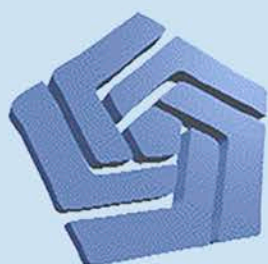


# Memorias del “II Encuentro Interinstitucional de Experiencias en Formación y Actualización Docente del Profesor Universitario”





SADPRO UCV

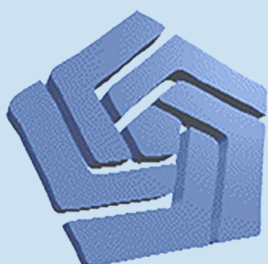
## Memorias "II Encuentro Interinstitucional de Experiencias en Formación y Actualización Docente del Profesor Universitario"

### AUTORIDADES DE LA UNIVERSIDAD CENTRAL DE VENEZUELA

Rectora Dra. Cecilia García - Arocha Márquez  
Vicerrector Académico Dr. Nicolás Blanco Colmenares  
Vicerrector Administrativo Dr. Bernardo Méndez Acosta  
Secretario Dr. Amalio Belmonte Guzmán

Directora del Sistema de Actualización Docente al Profesorado de la UCV  
MSc. María Rita Amelii

Marzo, 2017



SADPRO UCV

## COMITÉ ORGANIZADOR

### Coordinación General

Profa. María Rita Amelii

Profa. Avelis Guevara

Profa. Raquel Romero

### Comisión Académica

Profa. Raquel Romero

Profa. María Janeth Ríos

### Comisión de Finanza

Licda. Pilar Vizcaya

### Comisión de Apoyo Logístico y Protocolo

Licda. Kirmenes Jiménez

Profa. Gioconda Flores

Licda. Danmar González

Licda. Maria Castejón

Licda. Mariela Lopes

Licdo. Luis Sánchez

Licdo. Rubén Cisneros

TSU Duneska Salazar

Johan Andrade

Esperanza Franco

### Comisión de Apoyo Tecnológico

TSU Christian Contreras

Licdo. Vladimir Travieso

### Comisión de Promoción y Cultura

Licda. Mary Álvarez

Licdo. Rubén Cisneros

### Comisión de Relaciones Públicas

Licda. Avelis Guevara

Licda. Yajaira Lugo

Licda. Yudith Echenique

### Diseño Gráfico

TSU Jordana Ochoa

### Fotografía

TSU Jordana Ochoa

### Video

Danzert Mejicano

# PATROCINANTES



Consejo de Preservación y Desarrollo  
**COPRED**



**CDCH-UCV**



**DIRECCIÓN DE INFORMACIÓN  
Y COMUNICACIONES UCV**



**Dirección de Tecnología de  
Información y Comunicaciones**



**Dirección  
de Cultura  
UCV**





Edificio de la Biblioteca Central  
Carlos Raúl Villanueva 1950

"La Síntesis de las Artes"  
Ciudad Universitaria de Caracas  
Patrimonio Cultural de la Humanidad UNESCO 2001

# ÍNDICE

Editorial	11
<b>PONENCIAS CONFERENCIA INAUGURAL</b>	<b>14</b>
Profa. Avelis Guevara. Gestión SADPRO-UCV 1992-1996	14
<i>Síntesis Curricular</i>	14
<i>Presentación</i>	14
Profa. Marina Polo. Gestión SADPRO-UCV 1996-2004	15
<i>Síntesis Curricular</i>	15
<i>Presentación</i>	15
Profa. Ana Beatriz Martínez. Gestión SADPRO-UCV 2004-2006	16
<i>Síntesis Curricular</i>	16
<i>Presentación</i>	16
Profa. Rosa Amaro. Gestión SADPRO-UCV 2006-2008	17
<i>Síntesis Curricular</i>	17
<i>Presentación</i>	17
Profa. Rita Amelii. Gestión SADPRO-UCV 2008-2016	18
<i>Síntesis Curricular</i>	18
<i>Presentación</i>	18
<b>PONENCIAS INDIVIDUALES</b>	
Programa de acompañamiento y formación para el desarrollo de la carrera académica: Una propuesta necesaria. Profas. Rebeca Estéfano (Ponente) y Yohana Mata. Universidad Nacional Abierta	20
<i>Trabajo Completo</i>	20
<i>Presentación</i>	20
Propuesta de formación docente en la Universidad Nacional Abierta. Profa. Berta Elena Barrios (Ponente). Universidad Pedagógica Experimental Libertador	30
<i>Trabajo Completo</i>	30
<i>Presentación</i>	30
Didáctica del aula universitaria: una experiencia en el programa de actualización docente (PAD) de la Universidad de los Andes. Profa. Nidya Contreras (Ponente). Universidad de los Andes	44
<i>Trabajo Completo</i>	44
<i>Presentación</i>	44

# ÍNDICE

Estrategias motivadoras para elevar el Perfil del Profesor Universitario, debido al nivel de exigencia que demanda la Educación Superior. Profa. Gloria García de Herrera (Ponente). Universidad de los Andes.	60
<i>Trabajo Completo</i>	60
<i>Presentación</i>	60
Actitudes frente a la TIC de profesores universitarios. Profas. María Medina (Ponente), Yaneth García y Crisálida Villegas. Universidad Bicentennial de Aragua.	76
<i>Trabajo Completo</i>	76
<i>Presentación</i>	76
<b>PONENCIAS INSTITUCIONALES</b>	<b>96</b>
Desarrollo y gestión del talento del personal académico: reflexiones a partir de la experiencia de la Universidad Metropolitana. Profas. Miriam Benhayon y Mary Carmen Lombao (Ponentes). Universidad Metropolitana.	96
<i>Trabajo Completo</i>	96
<i>Presentación</i>	96
Plan de desarrollo del talento humano de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Profas. Doris Pérez Barreto (Ponente), Yajahira Smitter y Betsi Fernández (Ponente). Universidad Pedagógica Experimental Libertador.	107
<i>Trabajo Completo</i>	107
<i>Presentación</i>	107
Aprendizaje universal: Diseño inclusivo. Profa. Tibaire Labrador (Ponente). Universidad Monte Ávila.	122
<i>Trabajo Completo</i>	122
<i>Presentación</i>	122
La formación del profesor de la Universidad Nacional Abierta: Espacios para acompañar el desarrollo de la carrera académica. Profe. Antonio Alfonzo (Ponente). Universidad Nacional Abierta.	138
<i>Trabajo Completo</i>	138
<i>Presentación</i>	138
Fortalecimiento de la carrera académica en el marco de las políticas institucionales del Instituto Universitario de Gerencia. Profas. Fulvia Nieves de Galicia (Ponente) y Lilia Delgado Omaña. Instituto Universitario de Gerencia.	150
<i>Trabajo Completo</i>	150
<i>Presentación</i>	150

# ÍNDICE

Fundamentación y estructura del programa de formación permanente del docente humboldtiano. Profe. Rubén Rodríguez de Mayo (Ponente). Universidad Alejandro de Humboldt.	164
<i>Trabajo Completo</i>	164
<i>Presentación</i>	164
Desarrollo profesoral: experiencias, retos y oportunidades. Profa. Nelly Fernández de Morgado (Ponente). Universidad Simón Bolívar.	178
<i>Trabajo Completo</i>	178
<i>Presentación</i>	178
Formación universitaria en Relaciones Públicas. Profa. Luisa Cáceres (Ponente). Instituto Universitario de Relaciones Públicas.	181
<i>Trabajo Completo</i>	181
<i>Presentación</i>	181
Programa de actualización docente de la Universidad de los Andes. Prof. Alix Madrid (Ponente). Universidad de los Andes.	182
<i>Trabajo Completo</i>	182
<i>Presentación</i>	182
Desarrollo de talento académico en la Universidad Católica Andrés Bello. Profas. Elizabeth Formica, Luisa Angelucci (Ponente), Profes. Guillermo Yáber Oltra y Josué Bonilla. Universidad Católica Andrés Bello.	188
<i>Trabajo Completo</i>	188
<i>Presentación</i>	188
<b>PONENCIAS DEL PANEL</b>	204
Realidad de la Formación Docente, Retos, Limitaciones y Compromisos. Profa. Betsy Fernández. Universidad Pedagógica Experimental Libertador.	204
<i>Síntesis Curricular</i>	204
<i>Presentación</i>	204
SADPRO y la formación de los docentes ucevistas. Una Historia de altas y bajas. Profe. Tulio Ramírez. Universidad Central de Venezuela.	205
<i>Síntesis Curricular</i>	205
<i>Presentación</i>	205
Realidad e la formación docente en los institutos universitarios de gestión privada. Retos, limitaciones y compromisos. Profa. Fulvia Nieves. Instituto Universitario de Administración y Gerencia.	206
<i>Síntesis Curricular</i>	206



---

# ÍNDICE

<i>Presentación</i>	206
<i>Relatorías</i>	209
Conclusiones	223



Escultura Pastor de Nubes  
ARP, Jean año 1953  
Plaza Cubierta del Rectorado.

"La Síntesis de las Artes"  
Ciudad Universitaria de Caracas  
Patrimonio Cultural de la Humanidad UNESCO 2001

# EDITORIAL



El Encuentro Interinstitucional de Experiencias en Formación y Actualización Docente del Profesor Universitario organizado por SADPRO-UCV, se llevó a cabo por primera vez en abril de 2008. Allí se reunieron representantes de diversas universidades del país para dar cumplimiento al Objetivo Institucional N° 12 de SADPRO, que reza: "Propiciar intercambios con las Universidades nacionales de Venezuela con el fin de coordinar a nivel Nacional la acción que se realice en el campo de la formación y actualización docente del profesor universitario". Fue así como la Profa. Rosa Amaro de Chacín, quien dirigía para ese año SADPRO, decide asumir la responsabilidad de la realización del I Encuentro Interinstitucional de Experiencias en Formación y Actualización Docente del Profesor Universitario.

En esa oportunidad, la realización del evento favoreció el intercambio entre las instituciones que desarrollan programas de formación y actualización docente, en primera instancia dando a conocer las experiencias que cada una de ellas llevaba adelante y apuntando al fortalecimiento de las mismas. En segundo lugar, capitalizar las experiencias exitosas orientadas a la formación del profesor universitario en el marco de su desarrollo profesional y por último, articular acciones y propuestas que permitieran optimizar la calidad y la eficiencia de dichos programas.

El I Encuentro Interinstitucional de Experiencias en Formación y Actualización Docente del Profesor Universitario se realizó en la Universidad Central de Venezuela durante los días 16,17 y 18 de abril de 2008.

En el evento participaron cinco (5) universidades de Caracas y diez (10) universidades del resto del país: Universidad Simón Bolívar (USB), Universidad Católica Andrés Bello (UCAB), Universidad Metropolitana (UNIMET), Universidad Experimental Politécnico Antonio José de Sucre (UNEXPO), Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL); Universidad del Zulia (LUZ), Universidad Nacional Abierta (UNA), Universidad Experimental de Guayana (UNEG), Universidad Marítima del Caribe (UMC), Universidad Católica del Táchira (UCAT), Universidad Bicentennial de Aragua (UBA), Universidad de Oriente (UDO), Universidad Nacional Experimental del Yaracuy (UNEY), Universidad Pedagógica Experimental Libertador de Maracay y de Barquisimeto (UPEL).

Los ejes temáticos en esa oportunidad giraron en torno a los siguientes puntos: (a) *Perfil Docente del profesor universitario*, (b) *Experiencias en formación y actualización docente: modalidades, metodologías y estrategias*, (c) *Las TIC en la práctica docente* y (d) *Áreas emergentes en la formación y actualización del docente universitario*.

De los intercambios sostenidos en ese Encuentro se puntualizaron dos ideas fundamentales: (a) la necesidad de incluir en los planes de formación y actualización del docente universitario, nuevas tendencias o áreas emergentes,

# EDITORIAL



(b) mantener el carácter permanente de dichos procesos de formativos, concibiéndolos como política institucional, y asumiendo la misma de una manera inclusiva, es decir, para todo el personal académico indistintamente de su escalafón y dedicación.

También se recomendó velar por el cumplimiento de la normativa universitaria relativa a la formación de los profesores que ingresan por Concurso de Oposición a fin de garantizar el acompañamiento de estos a través de la figura de un Profesor Asesor (Tutor o Mentor), para la evaluación de su desempeño dentro del marco de un Plan de Desarrollo Profesional, previamente elaborado por el respectivo Departamento Académico de adscripción, en concordancia con las necesidades institucionales y las características, preferencias e intereses del Profesor.

Luego de nueve años de esta primera experiencia exitosa, del 14 al 16 de marzo de 2017, se llevó a cabo el II Encuentro Interinstitucional de Experiencias en Formación y Actualización Docente del Profesor Universitario, para mostrar y compartir los trabajos que distintas Universidades nacionales e Institutos universitarios están realizando en sus respectivos centros de estudio. En este sentido, se aspira al trabajo unificado de los distintos entes universitarios para la elaboración del diseño curricular, el desarrollo de nuevos modelos de aprendizaje y el acompañamiento al docente.

Docentes de doce (12) Centros de Educación Superior de todo el país, mostraron sus experiencias y propuestas de trabajo resaltando la importancia de la creación de nuevas estrategias pedagógicas y modelos de formación basados en el enfoque por competencias. Asimismo, consideran importante la investigación docente como medio para interrelacionar los contenidos con las realidades y exigencias de la dinámica cotidiana y debatieron sobre los retos, limitaciones y compromisos que afronte el educador universitario.

SADPRO-UCV, como institución responsable de la organización del Encuentro, resalta su misión como eje fundamental, en el compartir de experiencias *"planifica, ejecuta y evalúa programas de educación permanente del profesorado universitario con el fin de mejorar el desempeño de sus funciones en los campos de la enseñanza, la investigación y la extensión, mediante un enfoque integrador e innovador de la formación pedagógica y el desarrollo personal y profesional"* aprovechando la ocasión para festejar su cuadragésimo aniversario con la presencia de ex Directoras y Coordinadoras de la institución, quienes conversaron de sus respectivas gestiones.



Mural en relieve. Mosaicos  
VLAM, Wilfredo año 1957  
Vestíbulo del Edificio del Instituto Botánico.

"La Síntesis de las Artes"  
Ciudad Universitaria de Caracas  
Patrimonio Cultural de la Humanidad UNESCO 2001

# CONFERENCIA INAUGURAL



**Profa. Avelis Guevara**

**Gestión SADPRO-UCV 1992-1996**

Licenciada en Psicología, Mención Psicología social en la Escuela de Psicología de la Universidad Central de Venezuela. Masters Degree en Psicología Social, Saint Edwards University, Austin Texas, Estados Unidos de América. Profesora de la Escuela de Psicología de la UCV y en el Instituto Universitario Monseñor de Talavera. Psicólogo en el Instituto de Capacitación e Investigación y Jefe de la Unidad de Personal de la Seccional Distrito Federal y Área Metropolitana del Instituto Nacional del Menor (INAM). Jefe del Departamento de investigaciones de audiencia y mercado de Radio Caracas Televisión. Ejecutiva de Investigaciones de Mercado en J. Walter Thompson de Venezuela. Psicóloga Docente en el Instituto Politécnico de las Fuerzas Armadas Nacionales (IUPFAN). Educador II, Coordinadora del Sub-Sistema de Docencia de SADPRO-UCV y Profesora del área de Proyectos de Investigación. Premio al Mérito de la Excelencia APUFAT- UCV 2008. Coordinadora del "I Encuentro Interinstitucional de Experiencias en Formación y Actualización Docente del Profesor Universitario". Profesora en el Diplomado Aletheia, SADPRO-UCV.



# CONFERENCIA INAUGURAL



Profa. Marina Polo

Gestión SADPRO-UCV 1996-2004

Licenciado en Educación (UCV), Magíster en Diseño de Políticas Educativas (UCV), Doctor en Educación (Nova Southeastern University), Postdoctorado en Filosofía y Ciencias de la Educación (UCV).

Coordinadora de la Maestría en Educación. Mención Tecnologías de la Información y la Comunicación. Facultad de Humanidades y Educación. UCV. Coordinadora de la línea de investigación: Currículo y Gerencia en la Educación (UCAB). Coordinadora del Vicerrectorado Académico (2006-2008). Coordinadora de la Comisión Central de Currículo de la UCV. (1997-2008).

Miembro invitado asesora: Comisión de Transformación curricular Escuela de Educación. UCV. 2016 hasta la fecha. Coordinadora de la Comisión de Currículo de la UCV (1998- 2007). Coordinadora Nacional de Currículo (2000-2007). Coordinadora de la Comisión del Servicio Comunitario de la UCV (2006-2008). Coordinadora del Proyecto Tuning para América Latina. Capítulo Venezuela (2002-2005).

Galardonada con la Orden 27 de junio Segunda Clase. Ministerio de Educación (1989), y la Orden José María Vargas. (2009 UCV). Autora de libros y artículos en revistas arbitradas.



# CONFERENCIA INAUGURAL



Profa. Ana Beatriz Martínez

Gestión SADPRO-UCV 2004-2006

Doctora en Educación de la Universidad de Arkansas. Profesora Titular de la Universidad Central de Venezuela. Ha realizado pasantías de investigación en la University of South Florida, USA; Università degli studi di Padova, Italia; Universidad de Montreal, Canadá y en Cornell University, USA. Directora de la Coordinación Central de Extensión UCV, Coordinadora General del Sistema de Actualización Docente del Profesorado y Coordinadora de la Comisión de Educación a Distancia. Es profesora del Doctorado en Educación de la Universidad Central de Venezuela. Compiladora y autora de Nuevos ambientes de enseñanza. Miradas iberoamericanas sobre tecnología educativa, Caracas, Edit. El Nacional. 2010; Teoría y práctica de las comunidades virtuales de aprendizaje, Caracas, Edit. CDCH-UCV. 2013; Comunicación y Aprendizaje en el ciberespacio. Las Comunidades Virtuales, Caracas, Edit. CDCH-UCV. 2010. Publicaciones en revistas nacionales e internacionales. Entre sus reconocimientos destacan la beca Fulbright, el reconocimiento en el Sistema Nacional de Promoción al profesor investigador y la Orden José María Vargas de la Universidad Central de Venezuela.





# CONFERENCIA INAUGURAL



Profa. Rosa Amaro

Gestión SADPRO-UCV 2006-2008

Profesora Titular Dedicación Exclusiva UCV. Licenciada en Educación, Especialista en Formación Virtual y Educación a Distancia. M.Sc. en Educación Superior (USB), M.Sc. en Tecnología Educativa (Universidad de Salamanca\_OEI, España) y Doctorado en Ciencias de la Educación Mención CUM LAUDEM (UNED-España). Docente de pregrado y postgrado (presencial y a distancia) (Actualmente Ad honorem).

Ex Directora del Sistema de Actualización Docente del Profesorado (SADPRO-UCV), Excoordinadora Académica de la Escuela de Educación (1996-2002), Excoordinadora de UCADES-Facultad de Humanidades, Coordinadora del Diplomado en Diseño y Tutoría Virtual (SADPRO-UCV), tutora de trabajos de doctorado, maestría y de Especialización.

Ponente en eventos nacionales e internacionales. Autora de artículos en revistas especializadas y arbitradas. Investigador RNII-Programa Estimulo a la Investigación (PEIII) Categoría Emérita. Línea de Investigación Formación Docente y Docencia en Educación Virtual.

Orden José María Vargas en su 2da. Clase, reconocimiento del Colegio de Licenciados en Educación de Venezuela (CLEV-DF) en su Única Clase (julio 2000), Orden de 27 de Junio en su Segunda Clase, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (1999), Premio "Educador Venezolano, Mención Educación Superior" (Fundación Humboldt). Premio al mejor artículo de Investigación publicado en revista arbitrada, en el marco de las XII Jornadas de Investigación Educativa y III Congreso Internacional. UCV 2010.



# CONFERENCIA INAUGURAL



Profa. Rita Amelii

Gestión SADPRO-UCV 2008-2016

MSc. en Educación Mención Tecnológicas de la Información y la Comunicación (UCV). Licenciada en Educación Mención Física y Matemática (UCAB). Docente Categoría TITULAR a Tiempo Completo adscrita a la Cátedra de Matemáticas de la Escuela de Economía de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales de la UCV (FaCES-UCV). Doctorando del Doctorado de Humanidades de la UCV. Investigador A-2 del PEII (2013-2015). Directora del Sistema de Actualización Docente del Profesorado de la UCV (SADPRO-UCV). Coautora del Diplomado de Formación Integral para el Docente de la UCV: Aletheia. Autora de Textos Escolares de Matemática y Física para Bachillerato de la Fundación Editorial Salesiana. Profesora Investigadora en las líneas: (a) Didáctica del Cálculo, (b) Formación Docente y TIC. Ponente en Congresos Nacionales e Internacionales. Publicaciones de artículos en revistas arbitradas, memorias de Eventos Nacionales e Internacionales, capítulos en libros indexados y reseñas en revistas arbitradas.





Torre del Reloj de la UCV  
Carlos Raúl Villanueva año 1953  
Plaza del Rectorado de la Universidad Central de Venezuela

"La Síntesis de las Artes"  
Ciudad Universitaria de Caracas  
Patrimonio Cultural de la Humanidad UNESCO 2001

# PONENCIAS INDIVIDUALES

Universidad Nacional Abierta

## Programa de acompañamiento y formación para el desarrollo de la carrera académica: una propuesta necesaria

*Trabajo publicado en la Revista Docencia Universitaria Vol. 17, Nº 1 y 2 (2016)*

**Autor (es)**

Dra. Rebeca Estéfano y MSc. Yohana Mata

**Ponente**

Dra. Rebeca Estéfano



### RESUMEN

Las comunidades universitarias demandan de sus instituciones la formación integral de los profesores que se desempeñan en ella, con la intención de lograr una mayor pertinencia y calidad educativa que exige de un personal profesoral de alto nivel académico. Por lo tanto, es necesario garantizar desde la misma institución las condiciones y espacios que procuren tan anhelada exigencia. El siguiente trabajo tiene como propósito presentar la propuesta del "Programa de Acompañamiento y Formación para el Desarrollo de la Carrera Académica" (PAFDCA), el mismo se orientará a motivar, acompañar y formar a los profesores de la Universidad Nacional Abierta que por una u otra razón no realizan la prosecución de su carrera académica hacia el ascenso en el escalafón universitario. En este sentido, se presentan los elementos considerados para la construcción de la propuesta y algunos avances de la prueba piloto llevada a cabo con el personal que recientemente cuenta con la condición de ordinario en el Área de Educación de la UNA. Para la construcción de la propuesta se realizó una revisión documental y un diagnóstico de necesidades que permitió la construcción del PAFDCA. Se aspira después de aplicado este programa, su validación e institucionalización en pro de la calidad académica.

**Palabras claves** Carrera académica, acompañamiento, formación y ascenso.

### ABSTRACT

Academic communities demand from institutions a comprehensive training for their professors, with the purpose of reaching the educational quality that professors with a high academic level need. Therefore, it's necessary for the institution to guarantee proper conditions and environments to fulfill that long demand. This paper presents the proposal of the "Support and Training Program for the Development of an Academic Career" (PAFDCA), that will support and train National Open University's professors who, for any reason, don't pursue their academic career. The paper shows academic elements for the building of the proposal and some improvements of the pilot test carried out with academics of Education at the National Open University.



# PONENCIAS INDIVIDUALES

For the building of the proposal a documental revision and a needs assessment were made for the construction of the PAFDCA. As a final purpose, after its implementation, the research aims to be validated and institutionalized in favor of academic quality.

*Keywords* Academic career, support, training and promotion.

## INTRODUCCIÓN

En Venezuela una buena parte de las universidades cuentan con programas que le permiten orientar y guiar la formación para el desarrollo de sus académicos, con miras a la consolidación del ascenso de cada uno de estos profesionales. Estos programas consisten en procurar en los profesores la planificación, desarrollo y culminación de su carrera académica, orientada hacia el logro pleno de los ascensos en el escalafón universitario, aspecto que en muchas instituciones suele dejarse bajo la individualidad de cada profesor, lo que genera desmotivación, apatía y ciertos temores en la comunidad académica.

En vista de ello, a continuación se presenta una propuesta que permitirá dar a conocer una de las acciones que se viene desarrollando en la Universidad Nacional Abierta (UNA) para el acompañamiento y formación de sus profesores, la cual tiene como intención garantizar el desarrollo de la carrera académica, específicamente lo relacionado con el ascenso en el escalafón universitario.

Se pretende con la propuesta generar cambios profundos y perdurables que permitan alcanzar la meta planteada por cada profesor; estos cambios implican modificar actitudes, creencias, conceptos y comportamientos. Para que esto se logre con éxito, las acciones formativas y de acompañamiento durante la carrera académica deben fusionar adecuadamente una serie de elementos imperativos en la formación, referidos específicamente al tiempo, la oportunidad, la orientación, la carga académica y el apoyo necesario en su proceso formativo desde una perspectiva que privilegie la función del profesor en la UNA.

Se plantea además, la necesidad de motivar al profesor para que reconozca la importancia y la complejidad de la práctica docente que desarrolla y estimularlo para que en atención a su crecimiento profesional y de la carrera académica participe, no solo en el programa de formación que ofrece Supervisión Académica Regional de la institución (SAR), sino que también lo haga en el de formación y acompañamiento de la carrera académica que brindará el Grupo de Investigación del Área de Educación (GIDE). Ello contribuirá con su actualización, la cual debe responder tanto a sus necesidades individuales como a las que plantea la propia institución universitaria en los ámbitos de las funciones de docencia, investigación y

# PONENCIAS INDIVIDUALES

extensión.

En consonancia con todo lo expresado con anterioridad, se aboga por una formación y acompañamiento permanente que permita al profesor, el inicio, desarrollo y culminación de sus ascensos en el escalafón universitario desde que comienza su carrera como profesor ordinario en esta casa de estudio, lo que exige el compromiso e interés de los académicos que lo desarrollen, ya que su éxito dependerá de las acciones individuales que realice cada uno de los profesores a través de las estrategias de acompañamiento y apoyo que se ejecutarán durante cada una de las fases.

## DESCRIPCIÓN DE LA SITUACIÓN

La Universidad debe contar con profesionales preparados y capacitados para desarrollar con propiedad y experticia las funciones de docencia, extensión e investigación. En este sentido, juega un papel fundamental la formación, actualización y desarrollo de la carrera del docente universitario representando esto un elemento primordial para el mejoramiento y desarrollo de la calidad de la institución a la cual pertenece.

La Ley de Universidades (1970) pretende relacionar la investigación y la docencia al exigir que el trabajo de ascenso sea a través de la presentación de una investigación para proseguir de una categoría a otra, de manera general cada cuatro años y destaca que para avanzar de la categoría de asociado a titular es necesario el Doctorado. En la práctica, este objetivo no siempre se alcanza, según Corredor, (2014) en las universidades venezolanas aproximadamente el 51% del profesorado está ubicado en la categoría de instructor y los escalafones que tienen menor porcentaje son los de asociado (4.9%) y titular (2.9%).

La UNA no escapa de esta realidad y en este sentido, Camejo, (2013) manifiesta que en esta institución hay un alto volumen de profesores instructores con muchos años de servicio y muy poco número de profesores ordinarios en las categorías de mayor rango (asociados y titulares).

Acorde con la información recogida en el Área de Educación por Estéfano (2013, 2015) sobre las categorías de ubicación de los profesores adscritos a esta área, de los 45 profesores que laboran, sólo 2 están ubicados en la categoría de agregado, 7 en la de asistente y 31 en la categoría de instructor. En este sentido se corrobora lo expresado por las autoras anteriormente citadas.

La UNA debe formular y desarrollar una propuesta de acompañamiento y formación permanente para el desarrollo de la carrera académica con miras a fortalecer esta y por ende la calidad de los profesionales de la institución. Es por ello que del Grupo de Investigación de Educación (GIDE) de manera conjunta con el Subprograma de Supervisión Regional, propone el PAFDCA, el cual tiene



# PONENCIAS INDIVIDUALES

como propósito brindar apoyo en la formación de la investigación a los fines de elaborar los trabajos requeridos por cada docente para obtener el ascenso en el escalafón universitario.

## DEFINICIÓN Y COBERTURA PAFDCA

El PAFDCA está dirigido a todos los profesores de la UNA, especialmente a quienes se inician como instructores, así mismo a los profesores asistentes, agregados, asociados. Tiene como propósito ofrecer un conjunto de actividades para iniciar, desarrollar y culminar las acciones necesarias para el ascenso al escalafón universitario.

En principio para su puesta en marcha, se dará inicio como prueba piloto con los profesores del Área de Educación ubicados en la Sede Central de la Institución, una vez evaluado globalmente el programa y vistos sus resultados se estudiará la posibilidad de extenderlo al resto de las áreas académicas en el ámbito nacional, a través de los grupos y líneas de investigación, constituyéndose así en un Programa Nacional de la UNA auspiciado por el GIDE y SAR.

## OBJETIVOS DEL PAFDCA

1. Diagnosticar la condición en la que se encuentran los académicos de la UNA en el escalafón universitario y las necesidades de formación requeridas para la elaboración de sus trabajos de investigación.
2. Determinar los elementos conceptuales, metodológicos, evaluativos, logísticos y motivadores necesarios para el desarrollo de los trabajos de investigación.
3. Establecer estrategias orientadas hacia el acompañamiento y formación académica durante el desarrollo de los trabajos de investigación para el ascenso en el escalafón universitario.
4. Diseñar una propuesta de acompañamiento y formación a los profesores ordinarios de la UNA para el desarrollo de la carrera académica, orientada al ascenso en el escalafón universitario.
5. Aplicar la propuesta de acompañamiento y formación académica a los profesores ordinarios de la UNA, siguiendo las estrategias establecidas para ello.
6. Validar la propuesta de acompañamiento y formación académica a los profesores ordinarios de la UNA para el desarrollo de sus trabajos de ascenso en el escalafón universitario.

# PONENCIAS INDIVIDUALES

## PRINCIPIOS ORIENTADORES DEL PAFDCA

- **Carácter institucional** el PAFDCA se crea contando con el apoyo de los profesores de la propia institución, de quienes se espera que sistemáticamente a través de las estrategias que se planifiquen, compartan sus conocimientos y experiencias de investigación, además de orientar y formar al personal que participa en el proyecto para garantizar el éxito en los trabajos de investigación con miras al ascenso en el escalafón universitario.
- **Relaciones simétricas y colaborativas** las relaciones entre los miembros responsables del programa y el personal que desarrolla la experiencia están basadas en la igualdad, entendida como la correspondencia y empatía que se expresa entre los colegas hacia las investigaciones de otros compañeros por medio de las observaciones constructivas a lo largo de las fases. Se estima trabajar sobre la base de un ciclo de soluciones colaborativas a los obstáculos que se presentan para el desarrollo de la investigación, donde el profesor que recibe el apoyo seguirá el proceso y la estrategia que él considere adecuada y factibles a su situación; no se pretende que desde los miembros que dirigen las estrategias se prescriban las actuaciones a seguir.  
la estrategia que él considere adecuada y factibles a su situación; no se pretende que desde los miembros que dirigen las estrategias se prescriban las actuaciones a seguir.
- **Protagonismo del profesor** es necesaria la participación activa del profesor que demanda el apoyo y el acompañamiento, como se expresó en el apartado anterior con respecto a la relación de simetría e igualdad que debe destacarse entre los miembros y los participantes del programa, esto también se expande hacia el profesor que solicita el apoyo, ya que, en ningún momento debe ser visto como un receptor de ayuda, sino como un participante activo en el análisis de su situación, en la búsqueda de soluciones y en el desarrollo posterior de su investigación. Por lo tanto, el apoyo y el acompañamiento debe realizarse de manera conjunta con el profesor interesado en realizar la investigación.
- **Orientación práctica y comprometida** se tratan asuntos y problemas a través de estrategias prácticas que promueven la responsabilidad de los participantes, a través de los acuerdos y acciones que se establecen con los miembros del programa.
- **Inmediatez en tiempo y espacio** aunque exista un horario de atención al participante según se determine en las estrategias establecidas (presenciales o a distancia), la cercanía entre los participantes y los miembros del programa hace que la disponibilidad sea permanente, al abrirse la posibilidad de que la ayuda se encuentre donde y cuando las



# PONENCIAS INDIVIDUALES

inquietudes se producen.

- **Flexibilidad en las estrategias** el desarrollo de las estrategias no se basan en un único enfoque o modelo teórico rígido, al contrario, se parte de un principio de flexibilidad que aunque orientado desde los planteamientos sistémicos de comprensión y análisis de la realidad, se lleva a buscar en cada caso la alternativa más apropiada a las situaciones.

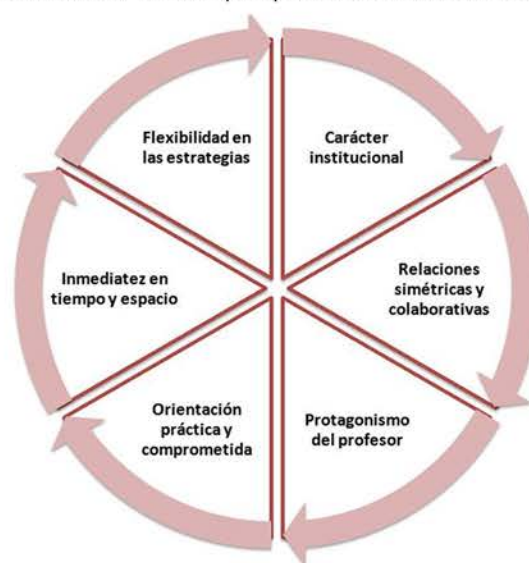


Figura N° 1 Principios orientadores del PAFDCA. Fuente: Autoras, 2016.

## ELEMENTOS CARACTERÍSTICOS QUE SE DEBEN GENERAR CON EL DESARROLLO DEL PROGRAMA

- **Diálogo** como la principal herramienta de comunicación que clarifica y acerca las ideas y elementos teóricos, frente a la confrontación y el aislamiento.
- **Reflexión** al permitirse el diálogo se abren las posibilidades de propiciar el conocimiento a través de la reflexión constante del participante acerca de su tema de interés investigativo.
- **Actitud de escucha** es la muestra de empatía e interés hacia los participantes en el programa, implica estar abiertos y dispuesto a hacia la comprensión, análisis y reconocimiento de los intereses investigativos de cada uno de los participantes.
- **Cercanía entre profesionales** aquí se reafirma nuevamente el principio de relación simétrica y colaborativa, ya que no hay status, ni censuras, se trata más bien de colocar el conocimiento teórico al servicio del desarrollo de la investigación, al buscar adaptarlos a las necesidades y a las circunstancias reales de los participantes.

# PONENCIAS INDIVIDUALES

- **Colaboración** se trata del empeño que debe prevalecer entre los miembros del programa y participantes para conocer, pensar, buscar, revisar y construir juntos para los logros del progreso profesional.
- **Ambiente humanizante** se trata en todo momento de disminuir la tensión que produce el tratar con los participantes situaciones de tipo (ascenso e investigación), a través de adecuadas relaciones interpersonales y de establecer las condiciones apropiadas en la resolución de conflictos para generar los cambios y acciones necesarias que procuren la consolidación de la meta propuesta.
- **Complementariedad profesional** es el resultado de la coordinación y la voluntad colaborativa de todos los involucrados hacia el compromiso que implica un acompañamiento de éste tipo.

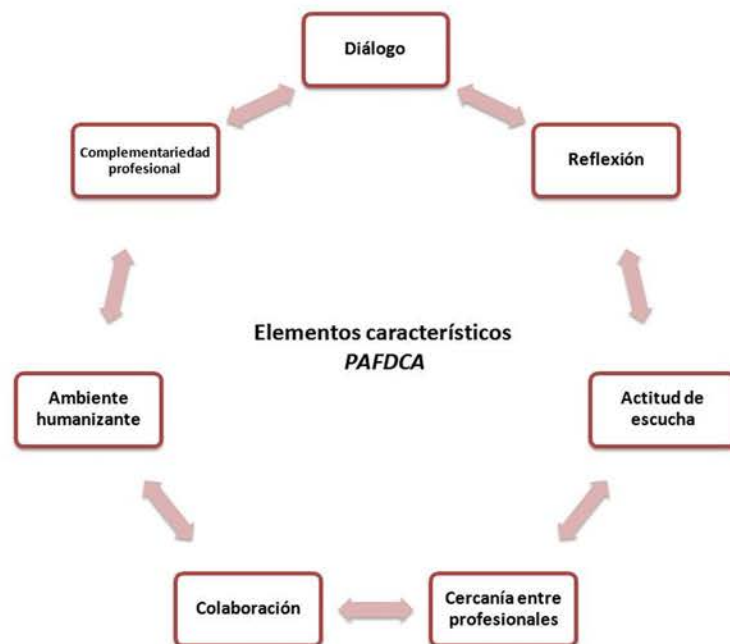


Figura N° 2. Elementos característicos PAFDCA. Fuente: Autoras, 2016.

## IMPACTO QUE SE ESPERA GENERAR CON EL DESARROLLO DEL PROGRAMA

### *Institucionales*

- Creación de una organización de acompañamiento y apoyo generada desde los propios académicos en respuesta a las necesidades sentidas.
- Ampliación de horizontes para el desarrollo de las Líneas y Grupos de investigación (en especial el GIDE), pues permite el abordaje de diversas investigaciones y disminuye las posturas reduccionistas centradas en una única idea de investigación.

# PONENCIAS INDIVIDUALES

- Establecimiento de nuevas formas de comunicación entre los compañeros, lo cual redundará en un mejor ambiente laboral, ya que no sólo los nuevos conocimientos aportan y enriquecen el contexto y a los profesionales, sino que aporta otros modos de enfrentar al personal a las situaciones, con más confianza, solidaridad y menos temores.
- Incremento del personal ubicado en las categorías académicas acorde con el tiempo estimado en cada categoría.
- Desarrollo del personal académico en diferentes áreas de investigación.
- Diseño de una trayectoria académica significativa, acorde con las necesidades y requerimientos de la institución.
- Desarrollo de las diferentes opciones de apoyo y acompañamiento académico a través de los grupos de investigación.
- Desarrollo de personal académico como generación de relevo de la institución.

## *Personales (académicos)*

- Mejoramiento de la percepción de las propias habilidades de los participantes como profesionales, en la capacitación para enfrentarse a las investigaciones y el propio valor otorgado a su conocimiento.
- Desarrollo y prosecución en la formación y crecimiento profesional en el tiempo establecido para cada categoría.
- Incremento de beneficios económicos acorde con la categoría.
- Desarrollo del conocimiento, habilidades y destrezas investigativas a través de la relación entre los miembros del grupo de acompañamiento y apoyo y los participantes del Programa.
- Adquisición de credenciales para el fortalecimiento del currículo, tales como certificación como tutor académico, autor, diseñador o facilitador de talleres, cursos o seminarios, entre otros.

## METODOLOGÍA

Se proponen variadas actividades bajo una modalidad mixta: a distancia y presencial. Estas serán seleccionadas de acuerdo a las necesidades de los participantes.

# PONENCIAS INDIVIDUALES

## Fases

1. **Contacto** es el primer momento cuando los participantes conocen la idea del (PAFDCA) sus propósitos, objetivos y manifiestan sus inquietudes y necesidades. Las personas seleccionadas como primer grupo de participantes en el programa tienen como características comunes el pertenecer a la categoría de instructor en escalafón universitario y de haber ingresado al escalafón universitario por el concurso de oposición. La idea de la primera fase es dar a conocer el trabajo que se espera desarrollar a través de la cooperación entre profesores, el diálogo, la reflexión y el compartir desde sus propias necesidades e intereses. Esta fase se desarrollará posteriormente con el resto del personal académico que desee participar en este Programa.
2. **Diagnóstica** en esta fase los profesores ya han decidido formar parte de la experiencia, más los asesores externos y formadores implicados en la experiencia. En ella se emprenderá una serie de acciones previas a la aplicación del programa para determinar el estatus y necesidades de los participantes, ya que no solo se entra en contacto con el plan de trabajo y los fundamentos del programa, sino que además sirve de reflexión y punto de partida para las acciones a seguir del trabajo individual en función de la planificación de actividades a realizarse en la siguiente fase.
3. **Desarrollo** consiste en la implementación propiamente dicha del programa, es cuando los participantes ya hacen uso de este y empiezan a vivenciarlo como una actividad más de su vida profesional. Se espera que cada participante desarrolle un estilo y modo de trabajo propio a través del apoyo del GIDE y de las Líneas de Investigación. En esta fase la demanda de los participantes hacia los asesores o responsables del proyecto varía en comparación con las etapas anteriores, ya que las necesidades y requerimientos de apoyo ahora son mucho más específicas y de técnicas metodológicas, centradas en sus investigaciones. En líneas generales, esta fase se orienta a través de la facilitación de talleres relacionados con metodología cualitativa y cuantitativa, construcción de instrumentos, análisis de datos, formación de tutores, entre otros necesarios para desarrollar y culminar un trabajo de investigación. De igual forma se realizarán asesorías individuales y grupales.
4. **Evaluación** abarcará la evaluación de los avances y logros obtenidos con la aplicación del programa. Así como la revisión de las acciones realizadas con la finalidad de hacer los ajustes necesarios para mejorar el Programa.

# PONENCIAS INDIVIDUALES

5. *Expansión e Institucionalización* comprende la ampliación del PAFDCA en todo el ámbito nacional de la universidad a través de los grupos y líneas de investigación. De igual forma presentarlo a las instancias respectivas para que se constituya en un Programa Nacional de la UNA auspiciado por el GIDE y SAR.

## CONSIDERACIONES FINALES

Después de aplicado el Programa y sobre la evaluación general que se realice se estima sintetizar los principales cambios producidos en los participantes, en relación a la disposición y motivación para realizar las actividades emprendidas, culminación del trabajo de investigación, interacción entre los tutores, facilitadores y participantes, facilitación de talleres, seminarios, cursos, formación de tutores, así como, todos los elementos característicos generados con la aplicación del Programa, el impacto institucional y personal. La incorporación entusiasta de los académicos será pilar fundamental para el éxito; se estima obtener cambios positivos en pro del fortalecimiento académico.

Esta experiencia institucional será una vivencia compartida con entusiasmo y con un gran nivel de compromiso de parte los involucrados en todas las fases propuestas.

Para finalizar, miramos hacia al futuro con la convicción y la ambición de crecer, para desarrollar este Programa el cual permitirá fomentar y fortalecer la cultura investigativa en nuestra Casa de Estudio.

## REFERENCIAS

Camejo, S. (2014). Propuesta de Formación Permanente Para el Personal Académico Ordinario de la UNA. Caracas, SAR-UNA

Corredor, Z. (2014). Estándares de competencia para la asesoría académica a distancia mediada por las tecnologías de información y comunicación. Tesis Doctoral Innovación Curricular y Práctica Socioeducativa. Universidad de Córdoba, España.

Estéfano, R. (2013). Informe sobre el Directorio del Personal adscrito al Área de Educación de la Universidad Nacional Abierta, Sede Central. Caracas, UNA.

Estéfano, R. (2015). Informe sobre el Directorio del Personal adscrito al Área de Educación de la Universidad Nacional Abierta, Sede Central. Caracas, UNA.

Ley de Universidades. Gaceta Oficial de la República de Venezuela. N° 1.439 Extraordinario. 08 de Septiembre de 1970.

# PONENCIAS INDIVIDUALES

Universidad Nacional Abierta

Propuesta de formación docente en la Universidad Nacional Abierta

**Autor (es)**

Profa. Berta Barrios

**Ponente**

Profa. Berta Barrios



## RESUMEN

El propósito de este papel de trabajo es presentar la propuesta de un curso en línea para la formación de los profesores y profesoras en la Universidad Nacional Abierta. La propuesta tiene como objetivo principal la capacitación en educación a distancia y en los procesos básicos de la docencia en la UNA, con una visión integradora de los diferentes roles que desempeña el profesor en esta institución universitaria. Para ello, se elaboró un diseño instruccional basado en competencias. Entre las conclusiones destacan la importancia que tiene proponer un curso de capacitación en educación a distancia para el contexto específico de la UNA y los elementos básicos, tanto de diseño como operativos, que harán posible su puesta en práctica.

*Palabras claves* capacitación, educación a distancia, competencia, diseño instruccional.

## ABSTRACT

The purpose of this paper is to present the proposal for an online course for the training of the teachers at the National Open University. The proposal's main objective is training in distance education and basic processes of teaching at UNA, with an integrated vision of the different roles played by the professor in this university. For this, a competency-based instructional design was developed. Among the findings highlight the importance of proposing a training course in distance education for the specific context of the UNA and the basic elements, both design and operations, which will enable its implementation.

*Keywords* training, distance education, competence, instructional design.

## INTRODUCCIÓN

La formación de los profesores y profesoras que ingresan a la Universidad Nacional Abierta (UNA) es una de las tareas que afronta esta institución. En el Reglamento de Ingreso al Personal Académico Ordinario, actualizado el 11 de junio de 2015, está establecida la normativa del Programa de Capacitación Docente en Educación a Distancia, el cual contempla las orientaciones en



# PONENCIAS INDIVIDUALES

docencia, vinculación social, creación intelectual, investigación y postgrado que habrá de seguir todo profesor que ingresa a esta casa de estudios por concurso de oposición, en función de su área de conocimiento (UNA, 2015).

Dicho programa tiene dos componentes: Inducción y Capacitación. El componente de Inducción corresponde a un curso para el profesor o profesora que apenas ingresa, con una duración de tres meses, cuyo propósito principal es introducir al docente universitario en el sistema de educación a distancia de la UNA. El componente de Capacitación profundiza en la formación en educación a distancia desde las tareas de docencia que el profesor UNA debe desempeñar. Este último componente constituye el foco de atención de esta ponencia.

## ANTECEDENTES

En sus inicios, se denominó Programa de Formación y Capacitación y se implementó a nivel nacional (recordemos que la UNA tiene sedes o centros locales en todo el territorio nacional) de manera semipresencial. Es decir, el profesor debía cursar dos módulos relacionados con la educación a distancia, para lo cual recibía un material impreso y su actividad era evaluada generalmente a través de trabajos escritos en formato impreso.

En cada centro local había un facilitador presencial que apoyaba la formación con actividades que le permitían al profesor conocer y adaptarse al sistema UNA.

En la UNA, la docencia se ejerce a través de cuatro roles fundamentales: especialista en contenido, asesor, orientador y evaluador. Todos estos roles se relacionan entre sí y están en permanente interacción. El especialista en contenido tiene como función principal desarrollar los contenidos y proponer las evaluaciones de las asignaturas o cursos de las carreras de pregrado. El asesor es el responsable, como bien lo dice su nombre, de asesorar o guiar al estudiante en el estudio de dichas asignaturas. El evaluador, junto con el especialista en contenido y también con la experiencia proveniente de la asesoría, revisa, propone y ajusta las actividades de evaluación. La función principal del orientador es acompañar al estudiante en su ingreso y adaptación a la universidad. Sin embargo, el asesor puede también ejercer tareas de orientación con respecto a la prosecución del estudiante en su carrera y a su desenvolvimiento en la UNA. El especialista en contenido igualmente puede asesorar al estudiante en los contenidos de los cursos, especialmente cuando no exista la presencia de la figura del asesor en el centro local para determinada asignatura.

El evaluador, junto con el especialista en contenido y también con la experiencia proveniente de la asesoría, revisa, propone y ajusta las

# PONENCIAS INDIVIDUALES

actividades de evaluación. La función principal del orientador es acompañar al estudiante en su ingreso y adaptación a la universidad. Sin embargo, el asesor puede también ejercer tareas de orientación con respecto a la prosecución del estudiante en su carrera y a su desenvolvimiento en la UNA. El especialista en contenido igualmente puede asesorar al estudiante en los contenidos de los cursos, especialmente cuando no exista la presencia de la figura del asesor en el centro local para determinada asignatura.

La capacitación del docente UNA abarca las funciones en estos cuatro roles fundamentales. También contempla el apoyo al profesor de reciente ingreso en actividades de investigación que le permitan transitar hacia el primer ascenso en el escalafón universitario y proseguir la carrera académica.

A partir del año 2007 ocurre un cambio importante: la formación se realiza en línea, con el apoyo de la Dirección de Investigación y Postgrado (DIP) y su objetivo es brindar al profesor o profesora las oportunidades de capacitación docente para el adecuado desempeño de su rol en el contexto de la modalidad de educación a distancia propia de la UNA (UNA, 2009). Se trata, entonces, de realizar al menos dos cursos de la oferta académica de dos de los programas de postgrados que ofrece la UNA: la Maestría en Educación a Distancia y la Especialización en Telemática. A través de una inscripción en línea, el profesor activa su participación en el Programa de Formación y Capacitación, con la realización de un curso obligatorio y uno electivo relacionados con los roles antes mencionados. Esto es lo que se mantiene en la actualidad.

## NECESIDAD DE CAMBIO

Desde el año 2012 se inicia un proceso de modificación del Programa de Formación y Capacitación, con el fin de actualizar su contenido y diseño instruccional. La experiencia con la organización y coordinación del programa a cargo del Subprograma Supervisión Académica Regional (SAR), los reportes de facilitadores y participantes a lo largo de estos años, nos llevó a conformar una comisión que se encargara de modificar el Programa de Formación y Capacitación y de elaborar una nueva propuesta, acorde con las necesidades de actualización y los requerimientos que viene demandando el sistema de educación a distancia de la UNA. En el Cuadro 1 se reflejan los aspectos positivos y negativos que arrojó una jornada de valoración sobre el programa.



# PONENCIAS INDIVIDUALES

Aspectos positivos	Aspectos negativos
✓ Los cursos poseen nivel de postgrado.	✓ Los cursos son muy teóricos.
✓ Se dicta en línea.	✓ Desactualización de contenidos.
✓ Colaboración y calidad de los facilitadores.	✓ Poca explotación de recursos de la plataforma Moodle.
✓ Material instruccional digitalizado.	✓ Poca actividad colaborativa.
✓ Coordinación del SAR.	✓ Autonomía limitada al depender de la DIP.

Cuadro 1. Valoración del Programa de Formación y Capacitación

Podemos agregar que la transición hacia un curso en línea a partir del año 2006 ha permitido que el programa cuente con facilitadores a nivel nacional que llevan todo el proceso de facilitación y evaluación de los cursos. A pesar de algunas limitaciones con el acceso a internet en algunas regiones, la mayoría de los profesores y profesoras participantes aprueban el curso en el tiempo establecido, lo cual incrementa, a su vez, la formación en el uso de las TIC. Por otro lado, la coordinación a través del SAR ha permitido hacer un seguimiento más cercano de la participación de los profesores en el programa, logrando así disminuir el margen de rezago con respecto a la aprobación de los cursos que venía teniendo el programa.

Sobre los aspectos negativos, al depender de la Dirección de Investigación y Postgrado, el programa presenta algunas limitaciones con respecto a la flexibilidad de los tiempos, a la actualización del material instruccional y al uso de la plataforma Moodle. En parte, es por ello que nos planteamos la modificación del programa, que le dará mayor autonomía al SAR en el diseño y administración del mismo.

## FUNDAMENTACIÓN Y DESCRIPCIÓN DE LA PROPUESTA

### *Ideas fundamentales*

La modificación del Programa de Capacitación Docente en Educación a Distancia ha implicado un trabajo de discusión grupal, análisis de materiales y diseño instruccional a lo largo de tres años, con sus respectivas pausas, debido

# PONENCIAS INDIVIDUALES

a muchos factores, entre ellos la dinámica de la propia universidad. Las ideas fundamentales que sustentan la nueva propuesta en elaboración de dicho programa son las siguientes:

1. La capacitación debe preparar al docente para trabajar en el sistema de educación a distancia de la UNA. Sobre las características de dicho sistema Gutiérrez (2009) plantea lo siguiente:

El sistema UNA le permite al estudiante que planifique y administre su propio aprendizaje, mediante la aplicación de múltiples medios de instrucción, sin que ello implique la asistencia a clases presenciales. La docencia se imparte a través de programas de instrucción cuyo medio principal es el material impreso, el cual le permite al estudiante aprender por sí mismo de forma individualizada (Gutiérrez, 2009, p. 102).

En este sentido, el profesor/a que ingresa a la UNA debe comprender las implicaciones que tienen la enseñanza y el aprendizaje en la educación a distancia y desempeñar su rol de acuerdo con éstas. Por ejemplo, la concepción de la asesoría como el espacio para guiar al estudiante, de forma individual o grupal, en la manera de abordar el estudio de determinada asignatura y de aclararle contenidos sin asumir lo que en un sistema presencial sería "dar una clase", es una diferencia importante con respecto a lo que quizás planteen otras modalidades de educación a distancia con relación a la entrega de la instrucción. Por ello, la capacitación del docente UNA se centra en los roles más arriba mencionados, que están en correspondencia con el sistema de educación a distancia que caracteriza a la UNA. Lo central es la capacitación en los procesos instruccionales de la UNA.

2. La concepción del componente de Capacitación del Programa de Capacitación Docente en Educación a Distancia como un "curso integrado". Es decir, se cambia la visión parcelada de una oferta específica de cursos por separado a un solo curso, con una visión integradora del ejercicio de la docencia en la UNA, donde el contexto y la modalidad de educación a distancia es el de la UNA; se plantea además la conexión entre los diferentes roles y se propone la vinculación con lo comunitario, que es muy propia de los centros locales. Pretendemos que el participante conozca, comprenda y analice, que tenga criterios y que pueda hacer propuestas. Hay aspectos de la aplicación que tomarán más tiempo que los límites de este curso integrado.
3. Perfil del egresado del curso de capacitación basado en competencias. Una de las primeras tareas que desarrollamos para elaborar la propuesta del curso del componente de Capacitación del Programa de Capacitación Docente en Educación a Distancia, fue la elaboración del perfil del egresado.

# PONENCIAS INDIVIDUALES

Al tener como centro la capacitación en los procesos instruccionales de la UNA, nos planteamos elaborar un diseño instruccional no basado en objetivos, como es el diseño de las carreras de pregrado, sino que pensamos en esas capacidades, habilidades, criterios que debería manejar el docente de la UNA para la educación a distancia. De allí, la concepción del perfil por competencias, entendiendo éstas de una manera amplia, más allá de la expresión o ejecución de una determinada conducta en función de una eficiente productividad. Tal como lo expone Perrenoud (2008) las competencias no están reñidas con los saberes, sino que los movilizan.

Por otro lado, consideramos las ideas de Barnett (2001), quién confronta la definición de competencia operacional o corporativa y la competencia académica e introduce una visión más allá de estos límites: cómo interpreta el mundo de la vida el término competencias. Por ejemplo, desde el punto de vista del aprendizaje, la sociedad se ve obligada continuamente a seguir aprendiendo, "se trata de un continuo aprendizaje en acción, en el cual los propios proyectos y prácticas son evaluados por uno mismo y descartados y descartados cuando es necesario" (Barnett, 2001, p. 254).

El sistema UNA le permite al estudiante que planifique y administre su propio aprendizaje, mediante la aplicación de múltiples medios de instrucción, sin que ello implique la asistencia a clases presenciales. La docencia se imparte a través de programas de instrucción cuyo medio principal es el material impreso, el cual le permite al estudiante aprender por sí mismo de forma individualizada (Gutiérrez, 2009, p. 102).

Desde los planteamientos anteriores, la concepción de competencias que manejamos no implica la formulación de éstas en términos de una conducta observable que se evalúa paso a paso, sino de una dimensión más amplia, donde entran conocimientos, habilidades, la capacidad crítica y reflexiva para analizar y actuar en la realidad en la que se desenvuelve, en este caso, el o la docente UNA. Aspiramos que el curso no se quede en un nivel teórico, sino en un nivel reflexivo pero también práctico. En el cuadro 2 podemos observar el perfil de competencias del componente de Capacitación, específicamente las áreas de Docencia y Relación con la comunidad, en las cuales se centra la propuesta que presentamos.



# PONENCIAS INDIVIDUALES

Componente	Área	Competencias
CAPACITACIÓN	Docencia	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conoce y aplica los principios de la EaD en el contexto de la UNA.</li> <li>• Conoce y aplica herramientas y recursos de las Tic para la comunicación, la enseñanza y/o la evaluación de los aprendizajes en la UNA.</li> <li>• Comprende la necesidad de ejercer su rol, pertinente con el enfoque sistémico de la UNA.</li> <li>• Realiza acciones para promover el trabajo colaborativo.</li> <li>• Utiliza la comunicación escrita con fluidez, precisión y propiedad en sus tareas docentes y de investigación.</li> <li>• Comprende la necesidad de monitorear y regular periódicamente su práctica docente.</li> </ul>
	Relación con la comunidad	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conoce y aplica técnicas de detección de necesidades sociales o de la comunidad.</li> <li>• Participa en proyectos de atención y servicio a la comunidad.</li> </ul>

Cuadro 2. Perfil del egresado

## PROPUESTA DEL CURSO PROCESOS BÁSICOS DE LA DOCENCIA EN LA UNA

Como ya lo hemos mencionado, la propuesta para el componente de Capacitación del Programa de Capacitación Docente en Educación a Distancia comprende un curso en línea, que tendrá una duración de 29 semanas, al que denominamos Procesos Básicos de la Docencia en la UNA.

El curso está estructurado en cuatro unidades relacionadas con los procesos básicos de docencia que le toca desarrollar al profesor y profesora en nuestra universidad: Producción de Materiales Instruccionales; Asesoría; Orientación y Evaluación. Se incluyen contenidos teóricos acerca de cada uno de dichos procesos básicos (saber qué) y se proponen tareas referidas al hacer específico de cada uno de ellos (saber cómo). Conjuntamente, se propicia la

# PONENCIAS INDIVIDUALES

comprensión y reflexión acerca de cada proceso y de la posición que asume el participante ante los mismos, es decir, ante su propia acción como docente.

Además, el participante desarrollará a lo largo del curso una experiencia de vinculación social en los espacios y/o programas que tiene la UNA para dichas experiencias, tales como Extensión Universitaria, Programa de Lectura y Escritura (PROLESC), Servicio Comunitario, educación para personas privadas de libertad, pedagogía hospitalaria u otras iniciativas.

El curso será de carácter teórico-práctico y obligatorio, pues constituye un requisito indispensable para el primer ascenso del profesor o profesora en el escalafón universitario, lo que le permitirá la continuación de la carrera académica en la UNA.

