



Formación permanente de los profesores universitarios para el ejercicio docente en la
Universidad Pontificia Bolivariana Seccional Bucaramanga.

Presentado por:

Carlos Andrés Benavides León

Director:

Nelly Milady López Rodríguez PhD.

Universidad Autónoma de Bucaramanga

Maestría en Educación

Bucaramanga,

Junio, 2019

Formación permanente de los profesores universitarios para el ejercicio docente en la
Universidad Pontificia Bolivariana Seccional Bucaramanga.

Presentado por:

Carlos Andrés Benavides León

Trabajo de grado para optar por el título de Magíster en Educación

Director:

Nelly Milady López Rodríguez PhD.

Universidad Autónoma de Bucaramanga

Maestría en Educación

Bucaramanga,

Junio, 2019

DEDICATORIA

Este trabajo investigativo está dedicado a Dios, por su infinita benevolencia en este y en todos los proyectos académicos y personales que me ha permitido emprender.

A mi madre, mi hermana y en memoria de mi abuela quienes me han inspirado y me han enseñado el valor de la paciencia, la fe, la perseverancia y la disciplina.

A mi directora, la Dra. Nelly Milady López Rodríguez por haber aceptado ser mi maestra, por inspirarme para seguir adelante y mostrarme a través del ejemplo las inmensas posibilidades de la educación.

A la Universidad Pontificia Bolivariana Seccional Bucaramanga, sus directivos y sus profesores que generosamente compartieron sus concepciones y experiencias sobre la formación permanente del profesorado universitario.

PRESENTACIÓN

La presente investigación aborda la formación permanente del profesorado universitario en una institución de Educación Superior en Bucaramanga. El objetivo del estudio fue diseñar el plan de formación del profesor de la Universidad Pontificia Bolivariana Seccional Bucaramanga con base en competencias, a partir de las necesidades de formación permanente del profesorado. Para este fin, se planteó la pregunta ¿cómo formular un plan de formación con base en competencias para el profesorado de la Universidad Pontificia Bolivariana Seccional Bucaramanga a partir de las necesidades de formación permanente?, para lo cual se partió de una perspectiva teórica de la formación con enfoque contextual, como proceso permanente y como vehículo para resignificar los procesos de evaluación del desempeño docente, lo cual se puede encontrar en el capítulo II.

En el capítulo III, el lector encontrará el diseño metodológico, el cual empleó un enfoque mixto del subtipo cualitativo-mixto (CUAL-Mixto) no experimental, de naturaleza proyectiva, en tanto buscó la generación de un plan de formación para el profesorado. Para la selección de los participantes se recurrió a un diseño probabilístico estratificado unietápico por afijación proporcional, para garantizar la representatividad poblacional de todas las unidades académicas de la institución cuyo tamaño fue de 134 participantes. Asimismo, la encuesta y la entrevista semiestructurada como técnicas de recolección de datos para fuentes primarias y la revisión documental para fuentes secundarias.

En la fase de resultados y análisis, en el capítulo IV, se presenta una valoración significativa de la formación docente por parte de los participantes y los directores de las unidades académicas que los agrupan. Además, se pudo constatar necesidades de formación en categorías

apriorísticas de análisis tales como la enseñanza y el aprendizaje, la evaluación, las TIC, las lenguas extranjeras y la investigación, así como la emergencia de categorías como la integridad del maestro y la autogestión del aprendizaje. Los resultados mostraron que, pese a que las áreas consideradas fuertes en la formación permanente tales como las competencias en pedagogía, en TIC o en investigación mantienen su relevancia, el profesorado reconoce la necesidad de desarrollar competencias como la mediación comunicativa, la ética, la metacognición que permitan el cultivo de un perfil del profesor con un grado mayor de integralidad. Estos resultados no pretenden ser generalizables, sino que se circunscriben a su contexto, pero sugieren la necesidad de seguir indagando en el área, con el fin de desarrollar un modelo que contribuya a la implementación y evaluación del plan de formación.

En las conclusiones y recomendaciones del capítulo V, se resaltó la convergencia entre las diversas fuentes de información, tanto documental como primarias (docentes y directores de unidad académica) las competencias de enseñanza y aprendizaje, lengua extranjera y materna, TIC e investigación como dominios altamente relevantes en la formación permanente.

Asimismo, se rescata la emergencia de dominios como la integridad del docente, la atención a necesidades educativas especiales y la autogestión del propio aprendizaje como competencias necesarias en el plan de formación del profesorado. Adicionalmente, el estudio permitió vislumbrar la necesidad de crear un modelo de implementación y evaluación del plan de formación en las distintas rutas de formación asociadas a las competencias que permita dar cuenta del impacto de las rutas y formular las respectivas acciones de mejoramiento.

PRESENTATION

This study deals with the permanent training (continuing education) of university teachers in an institution of Higher Education in Bucaramanga. The objective of the study was to design the competency-based teacher training plan for the Universidad Pontificia Bolivariana Seccional Bucaramanga based on identified needs of permanent teacher training. To this end, the study departed from the research question: How to build a competency-based teacher training plan for teachers of the Universidad Pontificia Bolivariana Seccional Bucaramanga based on the needs of permanent training ?. To serve the purpose of answering to this question, three theoretical approaches to teacher training were adopted: context-based approach, training as a permanent process and training as a vehicle to resignify the teaching performance evaluation processes. They can be found in chapter II.

