocimiento es fascinante y productiva; lo cual contrasta con la rutina de dictar el mismo curso, semestre tras semestre, sin mayor variación. Problema que se agudiza en el caso de la enseñanza de conocimientos consolidados desde muchas décadas atrás (como en los cursos básicos de Matemáticas y Ciencias Exactas), y que no son campos activos de discusión e innovación.

El énfasis actual en la investigación como actividad fundamental del profesorado universitario ha llevado a que muchos la traten como un campo independiente de la enseñanza; de allí que su docencia siga siendo repetitiva y rutinaria, mientras que en investigación innovan. Resulta por tanto fundamental que, inscritos como estamos actualmente en la Sociedad del Conocimiento, nuestra docencia se transforme.

### INVESTIGACION – DOCENCIA

Si lo que nos apasiona como profesores universitarios no es la docencia sino la investigación, la búsqueda del conocimiento, la producción intelectual, ¿cómo integramos este ejercicio a nuestras clases? ¿Cómo relacionamos nuestras habilidades investigativas y dominio de temas a través de la investigación con la enseñanza? O será que existe un divorcio entre nuestra pasión por el conocimiento y nuestra labor docente? Todos sabemos que nuestros cursos y seminarios giran en torno a los temas en los que somos expertos e investigadores; o sea que allí hay relación. Pero, ¿cómo ponen en juego las clases ese dominio de las habilidades investigativas? El diseño de cursos de un profesor veterano en investigación ¿en qué difiere del diseño de uno no investigador? Y no me refiero exclusivamente a los talleres y seminarios que preparan a los estudiantes para el trabajo de grado, sino a cursos generales. Nuestra forma de acceder al conocimiento a través de la investigación, ¿nos lleva a diseñar cursos en los que los estudiantes puedan acceder al conocimiento de maneras más creativas y que los impliquen como actores y no como receptores de teorías y datos?

MCTenorio - septiembre 10, 2000

Por otra parte, en Ciencias Sociales y Humanas, Educación y Pedagogía, en Artes, Salud, Humanidades, Ciencias e Ingenierías, y Administración, se hace mucha investigación aplicada para resolver problemas, proponer innovaciones, intervenir en procesos sociales y para mejorar calidad de vida de todo tipo, lo cual implica que la investigación que se desarrolla en la Universidad del Valle está profundamente articulada con la proyección social. Por tanto es *necesario y urgente incluir en los programas de pregrado - tecnologías, licenciaturas y profesiones -, de manera práctica, y no como transmisión de contenidos, las metodologías de estos trabajos, y compartir con los estudiantes los hallazgos y logros de estos proyectos.* De esta interacción investigación-docencia- intervención con proyección social se puede hacer partícipes a los estudiantes directamente en los cursos; no obstante, *para ello se requiere que la docencia se transforme de manera innovadora, enfocándose en aprendizajes activos, en lugar de una enseñanza pasiva concebida como transmisión de saberes canónicos.*

Igualmente, en los semilleros de investigación los estudiantes podrán participar en tareas de investigación-intervención, a partir de informaciones obtenidas de corpus de investigaciones previas.

### **Con relación a la administración académica**

Hablar de la institución como comunidad académica es hablar también de los procesos que se generan y de los sujetos en torno a la construcción y reconstrucción del conocimiento.

- **Cambios en nuestra universidad**

Con el gran crecimiento de la Universidad del Valle, que en dos décadas pasó de tener 7.000 estudiantes a tener 26.000 solamente en la sede Cali, se explica que cada vez existan menos relaciones académicas directas entre profesores de diversas Facultades y entre profesores y directivas. La posibilidad que en las décadas de los años 80 y 90 existía de participar en la gestación de programas y en discusiones abiertas sobre procesos relacionados con la docencia, resulta cada vez más difícil al interior de una estructura que



se rige por una organización de tipo empresarial diseñada por el PINO a fines de los 90 para todas las Facultades e Institutos, y por una gestión de calidad empresarial, reglamentada por el control de calidad ISO. Así, cada vez que los profesores intentan introducir discusiones académicas sobre calidad, esto queda subsumido en los criterios de gestión ISO y sus indicadores. Esta situación posiblemente ha contribuido a que muchos profesores se hayan desinteresado de promover o participar en discusiones académicas, las cuales serían muy importantes para introducir nuevas visiones y nuevas soluciones a problemas sostenidos.