El curso estará alojado en la plataforma Moodle y tendrá como basamento la interacción permanente entre el facilitador y los participantes, así como de los participantes entre sí. Las estrategias instruccionales incluyen la revisión de documentos escritos; reflexión crítica de dichos documentos así como de las experiencias de docencia en la UNA; observación y análisis de videos; aprendizaje colaborativo, entre otras estrategias.

Para aprobar el curso, el participante deberá lograr la competencia en cada una de las cuatro unidades del curso. Cada unidad plantea evidencias de logro, para la cual se deberá presentar el producto indicador del logro de la misma. El producto presentado debe alcanzar como mínimo el 70%. El participante podrá optar por una actividad remedial, si al finalizar el curso tiene una unidad en la cual no alcanzó la competencia. En el cuadro 3 se presentan las competencias asociadas con cada unidad.

# PONENCIAS INDIVIDUALES

Curso Procesos Básicos de la Docencia en la UNA	
Unidad	Competencia
Unidad 1. Proceso Producción de materiales instruccionales.	Aplica conceptos y criterios básicos para la producción de materiales instruccionales bajo la modalidad de educación a distancia.
Unidad 2. Proceso Asesoría.	Planea de manera crítica el desarrollo de la asesoría en educación a distancia.
Unidad 3. Proceso Orientación.	Brinda apoyo a los estudiantes de pregrado mediante diferentes estrategias, medios y recursos, en la superación o prevención de situaciones y problemas propios de la interacción con el sistema UNA, que pueden afectar su adaptación, prosecución y bienestar integral dentro del mismo.
Unidad 4. Proceso Evaluación.	Aplica criterios específicos para el diseño de estrategias y elaboración de instrumentos de evaluación en la UNA, tomando en cuenta formas alternativas de evaluación apoyadas en las Tic.

Cuadro 3. Unidades y competencias del curso

## DISEÑO INSTRUCCIONAL DEL CURSO

Elaboramos un plan de curso que contiene el diseño instruccional del mismo, el cual constituye una herramienta o guía tanto para el participante como para el facilitador, sobre lo que se espera lograr en cada unidad, cómo lograrlo y cómo será evaluado. El plan de curso, organizado por unidades, contempla entonces la competencia a alcanzar, los contenidos de la unidad, las estrategias instruccionales para desarrollar dichos contenidos, la evidencia de logro, el producto indicador del logro de la evidencia y los recursos. El cuadro 4 muestra el diseño instruccional de la Unidad 1, denominada Producción de materiales instruccionales.

# PONENCIAS INDIVIDUALES

## Unidad 1: Proceso Producción de Materiales Instruccionales

**Competencia:** Aplica conceptos y criterios básicos para la producción de materiales instruccionales bajo la modalidad de educación a distancia

### Semana 1

Contenidos	Estrategias instruccionales	Evidencia de logro	Producto indicador del logro de la evidencia	Recursos
Introducción a la unidad: Papel de la planificación en LA EAD	La planificación es un proceso fundamental en la EaD. Observe el video sobre la importancia de la planificación en esta modalidad.			<b>Video:</b> Importancia de la planificación en la EaD.

### Semanas 2 y 3

Contenidos	Estrategias instruccionales	Evidencia de logro	Producto indicador del logro de la evidencia	Recursos
Importancia del material instruccional en la educación a distancia.  Relación entre la planificación	<b>Actividad 1</b> 1 Observe la micro-entrevista sobre la relación entre la planificación, el diseño de instrucción y la producción	Comprende la necesidad de aplicar criterios para el diseño de materiales instruccionales en la educación a distancia.	<b>Participación en el foro:</b> Participe al menos una vez en el foro de discusión respondiendo la siguiente pregunta: ¿Qué criterios debe manejar	<b>Video:</b> entrevista con el Dr. Antonio Alfonso.  <b>Bibliografía</b> Chacón, F. (1995). <i>Diseño instruccional</i>

# PONENCIAS INDIVIDUALES

## Semanas 4 y 5

Contenidos	Estrategias instruccionales	Evidencia de logro	Producto indicador del logro de la evidencia	Recursos
<p>Diseño instruccional de materiales en EAD:</p> <p>Elementos básicos del Diseño Instruccional</p> <p>Materiales instruccionales en la UNA</p> <p>Importancia del material instruccional en la educación a distancia.</p>	<p><b>Actividad 2</b></p> <p>1. Revise la bibliografía recomendada.</p> <p>2. A manera de ejemplo y tomando en cuenta para ello la pertinencia de la modalidad a distancia, los criterios técnicos contenidos en las lecturas y la correspondencia que debe existir entre el diseño curricular y el diseño instruccional, realice la siguiente actividad:</p> <p>a) seleccione un objetivo de instrucción de un plan de curso.</p> <p>b) proponga de una lista</p>	<p>Elabora un ejemplo de material instruccional sobre la base de criterios para la educación a distancia.</p>	<p><b>Ejemplo del diseño instruccional</b> para un objetivo de un plan de curso (<b>Actividad 2</b> de las estrategias instruccionales).</p>	<p><b>Recursos</b></p> <p>1) Diseño curricular de una de las carreras que oferta la UNA.</p> <p>2) Plan de curso de una de las asignaturas de determinada carrera.</p> <p>3) Material instruccional de dicha asignatura.</p> <p>4) Trabajo práctico y/o pruebas de la asignatura.</p> <p><b>Bibliografía</b></p> <p>Alfonzo, A. Arellano, E. y Ojeda, N. (2013). <i>Producción de Materiales Instruccionales</i>.</p> <p>Alfonzo, A.</p>



# PONENCIAS INDIVIDUALES

## Semanas 5 y 6

Contenidos	Estrategias instruccionales	Evidencia de logro	Producto indicador del logro de la evidencia	Recursos
<p>La experiencia de producción física de materiales en la UNA:</p> <p>Fases.</p> <p>Relación entre producción intelectual y producción física a través de los roles o funciones que se ejercen en la UNA.</p> <p>Caso de Estudio.</p>	<p><b>Actividad 3</b></p> <p>1. Realice la lectura de González Salcedo (2012).</p> <p>2. Observe las entrevistas.</p> <p>3. Identifique al menos un nudo crítico en el proceso de producción física de los materiales instruccionales.</p> <p>4. Reflexione sobre las implicaciones de esto en el proceso de enseñanza y de aprendizaje en la UNA.</p> <p>5. Sugiera una posible solución.</p> <p>4. Interactúe con sus pares en el foro.</p>	<p>Presenta una posible solución que permita mejorar alguno de los nudos críticos del proceso de producción física del material instruccional.</p>	<p><b>Ejemplo de solución</b> para un nudo crítico del proceso de producción física del material instruccional</p>	<p><b>Recursos</b></p> <p>Videos de entrevista:</p> <p>Coordinador de Diseño.</p> <p>Director de Publicaciones</p> <p>Director de RRM.</p> <p>Director de ULMAI.</p> <p><b>Bibliografía</b></p> <p>González Salcedo, Luis (2012). <i>Proceso de distribución del material instruccional en la Universidad Nacional Abierta.</i></p>

Cuadro 4. Diseño instruccional Unidad 1

# PONENCIAS INDIVIDUALES

## OPERATIVIDAD DE LA PROPUESTA

La propuesta del curso Procesos Básicos de la Docencia en la UNA tiene un alto grado de operatividad debido a los siguientes aspectos: a) en la UNA existe una experiencia acumulada con relación al diseño y puesta en práctica de cursos de formación en línea para el personal académico, b) existe un probado grupo de profesores y profesoras con experiencia como facilitadores de cursos de formación en línea para el personal académico, c) el Subprograma Supervisión Académica Regional, responsable de la formación del personal académico de la UNA, está desarrollando un programa piloto de Formación Permanente que contempla la capacitación en el uso de gestores de aprendizaje y d) la UNA posee una infraestructura tecnológica aceptable que le permite desplegar diferentes programas de formación a través de las Tic.

## CONCLUSIONES

La formación de profesores y profesoras en una universidad constituye una tarea de vital importancia para el ejercicio de la profesión docente y para la calidad educativa de la institución. En la Universidad Nacional Abierta dicha tarea se viene desarrollando con regularidad y con transformaciones –no siempre tan rápidas como quisiéramos- que pretenden dar una respuesta efectiva a las necesidades de formación, actualización y desempeño profesional que requiere nuestra institución. Nos referimos específicamente a la formación en educación a distancia en el contexto de la UNA. Pensamos que esta es una potencialidad importante de la propuesta que presentamos, pues contribuye al fortalecimiento de una institución tan particular como la UNA en lo que a la educación a distancia se refiere.

Como propuesta, creemos que tiene los elementos básicos –de diseño y operativos- que harán posible su puesta en práctica. En los actuales momentos nos encontramos en la fase de producción de los materiales instruccionales del curso y en la revisión final de algunos aspectos de la evaluación. Posteriormente vendrá el proceso de implantación en la institución, que esperamos sea para el segundo semestre del 2017.

Por supuesto, la segunda parte de esta ponencia sería presentar los resultados obtenidos con la primera cohorte de participantes, lo cual nos permitirá valorar un primer impacto de la misma y realizar los ajustes que sean necesarios. Sobre todo nos interesa observar cómo será el comportamiento del diseño instruccional basado en competencias que hemos planteado y cómo será comprendido y asimilado tanto por los profesores y profesoras participantes del curso, así como por los facilitadores. Sin embargo, pensamos que sería relevante darla a conocer en un ambiente académico de intercambio, como es este Encuentro Interinstitucional de Experiencias en Formación y Actualización Docente del Profesorado.

# PONENCIAS INDIVIDUALES

## REFERENCIAS

Barnet, R. (2001). Los límites de la competencia. Barcelona: Gedisa.

Camejo, S.; Lameda, A.; Mazzei, M.E.; López, N. y Santiago, W. (2005). Informe Final de la Comisión Proyecto para la Certificación de Competencia Factible. Manuscrito no publicado, Universidad Nacional Abierta, Caracas.

Gutiérrez, K. (2009). Áreas problemáticas actuales y ejes estratégicos posibles para la gestión futura de la UNA: Período 2008-2012. Premio al Mejor Trabajo en Educación, Área Ciencias Sociales, otorgado por el Consejo de Investigaciones y Postgrado, Universidad Nacional Abierta, Caracas.

Perrenoud, P. (2008). Construir las competencias, ¿es darle la espalda a los saberes? *Revista de Docencia Universitaria*, 2, 1-8. Recuperado el 20 de agosto de 2016, de <http://revistas.um.es/redu/article/view/35261/33781>

Universidad Nacional Abierta (2015). Lineamientos generales del programa de Formación y Capacitación Docente para los Profesores ganadores del Concurso de Oposición, Año 2015. Resolución C.D.-1283, 20-05-2015.

Universidad Nacional Abierta. (2015). Reglamento de Ingreso al Personal Académico Ordinario. Resolución C.S. 23, 11-06-2015.

# PONENCIAS INDIVIDUALES

Universidad de los Andes

Didáctica del aula universitaria: una experiencia en el programa de actualización docente (PAD) de la Universidad de los Andes

*Trabajo publicado en la Revista Docencia Universitaria Vol. 17, Nº 1 y 2 (2016)*



**Autor (es)**

Profa. Nidya Contreras

**Ponente**

Profa. Nidya Contreras

## RESUMEN

La siguiente ponencia tiene por objetivo dar a conocer la experiencia de formación de docentes universitarios en el curso "Didáctica del Aula Universitaria". Esta unidad curricular corresponde al Componente Docente Básico en Educación Superior del Programa de Actualización Docente (PAD) adscrito al Vicerrectorado Académico de la Universidad de los Andes. En este contexto, se ha realizado la implementación de estrategias didácticas al proceso reflexivo que realizan los docentes universitarios sobre sus propias experiencias pedagógicas. En primer lugar, se describen los fundamentos teóricos que sustentan el diseño de la unidad curricular "Didáctica del Aula Universitaria", poniendo especial énfasis en las discusiones actuales sobre la introducción de estrategias participativas en el aula universitaria (Zabalza, 2007; Rue, 2007; López, 2007), así como el valor de la reflexión sobre la acción (Schön, 1987) para la mejora de los procesos pedagógicos. Posteriormente, se detalla la metodología de trabajo y el tipo de actividades que los docentes realizan para alcanzar las competencias de la unidad curricular, centrados en la vivencia y experimentación con distintas estrategias de enseñanza y aprendizaje, así como el diálogo interdisciplinario que nutre los propios procesos reflexivos. Finalmente, se exponen algunas conclusiones respecto de la adopción de este enfoque en docentes universitarios, el cambio en docencia, la mejora de los aprendizajes y su impacto a corto y mediano. Dichos resultados permiten proyectar que aquellos docentes que observan y analizan su práctica sistemáticamente, logran cambiar sus concepciones pedagógicas reenfocando su atención hacia el quehacer de los estudiantes, ofreciéndoles más posibilidades de aprendizaje profundo a través del diseño de situaciones complejas y desafiantes. Se espera que esta experiencia pueda contribuir a la discusión sobre cómo formar docentes universitarios, qué estrategias pueden generar aprendizajes más profundos en sus estudiantes, cuál es el rol de la reflexión en la mejora educativa y cómo ello impacta en los aprendizajes de los estudiantes.

**Palabras claves** Didáctica del aula – reflexión docente – estrategias didácticas.



UNIVERSIDAD  
DE LOS ANDES  
DR. PEDRO RINCÓN GUTIÉRREZ  
TACHIRA, VENEZUELA

# PONENCIAS INDIVIDUALES

## ABSTRACT

The following presentation has for aim announce the university teacher's formation's experience in the course "Didactics of the University Classroom". This curricular unit, corresponds to the Educational Basic Component in Top Education from the Teachers Refresher Program (TRP) assigned to the Vicerrectorado Académico of the University of Los Andes. In this context, there has been realized the implementation of didactic strategies to the reflexive process that the university teachers realize on his own pedagogic experiences. First, there's described the theoretical foundations that sustain the design of the curricular unit "Didactics of the University Classroom", putting special emphasis in the current discussions on the introduction of participative strategies in the university classroom (Zabalza, 2007; Rue, 2007; Lopez, 2007), as well as the value of the action reflection (Schön, 1987) for the improvement of the pedagogic processes. Later, there's detailed the methodology of work and the type of activities that the teachers realize to reach the competitions of the unit curricular, centred on the experience and experimentation with different strategies of education and learning, as well as the interdisciplinary dialog that nourishes the own reflexive processes. Finally, some conclusions respect of the adoption of this approach in university teachers, the change in teaching, the improvement of the learnings and his impact to short and médium term. The mentioned results allow to project that those teachers who observe and analyze his practice systematically, manage to change his pedagogic conceptions refocusing his attention towards the occupation of the students, offering them more possibilities of deep learning across the design of complex and challenging situations. It is expected that this experience could contribute to the discussion on how university teachers form, what strategies can generate deeper learnings in his students, which is the role of the reflection in the educational improvement and how it affects the learnings of the students.

*Keywords* Classroom's didactic – Teaching's reflection – Didactic's strategies.

## INTRODUCCIÓN

Quisiera, antes de comenzar a desarrollar el tema, compartir esta interesante reflexión con la cual me sentí identificada.

Mi noción del aprendizaje no excluye el esfuerzo, ni la abnegación, y ni siquiera el sacrificio, que suele ser inevitable, pero sí la pesadez de quien hace esas cosas sin convicción, solo por conveniencia o sujeción a algún poder. Si alguna revolución requiere la educación, pienso que es la revolución de la alegría, que les devuelva o les confiera a los procesos educativos su radical condición de aventura apasionada, de expedición excitante, de juego y de fiesta. W. Ospina.

# PONENCIAS INDIVIDUALES

El actual ejercicio docente en gran parte de las instituciones educativas se caracteriza por desarrollar los procesos de enseñanza / aprendizaje con la estrategia de enseñanza expositiva y / o enseñanza tradicional, conllevando en muchos casos a que los procesos educativos se conviertan en simples procesos de transmisión de conocimientos favoreciendo con esto la dependencia intelectual de los autores de textos y / o docentes y limitando de sus procesos como la creatividad, la solución de problemas y la investigación.

Por ello la didáctica en el aula universitaria se convierte en un conjunto de herramientas que posibilita a los docentes universitarios identificar, analizar y aplicar diferentes estrategias, que en correlación con los diseños curriculares facilita y permite recrear los procesos formativos sin llegar a los extremos o vicios ya conocidos, como por ejemplo "Dictar clases".

La siguiente presentación, pretende exponer algunas experiencias sobre las estrategias o maneras de orientar los procesos de enseñanza / aprendizaje que se han venido desarrollando dentro de la unidad curricular Didáctica del Aula Universitaria perteneciente al Componente Básico Docente de Educación Superior del Programa de Actualización Docente (PAD) de la Universidad de Los Andes.

## OBJETIVO

En este contexto, nuestro propósito es compartir la experiencia de formación del curso Didáctica del Aula Universitaria, su diseño curricular, la metodología de trabajo, el sistema de evaluación, los resultados obtenidos a través del análisis de las autoevaluaciones y evaluaciones finales de los docentes participantes y sus proyecciones en la implementación micro curricular. Cabe señalar que este curso está orientado al desarrollo de habilidades específicas para el diseño e implementación de estrategias didácticas desde una perspectiva reflexiva y crítica del propio ejercicio docente.

Pero para centrarnos en la temática a desarrollar debemos dejar claro en primer lugar:

### ¿Qué es la didáctica?

Zabalza (2001) indica que: Según quien use y cómo se use el término "didáctica" éste puede ser sustantivo o adjetivo; puede abarcar prácticamente todo el fenómeno educativo o quedar reducido simplemente a la transmisión de contenidos instructivos; puede tratarse de una disciplina científica (con sus reglas generales y universales y un modo probado de actuación) o bien de una simple práctica referida al arte de explicar contenidos específicos a los alumnos.

Otros autores, se refieren a ella como "teoría de la enseñanza", "teoría de los métodos de enseñanza", "teoría de los medios instruccional". Para la profesora

# PONENCIAS INDIVIDUALES

Alicia de Camilloni y otras (1994 citadas en Díaz 1999) interesadas en estas discusiones ratifican "La didáctica es la teoría de la enseñanza heredera y deudora de otras disciplinas que al ocuparse de la enseñanza es constituirse en oferente y dadora de teoría en el campo de la acción social y del conocimiento" (p.27).

En este mismo orden de ideas, Díaz (1999) señala que:

La tecnocracia centró la Didáctica en el uso de los medios, lo que incidió no solamente en descuidar los procesos de humanización y formación; sino que evitó el desarrollo pleno de una ciencia que por esencia debía ocuparse de lo cualitativo, lo trascendente, lo significativo y lo relevante de un aula de clase: el hombre y sus limitadas potencialidades y compromisos (p.109)

Es decir, la Didáctica actual es ese campo de conocimientos, de investigaciones, de propuestas teóricas y prácticas que se centran en los procesos de enseñanza y aprendizaje: cómo estudiarlos, cómo llevarlos a la práctica en buenas condiciones, cómo mejorar todo el proceso. Y ahí radica el interés básico de su proyección sobre la enseñanza universitaria.

## ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA LA ACCIÓN DOCENTE UNIVERSITARIA

El proceso de enseñanza aprendizaje implica tener presente al estudiante como un ser activo, protagonista de su aprendizaje, dado que la enseñanza es una actividad auxiliar, instrumental y transitiva, que produce un efecto en quien aprende, por medio de la relación dinámica, interpersonal e intencional que se da entre docente y estudiante.

Para el momento actual, se evidencia a un profesor universitario que piensa que para enseñar solo basta con saber los contenidos de la asignatura, encerrado en su cubículo construyendo por su cuenta el programa de su próximo semestre, curso o año, olvidándose que cada asignatura representa un proyecto para una formación específica pero que no está aislada, sino que forma parte de un plan de estudios global.

Es por ello, que el docente universitario debe tener en cuenta que una estrategia didáctica implica la selección consiente de un camino para alcanzar un objetivo, lograr una competencia. En el caso del docente universitario, las estrategias didácticas elegidas le dan la posibilidad de enseñar a través de ciertos modelos y métodos que le posibilitarán al estudiante un mejor aprendizaje con mejor disposición el saber disciplinar.

Una buena estrategia didáctica asegura que se alcancen mayores y mejores resultados en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

# PONENCIAS INDIVIDUALES

La utilización de estrategias didácticas en la enseñanza por parte del docente trasciende en el contenido que se selecciona y organiza de modo distinto, para que los estudiantes encuentren su sentido y de este modo se dispongan para aprenderlos.

El docente universitario, realmente comprometido con el aprendizaje de sus estudiantes, debe elegir las estrategias didácticas más oportunas, con el tipo de contenido de su especialidad y con el contexto social en el cual se desenvuelve.

Las estrategias didácticas seleccionadas por el docente universitario inciden por una parte, en los procesos cognitivos que los estudiantes realizan y, por otra, las actividades que suscitan favorecen u obstaculizan el alcance de la meta. Además, toda secuencia de acciones orientadas a conseguir un determinado objetivo o competencia requiere dinamizar procesos de pensamiento. Esto implica que ninguna estrategia puede ser puesta en marcha sin previa planificación, sin control durante el proceso y sin evaluación de los resultados, es decir, que utilizar estrategias didácticas corresponde a decir trabajar con conciencia de los procesos cognitivos implicados y con la implementación de procedimientos que originen los hábitos y habilidades de pensamiento crítico.

El docente universitario debe formarse y actualizarse para utilizar estrategias didácticas convenientes a la mejor asimilación de la cultura superior, y a la mayor interacción en el contexto. Debe reflexionar y comprender qué estrategias son las más oportunas para cada circunstancia académica concreta, en relación con las competencias a lograr. Estas estrategias, implican la adopción de modelos de enseñanza y métodos de aprendizaje, con sus correspondientes procedimientos y técnicas.

Los procesos de enseñanza y los aprendizajes en la Universidad se pueden enriquecer teórica y metodológicamente, mediante situaciones didácticas y con el contexto de interacción de todos en la clase.

La planificación de la enseñanza en la Universidad debe considerar como imprescindible el trabajo cooperativo, colaborativo y de investigación del estudiante. Esto significa que, el docente no realiza sólo una transmisión del saber sino que promueve en forma gradual los procesos de indagación de los estudiantes.

El dominio de estrategias didácticas llevará al docente universitario a impulsar aprendizajes significativos y relevantes, a integrar contenidos disciplinares y procedimientos metodológicos, a crear un clima proclive al trabajo que favorezca continuamente la interrogación y la elaboración, es decir, situaciones de aprendizaje enriquecidas por una oportuna intervención docente.



# PONENCIAS INDIVIDUALES

El docente universitario puede brindar una formación más personalizada y una atención más respetuosa de las diversidades individuales, y también fomentar actitudes cooperativas y de mayor integración social. Esto significa enseñar mediante estrategias didácticas basadas en un estilo coherente de aprendizaje para promover procesos de pensamiento superior, procesos de pensamiento creativo y crítico; de este modo la universidad será integral.

Pero para que todo esto se desarrolle como debe ser, lo primero que hay que hacer, es entender ¿qué es un aula?, un aula es un espacio de convivencia entre personas muy especial, primero porque es un espacio muy pequeño, estrecho y segundo porque se pasa mucho tiempo durante todo un curso, un semestre, un año dentro de ella; produciéndose inevitablemente muchísimos contactos interpersonales, entre estudiante – estudiante, estudiante – profesor, contactos continuos que a veces serán inexpresivos, es decir, ni positivos, ni negativos, algunas veces, dulces donde se demuestra compañerismo, armonía, solidaridad, empatía, amistad, otras veces serán amargos, conflictos interpersonales, abusos, incomprensiones, mal entendidos, gestos, menosprecios, aislamiento, en cualquier caso roses, y muchos de esos roses marcaran, dejaran huella para toda la vida y sobre ellos los profesores tenemos mucho que decir y que hacer, ya que sería terrible dejarlos que se regulen por el azar.

Por tanto, los profesores tenemos la obligación de mejorar el clima del aula, mejorar las posibilidades de poder realizar el proceso de enseñanza aprendizaje con eficacia y eficiencia, de aprender si no sabemos lo suficiente a gestionar esas relaciones interpersonales para obtener como resultado un clima favorable, proclive a mejorar el trabajo dentro del aula, tratando de llevarlo a un clima perfecto con buenas relaciones interpersonales y de trabajo.

Pero no solo existen relaciones interpersonales, también se encuentran las relaciones con uno mismo, tanto en el alumnado como en el profesorado, las cuales pueden ser buenas, si estamos contentos, satisfechos, con una elevada autoestima y contentos con la propia imagen seremos capaces de concentrarnos en el trabajo y hacer una buena gestión en el aula, o muy por el contrario si estamos pensando si lo haré bien, podre gestionarlo, sacare a la gente adelante, nos llenaremos la cabeza de pensamientos, preocupaciones y creencias.

Otra variable existente en el aula inevitablemente son los procesos atencionales, es decir la distribución que hacen los profesores de la atención en el aula, entre la tarea y los estudiantes y si presta más o menos atención a todos, o algunos o a casi todos, porque existen profesores que centran su atención a unos pocos, descuidando al resto o bien distribuye equitativamente la atención entre todos, esta sería la atención del profesor hacia los estudiantes.

Pero también hay la atención de los estudiantes al profesor o de los estudiantes

# PONENCIAS INDIVIDUALES

a la tarea y ahí se requiere una mínima concentración y ojala la máxima concentración en la tarea ya que se haría sostenida en el tiempo y para lograr ello, tenemos que tener en cuenta otra variable como es la motivacional, donde nos vamos a encontrar estudiantes más o menos voluntarios, ya que la voluntariedad es algo muy relativo, pues si no hay opciones de trabajo o si no hay opciones de dedicarse a otras cuestiones se entra presuntamente, voluntariamente a realizar unos estudios, pero esa voluntariedad no es del todo real y efectiva, por lo tanto, podemos encontrarnos con personas que estén forzadas estudiando algo que no les gusta, que no han elegido libremente y eso por el mero hecho de ser obligado por los padres o porque es mejor esa carrera que nada, provoca en unas personas más que en otras resistencia que aparecen en forma de conflictos, en forma de conductas negativas, de conductas disruptivas o de apatía.

Por lo tanto, ahí el profesor tiene mucho que ver respecto a, cuantos estudiantes que no estaban dispuestos a implicarse en el estudio soy capaz de implicar, es decir que motivación apporto yo a la clase, porque para los que están dispuestos a estudiar allí apporto poco, para los que tampoco se van a implicar ahí apporto poco, pero queda otro grupo que depende de que haga yo y como lo haga de que sea capaz de captar y duplicar más estudiantes o menos.

Hasta aquí vemos como en el proceso de enseñanza / aprendizaje existen variables como las relaciones el interpersonal, el intrapersonal, la atencionalidad y motivacionalidad y la cantidad y la calidad de aprendizajes relacionados con la materia que se imparte, con la manera de enseñar a través de las diferentes estrategias didácticas.

## EL DOCENTE UNIVERSITARIO Y LAS HABILIDADES PEDAGÓGICAS

Una manera es comprender cómo la mejora de la docencia puede conllevar a aumentar la calidad de los procesos pedagógicos, reconociendo la diversidad los estudiantes, proponiendo estrategias participativas que motiven a los estudiantes y entregando posibilidades reales de aprendizaje que permitan a los estudiantes desarrollar al máximo sus potencialidades, a pesar de las dificultades que puedan encontrar en el proceso de formación.

Desde hace algún tiempo ya, las universidades venezolanas ha experimentado un aumento progresivo en la matricula, lo cual si bien representa un mayor acceso, no garantiza la permanencia de estos estudiantes en el sistema educativo debido a muchos factores cómo, las características académicas de los estudiantes. El ingreso a las universidades en Venezuela actualmente se da de dos maneras: mediante el Sistema Nacional de Ingresos (SIN) que es un proceso gratuito, requisito indispensable para los estudiantes del último año de educación media general, media técnica y misión Ribas; así como los bachilleres egresados en años anteriores que deseen incorporarse en alguna Institución de Educación Universitaria del país el cual selecciona a los

# PONENCIAS INDIVIDUALES

estudiantes por rendimiento escolar, características socioeconómicas, lugar donde vive entre otras (<http://ingreso.opsu.gob.ve/>); mientras que en las instituciones universitaria privadas por lo general no tienen un sistema de ingresos.

Sin embargo, en cualquiera de los dos casos no es posible garantizar que todos los estudiantes posean las competencias básicas para desempeñarse exitosamente en la educación universitaria, pues muchos estudiantes poseen debilidades en el dominio de habilidades cognitivas generales y dificultades para autorregular su proceso de aprendizaje. A su vez, también existen estudiantes con poca claridad vocacional que les hace perder el rumbo de su decisión académica y seleccionan una carrera por complacer a sus familias o simplemente por no estar fuera de la universidad.

Por otra parte, son pocos los docentes universitarios que poseen una formación pedagógica que les permita atender mejor a las necesidades de aprendizaje de un estudiante talentoso, pero disminuido académicamente. Esto tiene como consecuencia, que muchos docentes, al carecer de habilidades pedagógicas para enfrentar la complejidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje, no puedan afrontar las problemáticas de aula.

Son varias las condiciones que exigen que el docente maneje y domine las teorías y estrategias didácticas básicas que le posibilitan enfrentar con alguna garantía de éxitos los desafíos educativos planteados en el escenario universitario. Algunas de éstas son: atender las diferencias existentes entre su grupo de estudiantes, considerar al estudiante como a un ser activo que participa en la reconstrucción de sus conocimientos, favorecer su desarrollo individual, según la estrategia de enseñanza aplicada y el método de aprendizaje que aplique para ello. En este contexto, la inclusión de las diferentes estrategias y recursos didácticos en el sistema educativo es relevante.

El docente universitario tiene el rol de desarrollar en los estudiantes las herramientas cognitivas y las competencias necesarias para aprender a lo largo de toda la vida y transitar el mundo, incluido el mundo digital, de forma responsable y crítica.

Debe tener claro que el proceso de enseñanza aprendizaje implica tener presente al estudiante como un ser activo, protagonista de su aprendizaje, dado que la enseñanza es una actividad auxiliar, instrumental y transitiva, que produce un efecto en quien aprende, por medio de la relación dinámica, interpersonal e intencional que se da entre docente y estudiante.

Por tal motivo, el docente universitario debe formarse y actualizarse para utilizar estrategias didácticas convenientes a la mejor asimilación de la cultura superior, y a la mayor interacción en el contexto. Debe reflexionar y comprender qué estrategias son las más oportunas para cada circunstancia académica



# PONENCIAS INDIVIDUALES

concreta, en relación con las competencias a lograr. Estas competencias según Zabalza (2007) serán: "Planificar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Seleccionar y preparar los contenidos disciplinares. Ofrecer explicaciones comprensibles. Diseñar la metodología y organizar actividades. Evaluar. Reflexionar sobre la enseñanza, entre otras".

Estas competencias entonces, implican la adopción de modelos de enseñanza y métodos de aprendizaje, con sus correspondientes procedimientos y técnicas que trasciendan en el contenido que se selecciona y organiza de modo distinto, para que los estudiantes encuentren su sentido y de este modo se dispongan para aprenderlos.

En esta perspectiva, Rué (2007 citado en Pérez Lorca 2010) es enfático en señalar que todo diseño curricular debe concretarse en acciones didácticas alineadas a un enfoque particular que puede transitar desde estrategias centradas en el docente a estrategias centradas en el estudiante. Se espera que los docentes adopten el enfoque de la "alineación constructiva" que busca articular los objetivos, métodos didácticos y la evaluación desde una perspectiva focalizada en el aprendizaje de los estudiantes. Se sub-entiende por tanto, que el docente debe capacitarse en teorías específicas de la disciplina pedagógica.

Bajo este enfoque, y referido concretamente al conocimiento didáctico, serán las estrategias participativas aquellas que deban predominar en la enseñanza universitaria.

Por estrategia participativa, entenderemos que: "constituyen procedimientos razonados científicamente, suficientemente probados en la experiencia de muchos profesionales y que surgen como respuesta pedagógica a los nuevos retos de la educación, como 'herramientas educativas de carácter abierto, eminentemente provocadoras de participación para la reflexión y el análisis". (López, 2007, p. 108) Entre ellas se puede señalar, el aprendizaje basado en problemas, análisis de casos, trabajo en equipo, método de proyectos, por nombrar algunas (Salinas, Pérez y De Benito, 2008 citado en Pérez Lorca 2010)).

## UNIDAD CURRICULAR DIDÁCTICA DEL AULA UNIVERSITARIA

La Universidad de los Andes desde el Vicerrectorado Académico ofrece el Programa de Actualización Docente (PAD) como una de tantas posibilidades de formación pedagógica que permite a los profesores adquirir habilidades para mejorar su práctica, dentro de dicho programa se encuentra El Componente Docente Básico en Educación Superior, dirigido a todos los docentes de la Universidad, de manera gratuita. Este Componente consta de 150 horas, organizadas en cinco unidades curriculares, entre las que se encuentra la unidad curricular "Didáctica del Aula Universitaria".

# PONENCIAS INDIVIDUALES

Cabe señalar que esta unidad está orientado al desarrollo de habilidades específicas para el diseño e implementación de estrategias didácticas desde una perspectiva reflexiva y crítica del propio ejercicio docente.

La unidad curricular Didáctica del Aula Universitaria es concebida como una estrategia propiamente pedagógica para atender la actualización del profesorado universitario, cuyas competencias, actitudes y valores inciden tanto en el prestigio de la Carrera como en la calidad de vida de la región donde está inserta la Universidad.

Tiene como finalidad analizar las bases filosóficas, cognitivas y psicológicas en la planificación programática docente dentro de un sistema educativo formativo universitario por competencias, con el objeto de incrementar la calidad educativa.

En consecuencia, la unidad Didáctica del Aula Universitaria promueve el mejoramiento de las competencias profesionales, estimula la creatividad en el aula universitaria, la producción de los conocimientos, las actitudes heurísticas y fomenta nuevas estrategias de enseñanza acordes con las demandas del contexto y las urgencias socio – cognitivas del aula universitaria.

## METODOLOGÍA

La Unidad Curricular Didáctica del Aula Universitaria, constituye la segunda unidad de formación del Componente Docente Básico en Educación Superior. Está compuesto por 05 sesiones presenciales, una vez por semana y con un total de 20 horas presenciales y 08 horas virtuales. Tiene como requisito indispensable para ser cursado, aprobado el curso Moodle y Portafolio Digital, lo cual permite trabajar a partir de conocimientos pedagógicos soportados en plataformas educativas.

Los participantes son profesores de todas las facultades y escuelas que hacen vida académica dentro de la Universidad de los Andes, conformando grupos de 20 a 25 personas, en un horario matutino de 8:00a.m a 12:00 m.

Cabe resaltar, que existen grupos netamente virtuales integrados por los profesores de los núcleos de la universidad ubicado en los estado de Táchira y Trujillo, los cuales son atendidos única y exclusivamente a través de la plataforma moodleula, correo electrónico y WhatsApp.

## ESTRUCTURA DE LOS CONTENIDOS DE LA UNIDAD CURRICULAR DIDÁCTICA DEL AULA UNIVERSITARIA

Esta unidad está conformada por las siguientes unidades temáticas:

*Unidad 1 Conceptualización básica de estrategias de enseñanza /*

# PONENCIAS INDIVIDUALES

## *aprendizaje.*

En esta unidad se parte, de aclarar el concepto de estrategias de enseñanza y el concepto de estrategias de aprendizaje, que en la práctica no se separan pero de la claridad conceptual depende la pertinencia de su uso.

## *Unidad II Taxonomía de estrategias de enseñanza / aprendizaje.*

Existen diversas taxonomías para clasificar las estrategias de enseñanza / aprendizaje, en esta oportunidad se ha tomado la de Díaz Barriga que plantea que estas se pueden clasificar en:

- *El momento de uso y presentación de la secuencia didáctica*

- De inicio o apertura (Pre instruccionales)
- De desarrollo (Co instruccionales)
- De cierre (Pos instruccionales)

- *Su propósito pedagógico*

- De sondeo o evocación de conocimientos previos
- De motivación
- De establecimiento de expectativas adecuadas
- De desarrollo o apoyo a los contenidos curriculares
- De orientación de la atención
- De exploración y seguimiento
- De promoción de la discusión y la reflexión colectiva.

- *Su persistencia en los momentos didácticos*

- De rutina
- Variables o circunstanciales

- *Según la modalidad de la enseñanza*

- De rutina
- Variables o circunstanciales

## UNIDAD III DESARROLLO DE LAS ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA / APRENDIZAJE

En esta unidad se presentan las diferentes estrategias:

- Estrategias centradas en el alumno: donde se presentan algunos métodos de aprendizaje como el Aprendizaje Basado en Problemas (ABP), el Aprendizaje basado en el Análisis y Discusión de Casos (ABAC) o el Aprendizaje Mediante Proyectos(AMP) entre otros.
- Estrategias centradas en el docente: donde se muestran algunos modelos de enseñanza como son el modelo inductivo, el modelo de enseñanza directa, el

# PONENCIAS INDIVIDUALES

modelo de indagación o el modelo cooperativo, entre otros.

## METODOLOGÍA DE LA UNIDAD CURRICULAR DIDÁCTICA DEL AULA UNIVERSITARIA

La unidad curricular supone un vínculo continuo de los contenidos con el contexto, a través de la reflexión individual y colectiva, el trabajo colaborativo y la aplicación de la teoría a su trabajo pedagógico.

Una innovación interesante para el desarrollo de la reflexión individual fue solicitar a los participantes que grabaran un podcast y analizaran su concepción sobre la manera como enseñan y los diferentes estrategias que utilizan en el desarrollo de su materia a partir de ciertos elementos teóricos. La grabación se realiza al iniciar el curso y es vista solo por el participante, lo cual reduce la ansiedad y el temor de analizar el propio desempeño, la misma es subida a la plataforma Moodle ULA para ser escuchada por la facilitadora de la unidad.

El trabajo de manera presencial, se da en el aula del PAD con mesas hexagonales que permite la agrupación de los profesores participantes, la generación de un diálogo fluido y cercano y el intercambio experiencias diversas sin prejuicios ni rechazos. A su vez, se potencia la generación de una comunidad de aprendizaje, a través de la socialización de experiencias exitosas como no tan fructíferas. Este diálogo les permite construir aprendizajes conjuntos, sensibiliza a los profesores participantes y les ayuda a repensar su quehacer docente a partir del conocimiento de otras realidades, incluidas aquellas alejadas de su propia disciplina. Como se señaló previamente, el componente práctico de la acción didáctica, obliga a la aplicación permanente de los aprendizajes, situación que se enmarcaba siempre en el diseño para sus propios cursos.

Por otra parte, es importante señalar que el desafío didáctico de “enseñar a otros sobre cómo enseñar”, plantea retos más allá de los teóricos, ya que obliga al facilitador del curso a enseñar con un fuerte componente modélico. Por lo tanto, las clases son diseñadas con una estructura particular, precisando objetivos al inicio de cada sesión, utilizando estrategias diversas en la exposición docente que favorezcan el diálogo, implementando estrategias participativas que luego verán a nivel teórico, diseñando recursos didácticos pertinentes y elaborando situaciones de evaluación coherentes con los propósitos iniciales todo ello soportado en la virtualidad, pues muchas de las interacciones y actividades se llevan a través de la plataforma Moodle ULA.

## SISTEMA DE EVALUACIÓN

El diseño del curso posee evaluaciones durante todo el proceso, ya sea con fines diagnósticos, formativos como sumativos. A su vez, la facilitadora evalúa

# PONENCIAS INDIVIDUALES

permanentemente a los participantes buscando retroalimentar cada una de las actividades (heteroevaluación), pero también se fortalece la acción de autoevaluación y coevaluación a través del análisis crítico del propio trabajo y el de los compañeros tanto en las clases presenciales como a través de la plataforma Moodle ULA. Para ello, se definen y consensuan indicadores:

- Coherencia de las ideas expresadas.
- Ideas y aportes significativos sobre los temas.
- Análisis, síntesis e interpretación.
- Participación activa.
- Trabajo colaborativo y cooperativo

A continuación se describen brevemente:

- Análisis reflexivo de la propia práctica, usando como fuente principal la observación de su clase apoyada en lecturas sugeridas.
- Diseño de una unidad didáctica, articulando resultados de aprendizaje, contenidos, estrategias didácticas.
- Diseño de una situación didáctica a partir de una o más estrategias participativas, indicando instrucciones, recursos e instrumento de evaluación.
- Autoevaluación a partir de preguntas reflexivas ¿qué aprendí? ¿cómo lo aprendí? ¿para qué me sirve lo aprendido? Y ¿qué me falta por aprender? Se realiza al final de cada sesión.

Los participantes tienen la posibilidad de pedir una nueva corrección de las evaluaciones si es que consideran que algún indicador de la pauta no está bien evaluado y lo argumentan con fundamentos teóricos.

## RESULTADOS OBTENIDOS EN LA UNIDAD CURRICULAR

Para poder evaluar el grado de impacto de la propuesta metodológica, se han analizado las evaluaciones procesuales y finales de más de 250 participantes de dos (2) cohortes desde mayo 2016 a la fecha. Los instrumentos utilizados, uno denominado "Instrumento para el Acompañamiento del Facilitador en su Desempeño Docente". Estrategias y otro para la evaluación del desempeño del semestre de aplicación, siendo algunas con carácter auto evaluativo y otras con la finalidad de evaluar el curso de Didáctica del Aula Universitaria.

El análisis de respuestas dadas en ambos instrumento permitió centrar los resultados es tres puntos importantes:

### *Fortalezas*

- La empatía es su mayor fortaleza en relación especialmente al hecho de



# PONENCIAS INDIVIDUALES

muchos de los docentes participantes no hemos sido formados académicamente como docentes en sí, sino que venimos de una preparación universitaria en otras disciplinas.

- Excelente comunicación
- Transmitió el contenido de sus clases de forma clara y precisa
- Buena organización en el material de las clases impartidas
- Excelente interacción con sus estudiantes
- Clases dinámicas y participativas
- Motivadora en cada encuentro
- Puntual en la asistencia de cada encuentro docente
- La profesora tuvo mucha paciencia para escuchar todas las intervenciones y comentarios de los participantes. Se mostró muy receptiva y se esforzó por responder cada inquietud. Gracias.
- Excelente preparación y humildad en el proceso de enseñanza.
- Responsable
- Interactiva
- Buena comunicadora
- Sociable
- La profesora realiza un esfuerzo extraordinario al tomar en cuenta las horas de clases semanales y el número de estudiantes que maneja en totalidad

## *Debilidades*

- Mucha información para tan corto tiempo, por lo que se hace un tanto tediosa la clase.
- La única debilidad vista fue los problemas relacionados con la plataforma Moodle (con el tiempo se fue solucionando), pero que en su momento fue de verdad preocupante, porque se tenía que invertir mucho tiempo para poder enviar las actividades.
- Ninguna.

# PONENCIAS INDIVIDUALES

## Recomendaciones

- Que el número de horas por día de clase sea menor. Es preferible ver las 4 horas en 2 días.
- Como recomendación, sería bueno gestionar equipos de computación que puedan facilitar el desarrollo del curso, por lo menos un computador cada 4 personas, para así facilitar el aprendizaje y desarrollar mejor la explicación de las actividades para aquellas personas que se les dificulta la plataforma.

## CONCLUSIONES

Pienso que el desafío de la formación docente y el desarrollo profesional de los profesores universitarios pasa por la necesidad de mejorar las actividades docentes, es decir, por lograr un trabajo en el aula con calidad didáctica creciente. La existencia de un espacio de formación continua del profesorado dentro de la misma institución donde se ejerce docencia, favorece y potencia el aprendizaje de habilidades pedagógicas en un contexto común, mediante el intercambio de dificultades, problemáticas, experiencias e innovaciones de un grupo heterogéneo de académicos, ya sea por su formación profesional como por su trayectoria académica. De esta manera, el curso se construye metodológicamente a partir de la experiencia de los participantes, que se comparte y complejiza con el aporte teórico que entrega la didáctica y la psicología del aprendizaje.

## REFERENCIAS

Díaz, D (1999) La Didáctica Universitaria: Referencia imprescindible para una enseñanza de calidad. Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 2(1) 1999 ISSN1575-0965 D-L. VA369-99. Documento en línea. Disponible en <http://www.uva.es/aufop/publica/revelfop//99-v2nl.htm>

López, F. (2007). Metodología participativa en la Enseñanza Universitaria. Madrid: Narcea.

Parra, P. M (2003) Manual de Estrategias de Enseñanza / Aprendizaje. Ministerio de la Protección Social Servicio Nacional de Aprendizaje. Medellín Colombia.

Perrenoud, P. (2010). Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar. Barcelona: Graó.

Programa de Actualización Docente (2016). Didáctica del Aula Universitaria. Archivos Generales del Curso. <http://moodle.ula.ve/course/index.php?categoryid=257>

Rue, J. (2007). Enseñar en la Universidad. El EEES como reto para la Educación Superior. Madrid: Narcea.

---

# PONENCIAS INDIVIDUALES

Schön, D. (2010). La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones. Madrid: Paidós.

Zabalza, M.A. (2009). Competencias docentes del profesorado universitario. Calidad y desarrollo profesional. Madrid: Narcea.

Zabalza, M.A. (2007). La enseñanza universitaria. Madrid: Narcea.

Zabalza, M.A. (2011) Nuevos Enfoques de la Didáctica Universitaria. Perspectiva Florianópolis, v. 29, n. 2, 387-416, jul./dez. 2011. Documento en línea. Disponible en <http://www.perspectiva.ufsc.br>

# PONENCIAS INDIVIDUALES

Universidad de los Andes

Estrategias motivadoras para elevar el Perfil del Profesor Universitario, debido al nivel de exigencia que demanda la Educación Superior

**Autor(es)**

Profa. Gloria García de Herrera

**Ponente**

Profa. Gloria García de Herrera



## RESUMEN

Para adaptarse a las necesidades de la sociedad actual, y las demandas que imperan a nivel social, las instituciones de educación superior deben fomentar altos niveles de motivación para el profesor universitario, con el fin de obtener un docente activo a los cambios, referidos a la enseñanza integral con base al saber, hacer y ser, necesarios para el profesional que se pretende egresar de las universidades. Con la motivación el docente universitario tiende a flexibilizarse a nuevos conocimientos tanto científicos como integrales y formativos, para beneficio de ambos protagonistas, docente y alumno. Todo ello implica, a su vez, cambios en los cánones de enseñanza-aprendizaje hacia un modelo más flexible. Para entender estos procesos de cambio y sus efectos, debe existir una motivación intrínseca en el profesor como ente fundamental en el proceso de enseñanza.

**Palabras claves** Altos niveles de Motivación, educación en el Saber, Hacer y Ser, educación superior, motivación intrínseca, Formación Integral.

## ABSTRACT

In order to adapt to the needs of today's society and the demands that prevail at the social level, higher education institutions should encourage high levels of motivation for the university professor, in order to obtain an active teacher to the changes, referring to the Integral education based on the knowledge, doing and being, necessary for the professional who intends to graduate from the universities. With the motivation the university teacher tends to be flexible to new scientific knowledge as well as integral and formative, for the benefit of both protagonists, teacher and student. All this implies, in turn, changes in the teaching-learning standards towards a more flexible model. To understand these processes of change and their effects, there must be an intrinsic motivation in the teacher as a fundamental entity in the teaching process.

**Keywords** High levels of Motivation, education in Knowing, Doing and Being, higher education, intrinsic motivation, Integral Training.



UNIVERSIDAD  
DE LOS ANDES  
DR. PEDRO RINCÓN GUTIÉRREZ  
TACHIRA VENEZUELA

# PONENCIAS INDIVIDUALES

## INTRODUCCIÓN

Hoy en día, la educación universitaria se plantea una demanda sin precedentes, acompañada de una gran diversificación y una mayor toma de conciencia de la importancia fundamental que este tipo de educación reviste para el desarrollo sociocultural y económico, tal y como fue planteado desde la Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI: visión y acción de la UNESCO (1998), en la cual se expresa que las universidades no están dando las respuestas esperadas a los muchos desafíos que, de diversa índole, se plantean en el campo de la economía, de la empresa, de la sociedad, de la política o de la cultura.

En muchas oportunidades se ha pretendido escavar el origen de dichas demandas, sin embargo el verdadero estudio radica principalmente en el cómo enfrentarlo. Como señala:

Toffler (1985), las organizaciones complejas, como lo son las universidades, cambian significativamente cuando se dan tres condiciones importantes como lo son; presión externa importante, personas integrantes insatisfechas con el orden existente y una alternativa coherente presentada en un plan, modelo o visión.

Así pues, como cualquier organización que pretende la calidad, la universidad ha hecho resaltar los principios básicos para llevar a cabo verdaderos logros. Estos principios son: 1. La importancia del conocimiento como un factor clave para determinar seguridad, prosperidad y calidad de vida. 2. La naturaleza global de nuestra sociedad. 3. La facilidad con la que la tecnología, ordenadores, telecomunicaciones y multimedia posibilita el rápido intercambio de información.

Lo antes mencionado refuerza el compromiso que tienen los profesores Universitarios acerca de la manera de enseñar en las aulas de nuestra máxima casa de estudios, realmente se espera, que las bases de esta enseñanza estén centradas en cuatro funciones principales:

- 1.- Generar en los estudiantes nuevos conocimientos, (es decir abiertos a nuevas investigaciones).
- 2.- Generar en los Estudiantes personas altamente calificados. (Es la función principal de la educación).
- 3.- El Estudiante egrese siendo un profesional que proporcione servicio a la sociedad. (La función social).
- 4.- Que el Estudiante llegue a ser un profesional con una seguridad de lo que sabe para ser un Crítico social (Implica la función Ética).

# PONENCIAS INDIVIDUALES

Al tener en cuenta estos principios, surge las siguientes interrogantes, ¿El docente universitario está en la capacidad de asumir todos estos roles de exigencia con base a las funciones mencionadas?, ¿Existen las herramientas para que el docente universitario tome de ellas para ejecutar su enseñanza? Y la pregunta importante y relevante en esta investigación. ¿Se encuentra el docente motivado a tomar las herramientas existentes y no existentes para llevar a cabo el proceso de enseñanza con gran satisfacción y éxito?

De todas estas interrogantes la más importante es la motivación, con ella el docente saca estrategias de donde no las hay, siente que debe evaluarse y perseguir un alto nivel de alcance de metas, todo ello para alcanzar lo deseado en las aulas universitarias.

## FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

Para este momento, la dinámica mundial y el desarrollo económico de los países industrializados, exigen que las instituciones universitarias integren en la función que deben cumplir no sólo el descubrimiento, la generación, difusión y la aplicación del conocimiento, sino también el ofrecimiento de respuestas a las necesidades sociales de cada momento, es decir, hacer realidad la denominada pertinencia social, de manera que se satisfagan las demandas de la sociedad con calidad. En este sentido, la Unesco (ya citada) establece que la pertinencia de la educación superior en relación con el servicio a la sociedad, debe propiciar un análisis que incorpore lo inter y lo transdisciplinar, como una manera de contar con una visión más concreta y holística de esa realidad social. Morín, también comparte esa afirmación, cuando expresa que:

El pensamiento complejo, que está en la esencia de la interdisciplinariedad, mantiene una tensión permanente entre la aspiración a un saber no parcelado, no dividido, no reduccionista y el reconocimiento de lo inacabado e incompleto de todo conocimiento. La esencia de la educación, en su visión del pensamiento complejo, radicaría en los siete saberes fundamentales que la educación del futuro debe tratar en cualquier sociedad y en cualquier cultura: 1. El conocimiento del conocimiento; 2. Los principios de un conocimiento pertinente; 3. Enseñar la condición humana; 4. Enseñar la identidad terrenal; 5. Enfrentar las incertidumbres; 6. Enseñar la comprensión y 7. Enseñar la ética del género humano (Morín, 2007).

De acuerdo a lo expuesto por Morín, el docente debe abordar en la enseñanza todos los ámbitos, es decir no sólo el conocimiento científico, que por el cual se preparó, sino todo lo relacionado con lo humano, para ello el docente se vale de su Curriculum oculto, esto es, los valores que lo formaron como persona,

# PONENCIAS INDIVIDUALES

desde su nacimiento hasta la edad en la que está facilitando la enseñanza. Muchos de los docentes universitarios, desconocen de estas herramientas, y pretenden aislar este conocimiento, sin saber de la importancia de esta herramienta para complementar la formación integral del estudiante.

La aplicación eficaz de estas Herramientas indican que actualmente el proyecto educativo establece que la obtención de las metas radica en el verdadero conocimiento de la disciplina, el desarrollo de las habilidades, las competencias de desempeño y de producción y la madurez de los hábitos mentales, emocionales y de conducta que se relacionan con los valores universales y con los de la misma disciplina.

## VALORES HUMANOS

Los Valores Humanos son una expresión espiritual del hombre en su vida diaria, es posible percibirlos, fortalecerlos e incluso ocultarlos. Son diferentes a la cultura y aún más distantes de la ideología. Asimismo, se puede decir que son una especie de brújula interna que permite al ser humanos orientarse desde su propia individualidad. Son aquellos bienes universales que pertenecen a la naturaleza del individuo como persona, que lo humanizan porque mejoran su condición de persona y perfeccionan su naturaleza humana.

Al mismo tiempo, es importante señalar que los valores humanos surgen primordialmente en el individuo por influjo y en el seno de la familia, y son valores como el respeto, la tolerancia, la honestidad, la lealtad, el trabajo, la responsabilidad, entre otros. Para que se dé esta transmisión de valores son de vital importancia la calidad de las relaciones con las personas significativas en su vida, sus padres, hermanos, parientes y posteriormente amigos y maestros. Es además indispensable el modelo y ejemplo que estas personas significativas muestren al niño y niña, para que se dé una coherencia entre lo que se dice y lo que se hace.

Por otra parte, el término valor, está relacionado con la propia existencia de la persona, afecta a su conducta, configura y modela sus ideas y condiciona sus sentimientos. Se trata de algo cambiante, dinámico, que, en apariencia, se ha elegido libremente entre diversas alternativas. Depende, sin embargo, en buena medida, de lo interiorizado a lo largo del proceso de socialización y, por consiguiente, de ideas y actitudes que se reproducen a partir de las diversas instancias socializadoras.

Al mismo tiempo, se pueda definir el valor como un modelo ideal de realización personal que intenta, a lo largo de nuestra vida, plasmar en nuestra conducta, sin llegar a agotar nunca la realización del valor. El valor es concebido como una creación básica a través de la cual se interpreta el mundo, al dar significado a los acontecimientos y a la existencia. Obviamente se habla de los valores radicales, aquellos que están directamente vinculados con el hombre y

# PONENCIAS INDIVIDUALES

contemplados en la Declaración de los Derechos del Hombre.

En consideración a lo antes expresado, se puede señalar que los valores humanos absolutos y los aspectos de la personalidad son fundamentos morales y espirituales de la conciencia humana; en tal sentido, Martinelli (2002) señala que "la vivencia de los valores hace sólido el carácter y se refleja en la conducta, como conquista espiritual de la personalidad".

De igual forma, los valores humanos son considerados los principios que fundamental conciencia humana. Definir el valor como un modelo ideal de realización personal que intenta, a lo largo de la vida, plasmar en la conducta, sin llegar a agotar nunca la realización del valor. El valor es concebido como una creación básica a través de la cual se interpreta el mundo, al dar significado a los acontecimientos y a la existencia. Obviamente se habla de los valores radicales, aquellos que están directamente vinculados con el hombre y contemplados en la Declaración de los Derechos del Hombre. En tal sentido,

Martinelli (2002) expresa que: Los valores humanos dignifican la conducta humana y amplían la capacidad de percepción del ser como conciencia luminosa que tiene, en el pensamiento y en los sentimientos, su manifestación palpable y verificable. Unifican y liberan a las personas, de que la pequeñez del individualismo, enaltecen la condición humana disolviendo prejuicios y diferencias.

Lo expresado por el autor, permite indicar que la asociación entre los docentes y estudiantes, fundamentada en el amor y en la alegría de aprender, ocurre cuando el entusiasmo y la fe alimentan el diálogo entre ellos. Es decir, que el trabajo que se cumple en el aula universitaria será atrayente e interesante siempre que la atmósfera amorosa impregne las aulas, y en tanto las clases no sean imprecisas, sin brillo, confusas, monótonas e impersonales.

En tal sentido, corresponde al docente ser el inspirador en el aprendizaje de materias y cultivo del espíritu, en el proceso de formación del carácter del estudiante, inculcando de forma constante en el alumno los valores humanos absolutos y los aspectos de la personalidad, es por ello que la Universidad debe asumir un compromiso con respecto a los valores universales, trabajar pedagógicamente con aquellos valores socialmente reconocidos, con la finalidad de contribuir de forma efectiva a la formación integral del estudiante.

## BASES LEGALES

Todo sistema educativo está sustentado en un ordenamiento jurídico que a la par de expresar los fundamentos filosóficos que lo orientan, posibilita llevar a cabo los programas, proyectos, objetivos, y estrategias propuestas para alcanzar los fines deseados. En Venezuela los lineamientos del sistema y del proceso educativo están expresados en las disposiciones legales contenidas en



# PONENCIAS INDIVIDUALES

la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela de (1999) y la Ley Orgánica de Educación (2009).

En tal sentido, la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999), en los Artículos 98 al 111, trata lo relativo a los derechos culturales y educativos. En el Artículo 99, se consagra que “los valores de la cultura constituyen un bien irrenunciable del pueblo venezolano y un derecho fundamental que el Estado fomentará y garantizará...”. Aunque el citado artículo no se refiere directamente a la educación, sin embargo está vinculado con ella, por cuanto el hombre es un ser al cual la cultura le es consustancial, pues en su evolución a lo largo de millones de años ha creado ideas, pensamientos, lenguajes, objetos, arte, moral, entre otros, y estas creaciones no han surgido de cero sino sobre la base de creaciones culturales precedentes, las cuales son modificadas, renovadas o cambiadas.

Es precisamente en el proceso de transmisión cultural donde interviene la educación, pues ella es un medio de transferencia de la cultura, entendiendo por educación tanto aquella que se realiza de una manera formal en las aulas, como la que se recibe del entorno. Asimismo, el artículo 102, expresa que la educación es un derecho humano y un deber social, y señala sus características: democrática, gratuita, obligatoria, instrumento de conocimiento científico, humanístico y tecnológico, servicio público. Además, el indicado artículo establece los valores en los cuales está fundamentada la educación, en los siguientes términos:

Está fundamentada en el respeto a todas las corrientes del pensamiento, con la finalidad de desarrollar el potencial creativo de cada ser humano y el pleno ejercicio de su personalidad en una sociedad democrática basada en la valoración ética del trabajo y en la participación activa, consciente y solidaria en los procesos de transformación social, consustanciados con los valores de la identidad nacional y con una visión latinoamericana y universal. El Estado con la participación de las familias y la sociedad, promoverá el proceso de educación ciudadana, de acuerdo con los principios contenidos en esta Constitución y en la ley (Constitución de la República Bolivariana de Venezuela, 1999: 32).

Puede decirse que esta norma se erige en el fundamento constitucional de la educación en valores en Venezuela, pues contiene una declaración de valores innegable cuando destaca el respeto a las corrientes del pensamiento, ya que ese respeto sólo puede traducirse en libertad de pensamiento y aceptación de las ideas del otro.

Durante los últimos decenios Venezuela ha logrado consolidar un sistema de educación universitaria que, a pesar de algunas limitaciones y deficiencias, ha

# PONENCIAS INDIVIDUALES

cumplido y cumple un papel de crucial importancia al producir los profesionales, técnicos y conocimientos que la nación venezolana requiere para su desarrollo. En efecto, la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela en su artículo 102 define a la educación como un derecho humano, un deber social y como democrática, dirigida a servir de "...instrumento del conocimiento científico, humanístico y tecnológico al servicio de la sociedad...". Asimismo, en el artículo 103, la Constitución señala:

"toda persona tiene derecho a una educación integral de calidad, permanente, en igualdad de condiciones y oportunidades, sin más limitaciones que las derivadas de sus aptitudes, vocación y aspiraciones...".

En consecuencia, el modelo educativo de la Universidad de Los Andes se basa en estos principios y su aplicación está dirigida al efectivo logro de los mismos. En la Ley Orgánica de Educación, se reiteran estos mismos principios, en el artículo 32, cuando señala que:

La educación universitaria profundiza el proceso de formación integral y permanente de ciudadanos críticos y ciudadanas críticas, reflexivos o reflexivas, sensibles y comprometidos o comprometidas, social y éticamente, con el desarrollo del país....Tiene como función la creación, difusión, socialización, producción, apropiación y conservación del conocimiento en la sociedad, así como el estímulo de la creación intelectual y cultural en todas sus formas. Su finalidad es formar profesionales e investigadores o investigadoras de la más alta calidad y auspiciar su permanente actualización y mejoramiento, con el propósito de establecer sólidos fundamentos que, en lo humanístico, científico y tecnológico, sean soporte para el progreso autónomo, independiente y soberano del país en todas las áreas.

Para propiciar estas características de la educación universitaria, la Ley Orgánica de Educación establece en su artículo 33, como principios rectores de este nivel educativo, la calidad, la innovación, el ejercicio del pensamiento crítico y reflexivo, la pertinencia social, la formación integral para toda la vida, la autonomía, articulación y cooperación subregional, regional, nacional e internacional, la democracia, la libertad, la solidaridad, la universalidad, la eficiencia, la justicia social, el respeto a los derechos humanos y la bioética. Por consiguiente, el modelo educativo de la Universidad de Los Andes debe también sustentarse en los principios antes mencionados, por lo que las anteriores definiciones y principios tienen perfecta correspondencia.

## MOTIVACIÓN

Muchos autores definen la motivación, como un conjunto de procesos implicados en la activación, dirección y persistencia de la conducta, como es el

# PONENCIAS INDIVIDUALES

caso de Beltrán, 1993, Bueno, 1995 y McClelland, 1989.

También existe la motivación extrínseca, esta es estimulada por incentivos externos, ya sea auto administrado o administrados por otros; en cambio, la motivación intrínseca, es estimulada por la tarea en sí y carente de incentivos externos (Ryan y Deci, 2002), de las cuales nos centraremos en esta última.

La motivación intrínseca es importantísima en el estudiante. Afrontar una tarea por el hecho de aprender en sí, y no por una "recompensa", libera al estudiante de las presiones de la competencia entre pares y del "conservadurismo académico", o sea, ir a lo seguro y a lo fácil con tal de sacar buena nota y no arriesgarse o ampliar e ir más allá de lo requerido (Elliot, 1999; Pajares, Britner y Valiente, 1996).

Trabajar intrínsecamente motivado posibilita incrementar, capacidades, competencias y el disfrute de uno en la tarea, y por ende, su rendimiento académico (Dweck y Elliot, 1883; Deci y Ryan, 1985; Alonso Tapia, 1997), logrando superar aburrimiento y ansiedad (Csikszentmihalyi, 1975), y buscando soluciones y ayuda por uno mismo. Plantearse una tarea como un proyecto personal es una consecuencia de la motivación intrínseca que genera efectos muy positivos en la forma en la que el estudiante afronta la tarea y a su educación.

El papel del profesor tiene un efecto positivo sobre el rendimiento del alumno asociado a la motivación intrínseca. Dada la estrecha concordancia teórica que tiene la auto-eficacia percibida del profesor con la motivación y rendimiento del estudiante, demostrada en numerosos estudios que relacionan la auto-eficacia del educador con varios y diversos factores componentes o consecuentes del constructo de la motivación, nuestra hipótesis se basa en el efecto de la auto-eficacia percibida del profesor por parte del alumno sobre la motivación intrínseca de este en particular, y se operativiza de la siguiente forma: La auto-eficacia percibida por los profesores se relacionará positivamente con la motivación intrínseca de sus estudiantes.

También queremos comprobar que una alta motivación intrínseca mejora la expectativa de nota, que es un componente de la auto-eficacia del alumno en esa asignatura.

Todo este compromiso genera una responsabilidad que se debe desarrollar en el aula universitaria, por esto nace la necesidad de motivar



# PONENCIAS INDIVIDUALES

al docente como estímulo para alcanzar lo que se pretende. Tomando como base en Primer lugar lo que posee el Profesor universitario para alcanzar su cometido o su compromiso con el estudiante universitario.

Partiendo de lo que se espera que un profesor posee para facilitar el aprendizaje, lo centraremos desde tres perspectivas, Que Sabe, Que Hace con lo que sabe y quien es como persona, estos tres aspectos convergen para dar forma a un nuevo Individuo, con nuevos saberes, con nuevas habilidades y nuevas actitudes.

Actualmente la planeación de la enseñanza ha dado un vuelco considerable, de estar centrada en los objetivos rígidos de contenidos plasmados en los programas, a la preocupación por el aprendizaje de los alumnos como eje estructurador de toda práctica docente.

Lo importante de todo esto es que surge una interrogante ¿Qué motiva al Docente? En Primer lugar el docente debe conocer los principios psicológicos que sustenta el aprendizaje en los estudiantes. Me atrevo a citar textualmente según Julio Herminio Pimienta: La Comisión de Asuntos Educativos de la Asociación Americana de Psicología ha hecho circular una serie de principios psicológicos centrados en el estudiante, como un marco de referencia para el rediseño y la reforma de la enseñanza por la relevancia que poseen.

A continuación mencionamos los catorce principios, considerados como pilares de la planeación de la enseñanza.

1. La naturaleza del proceso de aprendizaje. Hay diferentes clases de aprendizaje desde el aprendizaje de hábitos en las destrezas motoras, a la generación de conocimiento y al aprendizaje de destrezas y estrategias cognoscitivas." Hoy día existe una necesidad imperante de que el aprendizaje sea integral, es decir no sólo la adquisición de conocimiento científico de acuerdo a su disciplina, sino también el conjunto de valores cónsonos con su persona para poder desempeñar cualquier rol que se le requiera como profesional.

2. Metas del proceso de aprendizaje. El estudiante exitoso, con tiempo, apoyo y dirección, puede crear representaciones significativas y coherentes del conocimiento.

3. La elaboración del conocimiento. El estudiante exitoso vincula de manera coherente la nueva información con el conocimiento que ya

# PONENCIAS INDIVIDUALES

posee. Este es el enlace que hace el estudiante a nivel cognitivo.

Para aprender, los estudiantes necesitan tener una meta. Para adquirir conocimientos útiles y estrategias para seguir aprendiendo toda la vida, necesitan perseguir metas que les parezcan importantes." Si un estudiante no tiene metas alguien tendrá metas con el estudiante, y es por ello la deserción y el desánimo para alcanzar su máximo potencial.

3. La elaboración del conocimiento. El estudiante exitoso vincula de manera coherente la nueva información con el conocimiento que ya posee. Este es el enlace que hace el estudiante a nivel cognitivo más importante de su propio saber, de acuerdo a su propia comprensión y motivación es donde continúa en la búsqueda de mayores conocimientos que a su vez respaldan el nuevo saber convergente a la sociedad actual.

4. Pensamiento estratégico. El estudiante exitoso crea y utiliza una diversidad de destrezas de pensamiento y razonamiento para lograr metas complejas de aprendizaje.

5. Pensamiento sobre el pensamiento. Las estrategias de orden superior para «pensar en el pensamiento y el aprendizaje» y para supervisar las operaciones mentales, facilitan el pensamiento creativo y crítico y fomentan la destreza.

6. El contexto del aprendizaje. El aprendizaje está influido por factores ambientales que incluyen la cultura, la tecnología y la instrucción. El educador entabla relaciones importantes tanto con los estudiantes como con los ambientes de aprendizaje.

7. Influencias motivacionales y emocionales en el aprendizaje. La profundidad y la amplitud de la información procesada y el qué y el cómo se aprende y se recuerda están influidos por (a) la conciencia y las opiniones del individuo acerca del control personal, su competencia, su habilidad, (b) la claridad e importancia de valores, intereses y metas personales, (c) sus expectativas de éxito o fracaso, (d) el afecto, las emociones y los estados generales de ánimo, y (e) la motivación resultante para aprender."

8. Motivación intrínseca para aprender. La motivación intrínseca, la creatividad y el pensamiento de orden superior son estimulados por tareas de aprendizaje relevantes, auténticas, de un nivel óptimo de

# PONENCIAS INDIVIDUALES

dificultad y novedad para cada estudiante.

9. Efectos de la motivación sobre el esfuerzo. El aprendizaje de destrezas y conocimientos complejos requiere de un esfuerzo prolongado, persistencia y práctica (con orientación y retroalimentación).

10. Restricciones del desarrollo de oportunidades. Los individuos progresan por etapas en el desarrollo físico, intelectual, emocional y social que son función de factores genéticos únicos y del ambiente.

11. Influencias sociales en el aprendizaje. El aprendizaje está influido por interacciones sociales y la comunicación con otros.

12. Las diferencias individuales en el aprendizaje. Los individuos tienen capacidades distintas. Estas diferencias son una función del ambiente (lo que aprende y comunica en diversas culturas o en otros grupos sociales) y la herencia (lo que ocurre de manera natural como función de los genes).

13. Aprendizaje y diversidad. El aprendizaje es más sólido cuando se toman en consideración las diferencias en las conductas culturales y sociales del estudiante.

14. Normas y evaluación. El establecimiento de normas apropiadamente altas y desafiantes y la evaluación tanto del estudiante como del proceso de aprendizaje forman parte integral del aprendizaje.

Ahora bien que se requiere para cumplir con estos 14 principios que al colocarlos como meta obtendremos grandes inteligencias necesarias en esta sociedad. Pues bien se requiere de un Profesor Universitario que posea todas las herramientas para formar y facilitar lo que sabe, y más aún que tenga el deseo de llevarlo a cabo.

La unidad Curricular de Diseño Genérico para un Docencia estratégica le ofrece al Profesor Universitario la motivación para lograrlo, a continuación un esbozo de cómo se facilita el aprendizaje.

## DESCRIPCIÓN METODOLÓGICA

En atención a los objetivos planteados el presente trabajo de investigación se apoyó en un estudio descriptivo de campo bajo la modalidad del proyecto factible; se enmarcó en un estudio descriptivo,

# PONENCIAS INDIVIDUALES

el cual consiste en orientar descripciones y trabajos sobre realidades de hechos y su característica fundamental es presentar una interpretación correcta de los mismos. En tal sentido, Hernández, Fernández y Baptista (2006: 60), expresan que: "Los estudios descriptivos consisten en describir situaciones y eventos. Es decir cómo se manifiesta cada fenómeno. Los estudios descriptivos buscan especificar propiedades importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que sea sometido a análisis".

## APLICACIÓN DE MÉTODO EN EL AULA

Al conocer el siguiente método de enseñanza, el docente descubre la motivación intrínseca que lo llevará a su propia ejecución en el Aula.

En primer lugar, para conseguir en el estudiante el apresto a todos los saberes científicos, es necesario que el profesor conozca y se sienta seguro su propio potencial y o conocimiento acerca del saber, es decir si lo que sabe lo utiliza en diferentes entornos dándole su respectiva utilidad o uso para su beneficio y la de los demás. Cuando esto sucede, entonces su actitud servirá de motivación en los estudiantes, para prepararlos en el aprendizaje, sabiendo que la motivación es la alfombra que mueve todo conocimiento o saber en cualquier disciplina.

Luego de la motivación, el estudiante está preparado para el abordaje de interrogantes o preguntas que el profesor hará al inicio de cualquier contenido o tema. Con preguntas estructuradas, es decir preparadas, o preguntas no estructuradas, estas últimas son las que nacen del contacto visual con el estudiante pero centrado en lo que se pretende facilitar, o sea sin perder la perspectiva o el propósito de la enseñanza y aprendizaje.

Cuando empieza dicha interacción es cuando se pone en juego, mente-profesor y mente-estudiante, donde el conocimiento se internaliza y se expande dando respuestas a diversas interrogantes, no solo las expuestas por el profesor, sino las que el estudiante se ha planteado o se plantea en el instante en que va comprendiendo, analizando etc.

Luego de este enriquecimiento concatenado y de vivir la experiencia de apoderarse del conocimiento, entonces se puede llevar a diferentes actividades para reforzar lo aprendido como "La lectura y escritura, en su valor epistémico, constituyen una verdadera herramienta cultural; y lejos de tratarse de un simple soporte o vehículo para la transmisión y reproducción del conocimiento, ocupan un lugar central en los

# PONENCIAS INDIVIDUALES

aprendizajes que construye el estudiante a lo largo de su formación académica. Tanto la lectura como la escritura, así consideradas se constituyen como un potente medio para el desarrollo cognitivo del estudiante, y posibilita su inserción progresiva en una comunidad discursiva particular". La lectura y la escritura son un verdadero catalizador en la adquisición del fortalecimiento de competencias. Sin lugar a dudas, se constituyen en ingredientes indispensables para estimular y dejar sobre aviso nuevos entendimientos o nuevos saberes, aprestos en la zona de desarrollo próximo, para nuevos conocimientos.

Ahora bien para que el conocimiento tenga significado, o relevancia, este debe tener aplicabilidad, entonces el profesor entra en una segunda fase, es cuando se desarrolla en el estudiante las habilidades en diferentes trabajos de su disciplina pero aplicando el conocimiento adquirido, esto hace que cobre otro concepto el saber, o el conocimiento.

De igual manera las habilidades que se van desarrollando, siguen su forma o curso a través de actividades, donde actúan profesor – estudiante, para dar el enfoque o forma del conocimiento.

Una tercera fase dentro del proceso de aprendizaje, y creo es la de mayor preponderancia, y que amarrará los conocimientos ya adquiridos por las dos fases anteriores, es la fase del Ser, es lo que va a dar forma definitiva al profesional que se espera, en realidad el Ser es el currículo oculto que todo ser humano posee, el profesor luego de evaluarse en cuanto a que valores posee, y cuales debe adquirir para transmitir a sus estudiantes.

Estos valores son los que van a influenciar en la vida del profesional, por el cual en base a los valores aprendidos y desarrollados son los que le ayudarán a enfrentar desafíos en su vida, y solventar cualquier reto o problema difícil que se le presente, en sus diferentes roles que va a desempeñar, Bien, como el profesor facilita este conocimiento de valores en los estudiantes, un valor se deja notar su ausencia o presencia en cada contacto del proceso de enseñanza, es decir está presente en todo el proceso, y se fomentará o se fortalecerá en la medida que el profesor los visualice, y se disponga a dejarlo notar en el estudiante. Es de gran importancia los valores que ya posee el profesor, para que le sea fácil ver y fortalecer los valores en el estudiante.

Valores tales como: Honestidad, Responsabilidad, Comunicación,



# PONENCIAS INDIVIDUALES

Sinceridad, respeto, Compañerismo, Solidaridad y Tolerancia se adquieren y/o fortalecen con el trabajo en grupo. Igualmente con el trabajo colaborativo y cooperativo en la red. La puntualidad se manifiesta en el esfuerzo sostenido de estar a tiempo y cumplir con las tareas en el tiempo establecido. En este sentido la planificación del uso del tiempo, ayuda a fortalecer este valor. El aprendizaje y la superación, se favorecen cuando se reconocen los avances y las carencias, así como el nivel alcanzado en el desarrollo de una competencia. Mediante la observación del trabajo en grupo, la mediación en la solución de conflictos o en el esclarecimiento de dilemas éticos, el profesor debe ser ante todo un clarificador de valores.

Estas son las tres fases por las que el docente debe pasar en el proceso de la enseñanza, por lo que cada fase trae su propia recompensa y satisfacción, por lo que durante este proceso se adquiere la motivación Intrínseca, debido al enriquecimiento del Docente adquiriendo Sabiduría, necesaria para su propia vida.

Estas tres fases fueron aplicadas por mi persona en el Programa de Actualización Docente, P.A.D., dentro de la unidad curricular de Diseño Genérico par una Docencia Estratégica, de la Universidad de Los Andes, en los semestres A 2016 y B 2016 para profesores de la universidad.

## DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

Los resultados fueron saliendo de los mismos profesores estudiantes del PAD, antes de ser entrevistados, uno de ellos envió el siguiente mensaje:

Buen día Profesora, soy estudiante del PAD mi nombre es.

Doy clase de Matemáticas en Ingeniería.

Quiero que sepa que cambie radicalmente mi forma de dar clases.

¡Me olvidé por completo de las notas!

Ahora centro más mis clases en lo humano

Por supuesto sin prescindir de las matemáticas

Pero ahora ellas son un medio... No el fin.

# PONENCIAS INDIVIDUALES

...¡¡¡Gracias!!! Gracias por sus enseñanzas.

...ayyy Profe! Muchos Profesores pueden estar reacios! Pero gracias a sus enseñanzas cambie completamente mi manera de dar clase!!!... es genial!!!... Y hasta los estudiantes la disfrutan!

Muchos estudiantes se extrañan de no ver la clase típica de matemáticas.

Jejejej. Hablan entre ellos....Murmuran.

Pero siempre vienen a la expectativa porque saben que siempre hay algo nuevo fuera de serie. ...Todo ello me ha implicado leer más y usar nuevas estrategias. ...Pero vale la pena!

Un gran abrazo y gracias. El Profesor de Matem

De igual manera muchos profesores escriben en sus tareas, lo mucho que se han motivado a hacer los cambios pertinentes.

## CONCLUSIONES

De acuerdo a la discusión de los resultados, es fácil concluir que la aplicación de las tres fases por el docente en el aula universitaria es efectivamente motivadora tanto para el docente y el estudiante, con el provecho y la satisfacción de que no sólo se adquiere motivación sino la adquisición de conocimientos para enfrentar cualquier situación que se presente en la vida de los dos protagonistas importantes en el aprendizaje, el docente y el estudiante.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

DÍAZ-BARRIGA, F. (2010). Los profesores ante las innovaciones curriculares, en Revista Iberoamericana de Educación Superior, vol. 1, n°. 1, pp. 37-57.

FLAVELL, J. (1979). Metacognition and cognitive monitoring: A new area of cognitive-developmental inquiry, *American Psychologist*, 34, 906-011.

GARCÍA, J.; TOBÓN, S. y LÓPEZ, N. (2009). Currículo, didáctica y evaluación por competencias. Caracas, Venezuela: Universidad Metropolitana.

GOOD, T. y BROPHY, J. (1996). Psicología Educativa Contemporánea. Distrito Federal, México: Mc Graw Hill.

GOODYEAR, P. y RETAILS, S. (2010). Technology-Enhanced Learning: Design Patterns and Pattern Languages. Volume 02. Rotterdam, the Netherlands, Holanda: Sense Publishers.

# PONENCIAS INDIVIDUALES

GOODYEAR, P. y RETAILS, S. (2010). *Technology-Enhanced Learning: Design Patterns and Pattern Languages*. Volume 02. Rotterdam, the Netherlands, Holanda: Sense Publishers.

KERLINGER, F. y LEE, H. (2001). *Investigación del comportamiento. Métodos de investigación en Ciencias Sociales*. Distrito Federal, México: Mc Graw Hill.

MAYER, R. (2000). *Diseño educativo para un aprendizaje constructivista*, en REIGELUTH, C. (2000). *Diseño de la instrucción*.

*Teorías y modelos. Un nuevo paradigma de la teoría de la instrucción. Parte I*. Madrid, España: Santillana Aula XXI.

PERRENOUD, P. (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar*. Barcelona, España.  
PIMENTA, J. y ENRÍQUEZ, A. (2009). *Educación basada en competencias. Guía para la aplicación del enfoque*. Estado de México, México: Pearson.

REIGELUTH, C. (ed.) (2000 a). *Diseño de la instrucción. Teorías y modelos. Un nuevo paradigma de la teoría de la instrucción. Parte I*. Madrid, España: Santillana Aula XXI.

REIGELUTH, C. (ed) (2000 b). *Diseño de la instrucción. Teorías y modelos. Un nuevo paradigma de la teoría de la instrucción. Parte II*. Madrid, España: Santillana Aula XXI.

RUIZ, M. (2010). *Enseñar en términos de competencias*. Distrito Federal, México.

# PONENCIAS INDIVIDUALES

Universidad Bicentennial de Aragón

## Actitudes Frente a las Tecnologías de Información y Comunicación (Tic) de Profesores Universitarios

*Trabajo publicado en la Revista Docencia Universitaria Vol. 17, Nº 1 y 2 (2016)*



**Autor (es)**

Profa. María Auxiliadora Medina Smith, Profa. Crisálida Villegas y Profa. Yanet M. García Pérez

**Ponente**

Profa. María Auxiliadora Medina Smith

### RESUMEN

La sociedad actual del conocimiento y / o del aprendizaje plantea un escenario social en el que las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) tienen un fuerte protagonismo en el ámbito educativo, haciendo posible la aparición de nuevas formas educativas entre las que se encuentra el e-learning, teleformación o educación basada en TIC, que pueden servir de apoyo en el proceso de mejoramiento y transformación de las instituciones universitarias. No obstante, aún las TIC no han logrado impactar suficiente la educación universitaria posiblemente por la resistencia al cambio de los docentes; situación que no es diferente en la Universidad Bicentennial de Aragón. De ahí que la investigación realizada generó una estructura conceptual acerca del fortalecimiento de la actitud frente a las TIC del profesor universitario. Se fundamentó en las teorías del Constructivismo Social, Conectivismo, Aprendizaje Estratégico y Humanismo Tecnológico. Desde el punto de vista metodológico se ubica en el enfoque epistemológico integrador transcomplejo con un diseño multimétodos. Los sujetos de estudio fueron 200 profesores y ocho informantes clave (directores de Escuela) de la Universidad Bicentennial de Aragón. Se pudo concluir que los profesores manifiestan una actitud favorable y un dominio intermedio de las competencias tecnológicas. Con base a lo cual se estructuró en cuatro componentes: estratégico, organizativo, tecnológico y pedagógico una conceptualización acerca del fortalecimiento de las actitudes y competencias frente a las TIC de profesores universitarios que permita consolidar una cultura de aprendizaje e innovación permanente.

*Palabras claves* Actitudes, TIC, Profesores, Universidad.

### ABSTRACT

The current knowledge and/or learning society brings up a social scenario in which the Information and Communication Technology (ICT) have a strong role in education, making possible the emergence of new educational forms among which we find the e-learning, distance learning and ICT-based education, which can support the improvement and transformation process of universities.



# PONENCIAS INDIVIDUALES

However, ICT has not yet made a significant impact in higher education maybe because the faculty is resistant to change; fact which is not different in the Bicentennial of Aragua University. Hence the research generated a conceptual structure on strengthening the university professor's attitudes towards ICT. It was based on the theories of Social Constructivism, Connectivism, Strategic Learning and Technological Humanism. From the methodological point of view, this research is located in the trans-complex integrated epistemological approach with a multi-method design. The subjects of study were 200 professors and eight key informants (headmasters) of the Bicentennial of Aragua University. It was concluded that professors show a positive attitude and an intermediate domain of technological competence. Based on this, it was structured into four components: strategic, organizational, technological and pedagogical, a conceptualization on strengthening university professors' attitudes and skills facing ICT to consolidate a learning culture and constant innovation.

*Key words* Attitudes, ICT, Professors, University.

## INTRODUCCIÓN

Una de las tendencias histórica contemporánea es el movimiento hacia la globalización, esta puede definirse como el conjunto de procesos que conducen a un mundo único. Las sociedades se vuelven cada vez más interdependientes en todos los aspectos de su vida, política, económica y cultural, y el alcance de tales procesos deviene realmente de lo global. La globalización es, por lo tanto, un concepto que pretende describir la realidad inmediata como una sociedad planetaria, más allá de las fronteras, barreras arancelarias, diferencias étnicas, credos religiosos, ideologías políticas y condiciones socio-económicas o culturales, o sea un intento de hacer un mundo que no esté fraccionado, sino generalizado, en el que la mayor parte de las cosas sean iguales o signifiquen lo mismo.

Dentro del amplio espectro de la globalización, se encuentra específicamente el impacto creciente de las nuevas tecnologías de la información y comunicación (TIC), que está lejos de ser percibido en su real magnitud. Las TIC pueden suponer un salto mayor si se explotan sus potencialidades de forma más profunda, imaginativa y coherente, de acuerdo con las posibilidades que permiten. La globalización, por su parte, exige a la educación, según un grupo de investigadores de la UBA (2005) "una profunda reflexión desde lo ético donde la cooperación y la colaboración son esenciales para cumplir con la responsabilidad social que le exige una continua búsqueda de calidad y de competitividad, a través de estrategias innovadoras que faciliten la internacionalización como factor fundamental para el desarrollo" (p.53). De ahí que la universidad se halla ante el reto de asumir la propuesta de formación integral de profesionales, donde la cultura socio humanista debe ser ampliada y los valores intencionados y explicitados en el proceso educativo.

# PONENCIAS INDIVIDUALES

Por su parte, la TIC plantean a las universidades potenciar la educación a distancia y promover una actitud favorable hacia las mismas. En consecuencia el currículo de la educación universitaria debe asegurar al estudiante una formación auto-reflexiva, que potencie la creatividad, en consonancia con el uso de la tecnología puesta al servicio del desarrollo de la capacidad activa del estudiante, que le permita su relación de saber con las necesidades de la sociedad a fin de proyectar estructuras de cambio social. El profesor universitario no puede permanecer ajeno a esta situación, por lo que debe hacer un esfuerzo en lo que a la actualización tecnológica se refiere una vez superada la posible intimidación que la tecnología puede suponer. Aun cuando las TIC tienen un gran alcance de penetración y poder de cambio con relación a los procesos de trabajo, se observa que existe una limitación del uso o de la incorporación de estas en los sectores educativos tradicionales, alejados de lo que viene pasando en la industria y empresa privada.

El desafío está planteado y no es menor; los cambios son profundos e imparables y requieren ser enfrentados porque está en juego el futuro mismo de la universidad y de la sociedad. Los docentes no pueden negar esta realidad o ignorarla, ambos caminos son equivocados. Su función exige asumir la realidad, adquirir una actitud crítica, buscar las formas de llegar al educando de una manera más acorde a su contexto actual. Así las transformaciones educativas deben iniciarse desde sus propios actores: los docentes.

Desde el punto de vista metodológico se ubica en el enfoque epistemológico integrador transcomplejo, con un diseño multimétodos explicitado en la combinación de un método documental hermenéutico, un estudio de caso cuantitativo, un estudio de campo fenomenológico-hermenéutico y estudio teórico para la generación de teoría, organizados en tres momentos: cuantitativo, cualitativo e integrador. La ponencia se estructura en la descripción de la realidad, los fundamentos teóricos, metodología, resultados y conclusiones.

## PERSPECTIVA DE LA REALIDAD

El desarrollo constante y cada día más rápido de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) y su libre uso por parte de la ciudadanía refleja el contexto en el que se encuentra la sociedad, con una demandas crecientes en el uso de las tecnologías y un cambio vertiginoso en las diferentes concepciones relativas a la productividad en el mundo laboral con el uso de estas, con transformaciones en la forma de vida e incluso en el ocio. Desde el punto de vista educativo, las TIC posibilitan cambios en el acceso a distintas formas de información, al conocimiento y a la cultura. Al respecto Márquez (2009), señala que el mundo educativo todo debe ser revisado desde la razón de ser de las instituciones educativas, la información básica, la forma de enseñar y de aprender, las infraestructuras y los medios que se utilizan para estos procesos, su estructura y cultura organizacional.

# PONENCIAS INDIVIDUALES

Lo anterior es justificado por las autoras mediante las tres grandes razones: (a) Universalización de la Alfabetización digital, todos podrían adquirir las competencias básicas en el uso de las TIC, (b) mejora de la productividad; aprovechando las ventajas que proporciona el realizar actividades como preparar materiales y ejercicios, buscar información y difundirla, así como comunicarse, e innovar en las prácticas docentes, (c) aprovechamiento de las nuevas posibilidades didácticas que ofrecen las TIC para lograr aprendizajes significativos y reducir el fracaso escolar.

Un estudio patrocinado por la UNESO-IESALC bajo la coordinación de José Silvio en los años 2002 y 2003 sostuvo que, para esa época el desarrollo de la educación universitaria virtual era muy incipiente en la región de América Latina y su tasa de adaptación era relativamente baja. En todos los países estudiados es un fenómeno reciente, que se inicia después de 1.995 y en muchos casos a partir de 1.999, mientras que de acuerdo a Curci (2003), en Venezuela se iniciaron los programas, experiencias o actividades académicas virtuales en 1.997, siendo las instituciones pioneras la Universidad Nueva Esparta y la Universidad Yacambú, ambas privadas.

Según, la UNESCO (2015); América Latina y El Caribe han mostrado un gran dinamismo en los últimos años, presentando aceleradas tasas de incorporación de tecnología y conectividad. Buena parte de los esfuerzos iniciales de los países se han concentrado en proveer habilidades básicas a su población escolar. "En cualquier caso, este paso necesario y fundamental se ha mostrado insuficiente" (p. 152). De acuerdo al autor citado se han producido cuatro olas en el avance digital, siendo el último un movimiento que se inició en el 2007 consistente en un dispositivo digital para cada estudiante. Algunos de los más masivos son: Una computadora por Niño de la Fundación Paraguay Educa, una laptop por niño en Perú, Un computador por alumno en Brasil, Habilidades Digitales para todos de México, Laboratorios Móviles computaciones en Chile, Educatrachos en Honduras, Conectar igualdad en Argentina y Proyecto Canaima en Venezuela.

Sunkel y Col (2013), señalan que más de la mitad de los países de la región cuenta con una política pública y una unidad responsable de la aplicación de las políticas o iniciativas TIC en el sector de la educación. Aun así, el grado de implementación de estas políticas en educación es muy heterogéneo en América Latina y parte de esto se ve reflejado en el grado de madurez de los marcos normativos que se han generado con el fin de regular estas acciones. Por su parte, el Informe sobre Tendencias Sociales y Educativas de América (201:114) señala que en las diferentes racionalidades que orientan los procesos de integración de TIC en los sistemas educativos: la económica, la social y la pedagógica-educativa, los países latinoamericanos tienden a poner a la segunda como prioridad y una vez que se ha empezado a lograr equipando a las escuelas, a los estudiantes mediante diferentes modelos; se comienza a trabajar por la tercera. Es decir, colocar a las tecnologías al servicio de procesos

# PONENCIAS INDIVIDUALES

de innovación pedagógica o de mejor calidad de los aprendizajes. "Sin embargo, hasta el momento no existen evidencias que prueben que las dinámicas en las aulas hayan variado demasiado..."

En las Instituciones Universitarias de Argentina según Barceló (2014) la educación aplicando las últimas tecnologías ha adquirido un desarrollo significativo. No obstante, señala, es necesario el desarrollo de un proyecto regional para apoyar la capacitación de profesores. Para Santander y Schalk (2014) en Chile no existe aún un marco normativo que regule la Educación Superior a Distancia y en línea. Existen diversas instituciones migrando sus programas a distancia a programas virtuales, pero para ello deben disponer de suficientes recursos humanos y de una infraestructura física y tecnológica adecuada para la organización y funcionamiento de programas académicas a distancia y en línea. En México según Zubieta (2014) existe un poco más de mil instituciones que brindan educación superior a distancia, cerca del 76% de estas son de carácter privado, no obstante según el autor citado carecen de rigor y asumen con superficialidad el compromiso académico, lo que es evidencia que no se cuenta con un marco apropiado que norme la educación virtual y establezca mecanismos de control.

Mientras en Venezuela, Escontrela (2014) señala que no se ha podido sancionar una normativa nacional que regule el desarrollo de la educación virtual y a distancia que permita verificar la calidad y pertinencia de las ofertas que se realizan". Por su parte Carrillo (2011) confirma tal situación al señalar que en general cuando se accede a los portales electrónicos de las universidades venezolanas se encuentra una oferta tecnológica de avanzada en la casi totalidad de estas, ofreciendo servicios de información en línea, aun cuando algunos servicios no se encuentran disponibles. La información es plana y estática, no permite la interacción. El autor citado señala que específicamente, en la docencia es evidente la persistencia de los métodos tradicionales a pesar que desde un punto de vista teórico todo el mundo reconoce que ya no son pertinentes. Cuban (2001), por el contrario asegura que muchos directivos y docentes creen que los modos educativos tradicionales, tales como el libro de texto, la enseñanza masiva al grupo de clase y las evaluaciones memorísticas, están obsoletas en la sociedad de la información.

Por otra parte, hay casos en que se aplican las TIC pero se mantienen los métodos tradicionales, con actividades que sólo favorecen la memorización de segmentos breves y de poca dificultad para los estudiantes, lo que pueden generar desmotivación y fastidio. Según Salinas (1995), esto produce aprendizajes incompletos con muy poca profundidad. El caso contrario, son los excesos de información, no siempre fiable, parcial, o desactualizada, la cual puede generar ansiedad, por la sensación de desbordamiento. El trabajo en grupo también tiene el riesgo de que algunos estudiantes se pudieran convertir en espectadores y dependientes de los trabajos de otros.



# PONENCIAS INDIVIDUALES

Tales situaciones han limitado el avance de la educación mediada por las TIC, disminuyendo las posibilidades de aprovechar todas sus potencialidades. En esta dinámica, los conocimientos, las percepciones y actitudes que tengan los docentes se convertirán en factores determinantes para la integración de las TIC en los procesos curriculares. De acuerdo a Quintero y Hernández (2005:307), las TIC "no solamente modifican el trabajo docente, sino... transforman la propia identidad docente, ya que... obliga... a crear y reorganizar nuevos espacios y ambientes de aprendizaje...".

Si se analizan las causas de tal situación es evidente que son múltiples y variadas, relacionadas con múltiples ámbitos de acción. Así desde lo político, según Rodríguez (2011) se carece de políticas educativas operativas y viables, se han multiplicado más las declaraciones políticas y las palabras que las buenas prácticas. En lo económico Mitsuel (2004), señala que la frecuencia de actualización de las tecnologías crea la necesidad de cambiar de equipamiento para poder soportar los nuevos requerimientos técnicos que, cada vez, son más exigentes. En lo cultural social, el proceso de introducción de las TIC ha sido mucho más lento cuando no ha existido un diseño organizativo que creara una unidad específica para su gestión. Tratar de utilizar las TIC sin contar con el apoyo y la planificación institucional es caminar hacia el fracaso.

Por su parte, en lo educativo en este tipo de educación los docentes más que enseñar, explicar-examinar conocimientos que estarán siempre accesibles, deben ayudar a los estudiantes a aprender de manera autónoma, promoviendo su desarrollo cognitivo y personal; en este sentido necesitan nuevas aptitudes para poder adaptarse a estos requerimientos. Estos cambios van más allá de la simple formación en las TIC. De acuerdo al Informe sobre Tendencias Sociales y Educativas en América Latina (2014: 38) "En esta búsqueda de la apropiación pedagógica de las TIC, los especialistas reconocen los principales beneficios de las TIC en sus usos, (...): una mayor autonomía en el proceso de aprendizaje y en la gestión de conocimiento (...). De ahí que se genere una resistencia al cambio tanto de docentes como de estudiantes que prefieren quedarse anclados en lo tradicional pero ya conocido y seguro. Al respecto Marqués (2012:6), señala:

Las nuevas generaciones van asimilando de manera natural esta nueva cultura que se va conformando y que para nosotros conlleva muchas veces importantes esfuerzos de formación, de adaptación y de desaprender muchas cosas que ahora se hacen de otra forma o que simplemente ya no sirve. Los más jóvenes no tienen el peso experiencial de haber vivido en una sociedad más estática (...), de manera que para ellos el cambio y el aprendizaje continuo para conocer las novedades que van surgiendo cada día es lo normal.

Un punto clave es el hecho que las tecnologías cambian rápidamente en comparación con anteriores tecnologías también aplicadas a la educación.

# PONENCIAS INDIVIDUALES

Esto tiene varias consecuencias como que los profesores no tienen tiempo para aprender de la experiencia y tienen dificultad para mantenerse al día. De ahí que puedan sentirse reacios a invertir tiempo y esfuerzos en las últimas tecnologías. De acuerdo a Rodríguez (2011) este continuo cambio puede dar lugar a "la alienación de las TIC y provocar ansiedad en algunos profesores" (p.16). En este mismo orden de ideas OPSU (2014) señala que no existen lineamientos nacionales para la formación docente en educación mediada por las TIC que dé respuestas a los nudos críticos y que a su vez atienda un currículo transformador y emancipador.

En la Universidad Bicentennial de Aragua (UBA), la situación no ha sido diferente, así la experiencia se inicia desde el 2001, en primer lugar se intenta adquirir una plataforma propia. Posteriormente se decide incorporarse a la plataforma Moodle, se inicia la capacitación de un grupo de docentes y se realizan algunas pruebas de conferencias en línea. Seguidamente se inicia el proceso de virtualización de los procesos. En el año 2009 para la puesta en marcha del Programa de Educación a Distancia se consolida un equipo humano bajo la dirección de la Dra. Nancy Reyes, que fue complementado con 10 estudiantes, cursante del quinto y sexto semestre de las carreras impartidas en la universidad, preparados para desarrollar las competencias inherentes a las actividades del proyecto. Posteriormente se han convertido en multiplicadores y facilitadores.

De acuerdo a Reyes (2015:1) una característica distintiva de este proyecto es que los estudiantes integrantes del centro de competencias asumen el rol de facilitadores y los profesores de la Universidad se convierten en estudiantes. Esta versión de la formación según la autora citada "al principio genera ruido al profesorado, pero luego de la primera actividad se crea un extraordinario clima de confianza (...)". Para llevar a cabo el proyecto se establecieron ocho fases: Sensibilización y Motivación, Diagnóstico del Talento Humano, Diagnóstico del Soporte Tecnológico, Componente Docente, Diseño Instruccional, Gestión Académica y Administrativa, Tecnología Educativa y Soporte de Tecnología Educativa.

En la Fase I. Sensibilización y Motivación se dio a conocer el proyecto a través de página web, charlas, carteleras y reuniones. En la Fase II. Diagnóstico del Talento Humano, se diseñó un instrumento para diagnosticar las capacidades inherentes a la educación a distancia presente en los profesores, una vez detectadas fortalezas y debilidades se emprende el plan de capacitación. La Fase III. Diagnóstico de Soporte Tecnológico, implicó verificar la fortaleza infraestructural (computadoras, plataforma, laboratorio, conexión). La Fase IV. Componente Docente, estuvo referida a planificar y ejecutar estrategias de capacitación a los facilitadores y tutores para la incorporación de las estrategias pedagógicas y las TIC en la práctica docente en línea. El docente es preparado como un facilitador virtual integral ya que contará con competencias tecnológicas, instruccionales y de diseños.

# PONENCIAS INDIVIDUALES

La Fase V. Diseño Instruccional, es considerada el eje principal del proyecto, implica establecer los lineamientos y fundamentos pedagógicos necesarios para el desarrollo de los cursos en línea; apoyar activamente a los expertos en contenidos y velar por la elaboración, actualización y calidad de los contenidos de los cursos en línea. La Fase VI. Gestión Académica y Administrativa, organiza académica y administrativamente los servicios necesarios para el buen desenvolvimiento del proyecto de Educación a Distancia, elaboración de normativas, políticas, estrategias y servicios para la gestión de cursos en línea.

La Fase VII. Tecnología Educativa, está referida a diseñar y programar los servicios académicos y administrativos, atención oportuna de las necesidades de apoyo técnico de facilitadores, estudiantes y demás usuarios en general, soporte en la gestión de usuarios, creación de cursos, colocación de material en línea. Por último, la Fase VIII. Soporte de Tecnología Educativa, ofrece los servicios de publicación en el portal informativo, vela por su buen funcionamiento y por una actualización constante de la oferta de los programas a ser impartidos; diseña y programa los servicios administrativos necesarios para la gestión de pago. Con la puesta en marcha del proyecto se han consolidado la idea de que la mediación tecnológica potenciará una educación activa y participativa que exige redefinir los roles tanto de docente como del estudiante.

En el año 2013, se actualizó la plataforma tecnológica del programa aula virtual con el objetivo de añadir nuevas aplicaciones capaces de optimizar el proceso de e-learning. Dentro de las herramientas incorporadas se encuentra Collaborate para video conferencias en tiempo sincrónico, sistema adquirido en un convenio entre la Universidad y la empresa Blackboard Internacional. No se puede negar que la aplicación de las TIC de la Universidad Bicentenario de Aragua, ha avanzado y en julio del 2014, la Dirección se transforma en Decanato de Educación a Distancia, se realiza una actualización de profesores en nuevas herramientas tecnológicas, y se inicia un proceso acelerado de virtualización. Hay Escuelas que ya tienen toda su carrera en línea, siendo igualmente los menos virtualizados los programas de postgrado, lo cual obviamente es generado por resistencia por parte de los profesores. Al respecto Accua (2014: s/p) señala que "el ser humano a cualquier nivel y status social, por naturaleza no le gustan los cambios y muchas veces se niega a aceptarlos"

El área de postgrado ha sido el más lento y dificultoso para incorporarse a la educación virtual, por el hecho que un alto porcentaje de sus profesores son contratados para dictar asignaturas que no siempre tienen continuidad en el siguiente lapso académico, por lo que algunos, tal vez, no están dispuestos a realizar el esfuerzo y el trabajo que significa preparar una asignatura on line. Lo planteado motivó la investigación que se reporta, orientada según la siguiente interrogante que se constituyó en el objeto de investigación ¿Qué aspectos deben articularse en una ontología de las actitudes frente a las TIC del profesor universitario?, para darle respuesta se propuso como objetivo general:

# PONENCIAS INDIVIDUALES

Establecer las actitudes frente a las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) del Profesor Universitario, y como objetivos específicos: Explicar el impacto de las actitudes frente a las TIC en las competencias tecnológicas de la Universidad Bicentennial de Aragua; Comprender las teorías educativas contemporáneas relacionadas con el uso de las TIC en la educación universitaria; Categorizar los aspectos intervinientes en el uso de las TIC en la propuesta educativa virtual de la Universidad caso de estudio.

## FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

Para fundamentar teóricamente la investigación fue preciso abordar algunas teorías básicas generales y sustantivas, tomando en cuenta que los sistemas sociales y dinámicos, como las universidades se han ido desarrollando a lo largo del tiempo, mediante la interacción de sus miembros en un proceso dialógico y participativo. En este sentido, se aborda el constructivismo social, el conectivismo, el aprendizaje estratégico, y el procesamiento de la información.

### *El Constructivismo Social*

El constructivismo social según Hernández (2008) tiene como premisa que cada función en el desarrollo cultural de las personas aparece doblemente: primero a nivel social y más tarde a nivel individual. Al inicio, entre un grupo de personas (interpsicológico) y luego dentro de sí mismo (intrapsicológico). Esta orientación hacia lo social tiene repercusiones en la interpretación de la construcción del conocimiento en la formación de docentes en servicio y en este caso para el desarrollo de competencias tecnológicas, ya que no se entiende como una realización individual, sino como un proceso de co-construcción o de construcción conjunta que se realiza con la ayuda de otras personas.

El constructivismo es una importante base en el desarrollo de competencias tecnológicas consideradas interdisciplinaria, por cuanto esta teoría tiene sus raíces en la filosofía, psicología, sociología, y la educación. En este aspecto señala Hernández (2008) que la relación constructivismo-TIC es ideal debido al hecho que la tecnología proporciona al participante un acceso ilimitado a la información que necesita para investigar. Facilita la comunicación, permitiendo exponer sus opiniones y experiencias a una audiencia más amplia y también se expone a las opiniones de un grupo diverso de personas del mundo real, condiciones óptimas para un aprendizaje constructivista.

### *Conectivismo. Teoría del Aprendizaje Digital*

El Conectivismo es una teoría formulada por Siemens (2004) que integra los principios explorado por las teorías del caos, redes, complejidad y auto-organización que plantea que el aprendizaje ha dejado de ser una actividad interna e individual; está orientado por la comprensión que las decisiones están basadas en principios que cambian rápidamente. En tal

# PONENCIAS INDIVIDUALES

sentido, es básica la habilidad de realizar distinciones entre la información importante y no importante. De acuerdo a esta teoría, el docente se caracteriza porque incentiva en los estudiantes la investigación e inmersión en las redes del conocimiento, facilita las interacciones (relaciones) entre nodos (conocimiento), es pragmático y reflexivo. En cuanto a las relaciones entre docente y estudiante se aprecia una flexibilidad regida por la diversidad, la autonomía, la interactividad, la apertura conceptual y las mediaciones enfocadas al desarrollo de aprendizaje colaborativo y cooperativo.

## *Aprendizaje Estratégico*

Esta teoría es adecuada para la educación mediada por las TIC al considerar sus principios de: (a) presencia social que implica maximizar el potencial comunicativo de los actores involucrados, para ejercer efecto sobre el estado del colectivo. Esto conlleva a otro principio: (b) compartir experiencias significativas para así establecer (c) una comunicación influenciada por los sentimientos, por el interés que posee de realizar este contacto interpersonal, (e) énfasis en la capacidad autorreguladora de las personas, que a su vez se caracteriza por traer consigo libertad de elección y afirmación de sí mismo. (f) El diálogo como otro principio contribuye al paso de la conciencia ingenua e intransitiva a la conciencia crítica y transitiva

## *Humanismo –Tecnológico*

En una época como la actual que ha observado como la tecnología ha descubierto la energía nuclear y con esta ha avanzado la medicina, pero también se ha creado la bomba atómica y además su utilización indebida puede conducir al hombre a su autodestrucción, de ahí surge como vía alternativa el humanismo tecnológico, que plantea un cambio en la mentalidad humana debido a la nueva relación que estableció el ser humano con la tecnología. El modelo humanista tecnológico en su estructura y esencia integra dos nociones básicas; humanismo y tecnología. El primero, es una corriente de pensamiento que postula la acción transformadora positiva del ser humano. Particularmente, es un sentimiento donde se exalta la dignidad humana, donde el ser humano es el principio y el final de todos los procesos y políticas que se desarrollan en la sociedad.

## *Procesamiento de la Información*

De acuerdo a Schunk (1997), la teoría del procesamiento de la información se concentra en la atención, la percepción, la codificación, el almacenamiento y la recuperación de los conocimientos, atañe a los procesos cognitivos y ha recibido el influjo de los avances en las comunicaciones y la tecnología computacional. Sus principales propulsores son Miller; Simón, Newel, Pribran, Galanter; Pollack y Rayes. De acuerdo con Alfaro (2004), en esta teoría la docencia cumple un papel trascendental, por cuanto es responsable de crear

# PONENCIAS INDIVIDUALES

el contexto necesario y propicio para que se reestructuren las funciones psicológicas superiores rudimentarias de los estudiantes hacia modos más avanzados de pensamiento, caracterizados por un control consciente y voluntario. El aprendizaje, por su parte, es concebido como un proceso interactivo mediante el cual los individuos acceden a la vida intelectual de quienes lo rodean. Al docente se le concibe como un agente cultural que orienta el aprendizaje en un contexto de interacción a través de medio socio-culturalmente determinado y como un mediador entre el saber socio-cultural y los procesos de apropiación por parte de los estudiantes.

Las teorías del constructivismo social, conectivismo, aprendizaje estratégico, autorregulación en el pensamiento complejo, humanismo tecnológico y procesamiento de la información abordadas, guardan una congruencia entre sí, tomando como referencia el marco que establece la UNESCO (2008), cuando señala la necesidad de construir un nuevo modelo de docencia universitaria centrado en el estudiante, para lo cual se propuso impulsar nuevos planteamientos pedagógicos y didácticos, fomentarlos, para combinar creativamente el saber teórico y práctico tradicional o local con la ciencia y la tecnología de vanguardia. Por lo tanto sus señalamientos acerca de la educación y las tecnologías, son vigentes por su alineación a las demandas de un nuevo contexto, caracterizado por la economía y la sociedad del conocimiento.

## METODOLOGÍA

El enfoque epistemológico es la tendencia asumida por el sujeto para abordar la realidad que se aspira estudiar. En este caso se asumió el enfoque integrador transcomplejo, que según Villegas (2012) parte de una concepción de la realidad compleja que integra en sí misma orden y desorden, claridad, precisión pero también incertidumbre, objetividad y subjetividad. El método en correspondencia con el enfoque asumido combina un estudio documental hermenéutico, el estudio de caso cuantitativo, un estudio de campo fenomenológico-hermenéutico y un estudio teórico de producción de conocimientos.

El procedimiento desde este punto de vista la construcción del método en este estudio se configura en tres momentos cuantitativo, cualitativo e integrador. Momento Cuantitativo: Este primer momento tiene como propósito explicar el impacto de las actitudes frente a las TIC en las competencias tecnológicas de profesores universitarios, lo cual se hizo con un estudio de caso cuantitativo, que de acuerdo a Díaz y Col (2010) es el estudio de la particularidad y de la complejidad de un caso singular para llegar a comprender su actividad y su circunstancia importante. El método utilizado fue la inducción, el cual según Sánchez y Col (2007), "va de lo particular a lo general" (p.51). En este el conocimiento se obtiene de manera gradual por cuanto parte del razonamiento para, a partir de hechos particulares, llegar a conclusiones cuya



# PONENCIAS INDIVIDUALES

aplicación es de carácter general. A tal efecto se seleccionaron 130 docentes correspondientes al 50% de la totalidad de los 260 profesores con más de cinco años de servicio de pregrado y postgrado de la UBA, sede central de San Joaquín de Turmero.

*Momento Cualitativo:* Este momento implica dos estadios: el primero documental, en este se recolecta la información que fue interpretada en un proceso hermenéutico. Su propósito es comprender las teorías educativas contemporáneas relacionadas con el uso de las TIC en la educación universitaria. El tratamiento de la información documental mediante la hermenéutica, como método de interpretación y de comprensión o entendimiento crítico y objetivo del sentido. Su finalidad es comprender al autor mejor de lo que él mismo se comprendió. Se distinguen dos fases en la elaboración hermenéutica: la interpretación gramatical, vinculada al sentido objetivo de las palabras y la interpretación técnica cuyo objeto es captar la particularidad significativa.

A efecto de este trabajo se utilizó el enfoque de la hermenéutica contemporánea de Gadamer (1977), quién señala que el comprender no es el comportamiento de un sujeto con un objeto, sino el acontecer de una acción histórica que se hace desde una cierta pre comprensión de lo que se va a interpretar por lo cual no existe una plena reproducción de sentido sobre un texto escrito u hablado o un acontecimiento. Esta pre comprensión tiene a su vez supuestos y condicionamientos debido a la historicidad del sujeto. El segundo estadio fue un estudio fenomenológico-hermenéutico que categorizó los aspectos interviniente en el uso de las TIC en la propuesta educativa virtual de la institución caso de estudio, cuya selección se hizo en función de su experiencia como directivo en el tiempo que se viene implementando la Educación a Distancia en la UBA. A este grupo se le hicieron entrevistas con base a un guion de ocho preguntas semiestructurada como orientación inicial, pero que fue modificado de un informante a otro según las circunstancias. La información fue registrada en el diario de campo.

El análisis reflexivo del momento cualitativo permitió la emergencia de categorías abductivas basadas en el descubrimiento de eventos sorprendidos para los cuales hay que crear conceptos o reglas desconocidas hasta ese momento. Una vez categorizada la información, es decir fraccionada en sus componentes más simples se realizó la labor de recomposición de los datos, seleccionando las categorías más relevantes, cuya información se descompone nuevamente en unidades más simples que permitieron encontrar relaciones entre los datos, patrones recurrentes de respuestas entre los diferentes informantes, respuestas atípicas, entre otras, a tales efectos se utilizaron matrices descriptivas y redes causales. Con esta información se complementa y da amplitud al conocimiento de la realidad estudiada.

*Momento Integrador:* Este momento tiene como propósito articular una

# PONENCIAS INDIVIDUALES

ontología de las actitudes frente a las TIC de profesores universitarios. La integración corresponde al proceso de complementariedad de los resultados cuantitativos y hallazgos cualitativos. A tales efectos se cualifican los datos cuantitativos y se cuantifican los datos cualitativos para posterior análisis integrado. Este tercer momento tiene como finalidad la producción de conocimiento para lo cual el método que se utilizó fue la triangulación de información y un estudio teórico que permitirá la teorización. Requiere combinar la imaginación, la creatividad, la intuición y el sentido común con la rigurosidad, la sistematicidad, la conceptualización y la verificación. La información obtenida de los dos momentos anteriores fueron integrados en una visión totalizante en torno a las actitudes frente a las TIC de los profesores universitarios. Esta representa a través de una nueva red de relaciones entre sus partes constituyentes, lo que permitió explicar, comprender y reconfigurar la realidad estudiada.

*Momento Integrador:* Este momento tiene como propósito articular una ontología de las actitudes frente a las TIC de profesores universitarios. La integración corresponde al proceso de complementariedad de los resultados cuantitativos y hallazgos cualitativos. A tales efectos se cualifican los datos cuantitativos y se cuantifican los datos cualitativos para posterior análisis integrado. Este tercer momento tiene como finalidad la producción de conocimiento para lo cual el método que se utilizó fue la triangulación de información y un estudio teórico que permitirá la teorización. Requiere combinar la imaginación, la creatividad, la intuición y el sentido común con la rigurosidad, la sistematicidad, la conceptualización y la verificación. La información obtenida de los dos momentos anteriores fueron integrados en una visión totalizante en torno a las actitudes frente a las TIC de los profesores universitarios. Esta representa a través de una nueva red de relaciones entre sus partes constituyentes, lo que permitió explicar, comprender y reconfigurar la realidad estudiada.

## RESULTADOS

Para efectos de la presente ponencia se abordará el momento cuantitativo y el momento cualitativo se presenta conjuntamente con el momento integrador, ya que este recoge como un todo los resultados obtenidos en ambos.

El momento cuantitativo tiene como propósito explicar el impacto de las actitudes frente a las TIC en las competencias tecnológicas de profesores universitarios. Para ello, se seleccionaron 130 docentes correspondientes al 50% de la totalidad de los 260 profesores con más de cinco años de servicio de pregrado y postgrado de la UBA, de la sede central de San Joaquín de Turmero. Los resultados se presentan organizados según variables y dimensiones.



# PONENCIAS INDIVIDUALES

<i>Variables</i>	<i>Resultados Cuantitativos</i>	<i>Juicio Cualitativo</i>
<b>Actitudes frente a las TIC</b>	75,7%	Medianamente favorable
<b>Competencias el Uso de las TIC</b>	75,8%	Nivel Intermedio

Tabla 1

El promedio favorable (75,7%) obtenido para la variable evidencia que las actitudes frente a las TIC de los profesores de la UBA, es moderadamente favorable, siendo la mayor fortaleza la percepción de importancia hacia las TIC que tienen los docentes y la mayor debilidad es en cuanto a la poca aplicación de las TIC. De acuerdo a la clasificación anteriormente mencionada y según el promedio obtenido la actitud de los docentes de la UBA es moderadamente favorables hacia las TIC. Tales resultados tienen ciertas coincidencias con los obtenidos por Orantes (2009) según el cual el 85% de los profesores, de Universidades privadas del El Salvador, reflejaron actitudes positivas hacia las TIC, El 63,5% domina las tecnologías como herramienta en educación y el 41,9% las usa como herramienta educación. En tal sentido, las actitudes de los docentes hacia el uso de las tecnologías se convierten en un factor esencial para la inclusión de las TIC en los contextos educativos, pues según Sáez (2010) a partir de una concepción positiva de las ventajas y beneficios de su uso, los docentes llevarán a cabo una labor de formación, dedicación de tiempo y diseño de actividades orientadas en ese sentido. El momento integrador considera para su desarrollo las siguientes variables: Integración Factor Amenazas en el Uso de las TIC, Integración de Factores Oportunidades, Integración del factor Enfoque, Integración Factor Acciones de Mejoramiento. Integración Factor Amenazas en el Uso de las TIC: Los equipos tecnológicos no son la mayor dificultad, pero si la obsolescencia de la tecnología no solo en la Universidad. Los altos costos para su actualización y compra de nuevos equipos. Insuficiente conectividad. Resistencia al cambio no solo de docentes, sino también de estudiantes e incluso algunos directivos.