Es así como si bien hace ya 13 años que la dirección académica tomó la decisión de seguir usando el examen ICFES como criterio de admisión, aunque ya no estuviera construido para dar cuenta de conocimientos sino de competencias, la mayoría de profesores no ha reflexionado sobre las consecuencias de esta medida en los problemas que se enfrentan cotidianamente en las aulas con los estudiantes desde el primer semestre. Pero tampoco se ha evaluado desde la dirección, ni se ha analizado, qué mide el examen Saber 11, ni cómo lo mide.

Algo similar ocurre con el Decreto 009 que con el paso de los años ha desvirtuado el sentido del aprendizaje, al convertir la repetición del curso en la única estrategia que la universidad ofrece para quien no estaba listo para aprender lo que en un curso se enseñaba, ni para la manera como se lo enseñaba. Es un hecho que los estudiantes no quieren que ese Decreto se modifique, y con razón, pues es su única "tabla de salvación". Pero la pregunta es: si con buena parte de los actuales cursos muchos "se están ahogando", ¿no sería mejor enseñarles a nadar?

- Cambios en los lineamientos globales que orientan cómo debe ser la universidad del siglo XXI

Este programa se apoya en los análisis que han hecho autores contemporáneos, expertos en las transformaciones impuestas a la Universidad desde fines del siglo XX, y en sus

sugerencias sobre cómo orientar los cambios en el siglo XXI. De manera particular, se siguen las propuestas de Ronald Barnett y Boaventura de Sousa Santos. Es evidente que la universidad actual no puede seguir siendo una isla, ni un torreón cerrado al medio; es prioritario conectar el conocimiento que produce con los problemas del contexto y proponer nuevas soluciones y formas de intervenir. La actual sociedad del conocimiento dejará a un lado a las universidades que no se actualizan, ni forman a sus estudiantes con visión de largo plazo, teniendo muy presentes los nuevos retos del empleo, y la continua reconversión que éste exige. El Ministerio de Educación ha insistido en que los estudiantes en todos los niveles escolares desarrollen competencias, pero para una educación universitaria resulta empobrecedor limitarse solamente a esta demanda. Las competencias no están dirigidas a afectar el ser del estudiante, pues se orientan a producir respuestas inmediatas, automáticas y mínimamente reflexivas.

Para Barnett (2002, cap. 12) el siglo XXI exige a la universidad “enseñar para un mundo supercomplejo”. Lo cual exige un viraje enorme: ya no se enseña para un mundo conocido, ni para oficios y profesiones reconocidos y bien posicionados; por lo cual, hay que crear nuevas pedagogías que posibiliten a los jóvenes inscribirse en la *incertidumbre* del mundo postmoderno. Pues no es posible predecir en qué van a trabajar los jóvenes que la universidad está formando, ni controlar las condiciones de su empleabilidad.

Barnett propone a la universidad asumir un triple proceso educativo: 1. “...crear inquietud epistemológica y ontológica en las mentes y en el ser de los estudiantes...”. 2. “...capacitarlos para que se sientan cómodos con un ambiente perplejo e inquietante”. 3. “Capacitarlos para que hagan sus propias contribuciones positivas a este mundo supercomplejo, al tiempo que sean sensibles ante lo impredecible e incontrolable de las consecuencias de lo que digan y hagan” (Ibid, p. 201).

Barnett asegura que los métodos transmisivos, predecibles y para nada desafiantes, no generan las necesarias transformaciones del ser del estudiante. “La conferencia

impartida en la clase formal es un refugio para el pusilánime, ya sea profesor o estudiante ... la conferencia en el aula se mantiene como una zona de comodidad para todos... El estudiante se limita a observar una representación en la que no está obligado a participar<sup>44</sup> ... Se requiere “desarrollar nuevos modos de enseñar que se concentren en el ser del estudiante y que produzcan aquellos desafíos que se enfrentan con la incertidumbre” (Ibid, p. 205-6).