*Integración de Factores Oportunidades:* La actitud positiva de los docentes hacia el uso de las TIC hace que estos le den una oportunidad a estas prácticas, manifestado en el esfuerzo que hacen al prepararse aún en periodos de vacaciones. Los docentes comprueban las ventajas que proporcionan su aplicación y el hecho que la Universidad hace grandes esfuerzos por motivar la modalidad virtual y la digitalización.

*Integración del factor Enfoque:* Reconociendo la preeminencia del enfoque colaborativa en la actualidad no solo para el uso de las TIC, se requiere de ambos enfoques (individual y cooperativo), según las circunstancias y necesidades.

# PONENCIAS INDIVIDUALES

Integración Factor Acciones de Mejoramiento: Al incorporar las TIC en la educación en la UBA requiere su articulación con la misión y los objetivos educativos institucionales. Aspectos organizativos, institucionales, educativos y tecnológicos deben ser considerados al implementar cualquier cambio.

La Universidad debe tener un modelo de educación virtual; así mismo se debe formular políticas, espacios, tiempos e incentivos que acompañan, motivan y viabilizan la aplicación de las TIC de esta propuesta de aprendizaje en la educación universitaria.

## CONCLUSIONES

Con base a los objetivos planteados, a los resultados cuantitativos y hallazgos cualitativos se puede concluir con los siguientes planteamientos. Numerosas teorías aportan a la educación con apoyo tecnológico (educación virtual). En este estudio se asumieron el constructivismo social, conectivismo, aprendizaje estratégico y humanismo tecnológico. Con respecto al conectivismo asumida como una teoría de aprendizaje para la era digital sus aportes son: que el aprendizaje es caótico, continuo y ocurre en cualquier lugar; el docente es inquieto, reflexivo, provocador. El estudiante es crítico, reflexivo y productor en lo social, el aprendizaje es diverso, autónomo e interactivo, con una actitud de apertura. Un aspecto básico es que el individuo forma sus competencias en función de las conexiones que realiza con la información existente.

Del aprendizaje estratégico cuyo principal interés es conocer como el estudiante puede lograr el propósito de aprender a aprender, es decir, como se puede transformar en un aprendiz estratégico, autorregulado y reflexivo. Reconoce que el estudiante no solo adquiere información, sino que también debe aprender estrategias cognitivas y metacognitivas. El docente por su parte, es un mediador. Otro factor relevante es la motivación.

Por su parte, el humanismo tecnológico postula que el hombre debe acertar a utilizar la técnica y la tecnología al servicio de hombre. Plantea un aprendizaje profundo, autodirigido y colaborativo, basado en fundamentos teórico-prácticos y el dominio de las TIC, un docente como director-coordinador del proceso de aprendizaje de los estudiantes, excelente en creatividad. El estudiante es autónomo y responsable por autodirigir su proceso de aprendizaje personal, basado en el trabajo en equipo. Las actitudes que manifiestan los docentes hacia el uso de las TIC pueden considerarse medianamente favorable, siendo la mayor fortaleza la percepción que tienen los docentes en relación a las TIC y la mayor debilidad su aplicación.

En relación a la percepción frente a las TIC se aprecia en un cierto grado positivo, es decir, consideran importante las tecnologías para la educación universitaria. Esto debido a que encuentran apoyo de la Universidad para prepararlos .muestran interés y motivación para aprender acerca de las TIC y

# PONENCIAS INDIVIDUALES

reconocen que en la Universidad se preocupan porque existen las herramientas telemáticas y software. No obstante, su creatividad, y uso de las TIC como herramienta educativa, es limitada y con poco rango de aplicación.

En cuanto a las competencias los docentes consideran tenerlas en un nivel intermedio en el manejo de nociones básicas de informática, pero la debilidad es que las aulas no están dotados de equipos tecnológicos, lo que hace que no pueden utilizarlos. Algunos docentes manifiestan haber realizado diversos cursos de TIC y entre estos el de la UBA. Pero otro grupo de docentes no solamente ponen de manifiesto su falta de formación, sino también el hecho de verse superados por la formación y capacidad de los estudiantes.

Las actitudes medianamente favorables hacia las TIC de los docentes, impactan negativamente en el desarrollo de las competencias para el uso de las TIC en la educación universitaria. Las actitudes de los profesores de la UBA ante las TIC aparecen como amenazas que deben ser superadas y oportunidades que a la vez deben ser potenciadas. Otro factor de amenaza interna es la resistencia al cambio. Respecto a amenazas externas se encuentran la escasa formación del profesor en el área de las TIC, insuficiente acceso a la tecnología, poca disponibilidad de tiempo, medios y recursos. Lo que unido a la gran cantidad y variedad de responsabilidades que tienen los docentes hace que sea compleja su solución.

En otro sentido, las oportunidades que tiene la integración de las TIC en el proceso educativo en la UBA son, entre otras, las siguientes: Decisión. La integración de la educación virtual en la Universidad parte de una decisión, que responde a su misión. Formación. Se ha venido produciendo la preparación de los docentes desde hace cierto tiempo, en un proceso organizado, sistemático y que se actualiza permanentemente. No obstante se requiere que esta capacitación sea en diferentes niveles: directivos, profesores y los administrativos. Planeación. Aunque la educación virtual es un mundo nuevo en el cual todavía no está todo dicho, la UBA cuenta con un proyecto propio, con una normativa en proceso de construcción. Información Continua. El Sistema de Educación a Distancia y la Universidad en general, permanentemente comparte con los miembros de la institución lo que se está haciendo.

La principal oportunidad es el factor humano, los actores de proceso: el compromiso de los directivos, el equipo de Educación a Distancia, los profesores elementos claves en el aprendizaje y los estudiantes, centro del aprendizaje. Se reconoce que las oportunidades de transformación para los docentes en la virtualidad representan mayores desafíos que para los demás grupos de la Universidad. A nivel de la Universidad en general se puede considerar que existe un nivel considerable de integración de las TIC en el ámbito educativo al estar asumido por el equipo directivo, los profesores y estudiantes. Se ha producido una mayor colaboración y comunicación entre los profesores, así como un aumento de la implicación de los profesores en actividades de formación.

# PONENCIAS INDIVIDUALES

Los docentes entrevistados, se muestran dudosos, pero optimistas, con los avances alcanzados, entendiendo que están dando pasos importantes en la UBA. Muestran la necesidad de formación especializada en TIC en referencia a aplicaciones útiles y específicas para las distintas asignaturas. Requieren, así mismo, una mejora respecto a la dotación de equipamiento, lo que consideran un aspecto negativo. Los problemas técnicos y de coordinación han sido dificultades a lo largo del proceso de integración de las TIC a la educación en la UBA.

## REFERENCIAS

Alfaro, M. (2004). Planificación el Aprendizaje y la Enseñanza. Caracas, Venezuela: FEDUPEL.

Carrillo, A (2011). La Gestión Universitaria Desde la Estrategia de Gobierno Electrónico. Libro Electrónico. San Joaquín de Turmero: UBA.

Cuban, L. (2001). Oversold and underused; Computers in the classroom Cambridge, Massachusetts, London: Harvard university Press.

Curci, R (2003). Diagnóstico de la Educación Superior Virtual en Venezuela. Caracas: UM.

Escontrela, R. (2014). Inclusión en la Educación Universitaria a Distancia en Venezuela. La Perspectiva Histórica. Una Investigación. 1 (12). Disponible en [biblio.una.edu.ve](http://biblio.una.edu.ve) (...).

Escudero, J y Col (2006). La Formación del Profesor y la Mejora de la Educación para Todos: Políticos y Prácticas. Barcelona: Octaedro.

Hernández, S. (2008). El Modelo Constructivista con las Nuevas Tecnologías: Aplicado en el Proceso de Aprendizaje. Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento 5 (2). Disponible: <http://rusc.ouc.edu>.

Informe sobre Tendencias Sociales y Educativas en América Latina (2014). Disponible: [www.netaleduca.org/](http://www.netaleduca.org/)(...) pdf.

Informe PISA (2006). Programa Para la Evaluación Internacional de Alumnos. OCDE. Disponible: [www.revista\\_educación.mec.es...](http://www.revista_educación.mec.es...) pdf. Consulta 2014, julio 20.

Jiménez, J. (2009). Estudio sobre las Actitudes y Conocimientos que tienen los Docentes Universitarios de Pregrado de la Universidad Externado de Colombia, Frente a la Utilización de tecnología en su Practica Pedagógica (Tesis de Maestría). Santiago: Universidad de Chile.

Ley Nacional de la Juventud (2002). Gaceta Oficial N° 37.404. Caracas:

# PONENCIAS INDIVIDUALES

Asamblea Nacional.

Marqués, P (2012). Impacto de las TIC en la Educación: Funciones y Limitaciones. Ciencias Revista de Investigación. Disponible [www.ciencias.com/wp-content/uploads/2013/01/impacto-de-las-ticpdf](http://www.ciencias.com/wp-content/uploads/2013/01/impacto-de-las-ticpdf). Consulta 2014, julio 20.

Márquez, P (2009). 6 Claves para una buena integración de las Tecnologías de la Información y la comunicación al acto didáctico (Tesis de Maestría). Caracas: UCV.

Mitsuel, E (2004). Buenas prácticas TIC. España: Generalitat Valenciana. Disponible [www.crece.gva.es/ite/docs.pdf](http://www.crece.gva.es/ite/docs.pdf). Consulta 2014, Abril 20.

Ministerio de Educación Nacional (2010). Competencias TIC para el Desarrollo Profesional Docente. Colombia. Disponible: [www.eduteka.org/competencias-tic.php](http://www.eduteka.org/competencias-tic.php). Consulta 2014, julio 30.

OPSU (2012). Modelo Curricular del Curso Avanzado de Formación Docente en Educación Mediada por las TICL (CAFDmTIC). Caras. Disponible <http://ead.opsu.gob.ve>.

OPSU (2014). Generalidades sobre el Aprendizaje Estratégico y Transformador. Caracas: ProFE.

Quintero, A y Hernández, A (2005). El profesor ante el reto de integrar las TIC en los procesos de enseñanza. Enseñanza 23. España: Ediciones Universidad de Salamanca.

República Bolivariana de Venezuela (2012). Proyecto Nacional de Educación Universitaria a Distancia. Propuesta de Normativa. Caracas: PROFE-OPSU-MPPEU. Disponible: <http://ead.opsu.gob.ve>.

Reyes, N. (2015). Proyecto de Educación a Distancia UBA. Disponible: [docentesinnovadores.net/contenidos/ver/2390](http://docentesinnovadores.net/contenidos/ver/2390).

Rodríguez, A y Molero, D (2008). Conectivismo como Gestión del Conocimiento. REDHECS. Maracaibo: URBE.

Rodríguez, R (2011). Repensar la Relación entre las TIC y la Enseñanza Universitaria: Problemas y Soluciones. Profesorado. Revista Curriculum y Formación del Profesorado 15 (1). Disponible: [www.ugr.es/recfpro/rev151Art1.pdf](http://www.ugr.es/recfpro/rev151Art1.pdf).

UNESCO (2015). América Latina y el Caribe. Revisión regional 2015 de la

---

# PONENCIAS INDIVIDUALES

Educación para todos. Disponible: [www.unesco.org/new/.../Santiago/pdf/informe-regional...](http://www.unesco.org/new/.../Santiago/pdf/informe-regional...)

Villegas, C. (2012). La Transdisciplinariedad. Una Nueva Forma de Pensar. Alemania: Editorial Académica Española.

Zubieta E. Identidad Nacional y Bienestar Social: Una Síntesis MetaAnalítica de Estudios en Argentina, México y Perú. Revista Interamericana de Psicología/Interamerican Journal of Psychology (IJP) 2015, Vol., 49, No. 1, pp.27-39.



Escultura La Maternidad  
LOBO, Baltazar año 1954  
Plaza Jorge Rodríguez (Tierra de Nadie)

"La Síntesis de las Artes"  
Ciudad Universitaria de Caracas  
Patrimonio Cultural de la Humanidad UNESCO 2001

# PONENCIAS INSTITUCIONALES

Universidad Metropolitana

Desarrollo y gestión del talento del personal académico: reflexiones a partir de la experiencia de la Universidad Metropolitana

AUTOR (es)

Profa. Miriam Benhayon y Profa. Mary Carmen Lombao

PONENTES

Profa. Miriam Benhayon y Profa. Mary Carmen Lombao



## MARCO INTRODUCTORIO

En el nuevo contexto mundial el conocimiento se percibe como el principal generador de bienestar para las personas y las naciones. En esta sociedad del siglo XXI el conocimiento se ha convertido en una materia prima y en estos momentos se tiene una mayor claridad en la comprensión del proceso de innovación y de sus vínculos dinámicos con la producción de nuevos saberes, su transferencia, el rendimiento económico y la generación de riquezas. En este sentido, se espera que los gobiernos centren cada vez más sus políticas en la asignación de recursos para la investigación y el desarrollo, lo cual implica poner el foco en la formación del recurso humano para generar capital intelectual de valor.

Tomando en cuenta que hoy en día la producción y difusión del conocimiento, frecuentemente referida como investigación, desarrollo y/o innovación se consideran un bien público, las universidades se han dado a la tarea de presentar propuestas de enfoques orientadas a impulsar acciones alineadas con la institución deseada que atiende a los reclamos de implicación activa que emergen de la actual sociedad. Las propuestas de enfoques comprenden: la misión de educar, la misión de investigar y la llamada tercera misión referida ésta a la vinculación de la institución universitaria con su entorno y a través de la cual se intenta vertebrar innovación, emprendimiento y compromisos con el desarrollo social y económico, mediante esquemas de trabajos compartidos con otras universidades, centros de investigación, proveedores de servicios, organizaciones financieras y empresas.

Todo esto apunta al requerimiento de instituciones de educación superior con las competencias para descubrir nuevos conocimientos, aplicarlos y transferirlos al mercado por medio de actividades emprendedoras.

En un panorama como el descrito, y en particular prestando atención a los cometidos que conciernen a las misiones de educar e investigar, se impone atender a la brevedad la capacitación de directivos, docentes, investigadores





# PONENCIAS INSTITUCIONALES

y personas para la dirección y las actividades de control, servicio y apoyo acciones éstas que deben contemplarse en los planes de la institución universitaria en el mediano y largo plazo, como parte de su estrategia.

En el orden de estas correspondencias, cobra especial importancia elevar el nivel científico de la enseñanza universitaria de pre y postgrado, contribuyendo a situar a las universidades en un nivel competitivo en el plano internacional, en el que se fusione la alta calidad docente y la gestión eficiente de recursos con la participación responsable en la solución de problemas del entorno inmediato.

El compromiso institucional de garantizar una mayor vinculación entre la docencia y la investigación hace que estas dos actividades tiendan a entrelazarse. La reputación de la enseñanza y/o de la investigación en una universidad, determina su posicionamiento competitivo, y le ayuda a definir su particular y distintivo enfoque de aprendizaje.

A la luz de estas ideas, se persigue entonces aportar elementos pedagógicos que permitan comprender mejor los procesos relacionados con la investigación y con las demás funciones universitarias en las instituciones de educación superior en el complejo y global entorno en el que ellas están inmersas y contribuir a la generación y desarrollo de mecanismos de sostenibilidad de las nuevas propuestas. Se entienden como acciones necesarias la clasificación y definición de diversos tipos de proyectos, que ofrezcan una visión clara en la búsqueda de estos necesarios procesos de alta y pertinente calidad académica.

Para el logro del propósito descrito en los párrafos precedentes, se impone la propuesta de una unidad de apoyo al desarrollo del personal académico que garantice la adecuada y pertinente gestión del talento académico en sintonía con los lineamientos estratégicos que la institución universitaria se haya propuesto en el largo plazo.

Dentro de un plan estratégico para el desarrollo del talento académico pueden ser enumeradas actividades tales como el incremento del número de investigadores; incorporación de un mayor número de estudiantes de doctorado; atracción de profesores o estudiantes que tengan proyectos de investigación activos; promoción de alianzas y colaboración nacional e internacional; gestión de consecución de la fondos para la investigación y el desarrollo; asignación de recursos para estimular la productividad y la excelencia investigadora; creación de centros de excelencia y fomento de la innovación y el espíritu emprendedor asegurando vínculos sólidos entre la investigación y la docencia.

Por otra parte, y en este mismo orden de nociones, se considera de gran valor el desarrollo de grupos de investigación en la institución conformados por

# PONENCIAS INSTITUCIONALES

miembros activos del personal académico; el mejoramiento de la infraestructura física donde se realiza investigación y la creación de centros de investigación en áreas que representen probadas fortalezas institucionales; toda vez que incrementar el apoyo al desarrollo de la investigación y fomentar su aprovechamiento representan una vía para asegurar la generación de ingresos propios para estrechar aún más los vínculos con la sociedad y fortalecer claros espacios para la colaboración.

El desarrollo de una cultura de investigación es un paso crítico para todas las instituciones de Educación Superior, pero dependiendo del contexto puede convertirse en una tarea de enormes proporciones. En pocas palabras, una cultura de investigación tiene que ver con el fomento del conjunto de condiciones necesarias para garantizar una actividad de investigación productiva y sustentable en el tiempo. En condiciones ideales, los profesores comprenden la importancia de la vinculación entre investigación y docencia, y se esfuerzan para lograr un equilibrio entre estas actividades. Al nivel institucional corresponde facilitar, fomentar, reconocer y recompensar las actividades de investigación y sus logros. En tal sentido, la cultura de investigación va más allá que la mera provisión de recursos financieros y espacios físicos adecuados. Si bien hay factores que influyen sobre los investigadores, no se pueden pasar por alto la contribución de los aspectos organizativos, la colaboración, la disponibilidad de recursos, la sobrecarga de trabajo, entre otros. La construcción de una cultura de la investigación no es algo que se pueda lograr en un solo día, sino más bien el resultado de una serie de acciones y políticas estratégicas que buscan desarrollarla, apoyarla y generarla.

En este sentido, es esencial conocer el impacto de los programas de desarrollo académico que en las instituciones universitarias se implanten a través de esfuerzos propios o de alianzas interinstitucionales.

Precisamente en aras de hacer más eficiente, pertinente y efectiva la gestión del talento académico en la institución universitaria se requiere conocer, cuantificar y administrar los recursos necesarios para los planes de desarrollo del profesor en función de lo planificado. Es menester garantizar la integridad, disponibilidad y control de datos e información, así como asegurar procedimientos ágiles en el aseguramiento de créditos educativos, pago de matrículas y gestión de recursos para la movilidad de profesores derivada de las alianzas y redes de investigación.

La gestión del talento académico pasa además por la necesidad de conocer el mapa de capacidades y competencias disponibles en la institución universitaria para ser puestas al servicio de la sociedad. Evidentemente estas capacidades deben ser gestionadas adecuadamente para asegurar la visibilidad de esos talentos y garantizar la vinculación de la universidad y sus capacidades con la sociedad y los problemas y necesidades.

# PONENCIAS INSTITUCIONALES

En consecuencia, se impone la adecuada gestión del talento del docente universitario, la administración de los recursos disponibles y de mecanismos de seguimiento y control de la información que se genera.

## MARCO CONTEXTUAL

### *La Universidad Metropolitana y sus políticas de desarrollo del talento*

La Universidad Metropolitana (Unimet), es una institución venezolana de educación superior, privada y laica que inició sus actividades académicas el 22 de octubre de 1970, y desde entonces lleva casi 50 años formando profesionales integrales, los cuales en número sobrepasan los veintiséis mil. Cuenta actualmente con seis mil estudiantes repartidos en 15 carreras de pregrado y más de 20 programas de postgrado. Cabe destacar que cifras recientes indican que su tasa de egreso en programas de pregrado es la más alta del país. Los ingresos de la Universidad Metropolitana provienen fundamentalmente de la matrícula y alrededor del 20% de sus estudiantes son beneficiarios de alguno de los programas de becas y apoyo económico que la institución ofrece.

Su Misión, Visión y Plan Estratégico se expresan a continuación.

## MISIÓN

Formar profesionales reconocidos por su alto nivel ético, sólida formación integral, por su capacidad emprendedora, de liderazgo y de trabajo en equipo, con dominio de al menos un segundo idioma, y comprometidos con el desarrollo del sector productivo y de la sociedad en general.

## VISIÓN

Fortalecer la UNIMET como una institución universitaria reconocida por la competitividad y formación integral de sus graduados, destacada por la calidad y pertinencia de su producción intelectual y técnica, por el valor que le asigna a la conducta ética de sus miembros y por el esfuerzo permanente y el compromiso para responder a las cambiantes realidades del entorno nacional e internacional.

## PLAN ESTRATÉGICO

La Universidad Metropolitana orienta su desempeño a través de seis líneas estratégicas de acción enmarcadas en dos directrices principales Visibilidad y Vinculación, con miras a garantizar la viabilidad y el desarrollo de la institución en los próximos años.

Visibilidad y vinculación para una actividad académica de impacto; para la construcción de capacidades; para la formación académica y profesional, la

# PONENCIAS INSTITUCIONALES

capacitación y la educación permanente; para la resolución de los problemas más importantes; para el crecimiento personal y colectivo; para la producción, la equidad y la justicia, y para el mejor desempeño de nuestra sociedad. Las referidas líneas de acción son las siguientes:

## *Líneas estratégicas*

1. La universidad como institución de vanguardia.
2. Universidad con actividad académica reconocida.
3. Universidad emprendedora.
4. Equilibrio financiero y aseguramiento de la viabilidad.
5. Funcionalidad del gobierno universitario.
6. Responsabilidad social universitaria.

## *Su talento académico y su modelo educativo*

En la Universidad Metropolitana se concibe al cuerpo académico como una entidad heterogénea donde conviven armónicamente con características particulares, los diversos perfiles de profesores. La universidad valora y promueve el fortalecimiento del perfil tradicional académico de profesores, cuyo desarrollo se rige por el escalafón universitario; de igual modo reconoce la importancia de destacados profesionales en diferentes áreas del conocimiento, con reconocida trayectoria en el medio laboral externo al quehacer universitario en el que se desenvuelven, y con intereses diferentes al desarrollo de una carrera académica formal, pero que agregan valor a la formación de sus estudiantes, los cuales así pueden aprovecharse de la experiencia y el conocimiento práctico de estos profesores.

La combinación de profesores de ambos perfiles, tanto del tradicional académico como del profesional, persigue integrar las visiones del conocimiento teórico y práctico, necesarios en la formación del estudiante unimetano, alcanzando una alineación con las nuevas tendencias mundiales que apuntan hacia la universidad emprendedora, aquella que promueve la innovación y el emprendimiento entre estudiantes y profesores, apoya de forma activa la creación y transferencia de tecnología, propicia la colaboración Universidad-Empresa y contribuye al desarrollo local, regional y nacional.

Este trimestre en curso (Enero-Marzo 2017) la UNIMET cuenta con 435 docentes de los cuales más de 70 poseen título de Doctor y 140 con al menos una Maestría. De los 120 profesores a tiempo completo, 48 poseen título de doctor lo cual representa un 40%.

Es éste, el talento académico unimetano, quien desde el año 2010, viene realizando esfuerzos orientados a establecer la Formación Basada en Competencias como fundamento del Modelo Educativo de la institución. Esta convocatoria se logró a través de las líneas estratégicas mencionadas, las

# PONENCIAS INSTITUCIONALES

cuales envuelven lineamientos precisos y esenciales que invitan a los docentes a replantear los diseños curriculares a fin de marcar la pauta y sentar las bases para la implementación definitiva de este modelo que hoy por hoy orienta el quehacer docente en nuestros espacios. En la Unimet se ha logrado conformar un modelo educativo propio, cuyo objetivo es la preparación de un graduado con formación integral, competencias profesionales pertinentes, capacidad gerencial y emprendedora, y comprometido con el entorno local y global.

Con este marco de referencia la Universidad Metropolitana (UNIMET) ha asumido con compromiso la estructuración de un cuerpo de políticas y normativas, así como la instrumentación de acciones de gobierno, determinantes de la conformación de nuevos paradigmas atinentes a reconocimientos del trabajo intelectual de los profesores y a su desarrollo académico, en concordancia con la vocación de esta institución y con sus objetivos de ser universidad de vanguardia, innovadora y emprendedora, diferenciada de sus pares.

En este sentido, la institución cuenta con el Decanato de Investigación y Desarrollo Académico y sus tres direcciones, a saber: Dirección de Desarrollo Docente, Dirección de Investigación y Dirección de Publicaciones. Se trata de un organismo de planificación, coordinación y ejecución de las políticas de investigación, desarrollo e innovación de la Universidad Metropolitana y sus actividades están orientadas a fomentar, financiar y promocionar la investigación, la formación de recursos humanos y la difusión del quehacer científico y humanístico.

En particular, y referidos a su talento docente, la política de capacitación de los profesores de la Universidad Metropolitana es responsabilidad de la Dirección de Desarrollo Docente y está definida en su Reglamento de Desarrollo del Personal Académico. Esta dirección maneja los siguientes programas:

**1. Inducción:** tiene como finalidad vincular a los nuevos docentes con la misión y objetivos institucionales y contribuir a su identificación con los valores rectores de la Universidad.

**2. Capacitación y actualización educativa:** tiene como objetivo fortalecer la acción educativa y la capacitación en el uso de tecnologías de información y comunicación (haciendo particular énfasis en las educativas), medios y recursos de aprendizaje.

**3. Formación de postgrado y desarrollo académico y profesional:** su propósito consiste en elevar el nivel académico, investigativo y profesional de los docentes, contempla el otorgamiento de créditos educativos. La institución presta una especial capacitación a los profesores jóvenes, de reciente graduación, que ingresan a tiempo completo. Estos profesores se designan como Profesores en Nómina de Desarrollo. Cabe resaltar que este último



# PONENCIAS INSTITUCIONALES

programa abarca a su vez tres subprogramas medulares: el de Formación de doctores, el de Investigación y creación intelectual y el de Desarrollo profesional.

Todos los profesores de la Universidad pueden favorecerse con la aplicación del programa de Formación de postgrado y desarrollo académico y profesional independientemente de la dedicación y antigüedad.

El subprograma de Formación de doctores expresa la política institucional permanente de mejoramiento académico de su personal docente orientada a la obtención de títulos de maestría y doctorado derivando en acciones de apoyo a las consecuentes actividades de investigación asociadas a estos estudios. Tiene como objetivo institucional lograr que todos los profesores de la Universidad Metropolitana tengan una formación de cuarto nivel y así fortalecer académicamente la institución, con el fin de elevar la preparación de sus graduados e incrementar las actividades de investigación y creación intelectual. El plan estratégico comprende las acciones dirigidas a promover, en el personal docente de la Universidad Metropolitana, la realización de estudios de postgrado a tiempo completo bien en Venezuela o en el exterior, su realización a tiempo parcial en Venezuela o bien su ejecución mediante la modalidad a distancia.

Es función de la Dirección de Desarrollo Docente orientar y velar la carrera académica de los docentes unimetanos y en consecuencia sistematizar y racionalizar el proceso de formación del profesor a través de la oferta de programas sólidos de maestría y doctorado en áreas clave para la institución y el país.

Si bien es cierto que de todos los que se manejan, el subprograma de Formación de doctores se considera uno de los más exitosos, ya que atiende a una política institucional dentro de su planificación estratégica, la Dirección de Desarrollo Docente encuentra una oportunidad sustancial de mejora en la gestión del talento del profesorado la cual es una de sus misiones nucleares. En este sentido, reconoce que a quince años de su creación, varios de los convenios con las universidades nacionales y extranjeras requieren de revisión y actualización, las normas y procedimientos para la asignación de recursos, créditos educativos y becas deben ser redimensionados y la normativa ajustada a los complicados tiempos que corren.

## LOS PROGRAMAS DE DESARROLLO DOCENTE Y SU IMPACTO

### *Algunos números*

**1. Inducción.** Las Jornadas de Inducción son anuales y se ofrecen a profesores de nuevo ingreso y a aquellos que llevando un tiempo importante en la UNIMET deseen actualizarse. En promedio participan 18 profesores por año.

# PONENCIAS INSTITUCIONALES

**2. Capacitación y actualización educativa.** Tiene como objetivos fortalecer la acción educativa y la capacitación en el uso de tecnologías de información y comunicación (haciendo particular énfasis en las educativas), medios y recursos de aprendizaje, así como talleres de desarrollo personal e idiomas. Cursos y talleres sobre innovaciones tecnológicas y plataformas educativas (MOODLE-EDMODO), de idiomas para docentes (inglés y francés), uso de TIC's como apoyo al proceso educativo, metodologías didácticas. También se ofrecen cursos especializados en el área de ciencias económicas y finanzas; estadística para investigadores, diseño de libros digitales, redacción de artículos científicos, etc. En promedio participan 140 profesores por año.

**a. Formación en desarrollo de competencias y transversalidad:** se trata de una de las líneas de acción para implementar la Formación Basada en Competencias en la Universidad Metropolitana. Esta incluye además de cursos y talleres de formación basada en el desarrollo de competencias, estrategias didácticas para tal fin con herramientas tecnológicas y modelos de evaluación de competencias, en el marco de la transversalidad. Igualmente ha surgido la necesidad de diseñar y ejecutar talleres de sensibilización y acompañamiento a los profesores que tienen a su cargo funciones de gerencia académica, con el propósito de promover el intercambio y discusión sobre los enfoques y su empoderamiento para la adecuada difusión de los mismos entre los profesores adscritos a sus respectivas dependencias académicas. A la fecha el 90% de los profesores con dedicación a Tiempo Completo, han participado en estos programas de capacitación.

Además, se ha diseñado un Diplomado de Formación Docente en Competencias. El mismo está organizado en dos módulos. El primero "Elementos esenciales de la Formación Basada en Competencias", organizado en dos unidades. El segundo "Rutas para la Formación Basada en Competencias", contiene tres unidades. La duración es de 128 horas (16 semanas) y su modalidad, la virtual, de manera que permite la participación de todos los profesores unimetanos. Se iniciará en septiembre de 2017.

**3. Formación de postgrado y desarrollo académico y profesional.** El año 2001 marcó el inicio de este programa cuyo éxito ha marcado un antes y un después en la historia de la Universidad Metropolitana. Muy especialmente, el subprograma de formación de doctores se impulsó de manera sostenida y con mucha fuerza. Su éxito se atribuye a tres factores claves. En primer lugar, estratégicamente la UNIMET estableció convenios con universidades extranjeras, en su mayoría españolas, por grupos de profesores y por áreas de conocimiento de interés institucional. En segundo lugar, el compromiso, la identificación, dedicación y esfuerzo de los profesores para alcanzar las metas propuestas y finalmente el apoyo institucional que se consolida en la elaboración de una normativa de permisos remunerados para la culminación de las tesis doctorales además de la ayuda financiera que cubre los viajes al exterior y estadías para actividades académicas en el marco de los estudios de

# PONENCIAS INSTITUCIONALES

cuarto nivel.

Desde el año de su creación (2001), el subprograma de formación de doctores, sesenta (60) profesores han obtenido el título de Doctor, en su mayoría en universidades españolas: Politécnica de Valencia, Complutense de Madrid, Alcalá de Henares, Sevilla, Camilo José Cela, Barcelona, UNED, Almería, Pompeo Fabra y Nebrija. Por su parte, más de 30 docentes unimetanos se han visto beneficiados de este subprograma logrando culminar estudios de maestría en importantes universidades nacionales y extranjeras.

A su vez, en los actuales momentos 12 docentes adelantan estudios de maestría y 15 de doctorado, de los cuales 6 son profesores en desarrollo. Cabe resaltar que las proyecciones permiten estimar que al culminar el año 2017, casi el 50% de los profesores a tiempo completo de la Universidad Metropolitana habrán completado sus estudios doctorales.

Como resultado y formando parte del impacto que este subprograma ha tenido en la comunidad, la UNIMET cuenta en estos momentos con una masa crítica de doctores formados en las áreas de educación, ciencias económicas y empresariales, filosofía, gestión de empresas, psicología, proyectos de ingeniería, derecho, historia y matemáticas.

El impacto derivado de las acciones emprendidas por el Decanato de Investigación y Desarrollo Académico emanadas de los lineamientos establecidos por el Vicerrectorado Académico puede resumirse como sigue: se elevó de manera importante el nivel de formación académica e investigativa de los docentes de la Universidad Metropolitana. A continuación un listado de algunos indicadores clave que nos permiten cuantificar el impacto que estos programas y subprogramas tienen:

- a) Aumento significativo del número de profesores a tiempo completo con título de doctor.
- b) Incremento de las acciones de investigación que se derivan del desarrollo de los programas de doctorado: formación de grupos de investigación, publicaciones en revistas arbitradas, pasantías de investigación de nuestros docentes en otras instituciones.
- c) Proyección en profesores jóvenes que se han visto impulsados a emprender estudios de doctorado.
- d) Aumento progresivo de profesores que ingresan al escalafón universitario.
- e) Aumento significativo de asignaturas rediseñadas bajo el enfoque de formación basada en competencias en concordancia con el Modelo Educativo de la institución.
- f) Construcción de capacidades del cuerpo docente.

La situación país en la que nos encontramos afecta directamente al sistema universitario, elemento clave para salir de una de las mayores crisis que nos ha



# PONENCIAS INSTITUCIONALES

tocado vivir en las últimas épocas. Son muchos los retos a los cuales nos estamos viendo enfrentados y ellos exigen medidas creativas para seguir apostando por una enseñanza de excelencia, reconocida internacionalmente.

En estos tiempos de dificultades y oportunidades y frente a los nuevos desafíos, corresponde a nuestras instituciones de educación superior, asumir rupturas y avalar continuidades en pro de la formación y el desarrollo profesional docente. Y en este orden de correspondencias, la Universidad Metropolitana se ha volcado a crear vías para incentivar a su talento académico a persistir, a seguir luchando y construyendo el futuro de la Venezuela que todos anhelamos, donde los conceptos de reconocimiento, crecimiento y bienestar deben gozar de gran protagonismo. De momento, se han activado los siguientes programas:

- Proyecto de vinculación con egresados.
- Programas de retención de talento.
- Gestión de patrocinio a nivel local y global.
- Conformación de redes entre instituciones reconocidas de educación superior venezolanas y extranjeras.
- Constitución de un endowment, con el propósito de apuntar a la sostenibilidad de institución con altos estándares de calidad en el mediano y largo plazo.

## REFERENCIAS

Bello, J. R. (2004) El modelo académico de la Universidad Metropolitana. Cuadernos Unimetanos.

Bello, J. R. (2012) Aspectos significativos de la universidad deseada. Centro de Iniciativas Mmprendedoras. Documento interno. Universidad Metropolitana.

Bueno C., E, Casani F. (2010) La tercera misión de la Universidad. Enfoques e indicadores básicos para su evaluación. Universidad Autónoma de México.

México Clark, B. (2001) Creating entrepreneurial universities. Organizational pathway of transformation. Editorial Pergamon. USA.

Duderstadt, J. J.(2011) A Master Plan for Higher Education in the Midwest: A Roadmap to the Future of the Nation's.

Etzkowitz, H. (2006) The entrepreneurial university: A second academic revolution. Conference at Business School, Newcastle University. USA.

García-Montero, I (2005) "La gestión del aprendizaje: una competencia para educarnos con calidad", en Revista Mexicana de Pedagogía, año XV, n.o 83, pp. 6-9. México.

Hazelkorn, E. (2005) University Research Management: developing research in

---

# PONENCIAS INSTITUCIONALES

new institutions. OECD Publishing. Paris.

López-Jurado, M. (2003) Retos educativos para una globalización con rostro humano. La educación ante el desafío de la globalización. Actas y Congresos. Madrid:UNED.

Rey, A. (2010) La universidad emprendedora. Disponible en:

[http://www.emotools.com/static/upload/files/universidad\\_emprendedora.pdf](http://www.emotools.com/static/upload/files/universidad_emprendedora.pdf)

UNESCO-IESALC (2008) Declaración de la Conferencia Regional de la Educación Superior en América Latina y el Caribe (CRES 2008).

# PONENCIAS INSTITUCIONALES

Universidad Pedagógica Experimental Libertador

Plan de Desarrollo del Talento Humano de la Universidad  
Pedagógica Experimental Libertador

Autor (es)

Profa. Doris Pérez Barreto, Profa. Yajahira Smither y Profa Betsi Fernández

Ponentes

Profa. Doris Pérez Barreto y Profa Betsi Fernández



## RESUMEN

La Universidad Pedagógica Experimental Libertador ha desarrollado experiencias exitosas en materia de formación y actualización del personal académico. En este contexto, durante el año 2011, el Vicerrectorado de Docencia, constituye una comisión para elaborar una propuesta de Formación del Talento Humano, que atendiera las necesidades de formación y actualización de los docentes que conforman la universidad, desde la captación y durante su permanencia en la misma. En el año 2013, se designa una Comisión Nacional, que elaboró el Plan de Desarrollo del Talento Humano del Personal Académico. Se asumió como metodología la revisión documental de las experiencias desarrolladas en la universidad y los resultados obtenidos de la aplicación de los programas de Generación de Relevo y de Formación de Instructores. Se efectuaron reuniones permanentes mediante el intercambio participativo y de grupo, lo cual permitió presentar al Consejo Universitario el Plan de Desarrollo del Talento Humano del Personal Académico de la UPEL conformado por cuatro Programas. Se presentan como resultados la incorporación de 508 docentes al Plan de Formación de Instructores para el año 2015, una vez efectuados los concursos de oposición. Asimismo, se detectaron necesidades de actualización y perfeccionamiento del personal académico, para su ejecución durante los años 2016 y 2017.

*Palabras claves formación, plan, talento humano, programas.*

## ABSTRACT

The Experimental Libertador Pedagogical University has developed successful experiences in training and updating of academic staff. In this context, in 2011, Vice Chancellor of Teaching, is a commission to draft a proposal for training of human talent, that would meet the needs of training and retraining of teachers who make up the university, from recruitment and during their stay in the same. In 2013, a National Commission, which drafted the Plan of Human Resource Development Academic Staff is designated. The document review of the experiences in college and the results of the implementation of programs Relay



# PONENCIAS INSTITUCIONALES

Generation and Training of Trainers was assumed as methodology. Permanent meetings were held through participatory and group exchange, which allowed to present the University Council Plan Human Resource Development Academic Staff UPEL consists of four programs. Results are presented as the incorporation of 508 teachers to Instructor Training Plan 2015, after completing the opposition contests. It also needs updating and improvement of academic staff were detected for implementation during the years 2016 and 2017.

*Keywords training plan, human talent, programs.*

## INTRODUCCIÓN

En la Universidad Pedagógica Experimental Libertador el Desarrollo del Talento Humano se concibe como una política institucional, eje estratégico orientado al desarrollo profesional del personal académico, administrativo y de las necesidades de formación integral, actualización y entrenamiento permanente de su capital humano en aras de fortalecer su desempeño y en consecuencia, brindar respuestas efectivas y eficientes a las demandas que exigen los contextos dinámicos en los cual se desenvuelve la universidad.

En este contexto, desde el año 1994 la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL) empieza a desarrollar programas de formación dirigidos a la captación de docentes, siendo uno de ellos el de la Formación de la Generación de Relevo (PFGR) "el cual tiene por objeto la captación de egresado de las Universidades formadoras de docentes que hayan obtenido altos índices de rendimiento académico, intachable récord disciplinario y participación meritoria en actividades de investigación y extensión durante sus estudios de pregrado" Informe de la Evaluación del Programa de la Generación de Relevo, Vicerrectorado de Docencia, UPEL, 2011, pág. 5.

En este sentido, tal como lo expresan Morillo, Peña, 2008, asumiendo como norte que el personal académico de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador impulsa y sostiene las políticas de docencia, investigación y extensión, además de liderar sus procesos académicos y administrativos, a partir de la programación de los concursos de oposición del año 2004, en el Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez fue diseñado el Programa de Formación para Profesores Instructores, con una duración equivalente al período de prueba (dos años) y alcance a todas las áreas, funciones y acciones referidas al quehacer institucional.

Por lo anteriormente expuesto, a partir del mes de enero 2005 se dio inicio al primer taller de Formación de Profesores Instructores, dirigido a los ganadores de los concursos de oposición del año 2004 y que se incorporaron a nuestra universidad como profesores instructores en período de prueba en el período académico 2005-I. Programa que hoy día es desarrollado en los institutos que conforman la universidad, una vez aprobado en el año 2015, por Consejo

# PONENCIAS INSTITUCIONALES

Universitario el Plan de Desarrollo del Talento Humano.

La universidad al concebir como eje fundamental las políticas de desarrollo profesional y en consonancia con las políticas educativas del Estado venezolano, presenta el Plan de Desarrollo del Talento Humano del Personal Académico de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL), el cual está inserto en el Proyecto de Desarrollo Humano de la UPEL e integra, además del personal académico; la capacitación y actualización del personal administrativo, y el entrenamiento y actualización del personal obrero y da respuesta al eje estratégico, Desarrollo Humano concebido en el Plan de Desarrollo (2006-2013) y al Plan de Desarrollo reformulado (2014-2018), como uno de sus objetivos fundamentales, el cual será ejecutado a través de la integración de las áreas de Docencia, investigación, extensión y gestión y coordinado por el Vicerrectorado de Docencia.

En este sentido, se destaca lo relativo al desarrollo del talento humano del personal académico, definido como un instrumento que incluye de manera sistematizada la formación, capacitación, actualización continua y permanente del personal académico en cuanto a conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes requeridas para el ejercicio de la docencia universitaria en atención al cumplimiento de la Misión y Visión de la Universidad.

Este Plan está conformado por cuatro (4) Programas: Captación del Talento Humano, Formación Académica del Docente Instructor, Actualización y Perfeccionamiento Académico del Docente Ordinario y el de Formación Académica y Acompañamiento del Docente Contratado.

## FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

### *Eje Estratégico Talento Humano*

El eje estratégico talento humano está orientado a aprovechar la capacidad del talento humano disponible en la Universidad, a través de políticas de formación permanente basadas en las necesidades educativas y de crecimiento del personal, sustentadas en la convivencia armónica, el respeto, la equidad, la tolerancia y la aceptación de la diversidad.

En este sentido, tal como se expresa en el informe Plan de Desarrollo del Talento Humano, UPEL, 2015, el Eje Estratégico: Talento Humano: considera la formación del docente upelista en la promoción de su desarrollo como ser humano en la ética, la estética, las habilidades personales, lo académico y la investigación.

Por lo anteriormente expuesto, se ubica el desarrollo del talento humano del personal académico de la UPEL vinculado a este eje estratégico y al Plan de Desarrollo referido el cual se circunscribe a las siguientes bases legales.

# PONENCIAS INSTITUCIONALES

## BASES LEGALES

El Plan de Desarrollo Profesional del Personal Académico se sustenta en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999), Ley Orgánica de Educación (2009), , el Reglamento del Personal Académico de la UPEL (1997), Políticas de Docencia (2000), Acta Convenio y Condiciones de Trabajo para el Personal Académico de la UPEL (1991-1992, 1995-1996, 1997-1998, 2005-2006, 2010) y la Normativa que Regula las Formas y Condiciones Relativas al Proceso de los Concursos de Oposición para el Ingreso del Personal Académico Ordinario de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Resolución N° 2007.294.018 (2007).

La Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999), en su Art. 104, establece que "La educación estará a cargo de personas de reconocida y de comprobada idoneidad académica. El Estado estimulará su actualización permanente y les garantizará la estabilidad en el ejercicio de la carrera docente, bien sea pública o privada". En cuanto a la Ley Orgánica de Educación (2009), se pueden referir los Art. 38.

Art. 38 La formación permanente es un proceso integral continuo que mediante políticas, planes, programas y proyectos, actualiza y mejora el nivel de conocimientos y desempeño de los y las responsables y los y las corresponsables en la formación de ciudadanos y ciudadanas

En cuanto el Reglamento del Personal Académico de la UPEL (1997), se establece lo referido al Desarrollo Profesional del Personal Académico en los Artículos. 94, 95, 96, 97 y 112. En el Art. 94 plantea que este es un proceso permanente atendido por programas que están dirigidos a "...mejorar, actualizar y especializar a los miembros del Personal Académico en el ejercicio de sus funciones" y deben responder "a los fines y propósitos de la Universidad, a la filosofía de la educación venezolana y a las expectativas de profesionales." En el Art. 95 se establece el nombramiento de una Comisión de Desarrollo Profesional.

## DESARROLLO DEL TALENTO HUMANO DEL PERSONAL ACADÉMICO DE LA UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR

El desarrollo del talento humano del personal académico responde a un proceso complejo que atiende a la transformación universitaria, curricular y en consecuencia, a las necesidades de formación académica, actualización y perfeccionamiento, expresadas en el ser, el saber y el hacer de los docentes en el ámbito educativo, tal como se establece en el Informe Plan de Desarrollo del Talento Humano, UPEL, 2015.

El Vicerrectorado de Docencia, en consonancia con las políticas de la UPEL y del Estado venezolano, presenta los programas para el desarrollo del talento

# PONENCIAS INSTITUCIONALES

humano del personal académico, los cuales se soportan en tres pilares fundamentales. El primero, la formación permanente, integral y holística de los docentes para lograr su crecimiento profesional y personal. El segundo, el desarrollo organizacional y del conocimiento productivo acorde con las funciones universitarias: docencia, investigación, extensión y gestión; y el tercero, responder a las demandas educativas locales regionales, nacionales e internacionales, a partir de la necesaria evaluación de tendencias de formación, cambios en los contextos y en las sociedades en los cuales se desenvuelve la UPEL y la reflexión permanente sobre la praxis educativa pertinente.

## EL PLAN DE DESARROLLO DEL TALENTO HUMANO DE LA UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR

El desarrollo del Talento Humano se circunscribe en gran parte, al movimiento internacional que plantea la necesidad de la transformación universitaria y de avanzar en reformas curriculares de los sistemas educativos, que han caracterizado los últimos años y han exigido nuevos roles y demandas a los docentes universitarios.

Al respecto, en el proceso de transformación curricular que adelanta la universidad cobra relevancia el Plan de Desarrollo del Talento Humano del Personal Académico en principio, porque responde a un eje estratégico definido para el desarrollo del talento humano, y después, porque permitirá contextualizar e implicar a los docentes en un proceso transformador que plantea nuevos retos y responde a las nuevas exigencias formativas demandadas en una sociedad marcada por el conocimiento y la globalización como premisas claves a ser consideradas para el desarrollo, sostenibilidad y relevancia de las instituciones.

## PROGRAMAS DEL PLAN DE DESARROLLO DEL TALENTO HUMANO DEL PERSONAL ACADÉMICO DE LA UPEL

Los Programas del Plan Desarrollo del Talento Humano del Personal Académico se sustentan en lo establecido por la Universidad en el Reglamento Especial que Norma la Organización, Funcionamiento y Evaluación de los Programas Académicos de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (1992) donde se expresa que los Programas Académicos de la Universidad son instrumentos de planificación destinados al cumplimiento de los objetivos y metas previstas para el logro de las políticas de Docencia, Investigación y Extensión, a través de la Integración de un conjunto de recursos humanos, físicos, materiales y financieros que se le asignan para un período determinado, para facilitar su ejecución se podrán dividir en Subprogramas y/o Proyectos.

## METODOLOGÍA

# PONENCIAS INSTITUCIONALES

Se realizó una investigación de carácter documental, la cual permitió la obtención y análisis de datos provenientes de diversas investigaciones y estudios producto de la aplicación de Programas de Formación en la UPEL.

**Técnicas e Instrumentos** se aplicaron las técnicas de observación directa y de análisis de contenido, en todos los institutos que conforman a universidad, para lo cual se diseñaron como instrumentos una guía de observación y una matriz de análisis de contenido.

## *Procedimiento para el análisis e interpretación de los datos*

Analizar, discutir e interpretar los resultados obtenidos en reuniones de trabajo realizadas en los institutos que conforman la universidad y de los resultados de los estudios e investigaciones efectuadas tales como: Evaluación del Programa de la Generación de Relevancia, Evaluación de Impacto del Programa generación de Relevancia, Evaluación del Programa de Formación de Instructores (IPMJMSM).

(1) Elaborar y presentar informes parciales a diferentes instancias, tales como: Coordinadora de Docencia, Comisión de Currículo de Pregrado, Consejo Técnico Asesor, Consejo Universitario, Viceministerio de Educación Universitaria, (2) Incorporar las recomendaciones y sugerencias suministradas por las diversas instancias decisorias y (3) Presentar y entregar de la versión final para su aprobación por Consejo Universitario.

## RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

En este orden de ideas, se procedió a presentar al Consejo Universitario, el Plan de Desarrollo del Talento Humano, el cual fue aprobado por unanimidad en julio 2015; una vez concluido el análisis de los resultados de la revisión documental y el proceso de consulta y consenso, para ser aplicado en los 8 institutos que conforman la Universidad.

En este contexto, se presenta en forma de síntesis los aspectos más relevantes del mismo, contenidos en el Documento Plan de Desarrollo del Talento Humano de la UPEL, elaborado por los miembros que conformaron la Comisión Nacional y aprobado por CU, en julio 2015.

## PLAN DE DESARROLLO DEL TALENTO HUMANO

El propósito de Plan de Desarrollo del Talento Humano del Personal Académico es contribuir con la formación permanente del docente universitario, para alcanzar la excelencia en su desempeño personal, social, académico y profesional, a objeto de enfrentar los retos que se le presenta a la Universidad, con un talento humano capaz de promover cambios en el país hacia una sociedad más justa, equitativa, solidaria y democrática, mediante el fortalecimiento de su capacidad creadora, transformadora e innovadora orientados desde los principios de calidad, relevancia, pertinencia, flexibilidad e



# PONENCIAS INSTITUCIONALES

integralidad; como estímulo necesario para el desarrollo profesional y personal de los académicos, el aprendizaje organizacional y el desarrollo de conocimientos productivos que respondan a los fines de la universidad y a las demandas educativas que emergen en contextos dinámicos.(Plan de Desarrollo del Talento Humano, UPEL 2015).

## *Objetivos Estratégicos del Plan de Desarrollo del Talento Humano del Personal Académico de la UPEL*

- Proporcionar una formación permanente al personal académico de la UPEL para enfrentar las demandas formativas promovidas para el desarrollo de la calidad universitaria.
- Promover los procesos de actualización y perfeccionamiento del docente en el ejercicio de las funciones de docencia, investigación, extensión y gestión en contextos complejos.
- Favorecer el desarrollo humano y espiritual del personal académico que se desempeña en la Universidad.
- Fortalecer el sentido de pertenencia institucional en función de alcanzar la integración y afianzar el compromiso con la UPEL y las comunidades en su ámbito de influencia.
- Fortalecer habilidades y destrezas en el ámbito de la andragogía, la didáctica, la investigación, la comunicación interpersonal, la evaluación, el currículo y las Tecnologías de la Información y la Comunicación.
- Articular propuestas formativas con el desarrollo de procesos de innovación, investigación y reflexión de la práctica docente en la búsqueda de su permanente mejoramiento y actualización profesional.
- Promover la actualización, perfeccionamiento y profundización del docente en su área de especialización en lo referente a nuevos enfoques, tendencias, paradigmas y otros.
- Promover el desarrollo de la carrera profesional del personal académico de la UPEL, que institucionalmente se concreta con el logro de los ascensos académicos.
- Generar procesos de realimentación y adecuación permanente de los programas de formación del personal académico de la UPEL, como producto de la evaluación y sistematización de resultados y demandas educativas.

# PONENCIAS INSTITUCIONALES

## *Principios del Plan de Desarrollo del Talento Humano del Personal Académico en la UPEL*

El Plan Desarrollo de desarrollo Profesional del Personal Académico, se orienta bajo los siguientes principios: flexibilidad, relevancia, investigación, cooperación, contextualización, reflexión, continuidad, pertinencia social, equidad, desarrollo humano, sentido ético, autonomía, respeto a la diversidad e integralidad.

## *Fundamentación del Plan de Desarrollo del Talento Humano del Personal Académico de la UPEL*

Para fundamentar el Plan de Desarrollo del Talento Humano del Personal Académico, se requiere partir del rol de la Universidad en la sociedad del siglo XXI y el espacio en la cual está enmarcada la misma.

La diversidad y ubicación geográfica de la Universidad es una referencia que se convierte en factor de estructuración simbólica de la realidad, donde participa la sociedad y los integrantes que la conforman. En todo ello, hay una referencia a los posibles problemas de formación docente y formación de los formadores. Estas dificultades pueden ser muy variadas y además, afectan a los cambios sociales, curriculares, institucionales y organizativos.

Por ello, se hace necesario considerar cuatro dimensiones en la formación permanente del personal académico, las cuales son: Desarrollo humano: La formación permanente del docente upelista debe caracterizarse por estar basada en el individuo, la persona, a fin de contribuir a una sociedad más humana. Se requieren de un componente ético, que parta de los actuales cambios sociales y donde la pedagogía de la afectividad y el convivir faciliten el bienestar social. Se debe promover el desarrollo humano en la ética, la estética, las habilidades personales, lo académico, la investigación y la extensión.

Sobre la base de esta Reglamentaciónn, el Plan de Desarrollo del Talento Humano del Personal Académico de la UPEL se estructura en cuatro Programas que son: Programa de Captación del Talento Humano (PCTU) Programa de Formación Académica y Acompañamiento del Docente Contratado (PFAADC), Programa de Formación del Docente Instructor (PFDI) y el Programa de Formación, Actualización y Perfeccionamiento Académicodel Docente Ordinario (PFAPDO).

## **PROGRAMA DE CAPTACIÓN DEL TALENTO HUMANO**

El Programa de Captación del Talento Humano tiene por objeto la capacitación de profesores egresados de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador y de otras Universidades, que hayan obtenido altos

# PONENCIAS INSTITUCIONALES

índices de rendimiento académico, intachable récord disciplinario y participación meritoria en actividades de docencia, investigación y extensión.

Tiene como **objetivo general**, completar su formación para responder al perfil deseado por la Universidad, con una escala de valores propios de la formación docente y plenamente identificado con la misión y visión de la UPEL.

**Duración** Dos años

**Modalidad de Formación** A través de cursos, seminarios, talleres, foros y otras actividades académicas que contribuyan al logro de los objetivos. Además, se designará un tutor que le acompañará en su proceso de formación.

**Actividades relacionadas con las funciones de la Universidad** son las actividades referidas a la docencia, investigación, extensión y gestión que el profesor universitario desarrolla como parte de su desempeño profesional.

**Culminación** Entrega del proyecto integral o comunitario, cumple el 85% de las actividades relacionadas con las funciones de la Universidad, cumple con el 100% de asistencia o permanencia en la Universidad, obtiene el puntaje establecido en la modalidad de formación y el informe evaluativo del Tutor.

**Evaluación** la realiza el Tutor conjuntamente con el Jefe de la Unidad Académica, y Coordinador del Programa Académico y mantiene una valoración satisfactoria en el cumplimiento de todas las actividades establecidas en el plan por cada período académico

**Certificación** La UPEL-Vicerrectorado de Docencia o las Subdirecciones de Docencia otorgarán un certificado por el cumplimiento satisfactorio de los cursos, talleres, seminarios, congresos y otros.

**Resolución** El Consejo Universitario aprueba su ingreso como Personal Académico Ordinario de la UPEL, una vez que haya aprobado satisfactoriamente el período de dos años de formación y apruebe el concurso de oposición.

## PROGRAMA DE FORMACIÓN ACADÉMICA Y ACOMPAÑAMIENTO DEL DOCENTE CONTRATADO

**Objetivo General** Apoyar el acompañamiento formativo del personal contratado para ejercer la función docente con calidad en los saberes de la pedagogía, la didáctica y la investigación y plenamente identificado con la misión, visión y valores de la UPEL.

**Duración** un año

# PONENCIAS INSTITUCIONALES

**Modalidad de Formación** A través de cursos, charlas, seminarios, talleres, foros y otros pertenecientes al componente formación de formadores con énfasis en las áreas temáticas de la didáctica, la pedagogía y la investigación con 120 horas aprobadas.

**Certificación** Evaluación

- La realiza el Jefe de la Unidad Académica conjuntamente con el Jefe de Cátedra o Coordinador de Programa y estudiantes.
- Obtiene una valoración satisfactoria en el desempeño de las actividades de aula y en el cumplimiento de las actividades formativas establecidas por cada período académico.

## PROGRAMA DE FORMACIÓN DOCENTES INSTRUCTORES

El Programa de Formación del Docente Instructor surge como una iniciativa institucional orientada a potenciar el talento humano que se incorpora como personal académico ordinario de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador a fin de promover la adquisición, perfeccionamiento y desarrollo de conocimientos, habilidades y actitudes que le permitan desempeñarse exitosamente en el entorno laboral, expandiendo las expectativas personales y coadyuvando a la consolidación de la cultura organizacional de la UPEL.

Busca fortalecer la capacidad del talento humano que ingresa a la Universidad a través del desarrollo de competencias, personales, sociales y profesionales. Para tal fin se planifican y ejecutan procesos de formación y participación del Docente Instructor que promueven la calidad en su desempeño académico, altos niveles de compromiso y de productividad como miembro de la Universidad. (Morillo y Peña, 2008)

Promueve la excelencia, fomenta el desarrollo humano, intelectual y profesional de los docentes que ingresan a la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, con el propósito de generar en estos, la asimilación, adaptación y adecuación a la cultura organizacional de la UPEL, promoviendo cambios favorables que optimicen su desempeño académico administrativo con sentido de identidad y pertenencia institucional.

**Objetivo General** Desarrollar en los profesores instructores las competencias pedagógicas, investigativas y gerenciales que le permitan elevar su nivel de reflexión, criticidad y compromiso para su desarrollo individual y social, que garanticen el ejercicio de las funciones de la docencia, investigación, extensión y gestión en la universidad.

**Duración** Dos años de formación (cuatro períodos académicos)

# PONENCIAS INSTITUCIONALES

**Modalidad de Formación** A través de cursos, seminarios, talleres, foros u otras actividades académicas. Se le designará un tutor para acompañar el proceso de formación.

**Actividades relacionadas con las funciones de la Universidad** Constituyen el conjunto de actividades referidas a la docencia, investigación, extensión y gestión, que el profesorado universitario cumple y presenta en su plan de formación permanente, como instructor.

A continuación se presentan las posibles actividades a cumplir por el docente instructor en su plan de formación: (Velásquez, 2010)

## **Docencia**

- Participación en actividades de Asesoría Académica.
- Elaboración de dos (2) programas didácticos.
- Elaboración de un (1) plan de evaluación con sus respectivos instrumentos.  
Elaboración de dos (2) recursos didácticos.
- Administración de dos (2) cursos del plan de estudios.
- Diseño de (1) un Proyecto de Servicio Comunitario.
- Administración de una sección de alguna fase del componente de práctica profesional.
- Diseñar un (1) curso en la modalidad E-learning.
- Asistencia y participación en las actividades planificadas por el Programa de Formación de Docentes Instructores, durante los cuatro períodos académicos.

## **Investigación**

- Asistencia a (2) dos eventos de carácter institucional, nacional o internacional.
- Participación como ponente en (1) un evento de carácter institucional, nacional o internacional.
- Publicar (1) un artículo en revistas Institucionales y/o arbitradas.
- Inscribir (1) un proyecto en una línea de investigación.
- Cursar estudios de Postgrado o cursos no conducentes a título.

## **Extensión**

- Participación en el curso de Inducción del Servicio Comunitario.
- Diseño de (1) un Proyecto de Servicio Comunitario.
- Tutor de un grupo de estudiantes en Proyectos del Servicio Comunitario.
- Administración de (1) un curso de Extensión Acreditado.

# PONENCIAS INSTITUCIONALES

- Facilitador de (1) un taller en su área del conocimiento.
- Participación como organizador o miembro de comisión organizadora en un evento institucional.

## *Gestión*

- Cumplir seis horas semanales de funciones específicas en diferentes dependencias académico-administrativa en cada período académico.
- Participación en comisión institucional designada por el Consejo Directivo.
- Participación en las reuniones institucionales a la cual sea convocado.

**Certificación** La UPEL-Vicerrectorado de Docencia o las Subdirecciones de Docencia otorgarán un certificado por el cumplimiento satisfactorio de los cursos, talleres, seminarios, congresos y otros.

## PROGRAMA DE FORMACIÓN, ACTUALIZACIÓN Y PERFECCIONAMIENTO ACADÉMICO PARA DOCENTES ORDINARIOS

Se define como el proceso de profundización académica a través de una formación continua, de actualización y de perfeccionamiento para ejercer la docencia universitaria con calidad y ampliar sus saberes en la especialidad, en la pedagogía, en la investigación en la relación universidad-comunidad, en el currículo, en las tecnologías de la comunicación y la información entre otras, a objeto de contribuir con su crecimiento personal y profesional.

Este Programa surge como respuesta a la demanda de formación del docente universitario en ejercicio que puede ser atendida por los Vicerrectorados de Docencia, Investigación y Extensión y/o Subdirecciones respectivamente de la UPEL.

- En docencia a través de la oferta académica en cada uno de los componentes del desarrollo profesional. Así como la divulgación de conocimientos y experiencias como facilitador, ponente en eventos a nivel internacional, nacional, regional, comunal e institucional.
- En investigación a través de una oferta académica de estudio en especialización, maestría y doctorado y postdoctorado. También a través de una oferta de cursos no conducentes a grado y otras modalidades formativas, relacionada con competencias investigativas.
- En Extensión con una oferta académica en cursos, talleres, y otras modalidades a fin que el docente universitario en servicio, pueda enriquecer su práctica docente.

**Objetivo General** Desarrollar competencias específicas relacionadas con la especialidad y los componentes del desarrollo profesional para la resolución de

# PONENCIAS INSTITUCIONALES

situaciones problemáticas o propuestas en el contexto donde actúa el docente desde una perspectiva integradora vinculada con la docencia, investigación, extensión y gestión. Con una formación independiente, indistintamente a su dedicación, que contribuya a su crecimiento personal y profesional como catedrático universitario.

**Duración** A lo largo del ejercicio de la carrera académica.

**Modalidad de Formación** a través de cursos, seminarios, talleres, foros con una oferta académica flexible, y atiende a las necesidades y requerimientos propios del personal académico y guardan correspondencia con los componentes de desarrollo profesional y el plan de formación permanente.

**Actividades Relacionadas con las Funciones de la Universidad** Constituyen el conjunto de actividades referidas a la docencia, investigación, extensión y gestión, que el personal académico desarrolla como parte de su desempeño profesional a lo largo de su carrera académica en la Universidad.

**Certificación** la UPEL-Vicerrectorado de Docencia o las Subdirecciones de Docencia otorgarán un certificado por el cumplimiento satisfactorio de los cursos, talleres, seminarios, congresos y otros.

**Evaluación** La Subdirección de docencia conjuntamente con los Jefes de Departamento realiza una evaluación anual del desempeño del docente.

## SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN DEL PLAN DE DESARROLLO DEL TALENTO HUMANO DEL PERSONAL ACADÉMICO DE LA UPEL

Una vez que el Plan sale a la luz y es dominio público comienzan a desarrollarse actividades formativas en los distintos ámbitos que deben ser objeto de seguimiento y evaluación. El seguimiento del Plan, puede hacerse revisando de manera periódica y sistemática la propuesta mediante reuniones o informes, aunque existen otras técnicas de control y seguimiento como son las redes PERT, las gráficas GANTT y el Microsoft OFFICE PROJECT. Este seguimiento del Plan permite la retroalimentación y ajuste del mismo en atención al contexto y a la realidad Institucional.

En este sentido, cabe precisar que la evaluación no es un fin en sí misma, más bien es un medio para optimizar la gestión del Plan. Además, la evaluación contempla el diseño, planificación y ejecución del mismo basado en criterios que guardan relación con los objetivos que se persiguen en dicha evaluación. (Smitter, 2008) Se pueden considerar los siguientes criterios: pertinencia, eficacia, eficiencia y sostenibilidad.



# PONENCIAS INSTITUCIONALES

## REFERENCIAS

Agudelo, A. (2011). "Hacia la Construcción del Programa de Formación y Desarrollo Profesional de la Carrera Académica del Docente Universitario de la UPEL IPC en el Ámbito de la Transformación Universitaria", en la Revista Lecciones Postdoctorales. Educación Ambiente y Sociedad. Caracas. UPEL IPC.

Morillo, I; y Peña, J. (2008) Programa de Formación para Profesores Instructores del Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez. Investigación y Postgrado. [On line]. abr. 2008, vol.23, no.1 [citado 05 Mayo 2011], p.187-211. Disponible en World Wide Web: <[http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1316-00872008000100008&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-00872008000100008&lng=pt&nrm=iso)>. ISSN 1316-008.

Smutter, Y. (2008) Propuesta De Formación Del Personal Académico de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Ponencia Presentada en el I Congreso Internacional Sobre Profesorado Principiante e Inserción Profesional la Docencia. Sevilla 25-27 de Junio de 2008.

Universidad Pedagógica Experimental Libertador. (2000). Políticas de Docencia. Universidad Pedagógica Experimental Libertador. (1997). Gacetas. Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Reglamento del Personal Académico de la UPEL. Resolución N° 97-181-137. Caracas.

Universidad Pedagógica Experimental Libertador. (2005) Resolución N° 2005.271.821. Normas del Programa de Formación de La Generación de Relevancia. Universidad Pedagógica Experimental Libertador. (2006).Lineamientos que Orientan el Proceso de Transformación y Modernización del Currículo para la Formación Docente de Pregrado en la UPEL. Documento en y para la Construcción Colectiva (a considerar por el consejo universitario de la UPEL en su sesión ordinaria N° 286 de fecha 27 y 28 de abril de 2006). Vicerrectorado de Docencia. Material mimeografiado.

Universidad Pedagógica Experimental Libertador. (2009). Plan de Desarrollo de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (2009-2013). Caracas, s/e.

Universidad Pedagógica Experimental Libertador. (2014). Plan de Desarrollo de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (2014-2018). Caracas, Dirección de Planificación y Desarrollo de la UPEL.

Universidad Pedagógica Experimental Libertador (2011) Evaluación del Programa de Formación de la Generación de Relevancia. Caracas: Vicerrectorado de Docencia.

Universidad Pedagógica Experimental Libertador (2013) Informe de la Evaluación de Impacto del Programa de Formación de la Generación de Relevancia. Caracas: Vicerrectorado de Docencia.



---

# PONENCIAS INSTITUCIONALES

Universidad Pedagógica Experimental Libertador (1992). Reglamento que norma la organización, funcionamiento y evaluación de los programas académicos de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Resolución N°92-121-399-2.

Velásquez, C. (2010) Programa de Formación de Profesores Instructores. (Papel de Trabajo para la Comisión que diseñará el Programa de formación de Instructores de la UPEL). Documento no publicado. UPEL. Caracas. Venezuela.

# PONENCIAS INSTITUCIONALES

Universidad Monteávila

Aprendizaje universal: diseño inclusivo

AUTOR (es)

MgSc. Tibaíre Labrador

PONENTE

MgSc. Tibaíre Labrador



## RESUMEN

La presente ponencia se circunscribe al eje temático de Experiencias en formación y actualización docente: programas, modalidades y estrategias. Se plantea una visión inclusiva y universal del arte de educar, partiendo del respeto y la aceptación de aulas diversas como un factor común que se presenta en la actualidad en las distintas instituciones de educación superior. La intención es presentar un análisis reflexivo sobre los modelos y metodologías del quehacer universitario tratando especialmente temas sobre educación inclusiva, fundamentada en las teorías del Diseño Universal de Aprendizaje y el Aula invertida, sirviéndose además de las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) como medio de apoyo para potenciar las actividades didácticas con el propósito de concientizar al profesor universitario sobre la pertinencia de formarse en el área de la inclusión no solo para beneficiar a la población estudiantil con o sin discapacidad sino para promover una cultura más respetuosa, plural y tolerante en la sociedad actual. Se presenta una propuesta de formación dirigida al desarrollo de competencias y destrezas que le permita al profesor universitario asumir el rol de Docente inclusivo.

*Palabras claves* Educación inclusiva, Diseño Universal de Aprendizaje, Aula invertida, Tecnologías de Información y Comunicación, Formación docente.

## ABSTRACT

The present paper the thematic axis is limited to the training experiences and educational update: programs, methods and strategies. An inclusive and universal vision of the art of education arises, based on the respect and acceptance of diverse classrooms as a common factor that appears today in the different institutions of higher education. The intention is to present a thoughtful analysis of the models and methodologies of university life, explaining the issues on inclusive education, based on the theories of Universal Design for Learning (DUA) and Flipped Classroom (FC), theories of Universal Design for Learning (DUA) and Flipped Classroom (FC), also making use of Information and Communication Technologies (ICT) as a means of support to enhance the educational activities in order to sensitize the university professor on the relevance of training in the area of inclusion not only to benefit the student population with and without disabilities but to promote a more



# PONENCIAS INSTITUCIONALES

respectful culture, plural and tolerant in the actual society. A training proposal aimed at developing competencies and skills that will allow the university professor to assume the role of inclusive teacher presented.

**Keywords** Inclusive education, Universal Design of Learning, Flipped Classroom, Information and Communication Technologies, Teacher training.

## INTRODUCCIÓN

El arte de educar se ha convertido en las últimas décadas en una retadora experiencia que moviliza a todos los actores involucrados, no sólo por la activación de las conexiones neuronales propias a la asimilación, acomodación, transferencia y recuperación de la información en una determinada área del conocimiento sino porque propicia procesos cognitivos más complejos, vivenciales y globales.

En años recientes se ha logrado internalizar que el acto de educar implica edificar el Ser, el Conocer, el Hacer, el Aprender y el Convivir; que consiste en la construcción de la voluntad para formarse de manera independiente, de percibir al mundo con observancia y de vincular cada experiencia con nuevas oportunidades de crecimiento personal y profesional.

La educación universitaria de hoy se basa en principios constructivistas, aborda el paradigma competencial, valora el aprovechamiento de las TIC, acepta las diferencias individuales y traslada el foco de atención hacia lo procedimental y actitudinal con el fin de capacitar y adiestrar a los jóvenes para garantizar una alta adaptabilidad a diferentes entornos laborales exigentes y competitivos.

Se conoce que a lo largo de la historia han sido muchos los estudiosos de distintas disciplinas humanistas, quienes han dedicado su vida a la acción de brindar aportes a la educación. Aquellos que ejercen la docencia como profesión han profundizado en los planteamientos de teóricos clásicos como Dewey (1859-1952), Decroly (1871-1932), Vigotsky (1896-1934), Piaget (1896-1980), y otros más contemporáneos como Bloom (1913-1999), Gagné (1916-2002), Bandura (1925), Ausubel (1918-2008), David Kolb (1939), García Aretio (s/f), sólo por mencionar algunos.

En su momento, fueron leídos con la intención de adquirir los conocimientos, las destrezas y habilidades necesarias para aprender a diseñar actividades didácticas adaptadas a las necesidades instruccionales de los estudiantes, enriquecidas por experiencias que garanticen un verdadero aprendizaje significativo y funcional, en escenarios formales e informales.

Por otra parte, existe un significativo y mayoritario grupo de profesionales de

# PONENCIAS INSTITUCIONALES

diversas áreas que ejercen la docencia universitaria y manifiestan sentirse ávidos de estos conocimientos pedagógicos; interesados en descubrir las teorías, los paradigmas y modelos pedagógicos actuales que le proponen de manera práctica nuevas formas de enseñar y nuevos enfoques basados más en la adquisición de competencias que en conceptos.

Igualmente, se hacen presentes aquellos profesores que desde su sencillo quehacer han marcado la diferencia: han sido recordados por sus innovadoras prácticas educativas, por su tenacidad en el discurso, por su elocuencia en generar debates, por sus anécdotas ejemplarizantes.

Es precisamente ante estos escenarios en los que se ha tenido la oportunidad de ser protagonistas o partícipes, donde cabe reflexionar sobre algunas interrogantes:

¿Cuántas veces hemos puesto en práctica metodologías innovadoras sin saber que se corresponden con las tendencias actuales?

¿En cuántas ocasiones le hemos brindado o negado oportunidades a nuestros estudiantes sin detenernos a reflexionar sobre lo apropiado que puede resultar como estrategia de apoyo para una educación inclusiva?

¿En cuántas ocasiones nos hemos agotado de repetir un contenido y obtener el mismo resultado en nuestros estudiantes? ¿Cuáles son los roles en la responsabilidad?

¿Con qué frecuencia nos detenemos al inicio de cada año, semestre o trimestre para analizar la realidad presente en nuestros grupos e identificar las características de nuestras aulas diversas?

¿Hemos valorado el aprovechamiento de las TIC como estrategia de apoyo para dar respuesta a la diversidad presente en mi salón de clases?

Estas inquietudes revolotean en el quehacer diario, el aprender a darles respuesta, bajo las condiciones adecuadas, depende de la voluntad de cada profesional universitario. No se pretende en ningún caso, negar o desplazar el rol protagónico del estudiante como único responsable y artífice de su formación y aprendizaje; pero sí se desea orientar al profesor universitario para que facilite la hibridación de conocimientos y para que centre su rol como facilitador en el desarrollo de competencias.

## FUNDAMENTACIÓN

Con el fin de abordar la propuesta formativa que se ofrece como una alternativa para atenuar las debilidades presentes en el quehacer universitario, es necesario introducir brevemente algunos conceptos claves que propiciarán una educación inclusiva en el entorno académico-social de nuestras comunidades universitarias.

# PONENCIAS INSTITUCIONALES

En el panorama general, urge aprender a identificar las necesidades del entorno inmediato (el salón de clases en primera instancia); a fortalecer los conocimientos básicos y establecer criterios que le permitan a los especialistas de cada área aprovecharse de la versatilidad de las herramientas tecnológicas que la sociedad del conocimiento ofrece para el diseño de actividades que se encuentren a la vanguardia de las competencias que se deben desarrollar y fomentar en los discentes y que además sirvan de apoyo a la gestión efectiva del profesorado.

Se hace prioritario reconocer las premisas contempladas en el Diseño Universal de Aprendizaje y en la metodología de Aula Invertida para lo cual conviene iniciar con el concepto de diversidad, entendiéndola según Gardner (1994) como:

la identificación de la persona por lo que es, por cómo es, y no como nos gustaría que fuera. Es su identidad. Este reconocimiento es lo que configura la dignidad humana. Por eso, hablar de diversidad es hablar de identidad. La identidad es lo que nos permite distinguirnos de los demás. Ser quienes somos. Cada aspecto de esa identidad nos sitúa dentro de un grupo humano.

Se parte de este concepto, porque la diversidad es una realidad presente en las aulas; se da cuando la condición personal del estudiante plantea un estilo y un ritmo de aprendizaje propio, para los que el currículo promedio resulta desfasado o insuficiente.

Lo que ocurre es que los programas curriculares están diseñados para estudiantes promedio demostrando así lo alejado que el sistema se encuentra de la realidad educativa en todos sus niveles. El estudiante promedio no es una norma, no es la mayoría.

No ha sido el estudiante excluido el que no ha logrado adaptarse a un diseño curricular preestablecido; por el contrario, ha sido el currículo quien no ha atendido verdaderamente las necesidades educativas de un aula diversa.

Por tanto, para vivenciar una educación inclusiva "es preciso adaptar y transformar los sistemas educativos en general y especialmente la manera en que las escuelas y otros contextos pedagógicos adaptan sus prácticas docentes, a fin de satisfacer a todos los estudiantes al tiempo que se respeta su diversidad" (Unesco, 2015. Documento en línea).

Asumir una educación inclusiva implica la aceptación y valoración positiva de distintas formas de pensar, el enriquecimiento de un aula de clases con estudiantes que piensan, crean, proponen, generan resultados a partir de sus diferencias individuales.

# PONENCIAS INSTITUCIONALES

Habida cuenta de esta situación en aula, el docente ha de buscar la forma de reinventarse mientras se superan las barreras burocráticas que permitan diseñar programas que brinden una educación de calidad ajustada a las exigencias del mercado laboral y del mundo global.

Por tanto, será responsabilidad del docente universitario reconocer las necesidades prácticas en su labor diaria, realizar las adaptaciones y actualizaciones que han de tener lugar tanto a nivel conceptual como didáctico para atender y aprender de la diversidad presente en su aula. Ahora bien, lograr este paso implica incorporar nuevos conceptos:

## DE LAS ADAPTACIONES CURRICULARES AL DISEÑO UNIVERSAL DE APRENDIZAJE

Los planteamientos del Diseño Universal de Aprendizaje (DUA) se basan en los avances manifiestos en el diseño arquitectónico, la evolución de las tecnologías para la educación y los resultados de las investigaciones sobre el cerebro y las redes de aprendizaje. Toma como referencia conceptos que provienen de la neurociencia y la psicología cognitiva, con influencias de autores como Bruner, Piaget y Vigotsky.

A raíz de los estudios realizados este modelo se presenta bajo tres grandes áreas de acción: por un lado, se parte de la identificación de tres redes diferenciadas de aprendizaje las cuales fundamentan la identificación de los componentes que intervienen en el proceso para finalmente concretar los principios que permiten su aplicabilidad.

Ha sido el neuropsicólogo y creador del "Diseño Universal para el Aprendizaje", David Rose, quien en la década de los 90', explicó que el principal objetivo es asegurarse que todos logren ser estudiantes exitosos, y lleguen a ser lo que llamó un "experto – aprendiz".

Lograr la formación de expertos-aprendices será un hecho en generaciones futuras, muy especialmente cuando los ejes de acción del DUA se fomenten desde los cimientos del sistema educativo; por lo pronto, la labor universitaria estará en despertar la curiosidad, en justificar y orientar la necesidad de obtener rasgos de este perfil de experto – aprendiz para atender las demandas de un mercado laboral tan diverso y plural como el aula de clases.

Específicamente, en lo que se refiere a las redes diferenciadas que intervienen en los procesos de aprendizaje, éstas se clasifican de la siguiente manera: red de reconocimiento (el "qué" del aprendizaje), red estratégica (el "cómo" del aprendizaje), y red afectiva (la implicación en el aprendizaje). Lo que tal como señala Arroyave (2012) permite incluso vincular al conocimiento con las actuales premisas del Aprender a conocer, Aprender a aprender y Aprender



# PONENCIAS INSTITUCIONALES

haciendo.

El DUA desde su concepción prevé que pueda ser entendido y aprendido por todos, para ello se parte de posturas más flexibles que permitan brindar diferentes caminos para alcanzar un propósito establecido. En virtud de ello se analizaron inquietudes universales sobre cómo se adquiere el aprendizaje en la realidad, cómo funciona el aprendizaje y cómo se contemplan las diferencias individuales para aprender sobre el mundo.

Así se delinearon cuatro componentes:

- Metas, qué competencias deseamos desarrollar en el grupo de estudiantes, convertirse en "expertos – aprendices".
- Materiales disponibles en el salón, recursos tangibles y tecnologías tradicionales o modernas, intencionalmente diseñadas y seleccionadas con fines educativos.
- Metodología, ¿cómo enseña el maestro? Fomentar el aprendizaje colaborativo, fomentar habilidades lectoras, proporcionar experiencias externas, la interacción y participación activa. Punto focal del análisis reflexivo que hoy nos ocupa en esta presentación.
- Evaluación, ¿Cómo estamos seguros de que el aprendizaje realmente ocurre? Bajo un esquema tan flexible, fue pertinente centrar la atención en universalizar el aprendizaje para que todos los estudiantes fueran exitosos; partiendo de una valoración más positiva del proceso lo cual implicaría resultados más satisfactorios, sin sacrificar en ninguna circunstancia la exigencia y la calidad educativa conforme a las individualidades.

Como resultado de los componentes expuestos se procedió a la formulación de algunos principios fundamentales en la aplicación de este modelo a la enseñanza, éstos son:

*Principio I: Proporcionar múltiples medios de representación.*

*Principio II: Proporcionar múltiples medios de acción y expresión.*

*Principio III: Proporcionar múltiples formas de implicación.*

Estos principios son los grandes tesoros del DUA, son los que recogen la esencia del cómo hacerlo posible, son los que permiten replantear la educación desde la participación, la convivencia, la aplicación práctica, la motivación y la vivencia del aprendizaje.

Su aplicación en el aprender a conocer, aprender a aprender y aprender a hacer, está fuertemente vinculado con la incorporación de las tecnologías de información y comunicación cuya factibilidad de uso cobra mayor sentido en el

# PONENCIAS INSTITUCIONALES

ámbito universitario en tanto aumentan las oportunidades de acceso a dichos recursos, convirtiéndose así en el medio idóneo para ofrecer una educación más personalizada, que facilite a partir del aprendizaje colaborativo la escucha activa y valore el aporte de las individualidades.

## *Tecnologías para una educación personalizada bajo un esquema invertido*

El esquema se invierte en función de lo tradicionalmente conocido y aplicado; la propuesta educativa de hoy día trasciende las paredes del salón de clase, ya no solo se trata de aprovechar las TIC para los fines didácticos preconcebidos, ni generar espacios para el blended learning (sistema semi presencial), ahora significa Invertir el aula.

Al respecto ya los profesores universitarios han dado pasos gigantescos, han comprendido su rol como facilitadores u orientadores del aprendizaje; se han convertido en mediadores del proceso para generar una verdadera hibridación del conocimiento que genere innovación.

En concreto, el término Aula Invertida o Flipped Classroom (FP) según García Aretio (2013, p.1) plantea:

hacer en casa lo que se hace ahora en el aula y en el aula lo que se hace en casa (los "deberes")... Si las enseñanzas del docente, su exposición, sus presentaciones en el aula, sus orientaciones generales, sus recomendaciones de lecturas, etc., pueden quedar grabadas en un vídeo o en una presentación narrada... estos materiales pueden ser visionados, estudiados por los alumnos en su propio domicilio, con la particularidad de que pueden "rebobinar" cuantas veces sean precisas si es que algún concepto o idea no quedaron suficientemente claros.

La diferencia es sustancial: en lugar de llegar al aula de clases a "escuchar" conceptos, teorías o modelos, la asistencia al aula sirve como un espacio de luminiscencia donde los estudiantes acuden a discernir sobre los temas tratados, generan discusiones y debates, proceden al análisis crítico y reflexivo de los conceptos, realizan discusiones de casos, plantean soluciones a situaciones hipotéticas o reales; en fin, encuentran un escenario propicio para nutrir la experiencia de aprendizaje con la interacción entre los pares sirviéndose del apoyo, la orientación y la experticia del facilitador.

Habida cuenta de ello, el énfasis en clases se realizará en los procesos cognitivos superiores para lo cual se tiende a hacer uso de una adaptación realizada a la taxonomía de Bloom (1948) según la cual tal como se observa en el gráfico 1, los niveles de aprendizaje describen la extensión del mismo desde lo más simple a lo más complejo; desde lo superficial a lo profundo; y desde lo aislado a lo integrado.



# PONENCIAS INSTITUCIONALES

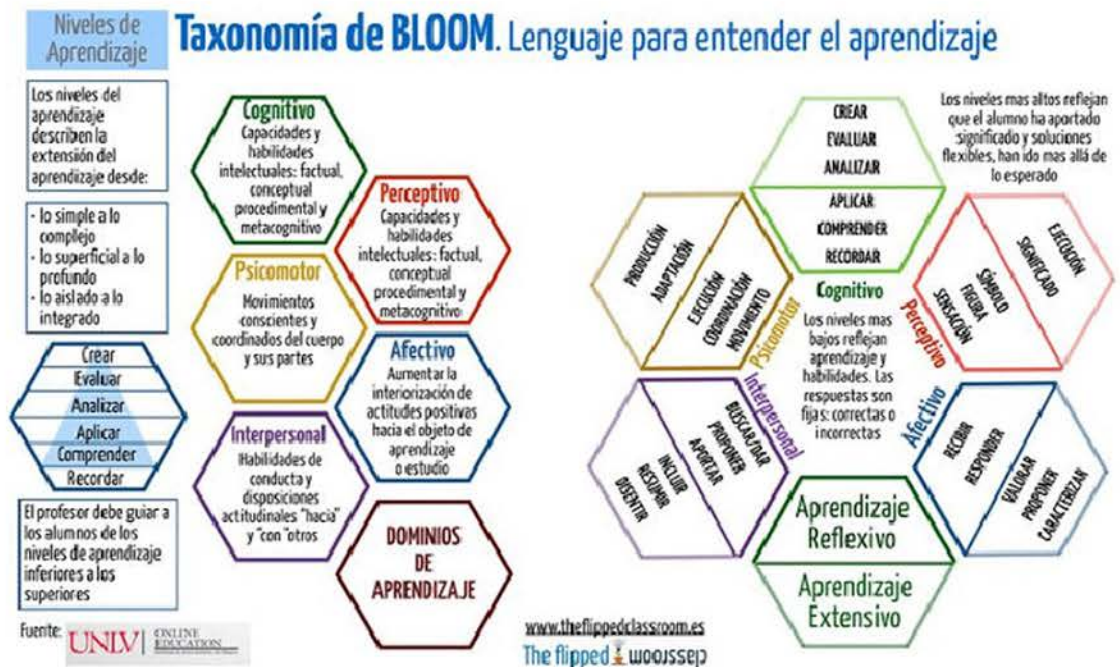


Gráfico 1.

Taxonomía de Bloom. Lenguaje para entender el aprendizaje (Santiago, 2015)

Lo esperado en el primer escenario es un Aprendizaje reflexivo, el propósito es que el alumno en las actividades que realiza en casa, donde lee, observa material audiovisual o escucha audios instruccionales, concrete los niveles de procesamiento de información más básicos, se genere preguntas y se planteen respuestas tentativas que pueden o no estar correctas; por el contrario, una vez reunidos en el aula con la moderación del facilitador y ante sus pares se pretende que alcance altos niveles de abstracción, que logre transferir el conocimiento a situaciones particulares, vincular conceptos con otras materias o conocimientos previos; que sea capaz de ofrecer aportes significativos y soluciones flexibles, que pueda alcanzar un Aprendizaje Extensivo.

En virtud de lo expuesto, es notable que el punto focal de esta metodología es el cambio de paradigma donde se reasignan los roles del proceso de enseñanza. El verdadero responsable de su aprendizaje sigue siendo el estudiante, quien prepara su clase y llega a los encuentros grupales con ideas preconcebidas, interrogantes, reflexiones y análisis por compartir.

Por su parte, el profesor/facilitador juega un rol fundamental previo al inicio del proceso académico, se exigirá a sí mismo altos niveles de compromiso para el diseño de clases y selección de recursos las cuales deben estar fielmente dispuestas para los estudiantes con la anticipación suficiente para que el trabajo quede en sus manos. En lo sucesivo, el profesor afilará sus destrezas para

# PONENCIAS INSTITUCIONALES

formular preguntas potenciadoras que generen los resultados esperados para la clase y potencien verdaderamente un aprendizaje significativo y colaborativo.

En este mismo orden de ideas, cabe hacer un alto para reiterar que el aula invertida no es un hallazgo de esta época, ni es una estrategia que no se haya aplicado; lo novedoso está en la capacidad que se ha tenido para articular prácticas pedagógicas empleadas de manera particular por diversos profesionales y concretarlas bajo un esquema que logre atender las diferencias individuales y favorezca en consecuencia la educación inclusiva.

Asimismo, propiciar espacios que faciliten la concertación de ideas y el intercambio de información y de experiencias favorece a aquellas personas que se sienten a gusto con el trabajo en equipo ya que podrán en algunos casos fortalecer su liderazgo o su capacidad creativa, e igualmente para aquellas que no se sienten tan a gusto, podrán encontrar un lugar académico bien orientado que le permita desarrollar habilidades sociales tan necesarias para integrarse y adaptarse en el entorno actual; además, al haber tenido ya la posibilidad de estudiar a solas aumentan los niveles de seguridad en sí mismo ante las posibles intervenciones, lo cual a su vez mejora los niveles de participación y se superan temores o debilidades personales.

Tal como señala Ríos Cabrera (2004, p.220)

Mediante el trabajo en equipo se consigue mayor motivación por el estudio, al sentirnos más implicados, igualmente se evita la despersonalización y cada uno puede poner de manifiesto sus características. Permite la elaboración de juicios y criterios personales y actuar consecuentemente dentro de los grupos sociales a los que se pertenece. Ayuda a relacionarse constructivamente con otras personas adoptando actitudes de flexibilidad, participación, interés y respeto hacia los demás, a la vez que se superan inhibiciones y prejuicios y se rechaza todo tipo de discriminaciones debidas a las características personales. Facilita la expresión de puntos de vista contrastados, se fomenta la controversia, la discusión y la defensa de diferentes visiones de la misma realidad.

Estas características, sin lugar a dudas, definen ampliamente al aprendizaje colaborativo, y lo sitúan como una de las ventajas del FC, además de designarlo como una de las competencias que delinearían el perfil del "experto – aprendiz".

Según lo expuesto, mencionar en el trabajo colaborativo aspectos claves como la implicación del aprendizaje (el porqué) sumado a estrategias bien definidas (el cómo) e identificando claramente el qué; permite observar con gran determinación el vínculo existente entre el modelo del Diseño Universal de Aprendizaje y la metodología de Aula Invertida la cual a su vez se ve representada en el gráfico2.

# PONENCIAS INSTITUCIONALES

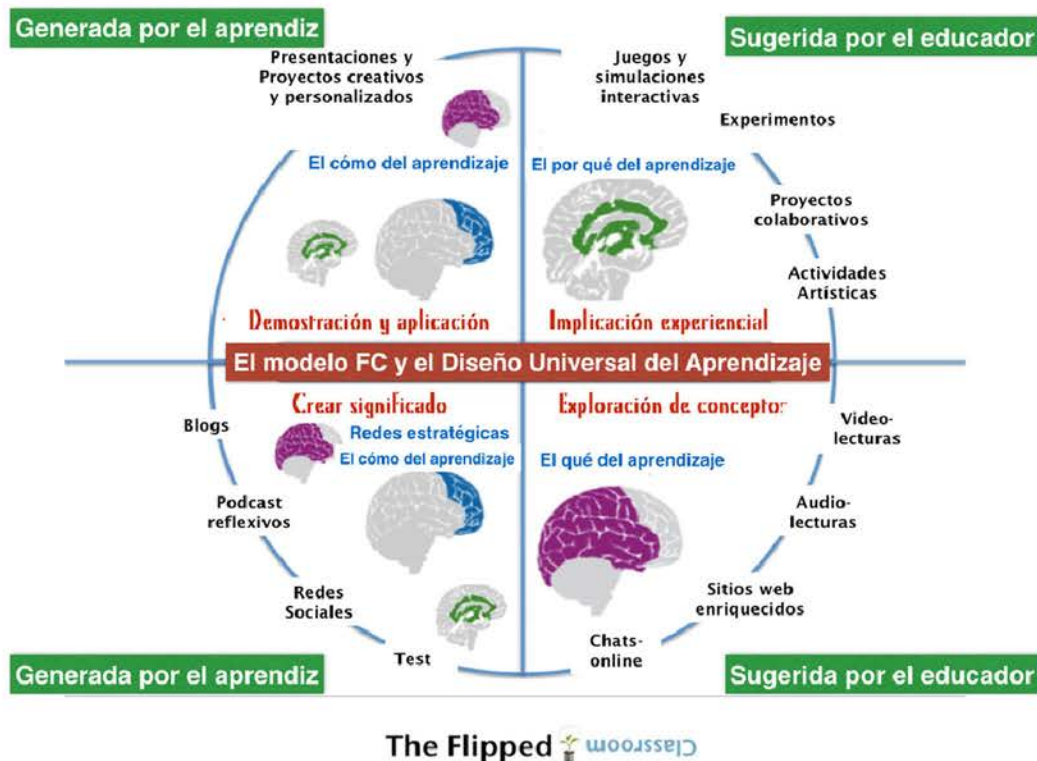


Gráfico 2.  
Modelo FC y Diseño Universal de Aprendizaje (Gernstein, 2013 citada en Santiago, 2014)

Dentro de este marco de ideas, el gráfico 2 expresa la vinculación entre un modelo que promueve la participación y la aceptación de las diferencias individuales con una metodología experiencial que facilita el aprendizaje colaborativo donde el valor de las TIC cobra especial atención para concretar actividades didácticas que permitan alcanzar los objetivos instruccionales en un entorno enriquecido por la inclusión.

De allí pues, que se parte muy especialmente de la premisa de que para lograr esta multiplicidad de recursos de información, comunicación e intercambio de contenidos es imprescindible dominar el componente tecnológico.

Por tanto, se presentan actividades didácticas ampliamente orientadas al aprovechamiento de estos recursos y a la consolidación del aprendizaje colaborativo como herramienta fundamental de trabajo en equipo para la inserción laboral en entornos con visión global.

Se proponen distintas actividades didácticas tales como juegos y simulaciones interactivas, video lecturas; audio lecturas; sitios web enriquecidos, chats; redes sociales; podcast; blogs; entre otros tantos disponibles.

# PONENCIAS INSTITUCIONALES

No es menester de este trabajo profundizar en cada cuadrante, solo se ofrecen píldoras informativas para motivarlos a la acción investigativa y despertar su interés en la propuesta que a continuación se detalla.

## *Descripción de la propuesta*

En virtud de lo anteriormente expuesto, el perfil profesional que se exige a los profesores universitarios pareciera trascender el dominio de sus conocimientos y conceptos; se pretende un profesional comprometido con las realidades del entorno, con las demandas expuestas por la población estudiantil para su incorporación al campo laboral; con la aceptación y valoración de las múltiples capacidades y limitaciones que pueden estar presentes en su grupo de estudiantes.

Se trata de profesionales que valoren el desarrollo de habilidades sociales y comunicativas así como el desarrollo de competencias profesionales, y sobre la base de estas premisas debidamente consensuadas se genere un proceso de facilitación del aprendizaje que arroje resultados exitosos dentro del aula.

Sin embargo, la intención no es empujar al docente universitario hacia una ruta desconocida sin contar con las herramientas necesarias para sobrellevar el camino. No se pretende aventurarlo en un proceso exploratorio sin objetivos claros y bien definidos; por el contrario, se plantea ofrecer una alternativa formativa que les permita debatir sobre éstos y otros aspectos para dirigir su gestión siempre hacia el mejoramiento de la calidad educativa.

Dado el análisis precedente, conviene describir la propuesta:

Ésta surge tras intensas reflexiones en el ejercicio de la docencia universitaria; tras dictar y en otros casos participar en talleres, cursos y ciclos de actualización docente en entornos escolares, universitarios o espacios no formales (Instituciones privadas u ONG); y tras el análisis de la experiencia obtenida con el Programa de Inclusión Educativa de la Universidad Monteávila (UMA).

Aunado a estas consideraciones, surgieron de manera informal intercambios profesionales donde se ponía de manifiesto un vacío en la formación recibida a través de los componentes docentes, o en otros casos la necesidad de ampliar su perspectiva pedagógica para incorporar las TIC como elemento de apoyo; de actualizar destrezas en el manejo de nuevos modelos educativos inclusivos; de tener la habilidad para identificar la diversidad presente en un aula y evitar ser reactivos ante eventuales situaciones que demandan más tolerancia y aceptación a las diferencias en lugar de medidas sancionatorias.

Lo que muchos profesionales alegan es que los componentes docentes les sientan las bases filosóficas de la educación y los introducen en la planificación educativa para afrontar el reto de "dar clases"; sin embargo, la situación

# PONENCIAS INSTITUCIONALES

problemática se presenta cuando en la práctica siguen sin conocer principios, herramientas o estrategias precisas que les permitan afrontar de manera exitosa el enseñar a hacer, a aprender y al convivir propiciando el desarrollo de competencias profesionales, sin sentirse ahogados en el intento.

A la luz de estas reflexiones lo que se pretende con la presente propuesta formativa centrada en la educación inclusiva es valorar la diversidad de pensamiento y situar a los profesores universitarios en una plataforma analítica que les permita asirse de las tendencias pedagógicas actuales para ampliar su repertorio didáctico y mejorar su gestión educativa.

Inicialmente se propuso el diseño de un curso virtual de Formación al Docente inclusivo el cual fue debidamente presentado y aprobado por las autoridades de la Universidad.

Posteriormente, se realizó un sondeo inicial con el fin de conocer el interés del público general obteniendo como respuesta una muy amplia receptividad a la cual se sumó el resultado de conversaciones sostenidas con profesores en la planificación y asistencia de diversos eventos con sede en ambientes universitarios. Fue así como desde el Centro de Estudios para la Discapacidad (CEDISC) de la Universidad Monteávila, se decidió dar paso a la ampliación de la propuesta inicial para convertirla ahora en un Diplomado virtual.

La intención por parte del equipo es ofrecer un espacio de formación virtual para que los profesores universitarios conozcan y debatan sobre los modelos actuales que favorecen una educación inclusiva, intercambien sus experiencias, narren sus anécdotas y reconozcan aquellas situaciones en las cuales la diversidad presente en sus aulas se ha convertido en un punto a favor para desarrollar el pensamiento crítico, plural y reflexivo en su grupo de estudiantes.

Asumir la formación bajo la modalidad virtual servirá para concientizar en la práctica, lo importante de la interacción y la investigación autónoma; ofrecerá las ventajas propias a la educación a distancia así como permitirá valorar las tecnologías como recursos potenciales inmersos en el DUA o FC.

## RESUMEN DEL PROGRAMA ANALÍTICO

### DIPLOMADO EN FORMACIÓN AL DOCENTE INCLUSIVO UMA

Conforme con la fundamentación del Programa de Inclusión Educativa UMA según la cual se pretende apoyar y atender las necesidades tanto del estudiante con discapacidad, como de los profesores que acompañan su proceso de formación dentro del aula; y cuya meta es promover la creación de un entorno universitario inclusivo que tome en cuenta las distintas realidades de los estudiantes con discapacidad, de manera tal,

# PONENCIAS INSTITUCIONALES

que se favorezcan los ajustes necesarios que conlleven a una convivencia basada en el respeto a sus derechos y en la exigencia de sus deberes adaptados a sus diversas realidades, se concibe la formación docente como un elemento esencial para fortalecer la cultura inclusiva en la comunidad umaísta.

Adicionalmente, al transcurrir el año académico 2015-2016 se ha ratificado esta necesidad instruccional a través de manifestaciones verbales de parte de algunos profesores universitarios de distintas instituciones a nivel nacional, quienes han expresado su interés y motivación por recibir formación en atención a una educación inclusiva.

En este sentido, a continuación se presentan algunas líneas generales de la propuesta formativa:

## ***Propósito/Meta de aprendizaje:***

Que el profesor universitario logre valorar la importancia de una cultura inclusiva partiendo del respeto, del mutuo acuerdo y de la interacción con sus estudiantes con capacidades múltiples.

## ***Objetivo general:***

Reflexionar sobre los diversos conceptos y experiencias que se circunscriben a la educación inclusiva.

## ***Objetivos específicos:***

- Sensibilizar al docente universitario sobre la importancia de reconocernos en el otro, respetando las diferencias individuales.
- Dar a conocer los diferentes tipos de discapacidad y conceptos asociados a la educación inclusiva.
- Analizar diversas estrategias didácticas a partir del modelo de Diseño Universal de Aprendizaje.
- Comprender las adaptaciones curriculares pertinentes para cada tipo de discapacidad.
- Valorar las potencialidades de las Tecnologías de información y Comunicación para favorecer procesos educativos y de inclusión social.
- Analizar la metodología de Aula invertida como una alternativa que permite la incorporación de múltiples propuestas didácticas para favorecer la educación inclusiva.

**Dirigido a** Profesores universitarios de las distintas áreas del conocimiento humano.

# PONENCIAS INSTITUCIONALES

## *Contenidos*

### Módulo 1

El docente inclusivo, ¿nace o se hace? Principios para la educación inclusiva.

### Módulo 2

Aula diversa. Enfoque actual de la discapacidad: limitaciones funcionales vs barreras sociales. Modelo social de la discapacidad.

### Módulo 3

Atención a los procesos de aprendizaje. Conceptualización. Clasificación y tipologías. Estrategias didácticas.

### Módulo 4

Atención en aula a las personas con discapacidades sensoriales. Conceptualización. Clasificación y tipologías. Dificultades más frecuentes en aula. Estrategias didácticas.

### Módulo 5

Atención en aula a las personas con discapacidades físicas. Conceptualización. Clasificación y tipologías. Dificultades más frecuentes en aula. Estrategias didácticas.

### Módulo 6

Construcción de un modelo social para todos. Diseño para Todos. Accesibilidad Universal.

### Módulo 7

Construcción de un modelo de aprendizaje para todos. Diseño Universal del Aprendizaje – Aula invertida. Otros modelos y paradigmas vinculados a la educación inclusiva.

### Módulo 8

Entornos virtuales de aprendizaje como herramientas para la inclusión educativa. Las Tecnologías de Información y Comunicación como herramientas de apoyo para la inclusión educativa.

### *Modalidad a distancia*

120 horas virtuales a través de las plataformas Moodle y Blackboard.

*Evaluaciones formativas y sumativas* centradas en la interacción-comunicación, en aportes investigativos y el trabajo colaborativo.

*Máximo de participantes por cohorte 20*

# PONENCIAS INSTITUCIONALES

## *Certificado de aprobación*

Con el cumplimiento del 100% de las actividades propuestas y según los criterios establecidos para cada actividad evaluativa.

A continuación, se comparte el afiche promocional del Diplomado:

**Universidad Monteávila**  
RF: J-30647247-9

**CENTRO DE ESTUDIOS PARA LA INCLUSIÓN**

## DIPLOMADO DE FORMACIÓN AL DOCENTE INCLUSIVO

**Público**  
Profesores universitarios en las diversas áreas de conocimiento

**120 horas** Modalidad virtual

Inscripciones: Abril 2017  
Fecha de inicio 1º cohorte mayo 2017

**Más información** (0212)234.0332/4878 Ext. 234 y 233

Correo electrónico: [cedisc@uma.edu.ve](mailto:cedisc@uma.edu.ve)

Final Av. Buen Pastor, Urb. Boletta Norte, Tlf: 232.52.55 / 3221.5152. Fax: 232.56.23  
[www.uma.edu.ve](http://www.uma.edu.ve) | @monteavila | Universidad Monteávila

Gráfico 3.

Afiche promocional del Diplomado en Formación al Docente inclusivo

## CONCLUSIÓN

Tras el análisis compartido y la propuesta planteada dirigida a docentes universitarios se pretende vivenciar y fomentar la cultura inclusiva en la sociedad venezolana, más por convicción que por obligación.

Ante la multiplicidad de enfoques, metodologías y modelos educativos actuales tales como el ABP: Aprendizaje basado en proyectos, el Diseño para el Cambio, la Gamificación, además de los ya mencionados en el texto; el entorno virtual de aprendizaje que se planifica crear para este Diplomado permite abrir espacios para el debate y la disertación de ideas con el fin de compartir conocimientos que permitan edificar y nutrir las experiencias profesionales en pro a una educación inclusiva.

El Diplomado en Formación al Docente Inclusivo ofrecerá un enfoque



# PONENCIAS INSTITUCIONALES

teórico/social acerca de la discapacidad, entendiendo ésta, como una de las tantas expresiones de la diversidad humana. Este conocimiento teórico estará acompañado por una serie de estrategias didácticas de carácter práctico, que buscarán brindarle al docente no solo las herramientas necesarias que le permitan atender las necesidades de su aula diversa sino también desarrollar al máximo las potencialidades de cada estudiante conforme a sus múltiples capacidades, sintiendo así la satisfacción personal por una labor ética ajustada a las exigencias del mundo global.

## REFERENCIAS

Arroyave, M. (2012). La alfabetización digital en la conducta adaptativa de adolescentes con discapacidad intelectual. Tesis Doctorado en Educación. Universidad de Antioquía: Colombia. [Documento en línea]. Disponible en: <http://ayura.udea.edu.co:8080/jspui/bitstream/123456789/41/1/D0263.pdf>.

Gardner, H. (1994). Entendiendo la diversidad. Instituto Mexicano para la Excelencia Educativa. Disponible en: [http://www.excelduc.org.mx/sys-uploads/documentos/entendiendo\\_la\\_diversidad.pdf](http://www.excelduc.org.mx/sys-uploads/documentos/entendiendo_la_diversidad.pdf).

García Aretio, L. (2013): Flipped classroom, ¿b-learning o EaD? Contextos Universitarios Mediados, n° 13,9 (ISSN: 2340-552X).

Ríos Cabrera, P. (2004). La Aventura de Aprender. Cognitus: Caracas.

Santiago, R. (2014). Flipped Classroom y Diseño Universal de Aprendizaje: la conexión. Documento en línea. Disponible en: <http://www.theflippedclassroom.es/flipped-classroom-y-diseno-universal-del-aprendizaje-la-conexion-15/>.

Santiago, R. (2015). La Taxonomía de Bloom: un lugar para entender el aprendizaje. Documento en línea. Disponible en: <http://www.theflippedclassroom.es/la-taxonomia-de-bloom-un-lenguaje-para-entender-el-aprendizaje/>.

Unesco (2015). Foro Mundial sobre la Educación 2015. República de Corea. Disponible en: <http://es.unesco.org/world-education-forum-2015/5-key-themes/educacion-inclusiva>.

# PONENCIAS INSTITUCIONALES

Universidad Nacional Abierta

La formación del profesor de la Universidad Nacional Abierta  
espacios para acompañar el desarrollo de la carrera académica



**AUTOR (es)**

Prof. Antonio José Alfonzo Paradisi

**PONENTE**

Prof. Antonio José Alfonzo Paradisi

## INTRODUCCIÓN

Una de las principales funciones de las universidades es formar a los ciudadanos, a través de sus programas de pre y postgrado y educación continua. Para cumplir cabalmente esta función es imperativo formar al docente universitario. En Venezuela la formación del docente universitario está consagrada en la Ley de Universidades (1970) y se refiere a las competencias docentes que debe tener este profesional. Sin embargo, esa formación no debe limitarse a la capacitación inicial para ser docente, pues para formar cabalmente a los estudiantes, se requiere estar actualizado tanto en la disciplina del profesor como en la actividad docente, por ello, a nuestro juicio, la formación del docente universitario debe acompañar el desarrollo de la carrera académica del profesor.

Por otra parte, la formación del docente universitario se considera un factor clave para definir la calidad de la educación universitaria, ello aunado a la velocidad con la cual avanza el conocimiento, a su rápida obsolescencia y los cambios que el avance del conocimiento produce en la pedagogía, la elaboración de materiales y en los usos de la tecnología para la enseñanza, configuran un contexto donde el profesor debe utilizar parte de su tiempo a la adquisición, actualización y perfeccionamiento de conocimientos (Loginov y Naveda, 2009). Este tiempo debe ser considerado por las instituciones para definir y planificar la carga académica de sus docentes.

En este orden ideas, la Universidad Nacional Abierta, para cumplir con las exigencias legales, propender al logro de la calidad en el servicio educativo que presta y ofrecer espacios para mejorar el desempeño del profesorado, lleva adelante la formación de sus docentes mediante acciones que desarrolla el Subprograma Supervisión Académica Regional, adscrito al Vicerrectorado Académico de esta Casa de Estudios. El propósito de esta ponencia es presentar la sistematización de las acciones formativas que ha desarrollado el Subprograma durante los últimos cinco (5) años (2011-2016).

# PONENCIAS INSTITUCIONALES

## ANTECEDENTES

El Subprograma Supervisión Académica Regional (SAR), como su nombre lo indica se encarga reglamentariamente de hacer el seguimiento de las acciones académicas que se llevan adelante en los Centros Locales. En este orden desde el subprograma se promueve el intercambio necesario entre las instancias de planificación de la Sede Central (Subprogramas, Áreas Académicas, Carreras y Menciones) y las ejecutoras en los Centros Locales, intercambio destinado a establecer las deficiencias y los aciertos de los procesos académicos en su desarrollo, con miras a corregir los desaciertos y consolidar las buenas prácticas. No obstante, desde el inicio de las actividades del subprograma, en la Institución se consideró necesario formar al personal académico con respecto a cómo emplear los materiales de instrucción que se iban produciendo para la formación de los estudiantes de cada una de las carreras de la oferta académica, así se estableció en el Proyecto de creación de la Universidad Nacional Abierta (1977). Es así como el subprograma asumió esta función de formar al personal académico de la institución, que aunque no está reglamentada, se desarrolla sistemáticamente y forma parte de los Planes operativos de esta instancia, año tras año.

En la práctica la formación que imparte el subprograma atiende a varios aspectos:

- El conocimiento y la adaptación a la modalidad de educación a distancia y a la institución.
- El conocimiento de los roles que desempeñan los profesores para ejercer la función docente que en nuestra institución se encuentra desagregada.
- La formación en habilidades para el ejercicio de la docencia en la institución.
- La formación en conocimientos y habilidades requeridos para la actividad investigativa.
- La actualización en aspectos sustantivos de las áreas de conocimiento que forman parte de la oferta de la UNA.
- La formación en el uso pedagógico de las TIC.

En este orden la oferta del Subprograma consta de dos programas:

*El Programa de Formación y Capacitación Docente que incluye:*

**El Curso de Inducción** para brindar al profesor que ingresa el conocimiento de la modalidad de Educación a Distancia, facilitando también su adaptación a la Institución, así como un acercamiento al uso de algunas herramientas informáticas aplicables en su desempeño docente

**Componente de Capacitación** Actualmente conformado por dos cursos de la

# PONENCIAS INSTITUCIONALES

oferta del Postgrado de la UNA que ofrece al profesor formación en Educación a Distancia (un curso) y formación específica en uno de los procesos básicos de la docencia en la UNA (Diseño de Instrucción, Asesoría, Orientación o Evaluación). El primero obligatorio y el segundo electivo.

Este programa está en proceso de actualización. Sobre este punto volveremos más adelante.

## *Programa de formación permanente*

Cursos que atienden tanto a las necesidades de formación institucionales como a las de los profesores.

## *Desarrollo*

Seguidamente se presenta las acciones y resultados obtenidos en estos programas los últimos cinco (5) años (2010-2015)

## *Programa de formación y capacitación docente*

Este programa es de suma importancia, pues por una parte atiende la obligación que por Ley le corresponde a las Universidades de formar su personal académico para la docencia. Por la otra, porque la aprobación de este programa es requisito para ascender a la categoría de asistente en nuestra Casa de Estudios.

El Curso de Inducción está dirigido a los profesores ordinarios y contratados de reciente ingreso y se basa en los lineamientos que se formulan para el pase a profesor ordinario de la Institución. La versión vigente es la formulada para el llamado a Concursos de Oposición del año 2013. Su propósito es "promover la adaptación funcional y la integración socio-laboral del profesorado que ingresa a la UNA, bajo la condición de Personal Ordinario o Especial (Contratado).

El curso se organiza en seis (6) unidades didácticas:

- Bases y características más relevantes de la Educación a Distancia.
- Características de la UNA,
- Funcionamiento de la UNA.
- Roles y funciones del personal académico de la UNA.
- Apoyo de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) al quehacer del personal académico de la UNA, Información institucional.

Se imparte bajo una modalidad mixta, la cual combina actividades formativas a distancia (en línea) con actividades presenciales. Las actividades de

# PONENCIAS INSTITUCIONALES

enseñanza en línea se orientan a promover el aprendizaje de los contenidos a través de su estudio, actividades para el procesamiento de la información y del trabajo colaborativo: Se promueve la discusión sobre los tópicos en Chats y foros. Las actividades de aprendizaje presencial consisten en la realización de una serie de tareas prácticas dirigidas a facilitar la inserción del participante en su contexto laboral local inmediato y circundante, así como el desempeño eficaz de su rol.

Los participantes en el Curso de Inducción se asignan a un grupo para la enseñanza en línea, cada grupo es conducido por un facilitador que debe reunir las siguientes condiciones: ser profesor ordinario de la institución con una antigüedad superior a 3 años para garantizar su conocimiento sobre la institución, manejo del uso pedagógico de las TIC.

Para las actividades de enseñanza presencial a cada participante se le asigna un facilitador adscrito a la unidad donde labora el participante, para que le acompañe en el proceso de adaptación a su entorno específico de trabajo y le oriente en las actividades propuestas.

La evaluación de los participantes en el curso está determinada por dos (2) criterios básicos:

- a) el cumplimiento de las actividades de aprendizaje pautadas, tanto en línea (virtuales) como presenciales
- b) la realización de un ensayo final sobre la experiencia personal en la UNA, desde la perspectiva del rol profesional que le ha correspondido desempeñar.

Para aprobar el curso debe alcanzar, como mínimo, una calificación equivalente al 70 % del total establecido (7 puntos).

Desde el año 2011 hasta el 2015 los contenidos sustantivos han sufrido pocos cambios. Lo que sí se ha modificado es la introducción de herramientas telemáticas para el procesamiento y presentación de la información, por ejemplo: Chats, foros sincrónicos y asincrónicos, twitter, wiki, prezi, present me, mapas conceptuales, evaluaciones en línea, podcast, portafolio, rúbricas. En las futuras cohortes ya se tiene prevista la incorporación de otras herramientas.

En las siguientes tablas se presenta las estadísticas de aprobación y grado de satisfacción de los participantes del Curso de Inducción (últimos cinco años).

Durante estos años el porcentaje de aprobación fluctuó entre el 47 y el 100% (Lapso 2012-2). El de aplazados oscila entre el 2 y el 20 %. Llama la atención que en general hay porcentajes altos de participantes que inscriben el curso y luego no lo cursan. Una de las razones para ello es la conexión a Internet. Otra causa

# PONENCIAS INSTITUCIONALES

INDUCCION	APROBADOS	APLAZADOS	NO CUR
2015-2	47,37	15,79	36,84
2015-1	56,67	13,33	30,00
<b>2015</b>	<b>52,02</b>	<b>14,56</b>	<b>33,42</b>
2014-2	85,71	14,29	0,00
2014-1	72,73	13,64	13,64
<b>2014</b>	<b>79,22</b>	<b>13,96</b>	<b>6,82</b>
2013-2	47,27	16,36	36,36
2013-1	41,86	2,33	55,81
<b>2013</b>	<b>44,57</b>	<b>9,34</b>	<b>46,09</b>
2012-2	100,00	0,00	0,00
2012-1	58,18	12,73	29,09
<b>2012</b>	<b>79,09</b>	<b>6,36</b>	<b>14,55</b>
2011-2	60,00	20,00	20,00
2011-1	61,40	7,02	31,58
<b>2011</b>	<b>60,70</b>	<b>13,51</b>	<b>25,79</b>

Tabla 1. Resultados del Curso de Inducción (2011-2015)

es que los participantes no dimensionan apropiadamente las exigencias del curso.

RESULTADOS DE ENCUESTAS DE SATISFACCION * CURSO DE INDUCCION *				
%	DEFICIENTE	REGULAR	BUENO	EXCELENTE
2010-1	2	8	37	54
2010-2	1	6	40	52
<b>TOTAL 2010</b>	<b>2</b>	<b>7</b>	<b>38</b>	<b>53</b>
2011-1	0	2	47	52
2011-2	0	2	26	72
<b>TOTAL 2011</b>	<b>0</b>	<b>2</b>	<b>36</b>	<b>62</b>
2012-1	0	6	37	58
2012-2	1	9	34	56
<b>TOTAL 2012</b>	<b>1</b>	<b>8</b>	<b>35</b>	<b>57</b>
2013-1	1	9	34	56
2013-2	1	5	36	59
<b>TOTAL 2013</b>	<b>1</b>	<b>7</b>	<b>35</b>	<b>57</b>
2014-1	0	1	34	65
2014-2	0	4	43	52
<b>TOTAL 2014</b>	<b>0</b>	<b>3</b>	<b>38</b>	<b>59</b>
2015-1	3	10	39	48
2015-2	0	5	36	59
<b>TOTAL 2015</b>	<b>2</b>	<b>7</b>	<b>37</b>	<b>54</b>

Tabla 2. Valoración del Curso de Inducción por los participantes (2010-2015)

La valoración del Curso por sus participantes es bastante positiva. Más del 90 % lo considera bueno o excelente, solo entre el 5 y el 10 % lo consideran regular.

Ha habido observaciones de algunos facilitadores con respecto al énfasis en el uso de herramientas tecnológicas, en el sentido de que no constituyen lo

# PONENCIAS INSTITUCIONALES

fundamental del curso. Esta observación se ha considerado, sin embargo, en general los participantes valoran positivamente la inclusión de estas herramientas. Habría que establecer qué porcentaje hace uso de ellas en su práctica docente luego de aprobar el curso.