“Una pedagogía de la supercomplejidad exige espacio y estímulo para que los estudiantes sean audaces, atrevidos y creativos” (Ibid, p. 208).

“Ahora, bajo condiciones de supercomplejidad, la educación superior está obligada a producir una dislocación entre sus estudiantes, al tiempo que los capacita no solo para tolerar esa dislocación, sino también para vivir con efectividad a pesar de ella... [lo que] abarca las tres dimensiones del ser: conocer, identidad y acción. Es una educación completa en la medida en que se extiende a través de todas las dimensiones del ser humano... [quien] tiene que alcanzar una capacidad de control y de autocrítica”. (Ibid, p. 216)

La Universidad centrada en conservar, acrecentar y transmitir a las nuevas generaciones conocimientos y valores seguros, ya no existe. Profesores y estudiantes tenemos que aprender a ejercer nuestro rol social aceptando el cambio y siendo capaces de innovar, de dejar la seguridad de posiciones muy diferenciadas, que ya no tienen vigencia: los que ignoran y los que saben; los que saldrán con un diploma y la seguridad de un empleo, y los que permanecen repitiendo su saber.

## **9. ESTRATEGIAS Y LÍNEAS PRIORITARIAS DE FORMACIÓN PEDAGÓGICA Y ACTUALIZACIÓN DOCENTE**

**La función docente** requiere de una formación que sea, al mismo tiempo, *práctica y reflexiva, que aúne lo lúdico y lo formal, la imaginación y la teoría*, como elementos básicos para guiar el aprendizaje de sus estudiantes.

Esta formación pedagógica ayudará a cada profesor a comprometerse en diversos cambios:

1. Cuestionar y discutir las creencias intuitivas sobre el aprender, para lograr elaborar y apropiarse de teorías complejas que toman en cuenta los componentes socio-culturales, cognitivos, afectivos y tecnológicos del aprendizaje actual.
2. Poner en práctica la apropiación lograda y reflexionada de las teorías sobre cómo aprenden los seres humanos en general, cómo se aprende en el contexto académico, y cómo aprenden los estudiantes del siglo XXI en Univalle.
3. Interesarse por hacer una *formación didáctica* en la disciplina que tiene a su cargo en la Universidad, a fin de conocer las estrategias más apropiadas para *enseñar a pensar y a comprender a fondo su disciplina*.
4. Comprender y utilizar las tecnologías como *mediaciones (no como técnicas que en sí mismas conducirían al conocimiento)*, teniendo claro que la imaginación, la curiosidad, y la creatividad son lo que él pone en juego para que el conocimiento formal interese al estudiante.

### **Estrategias de la formación pedagógica y actualización docente**

- Ofrecer a los profesores la oportunidad de conocer el perfil académico de ingreso de los nuevos estudiantes: cuál es su capital académico familiar y escolar y cómo éste les facilita o dificulta el aprendizaje; qué es para ellos aprender y qué dificultades encuentran con las principales disciplinas desde el inicio de la carrera; cómo se relacionan con la organización de la vida cotidiana en la universidad; cómo eligen carrera y qué saben y esperan de esa profesión.
- Proporcionar a los profesores oportunidades de reflexión conjunta sobre su quehacer docente cotidiano, dando a conocer y discutiendo con sus colegas sus nuevas

experiencias, y lo que cada uno podría mejorar para incrementar su eficacia como docente. Por ejemplo: transformaciones metodológicas del programa de curso, reorganización de la actividad de los estudiantes, definir objetivos enfocados en las prácticas y no solo en contenidos, formas de evaluación que incluyan los procesos. Para facilitar la puesta en común se pueden usar videograbaciones u observaciones hechas por los auxiliares para discutir las interacciones en clase.