## *Programa de formación y capacitación docente*

Desde el año 2008 este programa está constituido por cursos de la oferta de postgrado de la UNA. Este programa se rige por los Lineamientos para el personal que ingresa como profesor ordinario. En los lineamientos del año 2013 consta de dos cursos: Fundamentos de educación a distancia (obligatorio) y un curso electivo relacionado con los roles de la función docente en la UNA (Diseño de Instrucción, Asesoría, Orientación o Evaluación de los aprendizajes).

A continuación se presentan las estadísticas para este programa durante el período 2010-2015

<b>Convocatoria concurso 2009 *</b>		
<b>Lapso</b>	<b>Aprobados</b>	<b>No aprobados</b>
2010-2	43	37
2011-2	17	13
2012-1	14	23
2013-1	8	13
<b>Convocatoria concurso 2013 *</b>		
<b>Lapso</b>	<b>Aprobados</b>	<b>No aprobados</b>
2014-2	74	13
2015-2	94	20

+Incluye rezagados de cohortes anteriores.

Tabla 3. Resultados del Programa de Formación y Capacitación Docente. (2010- 2015)

Como se observa el número de aprobados en el programa se ha incrementado notablemente en los últimos dos años. Sin embargo, aún quedan profesores por aprobar el programa, que serán llamados a un nuevo proceso de inscripción.

Seguidamente se presentan algunas opiniones de participantes cursantes del programa

“...en la medida que fui conociendo y aprendiendo nuevas estrategias y herramientas en el área de evaluación, capté la importancia de utilizarlas para hacer del proceso de evaluación de aprendizajes, en eventos satisfactorios y agradables para el estudiante... este curso me dio la información necesaria

# PONENCIAS INSTITUCIONALES

para mejorar el proceso de evaluación de aprendizajes a l@s estudiantes del Curso Introductorio."

"Me llevo su ejemplo, el aprendizaje compartido, las formas diversas de técnicas para evaluar y ser constructiva en el proceso, para respetar los intereses y necesidades de estudiante y asumir un compromiso frente a los resultados para tomar las decisiones oportunas y válidas."

"...poder diferenciar con claridad la mayoría de los aspectos vistos en su contenido, además de que me permitió adquirir nuevas herramientas para complementar y mejorar mi accionar como asesor académico para alguien cuya única experiencia docente ha sido la adquirida en esta institución".

"La calidad del curso, me pareció excelente, por el feedback oportuno de la tutora del curso... pareciéndome que como se pidió el cumplimiento de las actividades también hubo una reciprocidad, ofreciendo respaldo constante para su cumplimiento, por último, los contenidos y medios usados me parecieron pertinentes a lo deseado como habilidades a adquirir por medio de su desarrollo."

Las opiniones refieren la calidad del curso, la pertinencia del contenido, calidad de la facilitación, oportunidad de la respuesta al estudiante.

Las principales fallas que mencionan se refieren al tiempo de duración del curso y los problemas de disponibilidad de equipos y conexión, como se puede observar en esta opinión:

Sugiero adecuar el tiempo de desarrollo del mismo a la cantidad de evaluaciones, ya que, pienso que debería tener algo más de días para su ejecución, pudiendo considerarse que no todos en las sedes tenemos computadora asignada y a su vez no todos tenemos equipo y/o conexión personal.

En el seno del subprograma encontramos que la formación docente de este programa es parcial pues los participantes sólo son formados en el rol del curso electivo que escogen. Por ello se está haciendo una actualización del programa en la cual se propone un curso integrado por unidades referidas a los procesos básicos de la docencia en la UNA: producción de materiales instruccionales, orientación, asesoría y evaluación. Se incluye una unidad transversal donde el participante vivencia la función extensionista. Otro elemento resaltante es el perfil por competencias del curso.

## *Programa de formación permanente*

El SAR organizó, durante muchos años, cursos para el personal académico en la Sede Central y financió la contratación de facilitadores para apoyar



# PONENCIAS INSTITUCIONALES

actividades formativas. Esta oferta de cursos no formaba parte de un programa estructurado, sino que se debía a situaciones coyunturales o necesidades puntuales. Por razones presupuestarias esta contribución dejó de realizarse y la función formativa del Subprograma se redujo a ejecutar el Programa de formación y capacitación docente.

Sin embargo, en el año 2014 se dio inicio al trabajo de diseño y prueba de una propuesta del Programa de formación permanente. Por otro lado, como parte de las actividades planificadas por el Grupo de Investigación de Educación (GIDE), se contempló la realización de un conjunto de cursos para fortalecer a sus miembros en cuanto a competencias como investigadores y docentes universitarios. En este sentido, las coincidencias de intereses por parte de SAR y GIIDE contribuyeron con el arranque en firme de esta propuesta.

Según Barrios (2012), en la UNA son pocas las opciones que permiten conjugar la formación profesional con el desarrollo de la carrera académica, ya que la oferta institucional está dirigida a la formación en la modalidad a distancia. En este orden, se concibe la formación permanente como un espacio orientado a apoyar el desarrollo de la carrera académica del docente de la UNA, atendiendo al desarrollo de la profesión, la docencia y las habilidades en el uso pedagógico de las TIC.

## PROPUESTA DEL PROGRAMA

Camejo (2015) elaboró y publicó un documento en la página Web de SAR. <http://academico.una.edu.ve/> Se refiere a un proyecto que contempla las concepciones básicas del programa de formación, la metodología a utilizar y sus fases.

### *El programa tiene como propósito*

Potenciar las competencias docentes y profesionales del personal académico ordinario para su interacción con los miembros de la comunidad universitaria y su entorno.

### *Objetivos específicos*

1. Estimular la actualización y profundización sistemática de los saberes del personal académico ordinario en sus áreas de competencia.
2. Impulsar el desarrollo de la capacidad de innovación, investigación y compromiso social del personal académico ordinario.
3. Facilitar el Intercambio y socialización de los nuevos conocimientos adquiridos por el personal académico ordinario entre los usuarios individuales y comunitarios que los requieran.

### *Fases de la propuesta*



# PONENCIAS INSTITUCIONALES

I. Diagnóstico de necesidades, II Diseño, III Ejecución y IV Evaluación.

## *Diagnóstico de necesidades*

Se consultó las necesidades de formación, concebidas tanto desde las instancias supervisoras como desde la visión del docente. La información se recopiló a través de entrevistas a los Coordinadores Académicos y de RRHH, y por un instrumento diligenciado en línea dirigido a los docentes de la UNA (Sede Central y Centros Locales). De esa consulta se produjo un informe donde se concretaron tanto las necesidades de formación de los académicos, como los potenciales facilitadores para cursos de naturaleza docente, tecnológica o profesional.

Las principales necesidades detectadas son:

Alfabetización integral (académica, informacional, iconográfica-visual, ambiental)

Esta temática de formación se refiere al "dominio de competencias y destrezas para el manejo de la relación lenguaje-medio" (Padrón, 2014, p. 43). Con esta alfabetización se pretende "preparar a las personas para el manejo, uso y comprensión crítica de los sistemas lenguaje-medio que van surgiendo sin cesar" (p. 44). Especialmente para el contexto de la UNA (EAD) para fortalecer la apertura a los nuevos aprendizajes. Se pretende adaptación a la sociedad del conocimiento (Tancredi y Rondón, 2014).

Administración del tiempo

Atención al público, relaciones humanas, formación en valores.

Comunicación oral. Presentaciones orales. Prezi. Ortografía Redacción.

Investigación. Formulación de proyectos. Metodología cuantitativa.

Redacción científica. Redacción de artículos de revista.

TIC. Actualización. Uso pedagógico.

Gerencia proactiva.

*Necesidades comunes en EaD* Asesoría, Atención de estudiantes con discapacidad. Diseño de material instruccional. Evaluación, evaluación de los aprendizajes. Transversalidad en el curriculum. Gestión y administración de la modalidad.

## *Pruebas piloto de cursos*

En forma paralela fueron surgiendo ofertas de cursos, vía MOOC y vía Planes de Curso, algunos de los cuales se sometieron a prueba con grupos pequeños: Moodle, Excel y Facilitación con Moodle.

## *Diseño del programa*

Basado en el diagnóstico y en las pruebas piloto, se elaboró un documento con

# PONENCIAS INSTITUCIONALES

el borrador de la Fase de Diseño del Programa, que contempla acciones según el criterio temporal (corto, mediano y largo plazo) y según el criterio ámbito de ejecución (nacional, regional y local); proceso de validación de cursos (plan, prueba y versión definitiva); y modalidades (presencial, en línea, mooc, cursos de extensión).

## *Ejecución*

Hasta el momento, en el programa de formación permanente se cuenta con los siguientes cursos, todos dictados en línea y los producidos en la Institución alojados en la plataforma Moodle.

- A. Curso Mooc de Moodle
- B. Curso de Excel-GIDE-Carolina Castellanos
- C. Curso Facilitación de Aprendizajes mediante Moodle-Z. Corredor
- D. Curso Desarrollo de Habilidades Informacionales-D. Fernámdez
- E. Curso Moodle para Profesores- Rojas-Guzmán-Martín
- F. Curso Diseño de Materiales Autoinstruccionales-J. Salazar
- G. Sistematización de experiencias. T. Pérez de Maza.
- H. Elaboración de artículos. Martín-Oramas.

Por otra parte, como resultado del diagnóstico elaborado se dispone de los siguientes cursos:

<b>Cursos</b>	<b>Personal disponible</b>
<i>Alfabetización digital</i>	<i>Judit Carvallo</i>
<i>Alfabetización informacional</i>	<i>Milagros Martínez</i>
<i>AtlasTi</i>	<i>Zuleima Corredor</i>
<i>Estadística, SPSS, Software libre R con interfaz gráfica (Windows y Linux)</i>	<i>Antonio Azócar, José Gascón.</i>
<i>Falla</i>	<i>Rebeca Estéfano y Milagros Martínez</i>
<i>Informática</i>	<i>Jesús Espinal</i>
<i>Latex: para escribir artículos científicos</i>	<i>Karla Pino, Alfredo Espejo, Gilberto Noguera</i>
<i>Metodología de sistema</i>	<i>Zulay Maldonado, Judit Carvallo, Javier Torrealba</i>
<i>Moodle</i>	<i>Zuleima Corredor, José Gascón y Luisa Rojas.</i>
<i>Excel</i>	<i>Carolina Castellanos y Numidia Ugueto</i>
<i>Sistematización de experiencia</i>	<i>Teresita Pérez de Maza</i>

El programa de formación permanente cuenta con el Aval del Consejo

# PONENCIAS INSTITUCIONALES

Directivo para su institucionalización.

Como próximo paso se solicitará se conceda al Subprograma la autorización para certificar los cursos que dicta.

## *Otras acciones formativas*

Actualmente desde el subprograma se están desarrollando las siguientes ideas: Capacitación del personal académico en el uso pedagógico de las TIC con una batería de cursos que se dictarán a través del programa de formación permanente.

Formación investigativa de los profesores ordinarios, apoyada en los grupos y líneas de investigación. En esta segunda actividad ya se consolidó un proyecto con el GIDE, también se están desarrollando acciones con el GINEx (grupo de investigación en Extensión Universitaria). También se han adelantado conversaciones con el grupo de investigación del Centro Local Mérida.

Otra idea que se está desarrollando es la Mentoría de profesores avanzados en la Carrera académica, incluyendo profesores jubilados que acompañen a los profesores que se inician en dicha carrera. En este momento se escribe la propuesta para su posterior aprobación en las instancias correspondientes.

## *A modo de cierre*

La formación del profesor universitario es una acción fundamental para que la Universidad cumpla de modo pertinente su función social. La Universidad como Institución responsable de la formación de los profesionales que la sociedad requiere debe garantizar la formación idónea de sus docentes, por ello, son bienvenidos los esfuerzos que en esta materia se produzcan. En este sentido es necesario el intercambio de experiencias entre universidades para lograr desarrollar programas pertinentes y exitosos de formación del profesor universitario.

## REFERENCIAS

Barrios, B. (2012). La carrera académica del profesor en la Universidad Nacional Abierta. Mimeo. Caracas: Universidad Nacional Abierta.

Camejo, S. (2015). Programa de formación permanente. Supervisión Académica Regional. Universidad Nacional Abierta. Disponible en <http://academico.una.edu.ve/>

Loginov, S. y Naveda, E. (2009). El empleo de las tecnologías de la información y la comunicación en los procesos de capacitación y formación del personal

---

# PONENCIAS INSTITUCIONALES

académico. UNA estrategia para asegurar la calidad de la educación superior. Caracas: Universidad Nacional Abierta. En Informe de investigaciones educativas. Disponible:

<http://biblo.una.edu.ve/ojs/index.php/IIE/article/view/988>

Universidad Nacional Abierta. (1977). Proyecto de creación de la Universidad Nacional Abierta. Caracas, Autor.

# PONENCIAS INSTITUCIONALES

Instituto Universitario de Administración y Gerencia

Fortalecimiento de la Carrera Académica en el marco de las políticas institucionales del Instituto Universitario de Administración y Gerencia (IUDAG)

AUTOR (es)

Profa. Fulvia Nieves de Galicia y Profa. Lilia Delgado Omaña

PONENTE

Profa. Fulvia Nieves de Galicia



## RESUMEN

Se presenta una descripción y análisis de las políticas institucionales del Instituto Universitario de Administración y Gerencia (IUDAG), que fortalece el desarrollo de la carrera académica de su personal docente normadas por el Reglamento de los Institutos y Colegios Universitarios, Decreto N° 865; Reglamento de Ingreso, Ascenso, Ubicación, Permanencia y Egreso para docentes de los Institutos y Colegios Universitarios, Decreto N°7.038 y el Reglamento Interno del IUDAG, con la finalidad de evaluar la pertinencia de las estrategias que han sido asumidas en el transcurso de los 16 años de funcionamiento de la institución, en la mejora de la calidad académica de los estudios universitarios a nivel de TSU que se imparten relacionados con la Carrera de Administración y sus dos menciones Organización y Sistemas y Finanzas, así como en el nivel de formación de los docentes. El abordaje de las políticas de formación docente que se reflejan en el presente trabajo, involucra la caracterización del perfil del docente en los institutos y colegios universitarios de gestión privada, la articulación de las funciones de docencia, investigación y extensión con los programas de actualización y estímulo a la actividad docente y la evaluación del desempeño docente con el propósito de puntualizar las debilidades intrínsecas a la institución, las amenazas del entorno y las oportunidades que brindan las fortalezas institucionales, para adelantar programas de formación y actualización docentes en escenarios poco proclives para la docencia universitaria de gestión privada.

*Palabras claves* Formación y actualización docente, políticas institucionales, estrategias de formación, perfil del docente, evaluación del desempeño, estímulo a la carrera docente; articulación docencia, investigación y extensión; amenazas, oportunidades y fortalezas intrínsecas y del entorno; escenarios, impacto, pertinencia y calidad académica.

## ABSTRACT

A description and analysis of the institutional policies of the University Institute



# PONENCIAS INSTITUCIONALES

of Administration and Management (IUDAG) is presented, which strengthens the academic career of its teaching staff, regulated by the Regulations of University Institutes and Colleges, Decree No. 865 ; Regulation for Entry, Upgrading, Placement, Permanence and Exit for Teachers of University Institutes and Colleges, Decree No. 7.038 and the Internal Regulations of IUDAG, in order to evaluate the relevance of the strategies that have been adopted in the course of the 16 years of operation of the institution, in the improvement of the academic quality of university studies at the level of TSU that are taught related to the Administration Career and its two mentions Organization and Systems and Finance, as well as in the level of training of the teachers. The approach to teacher education policies reflected in the present work involves the characterization of the profile of the teacher in privately run colleges and universities, the articulation of teaching, research and extension functions with the updating programs and Stimulation of teaching activity and evaluation of teaching performance with the purpose of highlighting the weaknesses intrinsic to the institution, the threats of the environment and the opportunities offered by the institutional strengths, to advance programs of teacher training and updating in scenarios that are unlikely for the University teaching of private management.

**Key words** Teacher training and updating, institutional policies, training strategies, teacher profile, performance evaluation, teaching career promotion; Articulation teaching, research and extension; Threats, opportunities and intrinsic and environmental strengths; Scenarios, impact, relevance and academic quality.

## Introducción

El Instituto Universitario de Administración y Gerencia (IUDAG), está concebido como una institución universitaria de gestión privada, destinada a formar técnicos superiores universitarios con alto nivel académico y formación ética para el trabajo en área prioritarias del desarrollo nacional. El Decreto Presidencial N° 1.554 de fecha 29-10-96, autoriza al IUDAG para que ofrezca en la ciudad de Caracas, Distrito Capital, las carreras de Técnico Superior Universitario en Administración, Mención Finanzas, Técnico Superior Universitario en Administración, Mención Organización y Sistemas y Técnico Superior Universitario en Secretaria y hasta la fecha no se han creado núcleos ni extensiones. En la actualidad solo se dictan las dos primeras menciones. Ubicado geográficamente en la Av. Universidad entre las esquinas de Sociedad y San Francisco, cuenta con cuatro turnos: diurno, vespertino, nocturno y sabatino y su filosofía de gestión descansa en la formación pedagógica con énfasis en el diseño curricular basado en competencias y en la formación en valores.

El instituto en el transcurso de su historia ha contado con una matrícula por el orden de los tres mil (3.000) estudiantes, concentrados en su mayoría en los turnos nocturno y sabatino y ha egresado de sus aulas tres mil quinientos treinta

# PONENCIAS INSTITUCIONALES

y siete (3.537) técnicos superiores. Cuenta con una plantilla docente de ciento once (111) profesores y cincuenta (50) miembros del personal administrativo y de apoyo. Su estructura académica-administrativa responde a lo contemplado en el Reglamento de los Institutos y Colegios Universitarios promulgado mediante Decreto 865 y publicado en la Gaceta Oficial Extraordinaria del 31 de octubre de 1995, el cual en sus primeras disposiciones define el carácter universitario de estas instituciones y establece sus finalidades, que conforma al artículo 3º, dirigidas a: Los Institutos y Colegios Universitarios en el Contexto de la Educación Superior Venezolana. En el mismo orden de ideas su basamento legal lo establece el Reglamento Interno del IUDAG (octubre, 2000), el cual rige sus objetivos, fines y políticas, entre ellas las referidas al personal docente de la institución.

Se aborda en el presente trabajo los avances que ha logrado la institución para contribuir con su misión de centro de enseñanza universitaria, donde las funciones de docencia, Investigación y extensión asumen el hilo conductor de la formación docente, en cumplimiento del desarrollo de la carrera académica y de la calidad y pertinencia de los estudios que ofrecemos, partiendo de las limitaciones que cuentan los institutos universitarios de gestión privada, por la naturaleza de su cuadro docente, para acogerse a los principios legales y procedimentales que contempla el ingreso y ascenso del profesor universitario. Partiendo del perfil del docente de estos centros educativos, se analizan las políticas ajustadas al marco legal que nos rigen, para impulsar el desarrollo de la carrera académica de los docentes del IUDAG y el compromiso institucional de velar por la formación permanente y continua de sus profesores a nivel del avance del conocimiento, el desarrollo tecnológico, la pertinencia social de la universidad y los desafíos que nos demanda.

## POLÍTICA DEL PERSONAL DEL INSTITUTO UNIVERSITARIO DE ADMINISTRACIÓN Y GERENCIA

### *Exposición de motivo y fundamento legal*

Establecer la política de personal y sus lineamientos orientados a los institutos universitarios de gestión privada, parte del principio constitucional que reconoce a estos centros de estudios dentro de los componentes del sistema de educación universitaria y como reza la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999), la educación como uno de los derechos humanos y un deber social fundamental, como función indeclinable del Estado, de máximo interés en todos sus niveles y modalidades, y como instrumento del conocimiento científico, humanístico y tecnológico al servicio de la sociedad, debe concebirse como un servicio público y plantea como su finalidad el desarrollo del potencial creativo de cada ser humano y el pleno ejercicio de su personalidad en una sociedad democrática basada en la valoración ética del trabajo y en la participación activa, consciente y solidaria en los



# PONENCIAS INSTITUCIONALES

procesos de transformación social consustanciados con los valores de la identidad nacional (Artículo 102).

En relación a las instituciones de gestión privada, se le reconoce el compromiso del Estado de realizar una inversión prioritaria en el sector para asegurar el acceso, permanencia y culminación en el sistema educativo (Artículo 103). El ingreso y ascenso por méritos del personal docente (Artículo 104) y el derecho de los particulares a fundar y mantener instituciones educativas privadas bajo la estricta inspección y vigilancia del Estado, previa aceptación de éste (Artículo 106).

La Ley de Universidades modificada la última vez en el año 1970 dedica la casi totalidad de su texto a la reglamentación de las Universidades Nacionales (autónomas), refiriéndose sólo en el artículo 10 a la posibilidad de crear Universidades Nacionales Experimentales y en el párrafo único de ese mismo artículo, establece la posibilidad de crear o autorizar el funcionamiento de Institutos o Colegios Universitarios, cuyo régimen será establecido en el reglamento que a efecto se dicte y no tendrán representación en el Consejo Nacional de Universidades.

Si nos vamos a lo contemplado en la Ley Orgánica de Educación (1980), se plantea la posibilidad de establecer contribuciones económicas por parte de los estudiantes de educación superior con medios de fortuna (Artículo 8) y define su tipología. Para estos institutos de educación superior establece que tendrán la autonomía que, de acuerdo con su naturaleza y funciones, les confiera la ley especial, dejando al Consejo Nacional de Universidades o el organismo que en efecto se creare, la potestad de dictar normas administrativas y financieras de estricto cumplimiento por parte de todos los institutos de educación universitaria, en su condición de organismo coordinador de la política universitaria (Artículo 30).

De estos antecedentes se desprende que los institutos y colegios universitarios en Venezuela, cuentan fundamentalmente con un ordenamiento jurídico sub legal, dictado por el Ejecutivo Nacional cuyo instrumento más importante es el Reglamento de Institutos y Colegios Universitarios, promulgado mediante el Decreto 865 y publicado en la Gaceta Oficial Extraordinario del 31 de octubre de 1995, que en sus primeras disposiciones define el carácter universitario de estas instituciones y establece sus finalidades:

- Promover estudios de nivel superior, el desarrollo de la comunidad y de la región donde se encuentran.
- Ofrecer a sus alumnos una formación integral con sólido basamento ético y humanístico.
- Desarrollar en el individuo una sólida actitud crítica ante los problemas de

# PONENCIAS INSTITUCIONALES

la sociedad contemporánea y suministrarle los instrumentos conceptuales básicos que le permitan afrontar con éxito los futuros retos profesionales que la dinámica socio-económica le exija.

- Dirigir programas que conduzcan a la formación de un profesional calificado dentro de los parámetros de excelencia académica, de tal manera que pueda propiciar un incremento permanente de la productividad.
- Realizar programas de investigación, atendiendo a las necesidades y requerimientos regionales y nacionales del sistema productivo, económico y social.
- Establecer nuevas orientaciones, modernos sistemas de aprendizajes y estructuras en el nivel de Educación Superior.

Este Reglamento está compuesto por varios Capítulos y Títulos que abarcan disposiciones sobre organización y funcionamiento, personal docente y de investigación, régimen de estudios, control y evaluación, régimen presupuestario y disposiciones para el funcionamiento de los institutos y colegios universitarios privados (Título VII). Este reglamento derogó el Reglamento Parcial (Decreto 2173 de fecha 6 de junio de 1986).

Se hace referencia a otros documentos vigentes para los Institutos y Colegios Universitarios, particularmente por la importancia que los mismos tienen en relación a la formulación de la política de personal de las instituciones universitarias, referente al Reglamento de Ingreso, Ascenso, Ubicación, Permanencia y Egreso para los docentes de los Institutos Universitarios entre ellos el publicado en la Gaceta Oficial N° 39.303 de fecha 10 de noviembre de 2009, que deroga el Decreto N°1.993 de fecha 20 de Septiembre de 2002 contentivo del Reglamento de Concursos de oposición para los Institutos y Colegios Universitarios Oficiales.

Tomando en consideración los fundamentos legales antes enunciados el Instituto Universitarios de Administración y Gerencia formula su política de personal docente en función de los siguientes lineamientos:

*Lineamientos de la política de personal docente y normas para el ingreso, clasificación y remuneración del personal docente (presentado ante el consejo directivo en septiembre 2009)*

1. Considerar los recursos humanos de la institución como una inversión muy importante para alcanzar altos niveles de excelencia.

# PONENCIAS INSTITUCIONALES

2. La administración de los recursos humanos debe responder a la necesidad de mantener un personal calificado y satisfecho.
3. Promover acciones conducentes a lograr la incorporación del mejor potencial humano disponible, en el mercado de trabajo del recurso humano docente.
4. Garantizar que el ingreso del personal docente contratado, se realice a través del concurso de credenciales.
5. Procurar la participación efectiva de la Comisión de Concurso y del Comité de Calificación de Servicio, en los procesos de ingreso y valoración del personal docente.
6. Garantizar que en la evaluación de credenciales se valoren los méritos de acuerdo con el baremo considerado en estas normas.
7. Fomentar el mantenimiento de un personal docente motivado, productivo y de elevada moral.
8. Procurar la evaluación periódica del personal docente a los fines del reconocimiento del mérito alcanzado.
9. Proveer un sistema coherente de normas para administrar la remuneración del personal docente de la institución.
10. Mantener un criterio uniforme y equitativo sobre el pago de los sueldos al personal docente, en concordancia con la responsabilidad, méritos y horas de dedicación, tomando en consideración el flujo de caja del Instituto.
11. Garantizar a mediano tiempo que el personal docente disfrute de todos los beneficios contemplados en la Ley Orgánica del Trabajo.
12. Contemplar en la programación académica, programas de capacitación o desarrollo profesional en función de fortalecer la calidad académica del docente y por ende de los estudios universitarios que se ofrecen.
13. Mantener una relación armónica entre el número de docentes y el crecimiento del tamaño de la matrícula estudiantil.
14. Mantener un cuadro directivo y de coordinadores que responda a la estructura administrativa y académica, contemplada en el Reglamento de funcionamiento de los Institutos y Colegios Universitarios.

# PONENCIAS INSTITUCIONALES

En función de estos lineamientos que orientan la política de personal docente en el IUDAG, se adecuó la estructura administrativa de la institución con fines de atender los requerimientos implícitos en la administración de personal, tomando en consideración tanto lo contemplado en la Ley Orgánica del Trabajo, la Ley del Estatuto de la Función Pública, el Reglamento de los Institutos y Colegios Universitario y la Ley Orgánica de Prevención, Condiciones y Medio Ambiente de Trabajo (Lopcyamat) y demás normativas vigentes que emanen del Ministerio del Poder Popular para la Educación Universitaria, Ciencia y Tecnología.

A tal fin, se incorpora el Manual de Organización y el organigrama general de la estructura del instituto, que refleja nuestra organización interna respetando lo previsto en el Reglamento Interno del IUDAG .resaltando para el caso que nos ocupa la Unidad de Recursos Humanos, adscrita a la Subdirección Administrativa, la cual comparte responsabilidad con la Dirección y Subdirección Académica en lo que se refiere específicamente a los procedimientos para el ingreso y egreso del personal docente, no así para el personal administrativo y de mantenimiento.

Es la unidad responsable del adecuado funcionamiento de los procesos de reclutamiento, selección, clasificación, remuneración y mantenimiento de los recursos humanos, entre ellos el docente.

El perfil del docente del IUDAG, como es el caso de las mayorías de los institutos y colegios universitarios de gestión privada, se trata de profesionales contratados por horas en función de la oferta académica de la institución y del perfil de la Carrera de Administración y sus dos menciones: Finanzas y Organización y Sistemas, que ingresan por concurso de credenciales, amparados en la firma de un contrato que establece sus deberes y derechos al igual que los de la institución, basados en lo contemplado en la Ley del Trabajo, el Reglamento que rige el funcionamiento de estos centros educativos y el Reglamento Interno del IUDAG. Igualmente fija el monto del valor de hora según la categoría y escalafón académico del docente.

Siendo consecuente con los principios de autonomía académica, la misión y visión de la institución, las políticas del ente rector, Ministerio del Poder Popular para la Educación Universitaria Ciencia y Tecnología, la gestión académica ha generado un conjunto de iniciativas para fortalecer la carrera docente y académica del profesorado del IUDAG, que permita la consecución de los siguientes objetivos:

- Velar por la calidad académica de los estudios que integran la oferta académica de la institución.
- Exigir a los profesores, entre sus credenciales el componente docente.

# PONENCIAS INSTITUCIONALES

- Contar con un cuadro docente ubicado en las categorías contempladas en la clasificación por escalafón.
- Incentivar las funciones de investigación y de extensión como parte de las actividades académicas de los docentes más allá de la pura docencia.
- Evaluar permanentemente el desempeño docente unido a la evaluación integral del profesor.
- Incorporar para fines de la evaluación integral anual del docente, los resultados de la evaluación del desempeño por parte de los estudiantes y coordinadores académicos de turno, el escalafón universitario y los años de antigüedad en la institución.
- Adecuar el baremo de clasificación del escalafón universitario contemplado en el Reglamento de Ingreso, Ascenso y Egreso del Personal Docente de las Universidades incluyendo las privadas, a la realidad de los institutos y colegios universitarios sin perder el fondo legal y los principios que rigen este Reglamento.
- Estimular la carrera académica del docente con incentivos que motiven la formación permanente y continua del docente tomando como referencia el avance del conocimiento, el desarrollo de las TIC, las exigencias del mercado laboral o productivo y del entorno social.
- Revisar periódicamente la tabla de sueldo por escalafón docente.

Estos objetivos, incorporados a las políticas académicas de la institución, se han venido consolidando en el transcurso de la historia de la institución a través de diferentes estrategias, las cuales se anuncian a continuación:

## ESTRATEGIAS PARA EL FORTALECIMIENTO DE LA CARRERA ACADÉMICA

1. Actualización del Diseño Curricular de la Carrera de Administración y sus dos menciones tomando como referencia los lineamientos del MPPEUCyT, con énfasis en la mejora sustancial de la calidad de los estudios que considere el avance del conocimiento y de las tecnologías, los perfiles de competencias del egresado en función de las exigencias del sector empleador, la territorialidad y la demanda social y la pertinencia de la carrera. Ello implica la actualización de los programas de estudios de las nuevas mallas curriculares, por parte de los docentes responsables de los cursos y por lo tanto, investigar sobre el hecho educativo, los avances en el área del conocimiento afín, la aplicación de herramientas de formación, estrategias pedagógicas y de evaluación de los aprendizajes, cónsonas con los cambios introducidos.

2. La incorporación de las TIC como medio para mejorar el arte de enseñar, de

# PONENCIAS INSTITUCIONALES

formar, de facilitar y reaprender haciendo.

3. Posibilitar la docencia semipresencial o en línea en asignaturas que por su contenido y característica de su estructura curricular permita la aplicación de esta modalidad de estudios.

4. Ofrecer al docente la posibilidad de contar con cursos de postgrado, diplomados o de actualización de conocimiento, ofrecidos por otras instituciones mediante alianzas interinstitucionales o por el propio instituto que les permita al docente concretar las estrategias anteriormente señaladas. Se les brindó a todos nuestros docentes, el Curso de Diplomado sobre "Metodología de la Investigación", en el marco de un convenio con la UPEL

5. En la programación del Calendario Académico por lapso de estudios, incorporar con carácter obligatorio la actividad de "desarrollo profesional", a través de la cual, la institución le brinda al docente la posibilidad de contar con talleres o cursos de formación y actualización del conocimiento en áreas de interés relacionadas con el perfil de la carrera y sus menciones, facilitados por especialistas de reconocida trayectoria. Esta actividad se está desarrollando de manera permanente desde el año 2008, en la semana 14 de cada periodo académico y cada vez que se tenga la oportunidad de traer invitados especiales para desarrollar talleres, seminarios, cursos, charlas, entre otros.

6. Exigir con carácter obligatorio que el personal docente esté clasificado por escalafón, aplicando el baremo e instrumento de evaluación de las credenciales de méritos que contempla cada categoría académica, en las cuales las credenciales producto de las actividades docente, investigación, extensión y gestión universitaria están presentes.

7. Como estrategia de estímulo a la carrera docente, se creó el Premio de Estímulo a la actividad docente, que premia con diploma y con metálico a los docentes que ocupen los tres primeros lugares en la evaluación integral que se realiza cada año.

8. Se celebra una vez al año, desde hace dos años, las Jornadas de Investigación del IUDAG, que fortalece la función de investigación como parte de las funciones académicas y estimula la producción intelectual del docente y cuyos productos son publicados y forman parte de las credenciales de mérito.

9. Firmas de Convenios interinstitucionales que permita el acceso de nuestros profesores a cursos de formación y actualización ofrecidos por universidades reconocidas o instituciones que por sus características están autorizadas para dictar cursos a nivel profesional para la clasificación del



# PONENCIAS INSTITUCIONALES

docente.

10. Se elaboró una encuesta dirigida a los docentes para medir el impacto que ha tenido en la actividad docente el uso de las TIC, que se muestra a continuación, cuyos resultados evidencian la aceptación progresiva que ha tenido en nuestros docentes el uso de las TIC como herramienta pedagógica, aplicación de estas herramienta como producto de los talleres de formación que se les ha proporcionado a los docentes.

## ENCUESTA SOBRE APLICACIÓN DE LAS TIC EN LAS ACTIVIDADES ACADÉMICAS

Estimado(a) profesor(a) tomando en cuenta el uso cada vez más imprescindible en nuestras actividades diarias de clases de las TIC, y partiendo de las orientaciones que les fueron otorgadas en el taller "TIC como Herramienta Pedagógica", dictado recientemente, queremos conocer su experiencia al respecto.

INDICADORES	SI	NO
1. ¿Usted asistió al Taller mencionado anteriormente?		
2. ¿Fue interesante la temática desarrollada?		
3. ¿Le vio aplicabilidad en su materia lo enseñado en el taller?		
4. ¿Cree necesario que se dé una segunda parte de este taller?		
5. ¿Ha logrado ponerlo en práctica en su materia?		
6. ¿Considera que las TIC pueden ser utilizadas como estrategia metodológica para la estructuración del plan de clases de su asignatura?		
7. ¿Qué herramienta tecnológica ha usado usted en su materia _____		
8. ¿Cómo ha logrado implementarla y adaptarla a su materia o materias? _____		
9. ¿Qué beneficios ha observado usted el aplicar herramientas tecnológicas en su clase? _____		
10. ¿Continuaría usándolas como una manera de dinamizar y actualizar el desarrollo pedagógico de las actividades académicas? SI _____ NO _____		

# PONENCIAS INSTITUCIONALES

11. Se estableció una política editorial para motivar las publicaciones de nuestros docentes como producto de sus investigaciones, en el área de la docencia, la extensión, la gerencia educativa o áreas afines al perfil del instituto o temas de la realidad nacional o mundial. Se cuentan con las Guías de estudios, el Boletín IUDAG y las Series de Estudios IUDAG.

12. Se consolidó hace dos años, la División de Extensión para fortalecer la actividad extensionista en la institución y coordinar los cursos de Formación y Actualización Profesional, incluyendo los diplomados para el personal docente, estudiantes, egresados y público en general.

## AVANCES

En el marco del desarrollo de las políticas académicas dirigidas al fortalecimiento de la formación y actualización docente, toda experiencia relacionada con los avances alcanzados a través de las estrategias instrumentadas, pasan por evaluar las condiciones o las oportunidades favorables o desfavorables que han incidido en su desarrollo y concreción, tanto las inherentes a la propia institución como las externas, devenidas de la situación que confronta la educación universitaria de gestión privada en el contexto de la Educación Universitaria del país.

Un factor crucial lo encontramos, como indicamos al inicio, en la tipología del docente del IUDAG, la cual es compartida con instituciones similares de gestión privada, profesores contratados exclusivamente para la docencia (horas de clases), con dedicación mínima a la investigación y la extensión, cuyo tiempo de permanencia se limita al horario de las clases que dictan (las mayorías dictan clases en otros institutos o centros educativos), factor que limita disponibilidad de tiempo para dedicarlo a la formación y actualización docente.

El valor de la hora de clases, por debajo de lo deseable, unido a la tipología del docente, no permite contar con una plantilla de personal docente fijo, por lo contrario se genera permanente ingresos y egresos de profesores, que impactan negativamente sobre las políticas de mejorar su formación como punto focal de la calidad académica.

Las fuentes de ingresos de la institución, que descansa fundamentalmente en el costo del precio del servicio del pregrado (matrícula), limitado por cláusulas del MPPEUCyT, unido a los controles de la SUNDDE (Superintendencia Nacional para la Defensa de los derechos Socio-económicos), no genera un flujo de caja que permita destinar una partida fija en el presupuesto a ser dedicada a la formación y actualización del docente. El ingreso desvaluado por concepto de salario de nuestros docentes, le limita costearse cursos de postgrados o de actualización, lo cual desfavorece su proceso formativo e impacta negativamente en la carrera académica del docente universitario.



# PONENCIAS INSTITUCIONALES

La disminución en los dos últimos años de la matrícula estudiantil, como consecuencia de la situación económica del país, ha disminuido sensiblemente los ingresos financieros, lo cual deviene en la poca inversión en el mantenimiento de la plataforma tecnológica o adquisición de equipos de computación para apoyar la actividad docente en toda su dimensión, que produce a un desfase con las tendencias modernas del uso de las TIC como herramientas para el proceso pedagógico, la socialización de la información, las aulas virtuales, establecimiento de una plataforma tecnológica, el avance del conocimiento y la integración a través de las redes de información y comunicación.

Las políticas del ente rector de la educación universitaria que limita a las instituciones de gestión privada, ampliar su oferta académica a nivel de pregrado y posgrado, que limita el crecimiento natural de las instituciones en lo concerniente a la diversificación de las carreras a ofertar y por consiguiente, en la oportunidad que los docentes tengan de formarse en áreas del conocimiento que respondan a las necesidades que imponen el desarrollo productivo, científico, tecnológico, social y cultural a nivel mundial y regional.

No obstante, a pesar de estos factores, el IUDAG ha venido desarrollando al interior de la institución y en su relación con otras instituciones, un conjunto de iniciativas que permitan hacerle frente a las condiciones desfavorables del entorno y de la realidad país, que permita en términos prospectivos alcanzar un estándar de calidad competitivo y reconocido por acreditación de sus estudios y de su organización.

En el marco del Plan Estratégico Anual que desde el año 2014 se formula, entre sus objetivos estratégicos principales se ubica el fortalecimiento de la carrera docente, lo cual ha conllevado al alcanzar las siguientes metas hasta el presente:

- Incrementar periódicamente el valor de la hora por escalafón académico.
- Clasificación por categoría académica de acuerdo al escalafón de todo el personal docente.
- Destinar parte del presupuesto anual en la realización de talleres, seminarios o cursos para el personal docente.
- Reorientar la planificación de la actividad en aula del docente en función del uso de las TIC y la actualización permanente del programa de estudios por asignatura, resaltando el enfoque de formar en función de las competencias del perfil del egresado.
- Realizar Jornadas de Investigación en la cual el docente presente el producto generado del proceso de investigación sobre su quehacer

# PONENCIAS INSTITUCIONALES

pedagógico. problemas afines a su perfil profesional en el campo de la gerencia y la administración, o aspectos de interés nacional o mundial.

- Ofrecer posibilidades de cursos de diplomados gerenciados por el IUDAG o postgrado, ofrecidos por centros de formación reconocidos a nivel nacional o internacional, que posibiliten los estudios de postgrado a nuestros docentes. Firmas de Convenios interinstitucionales.
- Entregar el Premio de reconocimiento a la carrera académica.
- Fortalecer las redes de información y comunicación institucional.
- Formar a nuestros docentes como tutores virtuales.
- Brindar a los docentes una línea editorial para sus publicaciones.
- Evaluar el desempeño integral del docente.

A manera de conclusión podemos indicar que son muchos los desafíos que tenemos los institutos universitarios de gestión privada, en el contexto de la educación y de la globalización, relacionados con la misión de formación y actualización docente del profesor universitario; al interior de cada centro y dependiendo de sus características particulares los retos se diversifican, en el caso particular del IUDAG, los identificamos en conexión con la visión de la institución cuya filosofía de gestión descansa en la búsqueda de la excelencia académica, para lo cual debemos considerar que nuestro mayor desafío lo tenemos en alcanzar una plataforma tecnológica cónsona con las exigencias de la sociedad del conocimiento o sociedad de la información, que está cambiando el desarrollo y la practica científica y profesional de los distintos profesionales.

La tecnología ha aportado una serie de aspectos y posibilidades en nuestra sociedad, entre las que se puede mencionar la democratización al acceso de la información y el conocimiento que sumado a las competencias profesionales en TIC, mejora la capacidad de formación en colectivos desfavorecidos. En consecuencia se empieza a dar un importante cambio de roles del profesor y del alumno dado que se crean muchos espacios para el pensamiento colectivo. Aparece el concepto nuevo de educación como la capacidad de la persona para actuar en escenarios telemáticos. Esto conlleva a la necesidad que tenemos de formar a nuestros docentes para que asuman el rol que le corresponde ante la sociedad del conocimiento, tomando en cuenta el nivel de conocimiento tecnológico del docente y la actitud que tenga hacia las TIC;

# PONENCIAS INSTITUCIONALES

Formar al docente con los recursos que después va a disponer y esencialmente propender a su formación permanente y continua en las diversas áreas de su profesión sin perder su visión humanista.

## REFERENCIAS

Constitución de la República Bolivariana de Venezuela 1999. Publicada en la Gaceta Oficial del jueves 30 de diciembre de 1999. N° 36.860

Decreto N° 1.575. Reglamento del Personal Docente y de Investigación de los Institutos y Colegios Universitarios. Gaceta Oficial N° 30.320 del 02.02.1974

Ley Orgánica de Educación (2009). Publicada en la Gaceta Oficial N° 5929, extraordinaria del 15.08.2009.

Reglamento de los Institutos y Colegios Universitarios Decreto N° 865. Publicado en Gaceta Oficial Extraordinaria del 31 de octubre de 1995.

Reglamento Interno del IUDAG. Caracas, octubre del 2000.

Reglamento Premio de Estímulo a la carrera docente. IUDAG. Caracas, 2014.

Políticas del Personal Docente del IUDAG. Caracas, 2015

# PONENCIAS INSTITUCIONALES

Universidad Alejandro de Humboldt

## Fundamentación y estructura del programa de formación permanente del docente humboldtiano

Programa de Formación  
Permanente del Docente  
Humboldtiano

Sistema Nacional de Formación Permanente del Docente Universitario  
(SNFPDU). Ministerio del Poder Popular para Educación  
Universitaria, Ciencia y Tecnología

**AUTOR (es)**

Prof. Rubén Rodríguez De Mayo

**PONENTE**

Prof. Rubén Rodríguez De Mayo

### RESUMEN

El presente artículo tiene como objetivo presentar y analizar el Programa de Formación Permanente del Docente Humboldtiano (PFPDH), su fundamentación psico-pedagógica y estructuración, en el marco del Sistema Nacional de Formación Permanente del Docente Universitario (SNFPDU), que condiciona, desde la concepción pedagógica de la teoría crítica, el desarrollo de la formación docente universitaria en Venezuela y, en particular, el PFPDH, de reciente creación, el cual se elaboró según los requerimientos exigidos por el Estado, para su aprobación, pero con importantes modificaciones para superar las debilidades detectadas en el SNFPDU.

*Palabras Claves* formación permanente; formación inicial; Sistema Nacional de Formación Permanente; programa de formación.

### ABSTRACT

Rationale and Structure Program Teacher Education Permanent Humboldtian.

This article aims to present and analyze the Lifelong Learning Programme Teachers Humboldtian (PFPDH), psycho-pedagogical and structuring basis, as part of the National System of Continuing Education Teachers' University (SNFPDU), which determines, from the pedagogical conception of critical theory, development of university teacher training in Venezuela and, in particular PFPDH newly created, which was prepared according to the requirements demanded by the State for approval, but with significant modifications to overcome the weaknesses detected in the SNFPDU.

*Keywords* permanent education; initial training; National System of Continuing Education; training program.

### INTRODUCCIÓN

Necesariamente la transformación universitaria pasa por una mejor formación



# PONENCIAS INSTITUCIONALES

del profesorado, que especialista en su área de conocimiento carece, en su mayoría, de experticia pedagógica. Hecho este que influye de forma negativa en la praxis didáctica, por cuanto se estimula la educación tradicional, asociada al aprendizaje memorístico, de vacío contenido; con un profesor autoritario, que no propicia la dialogicidad en el aula y la construcción activa de saberes.

En el marco de la creación del Sistema Nacional de Formación Permanente del Docente Universitario (SNFPDU), la Universidad Alejandro de Humboldt, consciente de la necesidad que hay de mejorar la calidad educativa universitaria a través de la formación constante de su profesorado, ha diseñado una propuesta educativa de actualización permanente de toda su comunidad docente, como complemento a sus estudios de postgrado, aprobada por el Consejo Universitario en sesión del 21 de julio de 2016 como Programa de Formación Permanente del Docente Humboldtiano (PFPDH).

Antes de presentar y analizar dicho programa de formación, se analizará el SNFPDU, que le sirve de marco. Seguidamente, se pasará al PFPDH, a sus fundamentos pedagógicos y psicológicos; para luego hacer referencia a la estructuración del programa y las modalidades formativas.

## SISTEMA NACIONAL DE FORMACIÓN PERMANENTE DEL DOCENTE UNIVERSITARIO

El Sistema Nacional de Formación Permanente del Docente Universitario (SNFPDU), de 2015, es un documento emanado por el Ministerio Popular para Educación Universitaria, Ciencia y Tecnología (MPPEUCT), en el cual se establecen los lineamientos generales y elementos de carácter conceptual para constituir dicho Sistema.

La preocupación, sin embargo, por la formación del docente universitario no es nueva. Ya en la Ley de Universidades vigente, cuya reforma data de 1970 (ella se promulga en 1958), se estipula en su artículo 94 que los profesores asistentes deben tener capacitación pedagógica, lo cual implica, de forma indirecta, que la universidad ha debido proveer al profesor novel (instructor) de la formación docente necesaria, ya que no se aprende a enseñar con la sola práctica. Para ello las universidades disponen de autonomía académica: "para planificar, organizar y realizar los programas de investigación, docentes y de extensión que fueren necesario para el cumplimiento de sus fines." (Ley de Universidades, 1970, Art.9, numeral 2).

No obstante lo anterior, la Ley Orgánica de Educación (LOE), sancionada en el 2009, quebranta el principio de autonomía académica, al establecer, en su artículo 37, que: "Es función indeclinable del Estado la formulación, regulación, seguimiento y control de gestión de las políticas de formación docente a través del órgano con competencia en materia de Educación Universitaria". Si el

# PONENCIAS INSTITUCIONALES

contenido de este artículo se aplicase a pie juntillas, todos los centros universitarios estarían subordinados por entero al programa de formación docente del Estado, que se ha concretado en el SNFPDU.

El SNFPDU responde, entonces, a una concepción del Estado docente que socava la autonomía universitaria, siendo como es que la universidad debe ser responsable de sus programas de investigación y formación. Pero cómo podrá serlo, si el propio MPPEUCT afirma en la "justificación" del SNFPDU que el modelo de universidad venezolano "ha estado orientado a la formación de sujetos enajenados de su territorio, ignorantes de sus orígenes históricos y de sus valores culturales, individualistas, funcionales al capitalismo dependiente, cuyo estilo de desarrollo está basado en el crecimiento económico" (p.5). Ante este panorama sombrío y desolador de la educación universitaria nacional, lógico que ella no pueda encargarse de la formación de sus propios docentes: se le juzga y tiene en muy bajo concepto.

El oscuro retrato que se hace de la educación universitaria, desde el MPPEUCT, no está documentado, sin embargo, en ninguna investigación científica formal, sino en el empleo de las categorías analíticas y la fraseología propia de la teoría crítica en educación, que abraza el Gobierno, plagada de generalidades y modelos interpretativos prefijados, que igual sirven para un contexto que para otro. Y esta es una de las debilidades del SNFPDU: su falta de pluralidad, al descalificar, desde ese prisma ideológico-educativo de izquierda, todo lo que se ha hecho con anterioridad y desconocer lo que en las universidades se viene haciendo en materia de formación docente universitaria, no aprovechando la experiencia acumulada de universidades como la Universidad Central de Venezuela, para solo nombrar una, que desde 1978 tiene en el Sistema de Actualización Docente del Profesorado de la UCV (SADPRO), una instancia de la más alta calidad para la formación del profesorado universitario.

El peso de la concepción educativa de izquierda en el SNFPDU es tan decisivo que la dimensión "desarrollo sociopolítico" (hay cuatro dimensiones: cultura universitaria; reflexiones críticas sobre el proceso educativo; teoría del conocimiento e investigación; y desarrollo sociopolítico) tiene una especial relevancia: se subraya en mucho el vínculo universidad-sociedad, concibiéndose a la universidad como un espacio para la transformación social, como quiere la pedagogía crítica. Por esto, hay que "enfocar los esfuerzos en desarrollar las capacidades científico-tecnológicas vinculadas a las necesidades territoriales, lo que implica la consolidación del carácter transformador de la educación universitaria" (SNFPDU, 2015, p.7)

Ningún ruido causaría este enlace universidad-sociedad, si no diese la impresión, por tanta insistencia que hay en la transformación social a través de la acción de la universidad en el contexto, de que hay desmesura y exceso de optimismo en el papel de la universidad como agente del cambio social, como si sus actores fuesen políticos y la universidad una suerte de gobernación o

# PONENCIAS INSTITUCIONALES

alcaldía, más preocupada por solucionar problemas sociales de la comunidad que del tema académico.

En consecuencia, los esfuerzos deben enfocarse en responder "a los problemas prioritarios del país, al trabajo productivo y a los objetivos estratégicos del plan nacional" (SNFPDU, 2015, p.7). Dicho plan nacional, el Plan de la Patria (Segundo Plan Socialista de Desarrollo Económico y Social de la Nación 2013-2019), en realidad es un programa político de partido, el del Partido Socialista Unido de Venezuela (PSUV); no es una política de Estado, perdurable en el tiempo, fruto de un gran consenso nacional. Sin embargo, a él, a su visión cortoplacista, debe unirse la formación docente universitaria.

Por esto, hay que armonizar las relaciones de la universidad con el Gobierno. De ahí que en la dimensión de desarrollo sociopolítico deba reinar el consenso y la conformidad con las políticas de Gobierno, por cuanto el docente debe "apropiarse de los significados y relevancia de las políticas públicas" (SNFPDU, p.16). O sea, que el exceso de criticidad, desde una perspectiva teórica de izquierda, ante todos los aspectos de la vida universitaria, se acaba en este punto.

La sobredimensión del aspecto sociopolítico, de transformación de la realidad venezolana desde los predios universitarios, deriva en el descuido u olvido de otros espacios de formación en el SNFPDU, como es el caso de la capacitación y competencia en investigación, que no se contempla en la formación inicial del profesor novel, justo cuando ella es más necesaria por el trabajo de ascenso que debe presentar el profesor instructor para ser docente ordinario o de planta de la universidad. En efecto, la dimensión "teoría del conocimiento e investigación" está ausente en la formación inicial, la cual abarcaría solamente: cultura universitaria; desarrollo sociopolítico y reflexiones críticas sobre el proceso educativo. Se soslaya, entonces, la tan importante función de la investigación al inicio de la vida académica del profesor universitario.

Inicio que desde su comienzo es conflictivo, ya que la dimensión de "cultura universitaria" en vez de centrarse en la inducción del docente novel para que se familiarice y conozca a fondo la estructura y cultura organizacional de la institución educativa universitaria donde trabaja, así como el andamiaje legal que sustenta sus deberes y derecho como trabajador, se orienta en: "recrear visiones y prácticas críticas del proceso educativo, para repensar las relaciones entre el profesorado y el estudiantado, entre los trabajadores y entre las instituciones universitarias y las comunidades" (SNFPDU, 2015, p.16). Esta estrategia beligerante, de evaluación crítica y enfrentamiento con el estatus quo, es harto difícil que se asuma al comienzo de la vida académica del profesor novel, más preocupado por acomodarse al contexto y mitigar las debilidades didácticas que pueda tener, ignorante como es, las más de las veces, en la ciencia de lo educativo: la pedagogía. Obsérvese que esta estrategia de choque, de confrontación con la realidad universitaria, contrasta

# PONENCIAS INSTITUCIONALES

con la muy conformista actitud y el consenso que debe imperar entre la universidad y las políticas públicas del Gobierno, anteriormente señalado.

La misma estrategia beligerante es la que se refleja en la dimensión "reflexiones críticas sobre el proceso educativo", que versa sobre pedagogía, la cual persigue: "impulsar un diálogo con las prácticas docentes e interpelarlas; es decir, movilizarlas en una espiral de reflexión, análisis, reformulación y puesta a prueba constante" (SNFPDU, 2015, p.16). Nada tendría que objetarse a lo anterior, si no se dirigiera a un docente nuevo ingreso, ayuno, la mayoría de las veces, de la información más básica sobre pedagogía, incapaz de problematizar una praxis que desconoce profesionalmente, confiado solamente a sus conocimientos intuitivos, a lo que él experimentó en el sistema escolar como alumno.

A estas debilidades del SNFPDU se le suma una concepción estrecha y limitada de lo que debería ser un programa de formación. En talleres, conferencias, jornadas y demás actividades puntuales y momentáneas, de breve y corto aliento, se focalizan las temáticas propuestas para cada una de las dimensiones; lo cual quiere decir que difícilmente se pueda profundizar y estudiar con detenimiento las materias que se plantean. Ese conocimiento epidérmico, superficial, de carácter divulgativo, es el que pretende transformar de cuajo, de raíz, la educación universitaria venezolana.

Necesario era este acercamiento crítico al SNFPDU para exhibir sus debilidades. El mismo podría imponerse a todas las instituciones de educación universitaria, como dicta la norma establecida en la Ley Orgánica de Educación, y acabar con la diversidad y las experiencias cribadas por el tiempo que tienen muchas universidades. Ciertamente que el SNFPDU pudiese ser beneficioso para aquellos centros universitarios que no poseen, ni les preocupa, un programa de formación docente, pero podría ser una limitante, a su vez, para aquellas universidades que de forma responsable, ejerciendo su autonomía académica, han programado la formación de sus profesores, tanto en la educación inicial como permanente. Ojalá la sensatez, la amplitud de miras y el respeto a la diversidad de programas de formación existentes reinen en la práctica, como hasta ahora ha sucedido; y el SNFPDU no se implante por la fuerza en todas las instituciones de educación universitaria, como bien predica el ordenamiento legal educativo, que menoscaba, al menos en teoría, la autonomía universitaria en este tan importante asunto.

## FUNDAMENTACIÓN DEL PROGRAMA DE FORMACIÓN PERMANENTE DE LA UAH

### 1. *Una Concepción Pedagógica para la Transformación*

El PFPDH tiene como concepción pedagógica la Teoría Crítica en educación; la misma que sirve de base al SNFPDU, para armonizar el PFPDH con las grandes



# PONENCIAS INSTITUCIONALES

directrices establecidas por el SNFPDU. Esta concepción educativa posibilita una mayor articulación con el contexto y unas relaciones más horizontales entre educador y educando; sin embargo, se ha evitado reproducir los excesos a que tal teoría educativa da lugar en el SNFPDU, en lo que respecta a la extralimitación, antes señalada, del papel de la universidad en la resolución de los problemas sociales que afectan a la comunidad inmediata de la UAH y al contexto país.

La Teoría Crítica en educación es una derivación tardía de la Teoría Crítica que nace en la década de 1920, cuyos máximos representantes (Theodor Adorno, Herbert Marcuse, Jürgen Habermas, entre otros) pertenecían a la Escuela de Frankfurt -Instituto de Investigación Social de la Universidad de Frankfurt-, Alemania.

La Teoría Crítica busca desvelar los condicionamientos socio-políticos en la creación del conocimiento. La ciencia no es, como se concibe desde el positivismo científico, un sistema de constructos teóricos puros y objetivos, independientes del contexto social. Ella surge y se desarrolla mediatizada por la experiencia del investigador, por sus valores e intereses particulares, y por los procesos sociales que influyen y determinan el pensamiento de una determinada época.

educación, la Teoría Crítica encarece la realidad social y política; es una concepción que persigue la formación para la autonomía del ser humano desde la reflexión y la acción mancomunada de docentes y alumnos sobre su contexto para transformarlo. Para Paulo Freire, máximo exponente de la teoría crítica en Latinoamérica (la Teoría Crítica en educación, como se apuntó, surgió tardíamente como un ramal de la Escuela de Frankfurt. Su desarrollo comienza a partir de la década de 1970, década en la cual Paulo Freire, también, publica sus primeros trabajos, siendo algunos de sus máximos representantes: Wolfgang Klafki, Henry Giroux, Michael Apple y Wilfred Carr), la actividad docente debería propender, para que se dé esta relación simbiótica, a superar la contradicción educador-educando (del docente como quien sabe y predica; y el alumno como el que ignora y escucha), hasta alcanzar un tipo de relación horizontal de espíritu y talante democráticos, en la cual el educador se nutre cognitivamente de los alumnos y del propio contexto para enriquecer su propia praxis didáctica; y el estudiante es visto como un ente activo, que en el diálogo y la reflexión sobre el mundo construye sus propios aprendizajes.

Este diálogo y reflexión sobre el mundo, sobre la realidad, se proyecta en cada asignatura contextualizando sus contenidos, para impregnarlos de sentido y significado. De aquí que sea de mucha importancia la pertinencia social de los saberes en esta concepción pedagógica. Así, el conocimiento que se construye colectivamente en los centros educativos debe servir para complejizar la realidad y ser más consciente de sus problemas, escenario previo y necesario en la creación de estrategias de intervención social para la

# PONENCIAS INSTITUCIONALES

transformación. La Teoría Crítica no concibe al ser humano como un ser aislado, desligado del mundo, que aprende en soledad, confinado en una "torre de marfil". El conocimiento que se construye, por ende, debe hacerse colectivamente, de forma dialógica, en contacto directo con el mundo para incrementar los niveles de comprensión que sobre él se tienen. Comprensión que en la Teoría Crítica debe acompañarse de la acción, porque si no sería discurso hueco sobre el mundo; y acción guiada por la reflexión y el pensamiento crítico para que no sea activismo sin más, acción sin orientación y sentido. A este maridaje de acción y reflexión, Freire (1970) lo denomina "praxis". La "praxis" freiriana, que implica intervención consciente sobre el mundo para transformarlo, expresa cabalmente las aspiraciones de la Universidad Alejandro de Humboldt en cuanto a sus actividades de Extensión y, particularmente, de Formación Permanente, ya que la educación continua de la comunidad docente se proyecta con el fin de generar cambios positivos institucionales para, a su vez, ajustarse de mejor manera a las realidades de nuestro entorno inmediato y del contexto país, y contribuir, en asociación estrecha con las comunidades en la cuales hace vida la universidad, a la solución de problemas sociales y el desarrollo local, regional y nacional.