- Ofrecer diplomados o cursos que presentan experiencias innovadoras, realizadas por profesores de la Universidad del Valle, donde se articula investigación y docencia, intervención con proyección social y docencia, que sirvan de referencia para el surgimiento de nuevos tipos de actividades formativas con estudiantes.
- Ofrecer talleres para diagnosticar aspectos a mejorar en comunicación, e interacción con estudiantes, junto con estrategias y actividades para el desarrollo de habilidades que fortalezcan la comunicación e interacción.
- Apoyar la creación de una Red de Lectura y Escritura en Univalle que contribuya a la actualización de los profesores en las metodologías y prácticas de lectura y escritura a través de las disciplinas; Red con nodos en las Facultades e Institutos, en la que también se formen como tutores los estudiantes avanzados.
- Promover diversas maneras de participación de estudiantes y profesores en la evaluación de los cursos, a fin de actualizar los estilos docentes a las condiciones de aprendizaje estudiantiles, para dar lugar a una mayor actividad de los estudiantes, e interacción real y productiva en clases; por ejemplo, con participación de estudiantes más avanzados ayudando a comprender a los novatos.
- Generar condiciones institucionales para que sea factible ofrecer cursos en los que participen profesores de diversas disciplinas -pertenecientes a distintas Facultades o

Departamentos-, a fin de propiciar una formación realmente interdisciplinar. Por ejemplo, Aprendizaje por problemas.

### **Beneficios para la Universidad de la formación pedagógica y actualización docente**

*Adecuar el currículo y las modalidades de ejercer la docencia a quienes se van a formar en él, y a los nuevos instrumentos de aprendizaje.* Los profesores ayudan a construir el proyecto educativo del programa, buscando coherencia con las características de los estudiantes actuales.

Es preciso definir e *implementar nuevos modelos educativos en los programas de pregrado;* pero esto sólo se convertirá en *estrategias de enseñanza apropiadas a la transformación de los bachilleres que la Universidad recibe para convertirlos en buenos estudiantes,* si los profesores desarrollan saberes y habilidades que potencien su trabajo docente.

A partir del reconocimiento de lo que es necesario cambiar para establecer procesos comunicativos efectivos, y de comprender las diferencias que pueda haber entre su estilo de enseñanza tradicional y nuevas maneras de organizar actividades de aprendizaje para sus estudiantes, así como maneras de evaluar coherentes con el proceso de enseñanza y el de aprendizaje, el docente podrá desarrollar habilidades como las siguientes:

- Saber guiar a sus estudiantes para que se vuelvan aprendices activos;
- Saber diseñar y acompañar prácticas reflexivas en los cursos, a lo largo de la carrera, que ubiquen en situaciones reales los conceptos y teorías inicialmente "mal digeridas", y posibiliten el aprendizaje en contexto.
- Saber evaluar los *procesos* de sus estudiantes, y diseñar modalidades que permitan al estudiante identificar en lo que falla, para re-aprender de nuevas maneras; transforma así las maneras de aprender y el sentido del aprendizaje, al no centrarse en calificar

numéricamente *resultados*, lo que actualmente lleva a los estudiantes a preocuparse fundamentalmente por *aprobar* (lo que a todas luces es insuficiente).

- Unirse con profesores de otras disciplinas para crear perspectivas interdisciplinarias, y proponer a sus estudiantes trabajos que exigen saber escuchar y dialogar con personas de otras disciplinas, para comprender los aportes y articular saberes muy diferentes, que confluyen en la solución de asuntos complejos.
- Saber diseñar estrategias que exijan la reflexión y producción conjunta, para fomentar modalidades de *colaboración efectiva*, en las que el trabajo en común enriquece a cada uno de los participantes y lo responsabiliza de su aporte al equipo.
- Saber diseñar cursos que integren las TIC de manera innovadora, en lugar de usar las nuevas tecnologías como un nuevo soporte para vaciar en él contenidos del curso. El uso de las TIC implica dejar de ocupar el lugar central de expositor y explicador de temas, para pasar a ser un guía que orienta a sus estudiantes a hacer búsquedas y evalúa sus aprendizajes al utilizar los recursos de la red y de las nuevas Apps.

Estrategias similares harán posible una labor docente transformadora de sus estudiantes, y de esa manera podremos entregarle a la sociedad egresados muy bien formados, autónomos, con capacidad para trabajar en equipo, y que buscan la excelencia en lugar de conformarse con el mínimo exigido (la aprobación).

#### **Líneas de formación pedagógica y actualización docente que inicialmente se ofrecen**

1. Lenguaje y Cultura Académica.
2. Transformar la enseñanza y promover interés en el conocimiento.
3. Cómo son los estudiantes, y cómo aprenden.
4. Ser docente en el siglo XXI.
5. Desempeño docente en la Universidad del Valle.

Estas líneas de formación, se desarrollarán a través de diplomados, cursos, seminarios y talleres, los cuales exigirán la puesta en práctica, seguimiento y reflexión sobre los efectos de

las actividades del Plan de Cualificación en los docentes y estudiantes. En la medida en que se consolide y estructure la formación posgraduada en docencia universitaria en la Universidad del Valle, los contenidos de esta formación se podrán homologar para la titulación de especialización o maestría.



## BIBLIOGRAFIA

- 
- <sup>1</sup> L'UNESCO «L'éducation. Un trésor est caché dedans », dirigé par Jacques Delors (1995)
- <sup>2</sup> Edgar Morin Les sept savoirs nécessaires à l'éducation du futur. [Los siete saberes necesarios a la educación del futuro], 2000. Paris: Éditions du Seuil)
- <sup>3</sup> Plan Estratégico de Desarrollo 2005 - 2015 de la Universidad del Valle. Pág. 50
- <sup>4</sup> Este documento es el tercero de la serie "Normas UNESCO sobre Competencias en TIC para Docentes". El primero se titula "Marco de Políticas" y el segundo "Módulos de Normas de Competencias". 14 de enero del 2008. <http://.oei.es/noticias/spip.php?article1735> consultado el 14 de mayo 2008.
- <sup>5</sup> Este documento es el tercero de la serie "Normas UNESCO sobre Competencias en TIC para Docentes". El primero se titula "Marco de Políticas" y el segundo "Módulos de Normas de Competencias". Normas UNESCO sobre competencias en TIC para docentes. Paris. Diciembre del 2007. Pág. 1. en línea [<http://www.oei.es/tic/normas-tic-directrices-aplicacion.pdf>] citado el 20 de agosto de 2015.
- <sup>6</sup> Normas UNESCO sobre competencias en TIC para docentes. Paris. Diciembre del 2007. Pág. 1. en línea [<http://www.oei.es/tic/normas-tic-directrices-aplicacion.pdf>] citado el 20 de agosto de 2015.
- Barnett, Ronald. *Claves para entender la universidad en una era de supercomplejidad*. Ediciones Pomares, Buenos Aires 2002. (Original Open University Press, Buckingham 2000.
- De Sousa Santos, Boaventura, *La universidad en el siglo XXI. Para una reforma democrática y emancipadora de la universidad*. Universidad Autónoma de México, México, 2005. Copia con fines académicos, Univalle, 2011.
- <sup>7</sup> Información tomada del documento MEN- COLCIENCIAS: Convocatoria Interna para la conformación de un Banco de Programas de Investigación e Innovación Educativa con uso de las TIC. Mayo 2013.
- <sup>8</sup> CESU. Propuesta de Política Pública para la excelencia de la educación superior en Colombia, en el escenario de la Paz. Acuerdo Superior 2034, Julio de 2014
- <sup>9</sup> Beneitone, Pablo y Col. Reflexiones y Perspectivas de la Educación Superior en América Latina. Informe final proyecto Tunning América Latina 2004 – 2007. Universidad de Deusto y Universidad de Groningen. Págs. 24, 300.
- <sup>10</sup> La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE 2000). París. Pág. 46
- <sup>11</sup> Parra, CH, Edgar. Chica, G. Ricardo. Calidad e investigación en Prácticas Pedagógicas Universitarias. Universidad de Cartagena. 2007. Pág. 165.
- <sup>12</sup> Beneitone, Pablo y Col. Reflexiones y Perspectivas de la Educación Superior en América Latina. Informe final proyecto Tunning América Latina 2004 – 2007. Universidad de Deusto y Universidad de Groningen. Págs. 16,24, 300
- <sup>13</sup> Carlino, Paula. Escribir, leer y aprender en la Universidad. Una Introducción a la Alfabetización Académica. Buenos Aires. Fondo de Cultura Económica 2005. Galardonado con el premio mejor libro de educación obra didáctica de Edición 2005. Págs. 1-11.
- <sup>14</sup> VRAC-DACA-Escuela de Ciencias del Lenguaje, Diplomado: La Lectura y la Escritura en el aula Universitaria, 2013