La UAH no está de espaldas a los cambios y transformaciones que experimenta la sociedad venezolana y el mundo, es por ello que debe ser una actividad connatural a la misma favorecer el aprendizaje constante y continuado de toda su comunidad, y el del suyo propio como una organización que aprende y se transforma a sí misma.

## *2. Del Socio-constructivismo al Conectivismo*

La concepción de aprendizaje que anima y apuntala la UAH, en su PFPDH, se asocia al Socio-constructivismo. En esta teoría se destaca el aprendizaje contextualizado, que se construye activamente por parte del aprendiz, en las relaciones varias que establece con los otros (Bruner, 1991). El sujeto no aprende aisladamente, lo hace en interacción con su medio, de forma colaborativa, en sus relaciones con los demás. De esta guisa, el desarrollo cognitivo no se hace autárquicamente desde la propia persona, es menester un proceso de socialización en el cual la cultura y el medio ambiente son elementos decisivos en el aprendizaje. Esta concepción del aprendizaje, como se podrá colegir, promueve el que las intervenciones didácticas superen la verbosidad excesiva y egocéntrica del profesor, haciendo del diálogo el vehículo por excelencia del aprendizaje. Aprendizaje colaborativo y compartido, colectivo, donde el intercambio de conocimientos tenga como referente el contexto de quienes aprenden, para dotarlo de sentido y significado de vida, que haga de los saberes conocimiento con pertinencia social, con aroma y color de circunstancia y terruño.

Además del Socio-constructivismo, se tendrá como apoyo, en los cursos que versen sobre la incorporación de las Tecnologías de la Información y

# PONENCIAS INSTITUCIONALES

Comunicación –TAC- (como se verá, se prevé que los profesores de planta hagan, en el componente de Formación Permanente, una Especialización en Estrategias para la Educación a Distancia, que ofrece la institución en Postgrado, que los capacite en el uso de las TIC con fines educativos –TAC-, para facilitar el aprendizaje y diversificar las estrategias didácticas en esta era digital), el Conectivismo, teoría de nuevo cuño que encarece el aprendizaje en las redes sociales y el procesamiento cognitivo efectivo de las conexiones de distinto signo que tanto educandos como educadores deben hacer entre diversos nodos o fuentes de información por Internet.

Los principios de esta teoría del aprendizaje de la era digital, según Rodríguez y Molero (2008), son: a) el conocimiento yace en la diversidad de opiniones e interpretaciones; b) el aprendizaje es el proceso de conectar distintas fuentes de información; c) no solo los humanos aprenden, el conocimiento puede residir fuera del ser humano (en una organización, verbigracia); d) la capacidad de incrementar el conocimiento es más importante que lo que ya se sabe; e) la habilidad para ver las conexiones entre los campos, ideas y conceptos es fundamental ; f) es necesario alimentar y mantener las conexiones para facilitar el aprendizaje continuo; g) la información actualizada y precisa es el objetivo de todas las actividades del proceso conectivista; h) la toma de decisiones es en sí misma un proceso de aprendizaje. Escoger qué aprender y el significado de la información es vistas a través de la lente de una realidad cambiante.

Importante es, entonces, a la luz de los principios arriba señalados, que iluminan los aprendizajes en entornos virtuales, que la universidad pueda servirse de esta teoría a fin de que a la comunidad docente humboldtiana se le facilite un uso pedagógico de las TIC, y favorecer, de esta manera, métodos didácticos más interactivos y un uso más crítico de Internet, que fomente una mayor criba de la información y su transformación en conocimiento.

Ambas teorías de aprendizaje, el Socio-constructivismo y el Conectivismo, presuponen el "aprendizaje significativo", que es el que se caracteriza por tener sentido y logicidad para el aprendiz, al relacionarlo con su propio yo e integrarlo a sus experiencias y conocimientos previos. A ese reajuste y reconstrucción cognitiva del conocimiento de nuevo cuño con el que ya tenemos previamente, es a lo que Ausubel (1968) denomina: "aprendizaje significativo", medula y sustancia de la Teoría Cognitivista del aprendizaje.

Tres teorías del aprendizaje, por tanto, son las que sustentan y sirven de basamento al PFPDH: el Socio-constructivismo, el Conectivismo y la Teoría Cognitivista. Sobre esta tríada se asentarán todas las iniciativas de actualización y formación permanente, lo cual se expresa en un tipo de aprendizaje contextualizado, con pertinencia social, colaborativo, que se hace en el encuentro con el otro y opera mediante conexiones entre distintas fuentes de conocimiento, en el que se integra lo nuevo (el conocimiento que se construye) al conocimiento preexistente.



# PONENCIAS INSTITUCIONALES

Vista la fundamentación del programa de formación permanente de la UAH, a continuación se pasará a puntualizar su estructura y las modalidades formativas.

## ESTRUCTURACIÓN DEL PROGRAMA DE FORMACIÓN PERMANENTE

El PFPDH sigue la misma estructura que se establece en el SNFPDU, dos son sus componentes: la formación inicial y la formación permanente. En ellos se incorporan dos programas de postgrado para la formación pedagógica, que intentan paliar el carácter informativo y puntual de las actividades formativas propuestas por el SNFPDU, dándosele al estudio sistemático y la investigación un mayor protagonismo.

### *Formación Inicial*

La formación inicial está dirigida a los profesores nuevos. Estos son los docentes que acaban de ingresar a la institución; o bien comenzaron sus funciones, en el 2015, como profesores de planta, tiempo completo.

Para los profesores nuevo ingreso, contratados a tiempo convencional, quienes por primera vez entran en contacto con la universidad, se prevé que hagan un curso de iniciación universitaria: Curso de Iniciación Humboldtiana, en el cual se les ofrece información contextualizada sobre la misión, visión y las características y dinámica de trabajo (cultura organizacional) de la universidad. Este Curso de Iniciación tiene como fin que el profesor conozca los valores y principios académicos de la universidad, se identifique con ellos y comprenda las muy altas responsabilidades que como docente universitario tiene. Se distancia del SNFPDU en cuanto a su carácter inductivo; se desmarca del espíritu de confrontación y pugna con el statu quo que caracteriza al SNFPDU.

Este Curso de Iniciación Humboldtiana es de carácter obligatorio para los profesores nuevo ingreso; exigencia que debe comunicarse al momento de su contratación.

Luego de este curso se le ofrecerá al docente un menú de actividades formativas, en las dimensiones propuestas por el SNFPDU, a saber: cultura universitaria; desarrollo sociopolítico; reflexiones críticas sobre el proceso educativo; y teoría del conocimiento e investigación. Ellas han sido traducidas, en la UAH, a las siguientes dimensiones:

- a) Curso de Iniciación Humboldtiana.
- b) Dimensión Ciencias Sociales.
- c) Dimensión Pedagógica.
- d) Dimensión Investigación.

El profesor nuevo ingreso, a tiempo convencional, debe realizar, al menos, dos actividades de capacitación pedagógica de las tres actividades de formación

# PONENCIAS INSTITUCIONALES

que debe satisfacer en su primer año como docente. La pertinencia de estas dos actividades formativas en la Dimensión Pedagógica se justifica plenamente por la falta de experticia que la mayoría de los profesores universitarios tienen en didáctica, planificación, evaluación, filosofía de la educación y otras disciplinas pedagógicas. Como afirma Delgado (2014), enseñar no enseña a enseñar, para ser profesor no basta con saber el contenido de una materia.

Dichas actividades formativas pudiesen ser asistencia a conferencias; y participación en talleres, mesas de trabajo, comisiones académicas y jornadas educativas. Muy flexible es el programa de formación para con estos docentes, ya que este personal, que trabaja por horas en nuestra institución, a tiempo convencional, tiene comprometido su horario en otras ocupaciones y quehaceres laborales. La formación inicial para este grupo de docentes tiene una duración de un (1) año. Al final de este período de formación, el docente tendría que haber realizado el Curso de Iniciación Humboldtiana y tres actividades formativas, dos de las cuales deben ser en la Dimensión Pedagógica.

Para el profesor de planta, tiempo completo, la universidad, consciente de la importancia que la pedagogía tiene en el desarrollo profesional del docente que hace carrera en la UAH, tiene previsto que se curse, con carácter obligatorio, el Diplomado en Componente Docente para el Desempeño en la Educación Superior, que la propia universidad ofrece en sus estudios de postgrado. Para ello el profesor tiene un plazo de hasta dos (2) años para culminarlo, contando con la ayuda financiera de la UAH.

La necesidad de que el profesorado de planta de la UAH tenga ese "componente pedagógico", procede precisamente este corpus profesoral el que puede, en virtud de su dedicación (tiempo completo), hacer carrera docente en la Institución, por lo que necesariamente tendría que especializarse en pedagogía.

La realización de este Diplomado se complementa con la realización de tres actividades formativas por año, en cualquiera de las dimensiones anteriormente señaladas (iniciación, ciencias sociales, pedagogía e investigación). La duración de la formación inicial para este cuerpo de profesores tiene una duración de dos (2) años. Al final de este período de formación, el profesor debería haber hecho el Diplomado en Componente Docente para el Desempeño en la Educación Superior y, al menos, haber asistido o participado en seis (6) actividades formativas, tres por año.

## Formación Permanente

La formación permanente se concibe desde la noción de "educación para toda la vida", entendida como el proceso de formación continua y constante del trabajador en las dimensiones: personal y profesional; en la cual se le instruye

# PONENCIAS INSTITUCIONALES

en áreas propias de su especialización, en el marco de la inter y transdisciplinariedad, y se le educa en el "saber ser y convivir", bajo los principios axiológicos de la sociedad democrática en la cual se habita, expresados en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (libertad, igualdad, justicia social, respeto a la diversidad, etc.)

La formación permanente, por extenderse a lo largo de toda la vida, no tiene un límite de tiempo, transcurre en todo el desarrollo personal y profesional del trabajador, en este caso del docente universitario. Al igual que la formación inicial, se establece una diferenciación entre los profesores fijos y los profesores contratados, de tiempo convencional, puesto que aquellos, a diferencia de estos, tienen una dedicación o carga horaria que implica mayores responsabilidades académico-administrativas y, por ende, se exige una mayor formación en pedagogía. Hay que recordar que al profesor universitario no se le demanda sino experticia en su área profesional (publicidad, comercio internacional, contaduría, economía, etc.), de la cual posee una "licencia" para el ejercicio laboral, pero no se le reclama formalmente conocimientos en pedagogía, campo de su nueva profesión como docente de planta en la UAH.

*Profesores Fijos* para esta comunidad docente se establece, con ayuda económica de la propia universidad, la realización de una Especialización en Estrategias para la Educación a Distancia. El objetivo que se persigue con esta Especialización es que el profesorado tenga competencia informática o digital (TIC); y que a su vez oriente ese conocimiento a la enseñanza, a la Tecnología del Aprendizaje y del Conocimiento (TAC), para favorecer el aprendizaje interactivo en plataformas virtuales y a través de las redes.

De mucha importancia es la exigencia de esta Especialización al profesorado de planta humboldtiano, ya que la universidad espera que ese aprendizaje se transmita a la institución y ampliar, de esta forma (somos una organización que aprende), las alternativas y posibilidades de estudios que se ofrecen, al incorporar aún más las TAC a la dinámica institucional.

El plazo que se da para la realización de esta Especialización es de tres (3) años, contando con el total apoyo de la Universidad en cuanto al financiamiento de estos estudios y la flexibilidad académico-administrativa necesaria para que el profesorado pueda satisfacer esta exigencia de formación.

A esta actividad formativa obligatoria, se le sumarán las relacionadas con ponencias, talleres, mesas de trabajo, etc., que serán tres anuales con carácter obligatorio, entre un variado menú de actividades que la Universidad pondrá a su disposición.

También se cuenta con la tradicional oferta en cursos de postgrado, a nivel de especialización y Diplomaturas, que el docente podrá realizar con la venia de la Institución.

# PONENCIAS INSTITUCIONALES

*Profesores Contratados* a estos profesores, que trabajan unas pocas horas en la institución, a tiempo convencional, se les ofrece anualmente un menú de actividades formativas en las dimensiones de: Pedagogía, Ciencias Sociales e Investigación. El profesor debe realizar, al menos, tres actividades formativas al año, requisito mínimo para asegurar su permanencia en la Institución. El docente hará la elección de sus actividades formativas libremente, según su interés y disponibilidad de tiempo, de entre lo ofertado en las dimensiones de marcos.

## *Modalidades Formativas*

Una de las debilidades del SNFPDU, como se apuntó, es su focalización a divulgar información mediante talleres, jornadas, cursos y demás actividades puntuales y momentáneas, que no favorecen el estudio detenido, en profundidad, de los ejes temáticos propuestos. El programa de formación permanente humboldtiano intenta paliar esta debilidad a través de la incorporación de un diplomado (Diplomado en Componente Docente para el Desempeño en la Educación Superior) y la realización de una especialización (Especialización en Estrategias para la Educación a Distancia). Ambos, el diplomado y la especialización, se dirigen al personal docente de planta, tiempo completo, que necesita de un conocimiento pedagógico bien estructurado, fruto del estudio sistemático y la investigación, para optimizar su praxis docente y orientar las innovaciones didácticas y curriculares que a bien pueda hacer la UAH. Además de esta incorporación que se hace de los estudios de postgrado de la UAH, en el área pedagógica, se acogen las distintas modalidades formativas del SNFPDU. Ellas incluyen ponencias o conferencias temáticas, de una a tres (3) horas académicas; talleres de, al menos, ocho (8) horas académicas; y participación en comisiones y jornadas académicas; además de la realización de estudios de Postgrado, la publicación de artículos arbitrados y demás trabajos de investigación de la comunidad docente.

## CONCLUSIONES

El PFPDH se elaboró en el marco del SNFPDU. Se siguieron las directrices generales que se establecieron desde el Ministerio Popular para Educación Universitaria, Ciencia y Tecnología (MPPEUCT), en cuanto a su estructuración y fundamentación, pero se hicieron modificaciones con el objetivo de adaptarlo a la propia realidad institucional de la UAH y para superar algunas debilidades del SNFPDU. A este respecto, la incorporación de los estudios de postgrado al PFPDH ha enriquecido de forma sustancial el programa, que en su andadura y devenir tendrá que irse acomodando a las necesidades cambiantes del contexto y la universidad. Lo que aquí se presentó es el entusiasta comienzo de un largo camino por recorrer en procura de la excelencia académica, a través de la formación del principal pilar de la UAH: sus docentes.

# PONENCIAS INSTITUCIONALES

## REFERENCIAS

Ausubel, D. (1968). Educational Psychology: a Cognitive View. New York: Holt, Rinehart and Winston.

Bruner, J. (1991). Actos de Significación. Más allá de la Revolución Cognitiva. Barcelona: Alianza Editorial.

Delgado, V (2014). Formación Inicial y Permanente de los Docentes Universitarios. La Experiencia de la Universidad de Burgos. En Historia y Comunicación Social, Vol.19.NºEsp.Enero 653-666.

Freire, P. (1970). Pedagogía del Oprimido. Montevideo: Tierra Nueva.

Ley de Universidades (1970). Disponible en: [http://www.ucv.ve/fileadmin/user\\_upload/asesoria\\_juridica/Ley\\_de\\_Universidades.pdf](http://www.ucv.ve/fileadmin/user_upload/asesoria_juridica/Ley_de_Universidades.pdf).

Ley Orgánica de Educación (2009). Disponible en: [http://www.mp.gob.ve/c/document\\_library/get\\_file?uuid=ae472c54-9718-42da-be8e-953359d5da1b&groupId=10136](http://www.mp.gob.ve/c/document_library/get_file?uuid=ae472c54-9718-42da-be8e-953359d5da1b&groupId=10136)

Ministerio del Poder Popular para Educación Universitaria, Ciencia y Tecnología. (2015). Sistema Nacional de Formación Permanente del Docente Universitario. Conceptualización y Estructura. Recuperado el 08-12-2015, en: [http://www.mppeuct.gob.ve/sites/default/files/descargables/sistema\\_nacional\\_de\\_formacion\\_permanente\\_del\\_docente\\_universitario\\_0.pdf](http://www.mppeuct.gob.ve/sites/default/files/descargables/sistema_nacional_de_formacion_permanente_del_docente_universitario_0.pdf).

Programa de Formación Permanente del Docente Humboldtiano (2016). Documento inédito.

Rodríguez, A y Molero, D. (2009). Conectivismo como Gestión del Conocimiento. En Redhecs. Edición Nº6, año 4. Maracaibo: Universidad Rafael Beloso Chacín.





Aula Magna de la Universidad Central de Venezuela  
con Las Nubes de Calder  
Carlos Raúl Villanueva 1953

"La Síntesis de las Artes"  
Ciudad Universitaria de Caracas  
Patrimonio Cultural de la Humanidad UNESCO 2001

# PONENCIAS INSTITUCIONALES

Universidad Simón Bolívar (USB)

Desarrollo profesoral: experiencias, retos y oportunidades



**AUTOR (es)**

Profa. Nelly Fernández de Morgado

**PONENTE**

Profa. Nelly Fernández de Morgado

## BREVE HISTORIA DE LA DIRECCIÓN DE DESARROLLO PROFESORAL

Por resolución del Consejo Directivo del 29 de julio de 1987 se crea la Unidad Organizativa de Desarrollo Profesoral adscrita al Vicerrectorado Académico, la cual está encargada de implementar las políticas que dictan las autoridades universitarias, orientadas a elevar la excelencia de su personal académico por vía de la formación especializada al más alto nivel y la capacitación del docente para el mejoramiento integral del proceso de enseñanza aprendizaje.

Los objetivos de la unidad Organizativa de Desarrollo profesoral se fueron ampliando, en la medida que el crecimiento de la Universidad lo exigía. Es por ello que, en Abril de 1991, el Consejo Directivo resuelve elevar a Dirección el nivel jerárquico de la unidad.

## MISIÓN

La Dirección de Desarrollo Profesoral tiene como misión el mejoramiento integral del personal académico de la Universidad Simón Bolívar, siendo sus principales metas:

- Formar la generación de relevo mediante estudios de postgrados orientados a impulsar los planes de desarrollo, elevar la excelencia universitaria y fortalecer los programas de postgrado en la universidad.
- Capacitar el personal académico para fortalecer los roles que debe desempeñar en la USB: Docencia, Investigación y Extensión.
- Ofrecer oportunidad para la actualización del personal académico mediante cursos, talleres y pasantías nacionales y/o extranjeras.
- Apoyar la formación gerencial de profesores, para atender las responsabilidades de las unidades académicas y administrativas.



**USB**

## EXPERIENCIAS EXITOSAS

# PONENCIAS INSTITUCIONALES

- Programa de apoyo institucional: Ofrece apoyo al personal académico para realizar estudios de postgrado a nivel de especialización, maestría y/o doctorado en el país o en el exterior.
- Programa de actualización académica: Consiste en el otorgamiento de un cofinanciamiento a profesores para que asistan, en el país o en el exterior, a pasantías cortas de investigación, cursos, talleres, jornadas y seminarios que aporten un beneficio a su actualización y desarrollo, así como al departamento al cual se encuentra adscrito.
- Refinamiento docente: Este programa se imparte en forma continua y consta de varios cursos y talleres en el campo pedagógico, para mejorar la acción docente del profesorado de la USB.
- Programa de formación docente en educación a distancia: El programa se crea en el año 2012 para proveer a los profesores de la USB de las herramientas necesarias para incorporar adecuadamente el uso de las TICs en su actividad académica. Asimismo, se espera que después de haber tomado los cursos propuestos en el programa, los profesores sean capaces de diseñar, desarrollar y administrar asignaturas bajo la modalidad semipresencial o completamente virtual.

## RETOS

- Déficit presupuestario. El apoyo financiero para estudios en el exterior está prácticamente paralizado. La principal forma de apoyo en el exterior la constituye el otorgar permisos no remunerados para los profesores que consiguen becas o auto-gestionan recursos.
- Síndrome todo menos tesis: alrededor del 40% de los profesores no termina la tesis doctoral.
- Renuncias: el porcentaje de renunciadas de profesores que recibieron ayuda para el doctorado supera el 50%.
- Apatía: aun cuando conseguimos medios para otorgar becas nacionales completas, los profesores no se animan.

## OPORTUNIDADES

- MOOCs (Massive Open Online Courses): para atender la actualización académica continua con cursos gratuitos de alta calidad facilitados por



---

# PONENCIAS INSTITUCIONALES

profesores de distinguidas universidades en diferentes idiomas.

- Becas parciales con la Fundación Carolina ([www.fundacioncarolina.es](http://www.fundacioncarolina.es))
- Becas CONICYT en Chile (<http://www.conicyt.cl/becas-conicyt/>)
- Otras becas totales o parciales ofrecidas por distinguidas universidades, información disponible en: <http://scholarship-positions.com/scholarships-2017-applications-college/2015/12/10/>

# PONENCIAS INSTITUCIONALES

INSTITUTO UNIVERSITARIO DE RELACIONES PÚBLICAS

Formación Universitaria en Relaciones Públicas

**AUTOR (es)**

Profa. Luisa Cáceres

**PONENTE**

Profa. Luisa Cáceres



# PONENCIAS INSTITUCIONALES

Universidad de los Andes

Programa de Actualización Docente de la Universidad de los Andes:  
actualidad y desafíos



**AUTOR (es)**  
Dra. Alix Madrid  
**PONENTE**  
Dra. Alix Madrid

## INTRODUCCIÓN

Las complejidades propias de la sociedad actual exigen la formación de ciudadanos con un amplio despliegue de su potencial humano, expresado éste en competencias para saber hacer, saber ser, saber emprender y saber convivir. Frente a tal desafío, la Universidad de Los Andes, siguiendo el curso de los tiempos y preocupada por la cualificación de sus docentes, desde 1989 creó el Programa de Actualización Docente (PAD) y, más recientemente, en el año 2012, en su Modelo Curricular propone cinco líneas formativas estratégicas con la esperanza de trascender la declaración escrita y convertirse en el sustento mediador del encuentro entre profesores y estudiantes.

Basado en estas grandes aspiraciones educativas, el Programa de Actualización Docente (PAD) diseña el Componente Docente Básico en Educación Superior, el cual constituye un valioso recurso de formación en materia de docencia universitaria, toda vez que integra de manera complementaria los postulados y tecnologías y de mayor resonancia en el campo educativo en la actualidad.

Es de resaltar que, si bien, el PAD ha desarrollado una diversidad de emprendimientos formativos (cursos, talleres, diplomados...) en los que han participado, no solo los profesores de la Universidad, sino un buen número de profesionales merideños; el Componente Básico representa el mayor de sus contribuciones. Vale agregar que el mismo constituye un requisito para el ascenso de los profesores instructores y está abierto a todos los profesionales interesados en el conocimiento y el desarrollo de las competencias relacionadas con la docencia universitaria.

Ahora bien, en el marco del II Encuentro Interinstitucional de Experiencias en Formación y Actualización Docente, la presente ponencia tiene como propósito compartir sucintamente la historia, el momento actual y las perspectivas del PAD en su empeño por responder a las necesidades de formación y actualización los docentes de la ULA. En este sentido, la siguiente exposición está estructurada en tres partes: 1) mirada retrospectiva, 2) mirada al



UNIVERSIDAD  
DE LOS ANDES  
VENEZUELA

# PONENCIAS INSTITUCIONALES

momento actual y 3) mirada prospectiva.

## 1. MIRADA RETROSPECTIVA

El Programa de Actualización Docente (PAD) fue creado por el Consejo Universitario, el 20 de julio de 1989, adscrito al Vicerrectorado Académico, con el propósito de facilitar la formación y actualización de los docentes de la Universidad de Los Andes. Estaba administrado por un Consejo de Tutores y presidido por un Coordinador Académico; todos designados por el Vicerrector Académico, de acuerdo con sus cualidades científicas y académicas. Los consejeros tutores eran representantes del área de conocimiento propio de las Facultades y los Núcleos. Para estos propósitos, funcionaba con dos unidades operativas; la Unidad de Formación en el Área Específica del Conocimiento y la Unidad de Formación Pedagógica, las cuales debían cursarse en doce (12) meses.

En sus primeros quince (15) años, según la base de datos de la Dirección de Sistemas de Información Administrativa (DSIA, 2004), del total (3982) de profesores de la ULA, sólo 576 (14,79 %) habían recibido, al menos, uno de los cursos facilitados por el PAD. Frente a la baja participación del profesorado, el Vicerrector para el periodo 2004-2008, Dr. Humberto Ruiz, emprendió un proceso de re-ingeniería dirigido por el Coordinador Académico, el Dr. José Romero Carrillo.

Durante este periodo, las discusiones estaban orientadas a transformar el programa en un centro de investigación, formación e innovación. Al respecto, vale resaltar tres propuestas:

- a) Centro Experimental de Formación para la Educación Superior
- b) Centro Experimental de Investigación y Formación Integral para el Docente Universitario
- c) Centro Experimental de Innovación para la Educación Superior (CEIS-ULA)

Sin embargo, en el año 2009, dentro de la conmemoración de los veinte años del PAD, se realizaron unas jornadas de reflexión sobre estas propuestas. Al final se concluyó que cada una de ellas contenía valiosas de ideas las cuales podían desarrollarse, sin necesidad de cambiar organizativamente la institución, atendiendo a los criterios de continuidad administrativa y ponderación de respuesta ante las demandas históricas. Por esta razón, a comienzos del 2010, el Programa entró en un proceso de transformación que le permitió definir su misión-visión y redimensionar sus líneas: organizativa, legal, académica, didáctica y tecnológica.

La misión quedó definida de la siguiente manera: Contribuir con la formación de docentes creativos, innovadores, emprendedores y competitivos en Educación Universitaria, a través de la implementación de un modelo

# PONENCIAS INSTITUCIONALES

integrador del conocimiento, basado en la metodología de proyectos, que garantice el desarrollo de competencias en las áreas de: investigación, docencia, gerencia universitaria y desarrollo humano, que contribuya a elevar la capacidad institucional, el rendimiento estudiantil, mejorar la prosecución de cohortes y formar profesionales con el perfil que demanda el país, ahora y a futuro.

En cuanto a la visión, el Programa se propuso: ser una institución de referencia nacional e internacional dedicada a la formación del docente creativo, innovador y emprendedor en educación universitaria, capaz de implantar una praxis docente y gerencial transformadora, que contribuya de manera destacada al funcionamiento de las instituciones universitarias democráticas, de calidad e incluyentes, que formen profesionales de calidad, con perfiles que respondan a la conservación del medio ambiente y a las necesidades de las comunidades a través de la ciencia, la tecnología y el arte, recurriendo a procesos de aprendizajes con altos niveles de desempeño y satisfacción para todos los actores involucrados.

En torno a las líneas, el programa avanzó significativamente en los siguientes aspectos:

1) **Organizativa** elaboración de la estructura funcional, la cual fue aprobada por el Consejo Universitario en febrero del 2011 (CU-0258).

2) **Legal** redacción del Reglamento del PAD y las Normas de Contratación de Facilitadores, aprobados en octubre de 2013.

3) **Curricular** revisión y actualización de los contenidos de cada uno de los talleres. Este trabajo condujo a la reorganización del programa formativo en cinco (5) talleres: Conceptos Básicos de la Docencia Universitaria, Diseño Genérico para una Docencia Estratégica, Docencia en Ambientes Virtuales, Estrategias Presenciales para el Desarrollo de Habilidades del Pensamiento y Lectura y Escritura del Discurso Académico.

4) **Didáctica** estructuración del modelo didáctico para la formación de los profesores, denominado: Diseño Genérico para una Docencia Estratégica (DGDE).

5) **Tecnológica** diseño y montaje en la Plataforma Moodle de las aulas virtuales de acuerdo con los requerimientos del DGDE.

Estos emprendimientos le permitieron al PAD desplegar un proceso formativo de mayor calidad y pertinencia a las demandas de la docencia universitaria, además de ampliar la cobertura al poder atender grupos de manera presencial, semi-presencial y virtual. Valga aquí un merecido reconocimiento al Centro de Estudios Interactivos a Distancia (CEIDIS) por el apoyo en el manejo de la Plataforma Moodle.

## 2. MIRADA AL MOMENTO ACTUAL

En los últimos años, producto de una continua reflexión sobre la acción, el PAD



# PONENCIAS INSTITUCIONALES

logró configurar el Componente Docente Básico en Educación Superior (CDBES), el cual constituye un valioso recurso de formación en materia de docencia universitaria, toda vez que integra de manera complementaria los postulados y tecnologías más recientes y de mayor impacto en el campo educativo.

El componente fue estructurado en concordancia con las líneas formativas estratégicas del Modelo Curricular de la Universidad de Los Andes, documento aprobado según resolución del Consejo Universitario N°1091/13. Estas líneas son: la formación integral, la formación basada en competencias, el proceso educativo centrado en el aprendizaje de los estudiantes, el uso de las nuevas tecnologías de información y comunicación en el proceso de enseñanza aprendizaje y la educación continua.

En atención a estas grandes aspiraciones formativas, el Componente tiene una duración de 150 horas distribuidas en cinco (5) áreas curriculares, las cuales a su vez se estructuran en unidades de aprendizaje. Estas áreas son:

- 1) Didáctica del aula universitaria.
- 2) Docencia en ambientes virtuales.
- 3) Lectura y escritura del discurso académico.
- 4) Diseño genérico para una docencia estratégica (DGDE).
- 5) Evaluación por competencias.

Se espera que al culminar este plan formativo, el docente-participante planifique, desarrolle y evalúe sus unidades curriculares de acuerdo con los requerimientos del Diseño Genérico para una Docencia Estratégica (DGDE). Al respecto, resulta importante destacar que este diseño metodológico fue elaborado y propuesto por el PAD para planificar el proceso de enseñanza tomando en consideración los siguientes componentes: contextualización, formulación de competencias, determinación de contenidos, construcción del mapa de aprendizaje, establecimiento de criterios para el desarrollo de la competencia, actividades presenciales docente-estudiantes, actividades de aprendizaje autónomo, formulación de preguntas orientadoras, determinación de productos esperados, disposición de los recursos, establecimiento de las evidencias a evaluar, el nivel de dominio esperado y las técnicas e instrumentos de evaluación.

Además del Componente Docente Básico en Educación Superior, el PAD ha realizado una serie de emprendimientos formativos, los cuales han sido de alta difusión y reconocimiento dentro de la comunidad, tal es el caso del Diplomado en Equilibrio Informativo y el Diplomado en Docencia en Ambientes Virtuales facilitado a los sacerdotes de la Arquidiócesis de Mérida.

Para el año en curso, el PAD duplicó su cobertura, toda vez que está atendiendo a 400 participantes, organizados en dos cohortes de 8 grupos cada



# PONENCIAS INSTITUCIONALES

una, trabajando en tres modalidades (presencial, semi-presencial y virtual); de quienes, el 80% son profesores instructores (ULA) y el 20% restante, profesionales de la comunidad. Este crecimiento obedece, entre otras, a dos razones fundamentales: la primera, a la alta demanda que cada vez adquiere el CDBES y, la segunda, a la incorporación de profesores por concurso a esta unidad. En este sentido, es plausible valorar el esfuerzo que ha realizado la Vicerrectora Académica, profesora Patricia Rosenweig, para dotar al PAD de un equipo profesoral dedicado a la investigación, formación e innovación en docencia universitaria. Actualmente, el Programa cuenta con cinco (5) cargos, de los cuales ya han sido incorporados tres (3) docentes.

## 3. MIRADA PROSPECTIVA

Siempre que se sueñe en el futuro debe mirarse tan prometedor que sea capaz de alentar y proveer las fuerzas necesarias para su conquista. Los años por venir deben permitirle al PAD mayor concreción en sus grandes aspiraciones, en este sentido, se sistematizan a continuación las ideas que actualmente sirven de inspiración sobre el futuro próximo de la Institución.

1) Posicionar el PAD como el centro de actualización permanente de los docentes universitarios. Es decir, que no solo se aboque a la formación y actualización de los profesores instructores en la promoción de su ascenso, sino que pueda disponerse de una oferta que les resulte de gran valía a todos los docentes Ulandinos.

2) Viabilizar el proyecto de transformación del programa en centro de investigación, formación e innovación en docencia universitaria, de modo que adquiera mayor musculatura y pueda convertirse en referencia nacional e internacional, tal como postula su visión.

3) Desarrollar un proceso investigación con el propósito de disponer de información sobre la efectividad del Componente Docente Básico en Educación Superior.

4) Transformar el Componente Docente Básico en Educación Superior en un curso conducente a grado académico. En principio, resulta viable convertirlo en una especialización.

Para finalizar, es significativo expresar que, dada la valiosa historia construida por esta Institución, en su futuro próximo, bien sea como programa o como centro, leerá con atención las exigencias en el campo de la docencia universitaria y pondrá todos sus recursos en función de dar respuestas creativas, pertinentes e innovadoras.

La mayor aspiración es convertir a la Institución en la fuente de la cual, los profesores de la ULA y todos los interesados en la docencia universitaria, puedan

---

# PONENCIAS INSTITUCIONALES

encontrar en ella los impulsos teóricos, metodológicos y tecnológicos que les facilite el ejercicio de una docencia cónsona con las demandas sociales.

# PONENCIAS INSTITUCIONALES

Universidad Católica Andrés Bello

Desarrollo del talento académico en la  
Universidad Católica Andrés Bello



**AUTOR (es)**

Profs. Guillermo Yáber, Elizabeth Formica, Josué Bonilla y Luisa Angelucci

**PONENTE**

Profra. Elizabeth Formica

## RESUMEN

La captación y retención del talento académico es uno de los grandes retos de las instituciones de la educación superior (IES) en Venezuela. Las instituciones afrontan en estos tiempos la dificultad para atraer nuevo talento así como la frecuente y sostenida separación de su personal académico originada por la situación del país y la carencia o debilidad en estrategias y/o esquemas de compensación y desarrollo, que los motiven a permanecer en esta actividad. Por otra parte, en la medida que el personal académico está mejor calificado en términos de formación, los resultados en productividad de la investigación, docencia y extensión son mejores y constituyen un factor de competitividad de las IES. Para afrontar estos importantes retos, la Universidad Católica Andrés Bello (UCAB), contempla en su plan estratégico (UCAB 20-20), como uno de sus ejes de ambición, el desarrollo de talento. Partiendo de un enfoque de competencias que abarca a todo el personal de la UCAB, modeló las competencias de su personal y sus roles asociados. A partir del modelo, diseña, implanta y evalúa sus planes para el desarrollo de todos los miembros de la universidad, y en particular de los miembros de su personal académico en las dimensiones de docencia, investigación, extensión, gerencia y desarrollo personal.

*Palabras Claves* Académicos, desarrollo, talento, competencias, UCAB.

## ABSTRACT

The recruitment and retention of academic talent is one of the great challenges of institutions of higher education (HEI) in Venezuela. Currently, institutions face the difficulty of attracting new talent, as well as the frequent and sustained separation of their academic staff due to the country's situation and the lack or weakness in strategies and / or compensation and development schemes that motivate them to remain in this activity. On the other hand, to the extent that academic personnel are better qualified in terms of

# PONENCIAS INSTITUCIONALES

country's situation and the lack or weakness in strategies and / or compensation and development schemes that motivate them to remain in this activity. On the other hand, to the extent that academic personnel are better qualified in terms of training, the results in productivity of research, teaching and extension are better and constitute a factor of competitiveness of HEIs. In order to face these important challenges, the Universidad Católica Andrés Bello (UCAB), contemplates in its strategic plan (UCAB 20-20), as one of its axes of ambition, the development of human talent. Based on a competency approach that encompasses all UCAB staff, it shaped the competencies of its staff and their associated roles. From the model, it designs, implements and evaluates its plans for the development of all members of the university, and in particular the members of its academic staff in the dimensions of teaching, research, extension, management and personal development.

**Keywords** Professors, development, talent, competencies, UCAB.

## INTRODUCCIÓN

La formación/capacitación del personal que trabaja en las Instituciones de Educación Superior (IES) es uno de los aspectos a tomar en cuenta para mejorar la calidad, ampliar las oportunidades de acceso y actuar con equidad en la educación (UNESCO, 2009, p.4).

La calidad es el parámetro de un sistema que debería asegurarse en toda organización que produzca bienes o que preste un servicio privado o público. Esta premisa es fundamental para las IES donde la calidad incluye no solo a los servicios de apoyo (administrativos), sino también a los servicios académicos de docencia, investigación y extensión. Con la calidad como norte, resulta un reto formidable ampliar las oportunidades de captación e ingreso de nuevo talento y asegurar la equidad en el trato de todos los trabajadores, lo que hace de la inclusión con calidad una aspiración para estas instituciones. Esto es crítico en Venezuela, donde la situación económica y política amenaza constantemente tanto la vida cotidiana como la gestión educativa.

Bajo este entorno de alta incertidumbre política, a la que se suma la escasez sostenida de recursos y deficiente preparación de los aspirantes a ingresar a la educación superior, existe una creciente demanda de iniciativas de ajuste, mejora e inclusive innovación de parte de las IES para lograr su propósito (Villa Sánchez, Escotet, y Goñi Zabala, 2007).

Las IES manejan portafolios variados sobre la importancia relativa que le otorgan a la generación de conocimientos (investigación), formación de talento humano (docencia), desarrollo de servicios, ideas y aplicaciones para el entorno (extensión). Independientemente de la diversidad institucional, todas las IES requieren desarrollar su capital intelectual y gestionar su conocimiento para ser más competitivas y exitosas como organizaciones (Martin-Wiig, 1997).

# PONENCIAS INSTITUCIONALES

Gestionar el capital intelectual implica captar, retener y desarrollar el mejor talento disponible en el entorno. Para cumplir con este requerimiento, es necesario establecerlo como una prioridad en los planes estratégicos, en las políticas y prácticas de las instituciones y en las políticas públicas que sobre la materia definan y desarrollen las instituciones del Estado (Plan de la Nación).

El Gobierno de la República Bolivariana de Venezuela, en el marco del Segundo Plan Socialista de Desarrollo Económico y Social de la Nación 2013-2019, diseñó y comenzó a integrar el Sistema Nacional de Formación Permanente del Docente Universitario (MPPEUCT, 2016). Este plan constituye un marco general de políticas que las IES deben tomar en cuenta al momento de desarrollar sus planes de formación profesoral. La estructura de este sistema, contempla dos componentes: uno de formación inicial, donde el profesor que ingresa desarrolla las competencias pertinentes a un nuevo miembro del personal académico y las redes de intercambio académico. El segundo componente, el de formación permanente, contempla los estudios avanzados, la formación especializada y los programas de intercambio y movilidad del personal en el plano nacional e internacional. El sistema sugiere dimensiones, tópicos, estrategias y técnicas de trabajo para realizar los distintos planes y programas de las IES en asuntos vinculados al desarrollo profesoral.

Considerando entonces, la propuesta de la UNESCO en 2009 y el Sistema Nacional de Formación Permanente del Docente Universitario en Venezuela, a continuación se presentarán algunos rasgos del sistema de gestión estratégica de la UCAB y, seguidamente, se profundizará en los aspectos centrales del Eje Estratégico de desarrollo del talento, entre los que destaca el modelo general y específico de competencias de su personal, el sistema de formación y los mecanismos para evaluar el desempeño del personal académico. Finalmente se indicarán algunas perspectivas y retos hacia el futuro del sistema de formación de la UCAB.

## EL SISTEMA DE GESTIÓN ESTRATÉGICA

Este sistema es una iniciativa para desarrollar un plan de trabajo hasta el 2020, con excelencia y compromiso. En un esfuerzo de construcción colectiva, la UCAB formuló y documentó su proyecto formativo institucional (UCAB, 2013), que contiene la identificación de la institución, junto con un análisis del entorno internacional, latinoamericano y nacional. El documento contiene retos y prioridades entre los que se encuentran: fortalecer la identidad cristiana con carisma ignaciano; adelantar una gestión apropiada a su misión teniendo en consideración tanto la pertinencia como su vigencia apostólica y social; fortalecer el trabajo en red de las universidades confiadas a la compañía de Jesús (AUSJAL); y, contribuir a los cambios que se requieren para que Venezuela sea una sociedad productiva y generadora de riqueza. Para ello la UCAB se compromete a participar en el diseño de políticas públicas que contribuyan a mejorar la calidad de la educación en todos sus niveles y en particular en la

# PONENCIAS INSTITUCIONALES

educación superior; al fortalecimiento de las instituciones, los valores democráticos, la participación ciudadana y a aportar en el desarrollo de competencias asociadas a la innovación y el progreso de la Ciencia y la Tecnología. La UCAB cultiva los siguientes valores: una visión cristiana de la vida, la excelencia, el compromiso social y por el desarrollo sustentable, la autonomía y la conciencia ciudadana. La universidad trabaja sostenidamente para lograr su visión: "Ser reconocida como una institución de educación superior privada de servicio público, líder en la formación integral, comprometida con la excelencia, la construcción de una sociedad más justa y humana, así como el diálogo entre la fe y la cultura" (UCAB, 2013, p.31) y cumplir su misión: "una institución de servicio público, de inspiración cristiana y confiada a la compañía de Jesús. Sus funciones de investigación, docencia y extensión, así como sus procesos administrativos, están comprometidos con la formación integral de la persona, caracterizada por la excelencia humana y profesional y el compromiso social". (UCAB, 2013, p.37).

Para lograr su visión, cumpliendo con su misión, el sistema de gestión estratégica contempla 10 ejes que establecen las prioridades que tiene la institución hasta el 2020. El sistema incluye: planes operativos anuales para diversos espacios de gestión, un subsistema de seguimiento estratégico, un sistema de gobierno fundamentado en la estrategia donde el rol protagónico lo cumplen los estudiantes, profesores y el personal de apoyo de la institución.

Los diez ejes que incluye el sistema de gestión estratégica son:

1.-Excelencia académica	2.-Extensión
3.-Tecnología	4.-Comunicación, mercadeo y promoción
5.-Calidad de gestión	6.-Internacionalización
7.-Desarrollo del talento	8.-Sustentabilidad
9.-Identidad	10.-Expansión

Cuadro 1. Ejes del sistema de gestión estratégica DE LA UCAB

En cada uno de los ejes se contemplan indicadores para su control y seguimiento (objetivos y metas bien definidas) a los que se vinculan un portafolio de iniciativas (proyectos). Cada iniciativa incluye objetivos, fases, fechas y responsables y una asignación en términos de inversión. Este sistema se viene llevando adelante desde el año 2012 y se revisa anualmente en un directorio ampliado con los responsables y mentores de cada eje, conjuntamente con las autoridades universitarias. En ese directorio se identifican los progresos en el plan y se corrigen rumbos o se cambia de énfasis, de acuerdo a los resultados obtenidos en el desempeño de la organización.

## DESARROLLO DEL TALENTO

El propósito de este eje es "captar, desarrollar y retener el mejor talento, para mantener e incrementar los niveles de excelencia en la gestión académica y

# PONENCIAS INSTITUCIONALES

administrativa, convirtiendo a la universidad en un excelente lugar para trabajar". (UCAB, 2012, p.1). Incluye cinco dimensiones: a) Captar e incorporar; b) capacitar-desarrollar c) incentivar y reconocer; y, d) comunicar, medir y controlar. Luego de un esfuerzo de diagnóstico organizacional se identificaron diez necesidades centrales para que el eje cumpla con su propósito: 1) diseñar e implementar un nuevo sistema de inducción (extra e intranet); 2) estandarizar el sistema de captación de personal; 3) construir una base de elegibles y fortalecer la preselección del personal académico; 4) desarrollar y consolidar un modelo de competencias y de capacitación por segmento. 5) actualizar el sistema de clasificación y remuneración (pago al cargo/rol); 6) definir y fortalecer un sistema de reconocimiento al personal académico y de incentivos de acuerdo a cada segmento; 7) diseñar e implementar un sistema de gestión del desempeño (basado en competencias), 8) optimizar los procesos de nómina; 9) automatizar el sistema de registro de personal; y, 10) Concebir un sistema de gestión de comunicación e información (intranet para la gestión del talento –autoservicio-).

En virtud de estas necesidades identificadas en un proceso de diagnóstico, desde 2012 hasta el presente se viene realizando un ajuste de la estructura y modelo de funcionamiento de la Dirección de Recursos Humanos con la visión de convertirla en un aliado estratégico de la gestión centrada en el talento. Entre los resultados más representativos alcanzados hasta la fecha, destacan los asociados a la dimensión incentivar-reconocer, específicamente se ha hecho énfasis en el fortalecimiento de los esquemas de recompensa diferenciados por segmentos y de reconocimiento monetario asociado a roles específicos vinculados a las posiciones responsables de la gestión académica de la universidad. Todo ello acompañado de nuevas prácticas de comunicación y gestión de la información orientadas a mantener "conectado" al talento. Otras iniciativas a las que se ha dado prioridad tienen que ver con el desarrollo y capacitación del personal clave y específicamente en lo que respecta a la competencia "Liderazgo" en la gestión (DGRH, 2016). A éstas se suma el modelo de competencias entendido como pivote de la gestión del talento, cuyos rasgos más importantes presentamos a continuación:

## Modelo de competencias de la UCAB

El modelo de competencias de la UCAB (DGRH, 2016a), contempla cinco (5) competencias genéricas, quince (15) competencias específicas y cuatro (4) roles asociados a estas competencias. Las cinco competencias genéricas son: 1) desarrollo y compromiso social, 2) Compromiso institucional, 3) Trabajo en equipo y colaboración, 4) orientación a la excelencia y responsabilidad y 5) interacción en un contexto global. Estas competencias genéricas describen los resultados observables que se esperan de una persona que ocupe posiciones administrativas o académicas en la UCAB.

El modelo también incluye quince (15) competencias específicas (cuadro 2):



# PONENCIAS INSTITUCIONALES

---

1.-Orientación al cliente/atención al público	2.-Relaciones interpersonales
3.-Sentido de responsabilidad	4.-Orientación al aprendizaje
5.-Flexibilidad y adaptabilidad	6.-Capacidad gerencial
7.-Toma de decisiones	8.-Consciencia y control de costos
9.-Capacidad de análisis	10.-Desarrollo de personas
11.-Comunicación efectiva	12.-Negociación
13.-Iniciativa y creatividad	14.-Liderazgo
15.-Pensamiento estratégico	

---

Cuadro 2. Competencias específicas del personal de la UCAB

Para cada una de las competencias (generales y específicas) se determinan cuatro niveles de desarrollo a los cuales es posible asociar estrategias o programas de formación/capacitación particulares, de acuerdo a las exigencias de los cargos/roles y el perfil de sus ocupantes.

Al modelo de competencias se añaden cuatro roles que potencialmente podrían desempeñar los ocupantes de los cargos a los que se asocian: 1) investigador, 2) docente, 3) consultor y 4) auditor. Para cada uno de estos roles también se han especificado cuatro niveles de desarrollo que permiten valorar su progreso y ampliar las rutas de carrera.

Además de las competencias genéricas y específicas, existen un conjunto de competencias especialmente formuladas para el personal académico de la UCAB, que se describen a continuación.

## *Competencias del personal académico de la UCAB*

En la UCAB se realizó un modelaje de competencias de su personal académico adaptando un instrumento formulado previamente con ese propósito (Yáber y Alfonso, 2011). En este modelaje se consideraron las siguientes dimensiones de competencia: investigación, docencia, extensión, gerencia y desarrollo personal. El instrumento incluyó 37 enunciados que fueron ponderados por profesores de pregrado y de postgrado (Csoban y Yáber, 2016). En cada dimensión los profesores valoraron la importancia que ellos consideraban que la institución le daba a cada una de las unidades de competencia y el dominio que los profesores apreciaban en sí mismos sobre esa unidad. En la dimensión de investigación se presentaron enunciados sobre formulación de proyectos de investigación; desarrollo de productos o servicios para el mejoramiento o innovación; desarrollo de trabajos de ascenso; análisis de resultados desde un enfoque cualitativo o cuantitativo; arbitraje de trabajos académicos; difusión a pares y, divulgación en la sociedad de los resultados de investigación. En la dimensión de extensión se indagó la experticia que los profesores apreciaban sobre formular proyectos de aplicación, servicio o educación continua, proyectos de trabajo voluntario, vocería en medios de comunicación, recaudación de fondos para la institución, gestión de proyectos de

# PONENCIAS INSTITUCIONALES

cooperación académica inter-institucional y cabildeo frente a organismos públicos a nombre de la UCAB. En cuanto a la dimensión de desarrollo personal se escrutó lo concerniente a la comunicación interpersonal y asertiva, la comunicación formal en ambientes académicos, la planificación de la carrera académica y la gestión de la vida, el manejo de grupos y equipos de trabajo, la gestión de conflictos y la competencia para negociar. En lo que respecta a la gerencia académica se indagó sobre supervisión de profesores, ayudantes académicos y personal de apoyo, sobre la experticia para planificar, manejar grupos y equipos de trabajo y gestionar el cambio en unidades organizacionales. Finalmente, en la dimensión de docencia se abordaron los asuntos de diseño de cursos presenciales, virtuales e híbridos, el manejo de las sesiones de clase, la evaluación del desempeño estudiantil, la aplicación de estrategias de enseñanza-aprendizaje, el diseño de evaluaciones (escritas-orales), la redacción de informes de cátedra y lo concerniente a la tutoría de trabajos de grado, tesis, pasantías y aprendizaje en el servicio voluntario. Estos insumos han servido también de orientación para desarrollar el sistema de formación del personal académico.

## *Sistema de formación del personal académico*

La UCAB está organizada estructuralmente en el área académica por facultades, escuelas, institutos y centros, como la mayoría de las IES de Venezuela. Estas unidades organizacionales están empoderadas para gestionar la contratación de su personal académico que ingresará a la organización, luego de la aprobación correspondiente del Consejo Universitario.

Recientemente el sistema y los planes de formación se han centralizado en la Dirección General de Recursos Humanos, encargada de integrar los esfuerzos de diversas dependencias de la universidad, para llevarlos adelante. Entre las unidades que aportan al sistema de formación del personal académico, destacan: el Centro de Estudios en Línea (CEL), el Centro de Investigación y Evaluación Institucional (CIEI), la Dirección de Apoyo Estudiantil (DAE), el Centro Internacional de Actualización Profesional (CIAP), el Centro de Investigación, Innovación y Desarrollo Académico (CIIDEA), el Centro de Asesoramiento y Desarrollo Humano (CADH) y la Dirección de Identidad y Misión (DIM). A estas se suman las Facultades y Escuelas las cuales colaboran en el diseño, ejecución y evaluación de los programas de capacitación y desarrollo del personal de la universidad, en particular de su personal académico.

Para ilustrar parte de la estrategia y planes de formación, en el siguiente cuadro se presenta la oferta y cronograma de actividades de formación para el período 2016-2017, la cual se asocia a las competencias que integran el modelo. La idea es enriquecer esta oferta con otras actividades de formación que la UCAB viene desarrollando en sus programas de estudios formales (pre y post-grado) o en su oferta de actualización profesional.



# PONENCIAS INSTITUCIONALES

#	Programa	Competencias	Fecha
1	Identidad y misión	Compromiso Institucional	Oct. 16-Abr 17
2	Trabajadores al estilo Magis		
3	Taller de sensibilización del Sistema de Calidad	Orientación a la excelencia y la sustentabilidad	Oferta continua / Por demanda
4	Calidad en la Ucab		
5	Sistema de Gestión de la Calidad		
6	Indicadores de gestión		
7	Arquitectura de Procesos		
8	Requisitos del sistema de Gestión		
9	Formación de Auditores Internos		
10	Implantación del sistema de Gestión		
11	Web de Calidad		
12	Curso de acciones preventivas y correctivas		
13	Sistema de Calidad Ambiental ISO-14001		
14	Sensibilización en Sustentabilidad Ambiental		
15	Sistema de Gestión Ambiental		
16	Formación de Auditores internos en Ambiente		
17	Inglés comprensión lectora (ICL)	Interacción en un contexto global	Oferta continua / Por demanda
18	Inglés como lengua extranjera (ILE)		
19	Idiomas para escribir artículos de investigación		
20	Construyendo equipos de trabajo	Trabajo en equipo y cooperación	Por establecer fechas
21	Equipos de alto rendimiento		
22	Taller de valores	Desarrollo y Compromiso Social	
23	Diplomado en Liderazgo y Gestión de las Instituciones de Educación Superior	Liderazgo	Sept. 16- jul. 17
	a.- Gestión financiera y presupuestaria		27-28 ene. 17
	b.- Gestión del cambio		10-11-24-25 feb. 17
	c.- Gestión del talento		17-18 mar. 17
	d.- Gestión curricular		27-28 abr. 17
	e.- Gestión de la calidad		12-13 may. 17
	f.- Evaluación y acreditación de IES		26-27 may. 17
	g.- Negociación y manejo de conflictos		8-9 jun. 17
	h.- Electivas		22 jun. a 18 jul. 17
	Programa de Liderazgo para proyectar talento – Gestión del desempeño		Nov. Dic. 16 Ene. 16
24	Programa de Coaching/Mentores		Mar-17
25	Técnicas y habilidades gerenciales I	Capacidad Gerencial	Por establecer fechas
26	Técnicas y habilidades gerenciales II		
27	Comunicación efectiva (Feedback)	Comunicación Efectiva	Mar-17

# PONENCIAS INSTITUCIONALES

28	Apoyo a la autogestión del talento	Desarrollo de personas	Por establecer fechas
29	Atención al público y calidad del servicio Ucab	Orientación al cliente / Atención al público	
30	Efectividad Humana en el Servicio		
31	Excelencia en el Servicio		
32	Oratoria, voz y dicción	Comunicación Efectiva	
33	Redacción y ortografía		
34	Técnicas y habilidades en el manejo del lenguaje	Toma de decisiones	
35	Toma de decisiones estratégicas		
36	Presupuesto Universitario	Conciencia y Control de Costos	Por establecer fechas
37	Estructura de Costos Sector Universitario		
38	Inteligencia emocional entre colaboradores	Relaciones interpersonales	
39	Herramientas ofimáticas nivel básico (Word-excel-power point)	Habilidades ofimáticas	
40	Herramientas ofimáticas nivel intermedio		
41	Herramientas ofimáticas nivel avanzado		
42	Manejo de equipos de protección personal	Seguridad y Salud ocupacional	
43	Manejo de materiales peligrosos		
44	Brigadas de emergencia		
45	Diplomado en Docencia Universitaria Orientada al Desarrollo de Competencias	Docencia	Oct. 16-Abr 17
46	Diplomado en Mediación Pedagógica del Aprendizaje		
47	Diplomado en Promoción de la lectura y la escritura		
48	Diplomado en Enseñanza de la Química		
49	Diplomado en Enseñanza de la Biología		
50	Diplomados en Enseñanza de la Matemática Enseñanza de la Física		
51	Elaboración de Programas		
52	Elaboración del Plan de clases	Oferta continua / Por demanda	
53	Estrategias didácticas		
54	Estrategias de evaluación		
55	Manejo de grupos numerosos		
56	Diplomado en Gerencia Educativa y Comunitaria	Gestión de asuntos académicos, servicio interno y externo, liderazgo y desarrollo personal	Por establecer fechas
57	Diplomado en Orientación y Educación Familiar		
58	Diplomado en Pedagogía para la inclusión del niño, niña y adolescente en situación de enfermedad y/o tratamiento		
59	Gestión de vida y Plan de Carrera		
60	Levantamiento de fondos		
61	Vocería Institucional		

# PONENCIAS INSTITUCIONALES

62	Escribir y Publicar Artículos Científicos. De la investigación al artículo Científico	Investigación	Nov-16
63	Gerencia de Revistas Científicas		

Cuadro 3

Oferta de actividades de formación y aprendizaje basadas en el desarrollo de competencias para el año académico 2016-2017

Esta oferta resulta diversa y la integran actividades de distinta naturaleza en modalidad presencial, semi-presencial y virtual, orientándose a las necesidades de formación de profesores y personal profesional, técnico y de apoyo de la institución. No existe todavía una evaluación completa y comprehensiva de esta iniciativa, sin embargo, cada una contempla una evaluación al final de la misma que sirve de insumo para la gestión y toma de decisiones sobre el sistema de formación (retroalimentación).

Aunque diversa, la oferta resulta insuficiente y busca complementarse con programas específicos para el desarrollo de competencias de las personas responsables de procesos o actividades clave. Una de estas experiencias se centró en la formación de los miembros de los equipos de gestión de las Escuelas, los cuales participaron en un programa específico de "entrevistas por competencias". El impacto de este tipo de actividad es positivo ya que enriquece la captación de profesores apoyando a los Consejos de Escuela y de Facultad como órganos de co-gobierno responsables de la selección de profesores a través de un proceso de evaluación de credenciales. Otro de los "proyectos bandera" se centra en la captación de talento joven, este programa lleva el nombre de Proyecta-T y está dirigido a la captación de profesionales recién egresados con el potencial necesario para desarrollar competencias centradas en el liderazgo y gestión de IES, garantizando una ruta de carrera de seis a ocho años de duración, en distintas posiciones/roles.

## ***Gestión centrada en resultados. El desempeño como insumo del proceso de capacitación y desarrollo***

Una gestión centrada en resultados requiere articular aspectos identificados en la estrategia (plan) y acciones o iniciativas específicas que permitan alcanzar los objetivos a los que se aspira. La evaluación del desempeño permite la conjunción de lo esperado y lo alcanzado. En este sentido, la UCAB cuenta con un sistema de evaluación de instancias académicas y profesores y en otro específico dirigido al personal con responsabilidades en la gestión académico-administrativa.

En lo que respecta al ámbito académico, existen una variedad de instrumentos y modalidades valorativas que permiten ponderar el desempeño individual y de unidades organizacionales. El Centro de Investigación y Evaluación Institucional

# PONENCIAS INSTITUCIONALES

(CIEI), creado por decreto rectoral en el año 2001, es el organismo responsable de esta materia en la institución y tiene como misión: "Ofrecer información permanente, válida y confiable acerca de la realidad educativa de la Universidad Católica Andrés Bello que contribuya al desarrollo de la investigación interna y al incremento de la calidad académica de la Universidad. Todo ello con un equipo de profesionales identificados con la UCAB" (UCAB, 2016). Específicamente y con relación al personal docente, el CIEI es responsable de diseñar, administrar, medir y evaluar el desempeño académico de los profesores.

El desempeño del profesor UCAB, contempla un aspecto de apreciación estudiantil, una valoración del supervisor del profesor (Jefe de Cátedra, Jefe de Departamento o Director de Escuela) y un componente de autoevaluación. Al finalizar cada período académico, el profesor completa un instrumento de auto-evaluación; los estudiantes evalúan el desempeño del profesor con un instrumento orientado por competencias. La evaluación y autoevaluación se complementa con la de él o los supervisores del profesor. Desde el punto de vista administrativo, esto exige un esfuerzo sostenido y sistemático en cada período académico (trimestre, semestre, anual) pues se debe procesar una enorme cantidad de datos e información que servirá de insumo para la toma de decisiones importantes, tales como la extensión del contrato de un profesor o su paso a profesor "ordinario". Los resultados se constituyen, a su vez, en información clave para la definición de una estrategia de formación/capacitación focalizada, este es el estadio de desarrollo que se pretende alcanzar.

Esta labor de control y seguimiento, se complementa con la desarrollada por las unidades de Planificación y la Secretaría de Investigación, las cuales se ocupan de gestionar la evaluación de resultados derivados de las actividad de docencia, investigación y extensión de los Institutos y Centros de la UCAB, integrados por profesores a dedicación (tiempo completo) cuyo desempeño es medido al final del período académico cerrando un ciclo que se inicia con las actividades de planificación anual acordadas al principio del año académico.

También el desempeño de los Directores de Escuela o de Programas (postgrado), es medido durante un período académico. Específicamente, los resultados se contrastan con el plan operativo anual de la unidad sobre las que tienen responsabilidad.

Recientemente se ha incorporado al sistema de control y seguimiento a la gestión, una nueva metodología y herramienta que permitirá la evaluación del desempeño del personal dedicado a la gestión administrativa y académica en las diferentes instancias de la universidad. El método se focaliza en cuatro (4) segmentos: 1) Apoyo Asistencial General: Empleados/Obreros, 2) Profesionales: Administrativos Técnicos y Analistas, 3) Coordinadores / Especialistas y 4) Directores.

# PONENCIAS INSTITUCIONALES

El nuevo sistema se basa en la medición del cumplimiento de objetivos previamente establecidos (acuerdos de desempeño) a partir del segmento de profesionales y del grupo de competencias pertinentes con base a las exigencias del cargo/rol asignado al colaborador (cuadro 4). La lógica de aplicación atiende a un ciclo (ver figura) y exigió el desarrollo de una actividad de formación específica dirigida a todas aquellas personas a las que se les ha asignado el rol de "evaluador" y a los que integrarían los distintos "Comités de Evaluación" en las distintas áreas (en total unas 75 personas que asistieron a una actividad de ocho horas académicas). Para completar el ciclo de manera exitosa se tiene previsto la formación de los líderes responsables de la evaluación en procesos de "feedback" o retroalimentación, lo que implica la ejecución de jornadas específicas de capacitación.

En las correspondientes "matrices" u "hojas de evaluación" se incluye un apartado específico dedicados a la identificación de actividades de formación/capacitación cónsonas al desempeño demostrado por el colaborador en el período, lo que permite la detección de necesidades en este sentido y constituye un paso importante para la elaboración de los planes de formación y el enriquecimiento en la oferta.

CARGO / ROL	ROL ASOCIADO	COMPETENCIAS GÉNERICAS	COMPETENCIAS ESPECÍFICAS
<b>Apoyo Asistencial General</b> Empleados /Obreros	No Aplica	1. Desarrollo y Compromiso Social. 2. Compromiso Institucional. 3. Trabajo en Equipo y Cooperación. 4. Excelencia y sustentabilidad	1. Orientación al cliente/Atención 3. Sentido de responsabilidad 4. Orientación al aprendizaje 5. Flexibilidad/adaptabilidad 11. Comunicación efectiva
<b>Profesionales / Administrativos Técnicos y Analistas</b>	Docente Consultor Auditor	1. Desarrollo y Compromiso Social. 2. Compromiso Institucional. 3. Trabajo en Equipo y Cooperación. 4. Excelencia y sustentabilidad 5. Interacción en un contexto global	1. Orientación al cliente/Atención 2. Relaciones Interpersonales 4. Orientación al aprendizaje 5. Flexibilidad y Adaptabilidad 9. Capacidad de Análisis 12. Negociación 11. Comunicación efectiva 13. Iniciativa y creatividad
<b>Coordinadores Especialistas</b>	Investigador Docente Consultor Auditor	1. Desarrollo y Compromiso Social. 2. Compromiso Institucional. 3. Trabajo en Equipo y Cooperación. 4. Excelencia y sustentabilidad 5. Interacción en un contexto global	1. Orientación al cliente/Atención 4. Orientación al aprendizaje 6. Capacidad Gerencial 7. Toma de decisiones 8. Conciencia y control de costos 10. Desarrollo de personas 12. Negociación 13. Iniciativa y creatividad
<b>Directores</b>	Investigador Docente Consultor Auditor	1. Desarrollo y Compromiso Social. 2. Compromiso Institucional. 3. Trabajo en Equipo y Cooperación. 4. Excelencia y sustentabilidad 5. Interacción en un contexto global	5. Flexibilidad y Adaptabilidad 6. Capacidad Gerencial 7. Toma de decisiones 8. Conciencia y control de costos 10. Desarrollo de Personas 12. Negociación 14. Liderazgo 15. Pensamiento estratégico

Cuadro 4  
Segmentos contemplados en el sistema de evaluación (UCAB, 2016)

# PONENCIAS INSTITUCIONALES

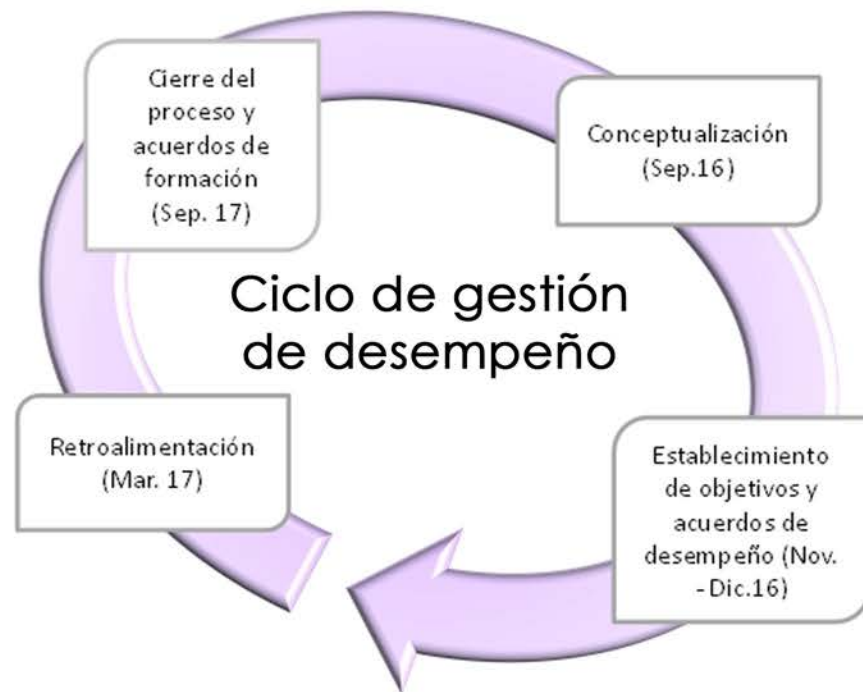


Figura 1  
Ciclo de la gestión del desempeño (DGRH, 2016b)

## PERSPECTIVAS Y RETOS

El Rector de la UCAB, José Virtuoso S.J. que ocupa esta posición desde el año 2010, ha señalado que: "La fuga de talentos y la deserción estudiantil es uno de los retos más importantes que enfrenta la UCAB en el momento presente y por ello se hace muy necesario formular alternativas de compensación no financieras que contribuyan a la retención del talento y animar a las familias a continuar invirtiendo en la educación de sus hijos en la institución" (Gómez, 2016).

La UCAB como institución pretende consolidarse como un "excelente sitio para trabajar" para lo que resulta clave la identificación de sus elementos diferenciadores como "empleador". Es precisamente aquí donde ponemos foco a las posibilidades de desarrollo como elemento diferenciador y pilar de la estrategia de retención de personal, tal vez la única barrera de contención a la fuga de talentos. Las posibilidades de desarrollo que ofrecen las IES deben convertirse en el centro de sus estrategias de Remuneración/Compensación, en la medida en que esta estrategia se consolide podrán fortalecerse la captación y retención de talento en un contexto adverso y lleno de dificultades.

Desde el punto de vista estratégico, es necesario enfrentar varios retos, de



# PONENCIAS INSTITUCIONALES

acuerdo al Vice-Rector administrativo, Gustavo García y a la Directora de Planificación Estratégica, Dalia González (García y González, 2016), resulta fundamental aumentar el compromiso de los miembros de la comunidad de la UCAB con los procesos de evaluación y mejora de los procesos, particularmente de los académicos. Además, en un ambiente de incertidumbre, resulta imperioso fortalecer los procesos de planificación y definición de estrategias que sirvan de guía para mantener el camino hacia la excelencia a través de la mejora continua.

La participación de todos los actores y su articulación en el proceso de construcción de la estrategia es un factor crítico de éxito, al que se añade la búsqueda y obtención de financiamiento a la institución por canales no tradicionales. El Vice-Rector Académico, profesor Gustavo Peña, ha señalado siete senderos que son necesarios recorrer en estos tiempos para asegurar la calidad académica de la institución. De estos, el segundo es de importancia fundamental y se refiere a la formación y preparación de profesores. Esto es parte de lo que en la UCAB necesitamos recorrer para cumplir con nuestra misión y lograr la visión 2020 en el eje del desarrollo del talento y las tres dimensiones que lo definen: 1) conectar 2) Inspirar y 3) Innovar. (DGRH, 2016b)

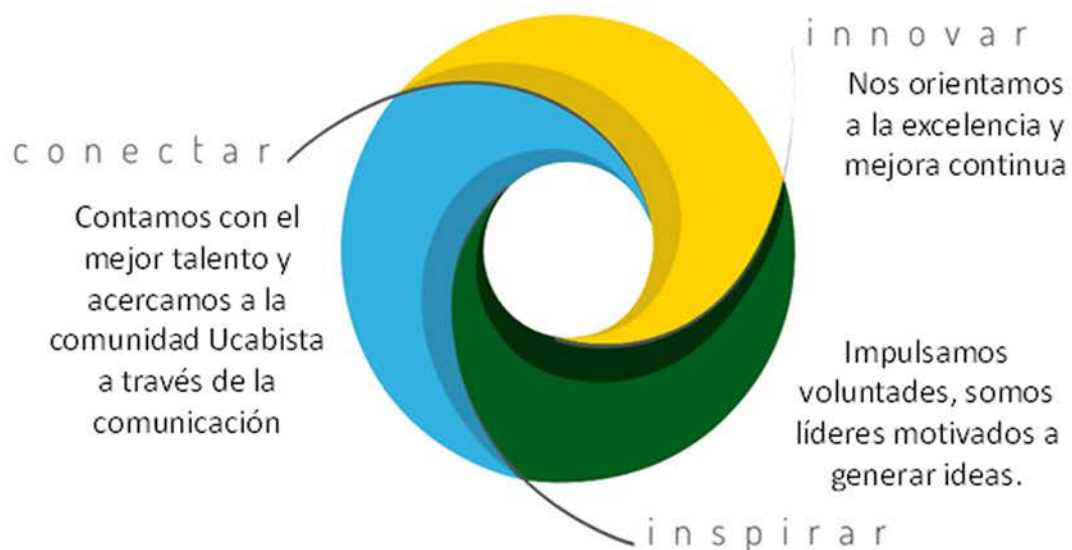


Figura 2  
Modelo conceptual de la gestión del talento UCAB (Desarrollo de Talento)

## REFERENCIAS

Csoban, E., y Yáber, G. (2016). Modelaje de competencias de profesores en la educación superior. Alternativas pedagógicas para la educación en el siglo XXI (pág. en prensa). Caracas: UCV

# PONENCIAS INSTITUCIONALES

DGRH. (2016a). Manual de competencias de la UCAB. Caracas: UCAB.  
DGRH. (2016b). Sistema de gestión del desempeño: El diamante de competencias. Caracas : UCAB.

García, G., y González, D. (2016). Consolidación de un sistema de gestión estratégica en el marco de la iniciativa UCAB 2020. Carta 44 de la AUSJAL: Gerenciar una universidad jesuita, 42-45.

Gómez, K. (2016). El caso UCAB. Gerencia universitaria en un contexto de crisis. Carta 44 de la Ausjal: Gerenciar una universidad jesuita, 74-76.

Martin-Wiig, K. (1997). Integrating intellectual capital and knowledge management. Long Range Planning, 30(3), 399-405.

MPPEUCT. (15 de Diciembre de 2016). Sistema nacional de formación permanente del docente universitario. Obtenido de [http://www.mppeuct.gob.ve/sites/default/files/descargables/sistema\\_nacional\\_de\\_formacion\\_permanente\\_del\\_docente\\_universitario\\_0.pdf](http://www.mppeuct.gob.ve/sites/default/files/descargables/sistema_nacional_de_formacion_permanente_del_docente_universitario_0.pdf)

UCAB. (2013). Proyecto Formativo Institucional. Universidad Católica Andrés Bello. Caracas: Publicaciones UCAB.

UCAB. (15 de diciembre de 2016). Misión y objetivos del CIEI. Obtenido de <http://w2.ucab.edu.ve/mision-objetivos.1191.html>

UNESCO. (2009). Comunicado de la conferencia mundial de la educación superior. Obtenido de [http://www.unesco.org/education/WCHE2009/comunicado\\_es.pdf](http://www.unesco.org/education/WCHE2009/comunicado_es.pdf).

Villa Sánchez, A., Escotet, M., y Goñi Zabala, J. J. (2007). Modelo de innovación de la Educación Superior. Bilbao: Universidad de Deusto.

Yáber, G., & Alfonzo, C. (2011). Competencias profesionales de los académicos en la educación superior. Revista Gestão Universitária na América Latina-GUAL, 4(1), 1-17



Escultura L'Amphion  
LAURENS, Henri año 1953  
Plaza Cubierta del Rectorado.

"La Síntesis de las Artes"  
Ciudad Universitaria de Caracas  
Patrimonio Cultural de la Humanidad UNESCO 2001

# PANEL



## Profa. Betsi Fernández

### Realidad de la Formación Docente, Retos, Limitaciones y Compromisos

Licenciada en Filosofía y Ética. Dra. en Educación. Especialista en Docencia en Educación Superior. Magíster en Planificación Educativa. Postdoctorado Internacional en Ciencias de la Educación. Miembro de la Asociación de Educadores de América Latina y el Caribe, (AELAC). Miembro del Núcleo de Investigaciones Filosóficas UPEL-IPC. Miembro de la Comisión Nacional de Currículo (CNC). Asesora del Núcleo de Vicerrectores Académicos (NVA). Coordinadora Nacional de la Comisión Central de Currículo UPEL. Coordinadora de Línea de Investigación: Formación Docente. Investigadora PEI, nivel A.



# PANEL



Profe. Tulio Ramírez

**SADPRO y la formación de los docentes ucevistas.  
Una Historia de altas y bajas**

Sociólogo (UCV), Abogado (UCV), Diplomado en Resolución de Conflictos (George Mason University, Washington), Magister Scientiarum en Formación de Recursos Humanos (UCAB), Doctor en Filosofía y Ciencias de la Educación (UNED-España) con Premio Extraordinario a la mejor Tesis Doctoral del año 2006. Postdoctorado en Filosofía y Ciencias de la Educación (UCV). Profesor Titular de la UCV y la UPEL. Coordinador del Doctorado en Educación de la UCAB y Coordinador del Postdoctorado en Filosofía y Ciencias de la Educación de la UCV. Gerente de Desarrollo Docente y Estudiantil del Vicerrectorado Académico de la UCV. Presidente de la Asociación Civil Asamblea de Educación.

Autor de 9 libros y coautor de 16 libros en el área de Sociología de la Educación, Metodología de la Investigación y Epistemología. Más de 50 artículos publicados en revistas indizadas nacionales e internacionales. Director de la Revista Areté del Doctorado en Educación de la UCV. Jefe de la Cátedra de Métodos de Investigación y Análisis de Sistemas Educativos y Jefe de Departamento de Pensamiento Social y Proyectos Educativos de la Escuela de Educación de la UCV Columnista del Diario Tal Cual desde el año 2010. Programa de Estimulo al Investigador: Categoría C. Orden José María Vargas de la UCV en su 3er, 2da, y 1ra. Clase. Profesor invitado por la Cátedra UNESCO de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia.



# PANEL



## Profe. Fulvia Nieves

### Realidad de la formación docente en los Institutos Universitarios de Gestión Privada. Retos, limitaciones y compromisos

Antropología. Arqueología. Ethnohistoria. Historia Contemporánea de Venezuela. Sociología de la Educación. Gerencia para cargos de autoridades universitarias. Financiamiento de la Educación Universitaria. Formación gerencial en el área de la Ciencia, la Tecnología y la Innovación. Planificación Estratégica. Liderazgo y Negociación. Formulación de Presupuesto Universitario. Relaciones interinstitucionales y de cooperación. Recurso Humano y Desarrollo. Auditoría, Control y Evaluación de gestión universitaria. Diseño curricular por competencias. Comunicación Asertiva. Investigación y Desarrollo.

Docente Escuela de Antropología. Investigador del Instituto de Investigaciones de la Facultad de Ciencias Económica y Sociales (UCV). Jefe de Cátedra, Jefe de Departamento, Coordinadora de Proyectos de Investigación Multi e Interdisciplinarios. Coordinadora del Instituto de Investigaciones Económicas y Sociales "Rodolfo Quintero" (FACES-UCV). Secretaria General del Consejo de Desarrollo Científico y Humanísticos de la UCV. Coordinadora General del Consejo de Desarrollo Científico y Humanístico de la UCV. Coordinadora Académica de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales de la UCV. Coordinadora de la Comisión de Currículo FACES-UCV. Coordinadora de la Comisión de Servicio comunitario Faces- UCV. Coordinadora de la Comisión de Admisión Faces-UCV. Coordinadora de la Comisión del Plan Estratégico de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales (FACES-UUCV). Miembro de la Comisión del Plan Estratégico de la UCV. Miembro de la Comisión Central de Currículo de la UCV. Miembro de la Comisión de Reválida y Equivalencia de la UCV. Coordinadora de la Comisión de Estudios Humanísticos y Sociales del CDCH-UCV. Coordinadora de la Comisión de Proyectos Humanísticos y Sociales de la UCV. Miembro del Consejo Directivo del CDCH-UCV. Coordinadora del Núcleo de los Consejos de Desarrollo Científicos, Humanísticos, Tecnológicos y



# PANEL



Equivalentes de las Universidades Nacionales (CNU). Miembro del Núcleo de Vicerrectores Académicos de las Universidades Nacionales (CNU). Miembro del Núcleo de Autoridades de Posgrado (CNU). Miembro del Núcleo de Autoridades de Extensión, (CNU). Miembro del Consejo Nacional de Postgrado (CNU). Miembro del Consejo Central de Postgrado (UCV). Miembro del Consejo Directivo del CONICIT y FONACIT. Coordinadora de la Comisión del Premio de Estímulo a la Investigación Universitaria (PEI-UCV). Decana encargada de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales UCV. Secretaria de la Vocalía Científica y Tecnológica de la Unión de Universidades de América Latina y el Caribe (UDUAL). Representante en la Comisión de Becas de Fundayacucho. Miembro de la Comisión Central de Servicio Comunitario (UCV) y de la Comisión Nacional de Servicio Comunitario (MPPEU). Miembro del Núcleo de Decanos de la UCV. Asesora de la Secretaría de la UCV. Asesora del Núcleo de los CDCHT y Equivalentes de las Universidades Nacionales (CNU). Miembro de la Comisión del Programa Integrado de Cooperación Interfacultades (UCV). Miembro de la Comisión de Proyectos de Investigación en el marco de la LOCTI (UCV). Coordinadora del Proyecto de Clasificación Académica del Personal docente de la Escuela Nacional de Hacienda Pública. (ENAHF). Directora de la Dirección de Familia del Sistema Integrado de Atención a la Infancia (SENIFA). Subdirectora Académica del Instituto Universitario de Profesiones Gerenciales (IUPG). Directora del Instituto Universitario de Administración y Gerencia (IUDAG).

Premio de Estímulo a la Investigación Universitaria (PEI). Orden José María Vargas (UCV): Orden Mérito al Trabajo (Ministerio del Trabajo y Colegio de Sociólogos y Antropólogos de Venezuela). Distinciones honoríficas de las Universidades Nacionales y Privadas de América Latina y del Caribe. Becas de Postgrado de: Fundayacucho, Smithsonian Institution, Gobierno de la República Dominicana. Consejo de Desarrollo Científico y Humanístico UCV. Distinciones Honoríficas de los Núcleos de Autoridades de los CDCHT, Vicerrectores, Extensión y Postgrado del CNU. Distinciones y Reconocimientos de Autoridades de Universidades Nacionales públicas y privadas. Distinciones honoríficas de gobernadores, Alcaldes y Ayuntamientos de países Latinoamericanos y del Caribe. Representante del Rector de la UCV en Eventos Académicos Internacionales. Conferencista invitada por universidades e instituciones a nivel internacional. Reconocimiento de Asociaciones Científicas y Académicas Nacionales e Internacionales.



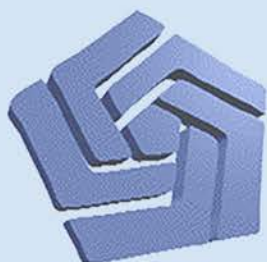
Vitral  
LEGER, Fernand año 1954  
Hall principal de la Biblioteca Central.

"La Síntesis de las Artes"  
Ciudad Universitaria de Caracas  
Patrimonio Cultural de la Humanidad UNESCO 2001



# RELATORÍAS

Martes 14 de marzo 2017  
SADPRO 40 AÑOS DE FORMACIÓN DOCENTE



SADPRO UCV

Antes de iniciar la conferencia central se presentó una breve reseña histórica de los inicios de SADPRO, que comenzó como un proyecto liderado por la profesora Delia Agudo Freites, educadora de la Facultad de Humanidades, en el año 1975, quien luego en 1978 asumió como Coordinadora cuando comenzó a funcionar formalmente como el Sistema de actualización docente del profesorado, cargo que tuvo hasta 1988.

El logro fundamental de la profesora Agudo fue que la Universidad asumiera la necesidad de formación y capacitación pedagógica de sus docentes y se concretara la creación de una dependencia adscrita al vicerrectorado académico que atendiera a los docentes de todas las Facultades de la UCV.

En 1988 y hasta 1992, asumió la coordinación de SADPRO la profesora Monique Vallecalle, psicóloga. En su gestión se consolidó la institución como sistema, incorporando a la planta profesoral un número importante de docentes quienes facilitaban los diferentes cursos y talleres que se ofrecían para ese momento.

A partir de junio 1992 asume como coordinador general, el profesor Efrén Courtlander, psicólogo, quien dinamizó la oferta de los diferentes programas que ofrecía SADPRO, haciendo detección de necesidades y promoción en Facultades y Escuelas, así como abriendo sus servicios a otras instituciones externas a la UCV.

Los últimos cuatro meses de esta gestión los asumió el profesor Martín Villalobos, psicólogo, quien comenzó a introducir el uso del computador para las gestiones administrativas.

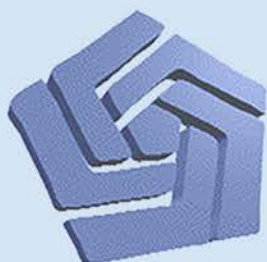
En lo académico, se trabajó por objetivos y la estructura organizativa de SADPRO la conformaban cuatro subsistemas y cuatro unidades de apoyo. También se revisaron todos los cursos que se ofrecían y se diseñaron trece nuevos de acuerdo a las necesidades detectadas y las solicitudes específicas.

Se atendieron, en particular, a los instructores afectados por la resolución 179 del CU, apoyándolos en el área de investigación para que elaboraran sus proyectos de trabajo de ascenso y se dictó el curso para Profesores Tutores. Durante esta gestión se dictaron 189 cursos y talleres y se formaron 1651 participantes hasta el año 1995.

En el año 1996, con el cambio de las autoridades rectorales, asume la coordinación general, la profesora Elena Dorrego, arquitecto y educador, acompañada en la coordinación docente por la profesora Marina Polo.

# RELATORÍAS

Martes 14 de marzo 2017  
SADPRO 40 AÑOS DE FORMACIÓN DOCENTE



SADPRO UCV

Antes de iniciar la conferencia central se presentó una breve reseña histórica de los inicios de SADPRO, que comenzó como un proyecto liderado por la profesora Delia Agudo Freites, educadora de la Facultad de Humanidades, en el año 1975, quien luego en 1978 asumió como Coordinadora cuando comenzó a funcionar formalmente como el Sistema de actualización docente del profesorado, cargo que tuvo hasta 1988.

El logro fundamental de la profesora Agudo fue que la Universidad asumiera la necesidad de formación y capacitación pedagógica de sus docentes y se concretara la creación de una dependencia adscrita al vicerrectorado académico que atendiera a los docentes de todas las Facultades de la UCV.

En 1988 y hasta 1992, asumió la coordinación de SADPRO la profesora Monique Vallecalle, psicóloga. En su gestión se consolidó la institución como sistema, incorporando a la planta profesoral un número importante de docentes quienes facilitaban los diferentes cursos y talleres que se ofrecían para ese momento.

A partir de junio 1992 asume como coordinador general, el profesor Efrén Courtlander, psicólogo, quien dinamizó la oferta de los diferentes programas que ofrecía SADPRO, haciendo detección de necesidades y promoción en Facultades y Escuelas, así como abriendo sus servicios a otras instituciones externas a la UCV.

Los últimos cuatro meses de esta gestión los asumió el profesor Martín Villalobos, psicólogo, quien comenzó a introducir el uso del computador para las gestiones administrativas.

En lo académico, se trabajó por objetivos y la estructura organizativa de SADPRO la conformaban cuatro subsistemas y cuatro unidades de apoyo. También se revisaron todos los cursos que se ofrecían y se diseñaron trece nuevos de acuerdo a las necesidades detectadas y las solicitudes específicas.

Se atendieron, en particular, a los instructores afectados por la resolución 179 del CU, apoyándolos en el área de investigación para que elaboraran sus proyectos de trabajo de ascenso y se dictó el curso para Profesores Tutores. Durante esta gestión se dictaron 189 cursos y talleres y se formaron 1651 participantes hasta el año 1995.

En el año 1996, con el cambio de las autoridades rectorales, asume la coordinación general, la profesora Elena Dorrego, arquitecto y educador, acompañada en la coordinación docente por la profesora Marina Polo.

# RELATORÍAS



Durante su gestión se inicia una nueva fase en SADPRO, fortaleciendo lo pasado, aprovechando de las bondades del presente y con una proyección organizacional de avanzada. Con una visión de modernización tecnológica, incorpora el uso de las TIC en el proceso de formación docente.

Reorganiza la estructura en un gran sistema y cuatro subsistemas, pasando de una administración funcional a una Organización Matricial con un funcionamiento de mando múltiple y responsabilidad compartida. Se da un fuerte sentido de sentido de Identidad y de pertenencia a través del trabajo colectivo y de la visión compartida, generando un plan estratégico que delineó las rutas de trabajo y acción de SADPRO.

Se dio un gran impulso a las TIC, y a las producciones multimedia. De igual manera se fortaleció la investigación con la creación de las revistas: Agenda Académica y Docencia Universitaria. Se establecieron alianzas con interinstitucionales de la UCV y externas lo cual le dio gran visibilidad. Numerosos eventos nacionales e internacionales se organizaron desde SADPRO. Se inicia el proyecto de Educación a Distancia y se diseña la maestría en educación Mención TIC. Durante esta gestión se dictaron 270 cursos y talleres y se formaron 2441 participantes.

En 2004, asume la coordinación general la profesora Ana Beatriz Martínez, educador, acompañada en la coordinación docente por la profesora Rosa Amaro de Chacín. En este período se redimensionaron los lineamientos estratégicos y servicios de SADPRO-UCV, se le dio continuidad a los programas de formación del profesorado de la UCV, se identificaron nuevas oportunidades de acción y de servicio y se reactivaron los compromisos establecidos por convenios nacionales e internacionales.

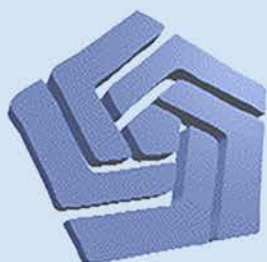
En lo académico, se actualizó y reestructuró el Programa General de Formación y Actualización Docente en 5 ejes académicos, se diseñó y ejecutó el "Programa Abierto de Actualización Docente". Por otra parte, en el aspecto tecnológico, se diseñó y desarrolló la plataforma tecnológica requerida para apoyar la educación a distancia en la UCV.

Se llevaron a cabo gran cantidad de eventos y en particular cabe destacar el de Educación a distancia: EDUCANDO A DISTANCIA: LA UCV CONTIGO DONDE ESTÉS. Se coordinó la comisión encargada de elaborar el programa General de Educación a Distancia, así como la de escribir el documento preliminar de normativas para la Educación a Distancia en la UCV. Durante esta gestión se atendieron 1007 docentes de la UCV, y 646 participantes externos.

En el año 2006, con la salida de la Dra. Martínez, asume la coordinación general la profesora Rosa Amaro de Chacín, educadora.

Se adoptó un modelo de formación y actualización continua y permanente,

# RELATORÍAS



SADPRO UCV

centrado en la reflexión, construcción y reconstrucción de la práctica del profesor universitario desde la mirada del propio docente y en correspondencia con las exigencias que le plantea el contexto universitario.

Se diseñó un programa general de formación y actualización del profesorado donde se incluye: el Programa Integral de Formación del docente, el diplomado de Formación y perfeccionamiento docente, el diplomado de educación a distancia, Continuaron los programas de asesoramiento académico, de actualización permanente y el programa abierto.

Lo nuevo en esta gestión fue el Programa de Apoyo a las Áreas Emergentes (PADAE) en el cual se diseñó y desarrolló el curso de Aprendizaje –Servicio para dar respuesta a la necesidad de incorporar el Servicio comunitario en las diferentes Escuelas y Facultades.

Se desarrolló el I Encuentro Interinstitucional de Experiencias de formación y actualización docente del profesor universitario.

Con la elección de las nuevas autoridades se designa a la profesora Maribel Yerena, filósofo, en la Dirección de SADPRO quien ejerce sus funciones hasta diciembre 2014.

Durante esta gestión se lleva adelante una detección sobre las necesidades de formación del profesor instructor y se diseña el Programa de Formación Integral del profesor instructor: Aletheia, que incluye cuatro ejes de formación: docencia – investigación – extensión y gestión universitaria – TIC

Este plan de formación, aprobado por el Vicerrectorado académico se consolida como Diplomado al cabo de dos años y se convierte en la propuesta institucional de formación para profesores noveles de la UCV.

De igual manera se amplía la oferta de Diplomados con el Diplomado de Estrategias Pedagógicas para una enseñanza innovadora y el Diplomado de Diseño y Tutoría Virtual. Se evalúan los cursos de oferta abierta y se llevan a la modalidad b-learning. Se reformula la estructura organizativa de SADPRO y la sinceración de cargos del personal docente, administrativo y obrero.

Continuando con la gestión iniciada por la profesora Yerena, asume la Dirección la profesora Ma. Rita Amelii.

Se mantienen los planes de formación y se amplía la oferta abierta mediante alianzas estratégicas con dependencias que dictan cursos y talleres a través de SADPRO. Se revisa el plan estratégico de SADPRO así como la estructura organizativa. Se inicia el proceso de crear los manuales de organización de la institución, de acuerdo a las necesidades reales de la misma. Durante esta gestión se formaron 1484 participantes a través de la oferta abierta, tenemos

# RELATORÍAS



211 egresados de los Diplomados ofertados y 450 egresados del Diplomado Aletheia.

Martes 14 de marzo 2017  
PONENCIAS INDIVIDUALES

Luego de la trayectoria de SADPRO se dio comienzo a las ponencias individuales, iniciando con la Profesora Rebeca Estéfano, docente de la Universidad Nacional Abierta (UNA), quien destacó que es preciso generar cambios profundos y perdurables en el docente, formarlo y acompañarlo en su haber; la participación activa del profesional académico en búsqueda de soluciones, siendo él el protagonista en la construcción de su trabajo; también destacó que el impacto debe ser personal e institucional, lo que implica mejoramiento de las propias habilidades, crecimiento económico, adquisición de credenciales, cercanía y colaboración entre profesionales y la debida interrelación entre lo personal y lo laboral.

En la segunda ponencia, también de la UNA pero esta vez a cargo de la Profesora Berta Barrios, se presentó la importancia de capacitar al docente para trabajar a distancia y bajo el sistema de la Universidad Nacional Abierta. La concepción del componente de capacitación tiene una visión integradora en el ejercicio de la docencia UNA así como el perfil del egresado está basado en competencias, ya que éstas movilizan los saberes. Su propuesta está diseñada para ser aplicada en el 2do semestre del 2017 con los nuevos profesores que ingresen por concurso de oposición.

Luego se dio paso a la Profesora Nidya Contreras de la Universidad de Los Andes, quien inició destacando que la lucha no debe ser solo transmisión de contenido sino de reflexión, que los docentes se conviertan en formador de formadores. Enfatizó que la didáctica implica trascender el contenido y la selección consciente de un camino por alcanzar, por lo tanto el docente debe elegir las más oportunas con previa planificación, convirtiéndose en un líder productivo, flexible, con capacidad de adaptabilidad, iniciativa y con habilidades sociales e interculturales. Para todo esto, el docente debe formarse y capacitarse.

También se refirió al rol docente como motivador para el estudiante con estrategias participativas para el correcto desarrollo y desenvolvimiento de éste; sus competencias implican la adopción de modelos de enseñanza y métodos de aprendizaje. Indicó que pese a que el plan piloto tuvo mucha información para tan corto tiempo problemas con la plataforma Moodle, se pudo transmitir el contenido, hubo buena comunicación y las clases fueron dinámicas y participativas.

Culminando la mañana, la ULA nuevamente tuvo la participación de otra docente, la Profesora Gloria García, quien de manera muy emotiva conversó sobre el Ser y el hacer docente. Lo primero que debe saber el docente es qué

# RELATORÍAS



quiere lograr en el estudiante para formar profesionales altamente calificados para enfrentar los retos de un mundo sostenible. Las universidades deben pensar en las necesidades que el mundo pide. El conocimiento debe tener una visión de futuro.

El profesor universitario debe aprender a conocer, aprender a hacer y aprender a ser, es la mejor manera de motivar al ser para la acción. "Toda persona que no tiene metas alguien las tiene por esa persona" en consecuencia el docente debe preguntarse qué quiere lograr; lo intrínseco motiva más que lo extrínseco. Todos los centros educativos son líderes que deben formar de manera que sentimiento y pensamiento estén correlacionados. El docente debe bajar del estrado y preguntarse qué debo hacer realmente como profesor.

Para concluir la jornada del día martes y el ciclo de ponencias individuales, la Profesora María Medina, de la Universidad Bicentenario de Aragua, expuso sobre las TIC y su aprendizaje ya que es una tecnología que se expande y crece a diario. Aseveró que en cada una de las universidades las TIC no ha impactado por la resistencia de los docentes. La educación mediada por ésta exige múltiples competencias procedimentales para crear el conocimiento requerido que les permita afrontarla con éxito. Lo humano (la sensibilización) y el área tecnológica deben ir de la mano. No se puede trabajar de forma individual.

Miércoles 15 de marzo 2017  
**PONENCIAS INSTITUCIONALES**

El día miércoles iniciaron las ponencias institucionales con la Profa. Mary Carmen Lombao de la Universidad Metropolitana (UNIMET), ella refirió los casi 50 años que tiene la universidad formando profesionales integrales con más de 6 mil estudiantes de Pregrado y Postgrado, ya que ofrece 15 carreras de pregrado y más de 20 programas de postgrado. Actualmente cuenta con un número de egresados de más de 26 mil profesionales. Entre los retos y tenencias que se plantea la Universidad Metropolitana están: formar profesionales de excelencia pero con prioridad en cuanto al sentido ciudadano, con conciencia, responsabilidad social. Formar profesionales con competencias para comprender y atender sus propios problemas y los de su entorno.

Los lineamientos estratégicos de esta universidad buscan fortalecer el modelo educativo de vanguardia, además, presenta una actividad académica de reconocida trayectoria, que la caracteriza por ser emprendedora.

El talento humano docente de la Metropolitana cuenta con una serie de programas con los cuales pueden beneficiarse por la Unidad de Planificación Coordinación y Ejecución de Políticas de Investigación; asimismo, cuenta con una División de investigación; Una dirección de Desarrollo Docente; una Dirección de Publicaciones, para editar los libros elaborado por los profesores

# RELATORÍAS



de la Metropolitana. Cuenta con una Política de estímulo al docente y con políticas de desarrollo académico basada en programas destinados a apoyar la capacitación y actualización mediante talleres de capacitación cursos y diplomados centrado en aspectos medulares del modelo académico.

Seguidamente se presentó la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL), representada por la Profesora Betsi Fernández, quien resaltó el Desarrollo del Talento Humano, concebido como una política institucional, como un eje estratégico orientado al desarrollo del personal académico, administrativo y de servicios sustentando en los planes y proyectos que respondan a las necesidades de formación integral. Está enfocado en el desarrollo profesional. El citado Eje Estratégico, está orientado a aprovechar la capacidad del talento humano disponible en la universidad mediante políticas de formación permanente basado en las necesidades educativas y de crecimiento del personal, sustentado en cuatro áreas: convivencia, armonía, respeto, equidad, tolerancia y aceptación a la diversidad. En tal sentido, la universidad UPEL desarrolló un programa llamado: Formación de la Generación de Relevo (PFGR) en el año 1994.

En el año 2005, se crea el programa del docente con nivel Instructor con el objeto de capacitar egresados de las Universidades formadoras de Docentes que posean altos índice de rendimiento académico excelente record en disciplina en actividades de investigación y extensión durante sus estudios de pregrado. También, se señaló que El Plan de desarrollo del Talento Humano de la UPEL, busca capacitar, actualizar y entrenar de forma integral al personal académico, al personal administrativo, personal obrero a fin de dar respuesta al Plan de Desarrollo de 2006-2013 y al plan de desarrollo reformulado 2014-2018.

El Desarrollo del Talento Humano del personal académico UPEL es entendido como: un proceso complejo que atiende a la transformación universitaria, curricular y en consecuencia, a las necesidades de formación académica, actualización y perfeccionamiento, expresada en el ser, el saber y el hacer de los docentes en el ámbito educativo. Dichos programas se soportan en tres pilares fundamentales como: a) La formación permanente, integral y holística para lograr su crecimiento profesional y personal. b) El Desarrollo organizacional y del conocimiento productivo acorde con las funciones universitarias y c) Responder a las demandas educativas locales regionales, nacionales e internacionales. Los principios del Plan de Desarrollo de Talento Humano del Personal Académico en la UPEL, son: la flexibilidad, relevancia, investigación, cooperación, contextualización, continuidad, pertinencia social, equidad, desarrollo humano, sentido ético, autonomía, respeto, a la diversidad e integridad. También, se resaltaron los Programas de desarrollo del Talento Humano del Personal Académico de la UPEL los cuales son: Programa de Captación del Talento Humano. El Programa de Formación Académica y Acompañamiento del Docente Contratado; el Programa de Formación del Docente Instructor. Y por último el Programa de Formación, Actualización y

# RELATORÍAS



Perfeccionamiento Académico del Docente Ordinario.

La UNIMET, a través de la Profesora Tabaire Labrador, tercera ponencia del día, presentó cómo se trabaja con el proceso educativo en la Universidad Monte Ávila, y la importancia que se le da al análisis del proceso reflexivo, en donde el aprendizaje debe propiciar el desarrollo de procesos cognitivos. Asimismo, se indicó que el docente de la UMA debe estar preparado para promover los tres saberes Saber, Ser y Conocer, con el objeto de promover los principios constructivistas, fundamentada en las teorías del Diseño Universal de Aprendizaje y el Aula invertida, sirviéndose además de las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) Además de promover una cultura más respetuosa, plural y tolerante en la sociedad actual.

En tal sentido, se hizo señalamiento de la necesidad de reevaluar el rol del docente universitario para preparar a los docentes.

Por último, se abordó el tema de la identificación de la persona, debido al tema de la diversidad que es un tema imperante en nuestra realidad y que configura la dignidad humana.

Así pues, que asumir una educación inclusiva implica la aceptación y valoración positiva de distintas formas de pensar, el enriquecimiento de un aula de clases con estudiantes que piensan, crean, proponen, generan resultados a partir de sus diferencias individuales.

El Profesor Antonio Alfonzo, representando a la UNA en este Encuentro, presentó un resumen de los servicios con que cuentan los estudiantes, asimismo, se hizo mención de la misión de la universidad en donde señala que al formar al docente se debe incluir la actualización en la profesión como en la actividad docente.

La universidad debe acompañar el desarrollo de la carrera académica, por ende, la formación del docente incluye diversos aspectos como por ejemplo: la calidad de los servicios educativos, el rápido avance del conocimiento, los cambios que se producen en la pedagogía y por último, la elaboración de materiales y usos de las TIC en la enseñanza.

Se señalaron la existencia de dos programas que están divididos en dos Ejes: 1) Eje de Formación y Capacitación Docente que a su vez, se divide en dos partes a) Inducción y Cursos de la oferta de postgrado. b) El Eje de Formación Permanente el cual se divide en cursos que atienden tanto a las necesidades de formación institucional como a las de los profesores. Por último, se indicó que existe un conjunto de cursos para fortalecer las competencias como investigadores, esto forma parte del programa de educación permanente.

Continuando con la jornada, el Instituto Universitario de Administración y



# RELATORÍAS



Gerencia (IUDAG), con la profesora Fulvia Nieves de Galicia, dio inicio con los siguientes puntos de interés como: 1.-La política del personal del instituto universitario de administración y gerencia.2.- Los Lineamientos de la política de personal docente y normas para el ingreso, clasificación y remuneración del personal docente.3.-Estrategias para el fortalecimiento de la carrera académica y 4.- Encuesta sobre aplicación de las TIC en las actividades académicas.

En ese sentido, se abordó la política del personal del Instituto y su Exposición de Motivos y fundamentos legales. Como por ejemplo: La ley orgánica de educación año 1980 del año 2014 y El Reglamento de Institutos y Colegios Universitarios y la Ley de Universidades. Por otro lado, se abordaron diversos puntos como por ejemplo: 1.-Los lineamientos de la política de personal docente y normas para su ingreso, clasificación y remuneración del personal docente. 2.-El perfil del personal docente, las características del profesional contratado, concurso de credenciales según lo contemplado en la ley Orgánica del trabajo y su reglamento y el reglamento interno del IUDAG. 3.-Las iniciativas para el fortalecimiento de la carrera docente y académica del profesorado y por último, 4.-Estrategias para el fortalecimiento de la carrera académica.

El profesor Rubén De Mayo, de la Universidad Alejandro de Humboldt (UAH), cerró la jornada de la mañana exponiendo en relación a la creación del Sistema Nacional de Formación Permanente del Docente Universitario (SNFPDU), dicha institución consciente de la necesidad que hay de mejorar la calidad educativa universitaria a través de la formación constante de su profesorado, ha diseñado una propuesta educativa de actualización permanente de toda su comunidad docente, como complemento a sus estudios de postgrado, aprobada por el Consejo Universitario en sesión del 21 de julio de 2016, como Programa de Formación Permanente del Docente Humboldtiano (PFDPDH).

Además, señalo, que El Sistema Nacional de Formación Permanente del Docente Universitario (SNFPDU), de 2015, es un documento emanado por el Ministerio Popular para Educación Universitaria, Ciencia y Tecnología (MPPEUCT), en el cual se establecen los lineamientos generales y elementos de carácter conceptual para constituir dicho Sistema. También, realizo hincapié en la Ley Orgánica de Educación (LOE), sancionada en el 2009, quebranta el principio de autonomía.

Por último, la estructuración del Programa de Formación Permanente de la Universidad Humboldt, sigue la estructura que se establece en el SNFPDU, dos son sus componentes: la formación inicial y la formación permanente. En ellos se incorporan dos programas de postgrado para la formación pedagógica, que intentan paliar el carácter informativo y puntual de las actividades formativas propuestas por el SNFPDU, dándosele al estudio sistemático y la investigación un

# RELATORÍAS



mayor protagonismo.

Los profesores, nuevo ingreso, contratados a tiempo convencional, la universidad, prevé que hagan un curso de iniciación universitaria: Curso de Iniciación Humboldtiana, en el cual presenta la misión y la visión de la universidad. Tiene como fin que el profesor conozca los valores y principios académicos de la universidad, se identifique con ellos y comprenda las muy altas responsabilidades que como docente universitario tiene. Por último, el Curso de Iniciación Humboldtiana es de carácter obligatorio para los profesores nuevo ingreso; exigencia que debe comunicarse al momento de su contratación.

La UAH le da prioridad al profesor nuevo ingreso, a tiempo convencional, quien debe realizar, al menos, dos actividades de capacitación pedagógica en su primer año como docente. La pertinencia de estas dos actividades formativas en la Dimensión Pedagógica se justifica plenamente por la falta de experticia que la mayoría de los profesores universitarios tienen en didáctica, planificación, evaluación, filosofía de la educación y otras disciplinas pedagógicas. Para el profesor de planta, tiempo completo, la universidad, consciente de la importancia que tiene en el desarrollo profesional del docente que hace carrera en la UAH, tiene previsto que se curse, con carácter obligatorio, el Diplomado en Componente Docente para el Desempeño en la Educación Superior, que la propia universidad ofrece en sus estudios de postgrado.

En cuanto a la formación permanente se concibe desde la noción de "educación para toda la vida", entendida como el proceso de formación en las dimensiones: personal y profesional; en la cual se le instruye en áreas propias de su especialización, en el marco de la inter y transdisciplinariedad, y se le educa en el "saber, ser y convivir" Asimismo, para los Profesores Fijos: se establece una ayuda económica de la propia universidad para la realización de una Especialización en: Estrategias para la Educación a Distancia, con el objetivo de que tenga competencia informática o digital (TIC); y que a su vez oriente ese conocimiento a la enseñanza, a la Tecnología del Aprendizaje y del Conocimiento (TAC), para favorecer el aprendizaje interactivo en plataformas virtuales y a través de las redes. Por último, para los Profesores Contratados que trabajan unas pocas horas en la institución, a tiempo convencional, se les ofrece actividades formativas en las dimensiones de: Pedagogía, Ciencias Sociales e Investigación. El profesor debe realizar, al menos, tres actividades formativas al año, requisito mínimo para asegurar su permanencia en la Institución.

Para la tarde, se observaron coincidencias en lo concerniente a las actividades formativas para la docencia, formación pedagógica, didáctica, énfasis en el modelo de competencias, uso de recursos tecnológicos, así como en lo que tiene que ver con las dificultades para el financiamiento requerido y la

# RELATORÍAS



necesaria motivación de parte de los profesores para participar en las iniciativas que pueden tener lugar en esta materia.

En la primera ponencia vespertina, la profesora Nelly Fernández de la Universidad Simón Bolívar (USB), se refirió al apoyo que presta esa Universidad a los profesores en términos de cofinanciamiento y permisos no remunerados para los estudios de postgrado de los profesores, así como para la actualización académica a través de pasantías de investigación, cursos, talleres, jornadas, entre otros y para cursos en el campo pedagógico y formación en Educación a Distancia, para mejorar la acción docente.

Destacó como retos fundamentales por atender: a) El recurso económico para financiar las actividades formativas de los profesores, se procura trabajar con convenios que faciliten ayudas en este sentido. b) Minimizar el síndrome de Todo Menos Tesis (TMT), alrededor del 40% de los profesores no terminan la tesis doctoral. c) la motivación de los profesores para atender algunas ofertas de financiamiento que se han planteado para estudios de postgrado. d) Impulsar a los profesores a continuar sus estudios a través de las becas nacionales.

Como Oportunidades, hizo referencia a las acciones que se emprenden en este momento con intención de crear una cultura de acceso a Recursos Educativos Abiertos, como vía para la formación de los profesores.

A continuación la profesora Luisa Cáceres, del Instituto Universitario de Relaciones Públicas (IUDERP), expuso el tema Formación Universitaria del docente que allí labora. Explicó cómo se estructura esa Carrera y aclaró que todos los docentes deben aprobar un Curso de Inducción y luego realizar talleres semestrales para que conozcan la Carrera y se formen en esa área si no son profesionales en esa materia. Esta formación se organiza según competencias y dirigidas a valores, estrategias, didácticas e Innovación y acompañamiento. Recientemente se incluyó una asignatura de Didáctica aplicada a Relaciones Públicas. También se ofrecen Diplomados en Educación Universitaria, Relaciones Públicas y Protocolo, Investigación en Relaciones Públicas y Locución. Señaló que se entrega regularmente, un Premio a la Investigación y también un Premio a la Excelencia Docente a los profesores con mejor evaluación por parte de los Coordinadores y los estudiantes.

Ya casi finalizando la tarde, la profesora Alix Madrid, de la Universidad de Los Andes (ULA), presentó el Programa de Actualización Docente (PAD). Se mostró una mirada retrospectiva, una mirada del momento actual y una mirada prospectiva.

Data de 1989, cuando comenzó a funcionar con 2 unidades, Formación en áreas específicas de conocimiento y Formación Pedagógica. Luego se han hecho revisiones que han dado lugar a una reestructuración, diseño de talleres y montaje de aulas virtuales en la plataforma Moodle.

# RELATORÍAS



En la actualidad se ha conformado un Componente Docente Básico en Educación Superior, de 150 horas, que deben seguir todos los profesores Instructores de manera obligatoria, como requisito para el ascenso. Contempla 5 unidades curriculares a saber: Didáctica en la Universidad, Docencia en ambientes virtuales, Lectura y Escritura del Discurso Académico y Profesional, Programa de Diseño Genérico para Docencia Estratégica (DGDE).

Señala como logros, la ampliación de la cobertura del PAD y la realización de múltiples emprendimientos, en términos de diplomados, cursos, entre otros. De manera prospectiva se plantea posicionar el PAD como centro de actualización permanente de los docentes universitarios, transformarlo en centro de investigación, formación e innovación en docencia, investigar la efectividad del Componente Docente Básico y convertirlo en un curso conducente a grado académico.

Para finalizar las ponencias institucionales y cerrar el día miércoles, la profesora Elizabeth Formica de la Universidad Católica Andrés Bello (UCAB), se refirió al Sistema de Gestión Estratégica, como plan de trabajo propuesto hasta el año 2020, que contempla retos, iniciativas y prioridades, sobre la base de los siguientes ejes estratégicos: Excelencia académica, Extensión, Tecnología, Comunicación, Mercadeo y Promoción, Calidad de gestión, Internacionalización, Desarrollo del talento, Sustentabilidad, Identidad y Expansión.

Realizó mayor énfasis en el eje Desarrollo del Talento Académico, cuyo propósito es desarrollar la carrera del docente para mantener un buen nivel de excelencia en la UCAB. Para ello se sigue un modelo de competencias genéricas y específicas, transversal a todas las áreas de la Universidad, tanto académicas como administrativas, con 4 niveles de desarrollo, según los cuales se organizan los planes de formación, y 4 roles para los cuales también se tienen 4 niveles de desarrollo en aras de valorar el progreso.

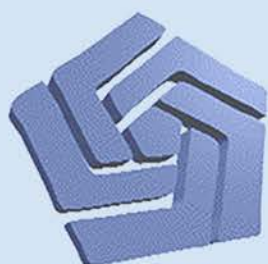
Destacó que el desempeño del profesor se evalúa anualmente, se toma en cuenta el cumplimiento de objetivos y el logro de las competencias pertinentes de acuerdo con el cargo y el rol que corresponde, tomando en cuenta además, unos indicadores de gestión establecidos para el funcionamiento de las unidades académicas.

Como perspectiva y reto señala la necesidad de poder financiar las actividades formativas de los profesores y elevar el compromiso de los miembros de la comunidad de la UCAB al respecto.

Finalmente, surgió una propuesta interesante, en el sentido de conformar un Programa Integrado de Formación Docente, a partir del cual los profesores puedan dictar cursos o asistir a ellos, independientemente de la institución en la cual se desempeñen.

# RELATORÍAS

Jueves 16 de marzo 2017  
PONENCIAS DEL PANEL



SADPRO UCV

De esta manera, el ciclo de ponencias individuales e institucionales culminaron para continuar el día jueves con los panelistas quienes conversaron en relación a los retos, limitaciones y compromisos de la realidad de la formación docente, el contexto legal que rige el proceso de la formación docente en los Institutos Universitarios de Gestión Privada y el rol de SADPRO en la formación docente.



Edificio de FaCES  
Carlos Raúl Villanueva año 1977  
Facultad de Ciencias Económicas y Sociales

"La Síntesis de las Artes"  
Ciudad Universitaria de Caracas  
Patrimonio Cultural de la Humanidad UNESCO 2001

# CONCLUSIONES

A lo largo de estos tres días de intenso trabajo se pudo observar como cada institución de educación superior ha mostrado sus avances, desarrollos y actividades para formar y capacitar a sus docentes.

A la luz de las ideas planteadas en el evento, los asistentes coincidieron en distintos elementos como propuestas de trabajo, cuyas tareas deberían empezar a cumplirse a partir de la fecha:

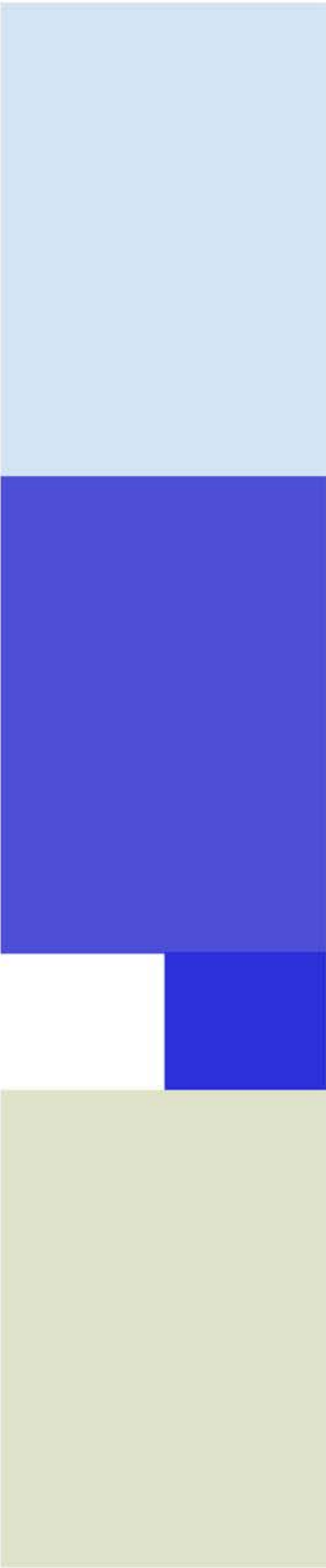
1. Precisar los retos y limitaciones para la formación docente y poder así dar solución.
2. Impulsar y dar visibilidad a los procesos de formación en todos los niveles.
3. Hacer consciente la necesidad de los procesos de formación y actualización.
4. Atender las necesidades de formación en investigación.
5. Crear un Comité integrado por representantes de cada institución y definir un plan de trabajo anual y un equipo responsable de coordinar las acciones al respecto.
6. Destacar fortalezas de cada institución en función de orientar sus aportes y contribuciones posibles para el trabajo conjunto a favor de la formación del profesor universitario. Apoyarse en un medio de interacción virtual donde las instituciones puedan involucrarse.
7. Activar medios de divulgación de experiencias, actividades y eventos promovidos por las instituciones universitarias, con relación a la formación del docente universitario.
8. Organizar acciones dirigidas a la búsqueda de fuentes de financiamiento, convenios, sistemas de apoyo, entre otros, para la atención de la formación y actualización del profesor universitario.
9. Establecer articulación con grupos y líneas de investigación y demás organismos de interés, con relación al tema de la formación del profesor universitario.

Así mismo se mostraron los problemas internos y externos que padecen las distintas universidades e institutos de educación superior, tales como:

1. Apoyo a lo interno en cada institución de educación superior: Visibilidad y Creer en esta necesidad.
2. Apoyo del Estado. No imposición.

---

# CONCLUSIONES

- 
3. Escasez de recursos económicos y de personal.
  4. Fuga de docentes.
  5. Sueldos insuficientes.
  6. Poco o ningún apoyo en el crecimiento profesional del docente.

Asimismo se expresó el apoyo a la iniciativa propuesta durante el desarrollo del evento, por parte de la Directora de SADPRO, en el sentido de diseñar un programa interinstitucional de formación del profesor universitario.





Memorias II Encuentro Interinstitucional de Experiencias en Formación y Actualización Docente del Profesor Universitario 2017

**SADPRO - UCV**

Avenida Neverí Centro Comercial Los Chaguaramos, piso 10, oficina 10-8. Caracas. 1041-A. Venezuela.  
Teléfonos: 605 2786 / 2823 / 2787. Correo electrónico: sadpro@ucv.ve / scesadproucv@gmail.com

**[www.ucv.ve/sadpro](http://www.ucv.ve/sadpro)**