- 
- <sup>15</sup> Parra, CH, Edgar. Chica, G. Ricardo. Calidad e investigación en Prácticas Pedagógicas Universitarias. Universidad de Cartagena. 2007. Pág. 166.
- <sup>16</sup> ASCUN, Hacia una nueva dinámica social de la Educación Superior Documento de políticas, 2010-2014
- <sup>17</sup> El Plan Nacional Decenal de la Educación siglo XXI.
- <sup>18</sup> Formación y Práctica Pedagógica en la Educación Superior. Universidad Industrial de Santander. Vicerrectoría Académica. ICFES. Bucaramanga Colombia. 2002. Pág. 112
- <sup>19</sup> Material elaborado por William Jiménez, para avanzar en las hipótesis sobre la formación pedagógica de los profesores universitarios, formuladas por la profesora Stella Valencia en el 2009 en el marco de su propuesta de Año Sabático. En este material se recogen también los principales desarrollos que acompañaron la creación y puesta en marcha del CREE, Centro Educativo para la Enseñanza, consignados en Documento titulado “Hacia la reactivación del CREE”, preparado por Stella Valencia T., por encargo de la Rectoría en el año 2006. En materia de formación pedagógica de los profesores de la universidad, este documento constituye la antesala a la Estrategia para recrear y actualizar la política curricular, en general; y en particular, a la formulación de una Política de formación pedagógica de los profesores de la Universidad, que hará parte de la fase II de Experimentación y Evaluación de la Política Curricular, próxima a iniciarse.
- <sup>20</sup> Este documento ha sido preparado como soporte, en primer lugar de la Maestría en Educación, énfasis en Pedagogía de la Educación Superior (próximo a crearse), asociado a un Programa de Investigación y formación avanzada sobre Universidad y Educación Superior, de carácter interdisciplinar liderado por el Instituto de Educación y Pedagogía, desde el cual se pretende convocar a profesores de distintas unidades académicas que vienen investigando en este campo. Y en segundo lugar, que sirva de soporte para el trabajo de los Equipos de acompañamiento a la Fase II de Experimentación y Evaluación de la Política Curricular; en particular del que ha de abordar la Estrategia para la recreación y actualización de la política de formación pedagógica de los profesores de Univalle. Fase liderada y orientada por la DACA y el IEP.
- <sup>21</sup> Entrevista con Myriam Zúñiga. Realizada durante el desarrollo de la investigación sobre la Política Curricular de la Universidad del Valle, entre el 2005 y el 2008.
- <sup>22</sup> Cabe recordar que la producción intelectual relacionada con los temas relacionados con la Universidad, el currículo y la docencia universitaria, fue recogida y presentada en la Expografía que acompañó el Foro Nacional e Internacional sobre el proyecto Formativo de la Universidad, realizado el 13 de diciembre de 2013 con el propósito de finalizar y evaluar la Estrategia para Recrear y actualizar la política Curricular de la Universidad del Valle, iniciada el 24 de junio de 2011.
- <sup>23</sup> En la actualidad se está haciendo un rastreo histórico sobre los temas, objetos y problemas de la Educación y la Pedagogía que fueron indagados en los distintos programas de postgrado ofrecidos por Univalle en este campo y que fueron mencionados en párrafos anteriores; y sobre el número de cohortes y de egresados que tiene Univalle al respecto. Una vez se culmine esta revisión y análisis documental, se hará la divulgación correspondiente.
- <sup>24</sup> Universidad del Valle, Autoevaluación institucional: Cumplimiento al plan de mejoramiento 2005-2012. Editorial Universidad del Valle, Cali. 2013. p. 54
- <sup>25</sup> *Ibíd.* P. 89
- <sup>26</sup> *Ibíd.*
- <sup>27</sup> *Ibíd.*

---

<sup>28</sup> *Ibíd.* P. 90

<sup>29</sup> *Ibíd.*

<sup>30</sup> Propuesta de Año Sabático sobre formación pedagógica de los profesores universitarios, de la profesora Stella Valencia (2010) que dio origen al Libro “El péndulo, la espiral y el holograma, metáforas para pensar la Universidad” (2012). Para mayor información sobre el asunto ver Capítulo “La espiral: la formación pedagógica de los profesores universitarios, del círculo vicioso al círculo virtuoso”, Págs. 133 a 166.

<sup>31</sup> Documento preparado para la Mesa de Formación (Síntesis de resultados de la Política Curricular y de la Estrategia para recrearla y actualizarla), por las profesoras Stella Valencia y Ana María Sanabria. Febrero de 2015. Plan Estratégico de Desarrollo 2015-2025, Univalle.

<sup>32</sup> *Ibíd.*

<sup>33</sup> De acuerdo con el artículo 2 de la Ley 1450 de 2011 por la cual se expide el Plan Nacional de Desarrollo, las bases del Plan Nacional de Desarrollo (DNP 2011) hacen parte integral de la Ley del Plan.

<sup>34</sup> Documento 9. Plan Sectorial Educativa 2010-2014.

<sup>35</sup> Departamento Administrativo de la Función Pública. Formación y Capacitación del Servidor Público Guías para su Formulación. Bogotá. 2003. Pág. 29.

<sup>36</sup> DAFP. Capacitación para una Administración Pública Gerencial, Participativa y Descentralizada. República de Colombia. Julio de 2004. <http://esap.edu.co/editor2/images/archivos/plan.pdf> consultado el 20 de mayo del 2008.

<sup>37</sup> UNIVERSIDAD DEL VALLE. Oficina de Planeación y Desarrollo Institucional . Apoyo desarrollo competencias empleados docente. MP-10-02-06

<sup>38</sup> Plan Estratégico de Desarrollo 2005 – 2015. Una Universidad Regional con Perspectiva Global. Pág. 37.

<sup>39</sup> Serres, Michel, (2012, *Le Pommier*, en francés). *Pulgarcita. El mundo cambió tanto que los jóvenes deben reinventar todo: una manera de vivir juntos, instituciones, una manera de ser y de conocer...* Fondo de Cultura económica, Buenos Aires, 2013

<sup>40</sup> Tenorio, M. Cristina y Grupo Cultura y Desarrollo Humano, “¿Qué hemos aprendido sobre el fracaso en la Universidad?” Página web del proyecto Universidad y Culturas. 2012, con actualizaciones semestrales. <http://uniculturas.edu.co>

<sup>41</sup> Desarrolladas por miembros del grupo de investigación *Cultura y Desarrollo Humano* en el marco del proyecto *Universidad y Culturas*.

<sup>42</sup> Tomado de "El problema del bajo aprovechamiento estudiantil en los primeros cursos universitarios de matemáticas". Revista *Matemática: Enseñanza universitaria*, Mayo 1990, Grupo EMR (profesores de 4 universidades públicas).

<sup>43</sup> *Cultura y compromiso. Estudio sobre la ruptura generacional (1970 /2002 español)* Gedisa, Barcelona.

<sup>44</sup> Barnett no critica la clase o la magistral como modalidad discursiva, sino como modalidad de relación con el saber -donde el profesor se limita a exponer una lección que no innova, sino que repite año tras año, y el estudiante copia para aprender lo expuesto-; y como formato de relación profesor-estudiantes, donde no cabe

---

el cuestionamiento del pensamiento de los estudiantes, ni de sus creencias, sino, si acaso, preguntas puntuales de comprobación de retención de lo escuchado o leído.