Chapter III shows the methodology of the study. This non-experimental study used a mixed CUALI-QUANTI, from the subtype of qualitative-mixed (CUAL-Mixed), and was projective in nature. The sampling process implied, a one-stage stratified probabilistic design used for proportional affixing, in order to guarantee the representativeness of all the academic units of the institution. The sample was composed by 134 participants. Likewise, semi-structured interviews and surveys were used as data collection techniques for primary sources while documentary research was used for secondary sources.

Chapter IV presents the results and analyses of teacher training needs expressed by participants, including the directors of the academic unit. In addition, training needs were found in a priori categories of analysis such as teaching and learning, evaluation, ICT, foreign languages and research, as well as the emergence of categories such as teacher integrity and self-management of learning. The results showed that, although the areas considered strong in lifelong learning such as competencies in pedagogy, in ICT or in research remain relevant, teachers recognize the need to develop skills such as communicative mediation, ethics, and metacognition that allow the cultivation of a profile of the teacher with a greater degree of integrality. These results are not intended to be generalizable, but are limited to their context, nonetheless, they suggest the need to continue research in the area of teacher training in order to develop a model that contributes to the implementation and evaluation of the training plan.

The conclusions and recommendations can be found in chapter V, the convergence between the various sources of information both documentary and primary (teachers and directors of academic units) showed that teaching and learning skills, foreign and mother language, ICT and research are competencies considered to be highly relevant in lifelong learning as well as the emergence of domains such as teacher integrity, attention to special educational needs and self-management of learning itself as necessary skills in the teacher training plan. Additionally, the study allowed us to glimpse the need to create a model of implementation and evaluation of the training plan in the different training routes associated with the competences that allow us to account for the impact of the routes and formulate improvement actions.

ÍNDICE

1.	PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	15
1.1.	DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA	15
1.2.	OBJETIVOS	25
1.2.1.	Objetivo General	25
1.2.2.	Objetivos Específicos	25
1.3.	JUSTIFICACIÓN	26
2.	MARCO DE REFERENCIA	32
2.1.	MARCO CONTEXTUAL	32
2.2.	MARCO TEÓRICO	38
2.2.1.	La formación del profesorado desde la perspectiva de contexto	39
2.2.2.	La formación del profesorado como proceso permanente	45
2.2.3.	La formación del profesorado como vehículo para significar la evaluación de desempeño.	47
2.3.	MARCO LEGAL	52
2.4.	MARCO CONCEPTUAL	56
2.4.1.	Formación permanente:	56
2.4.2.	Desarrollo docente:	58
2.4.3.	Práctica docente	59
2.4.4.	Contexto	60
2.4.5.	Evaluación de desempeño	60
3.	DISEÑO METODOLÓGICO	62
3.1.	METODO DE INVESTIGACIÓN	62
3.2.	UNIDAD DE ANÁLISIS O POBLACIÓN Y SELECCIÓN DE LA MUESTRA	65

3.3.	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN	68
3.4.	VALIDACIÓN DE LOS INSTRUMENTOS	71
3.6.	PROCEDIMIENTO PARA ANÁLISIS DE DATOS	75
4.	RESULTADOS Y ANÁLISIS	78
4.1.	FORMACIÓN DEL PROFESORADO	80
4.1.1.	Formación posgradual (conducente a titulación)	80
4.1.2.	Formación Continua	84
4.2.	CONCEPCIONES SOBRE LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO UNIVERSITARIO	92
4.2.1.	El rol de la formación permanente en el ejercicio de la docencia universitaria	93
4.2.2.	Concepciones alrededor de las estrategias para la formación permanente	100
4.3.	NECESIDADES DE FORMACIÓN DEL PROFESORADO	108
4.3.1.	Análisis de resultados de la evaluación de aula	112
4.3.2.	Análisis de resultados de la evaluación de desempeño	119
4.3.3.	Necesidades de formación a partir del profesorado	127
4.3.4.	Necesidades de formación a partir de los directores de unidad académica	132
4.4.	COMPETENCIAS DEL PROFESORADO	137
4.4.1.	Vinculación de las necesidades de formación identificadas y las competencias	163
4.4.2.	Plan de formación docente	165
4.4.2.1.	Macro estructura del plan de formación permanente del profesorado	166
4.4.2.2.	Meso estructura del plan de formación permanente del profesorado	167
5.	CONCLUSIONES	173
	REFERENCIAS	179
	Anexo 1: Instrumento de recolección de información	189
	Anexo 2: Entrevista para la detección de necesidades de formación docente	196
	Anexo 3: Evaluación de Desempeño	279
	Anexo 4: Evaluación de Aula	281

Anexo 5: Análisis documental para la identificación de competencias del profesorado	283
Anexo 6: Instrumento de validación de la encuesta	285

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. <i>Profesores de la Seccional Bucaramanga.....</i>	37
Tabla 2. <i>Población estudiantil y grupos de investigación</i>	38
Tabla 3. <i>Universo total del profesorado de la UPB Seccional Bucaramanga presentado por género</i>	67
Tabla 4. <i>Análisis estadístico aplicado a la evaluación de aula.....</i>	114
Tabla 5. <i>Análisis estadístico de la evaluación de desempeño agrupada en dominios.....</i>	121
Tabla 6. <i>Comparación entre los resultados en las variables asociadas a investigación.....</i>	126
Tabla 7. <i>Comparación entre los resultados en las variables asociadas a docencia, aprendizaje y evaluación</i>	127
Tabla 8. <i>Relevancia de las necesidades expresadas por el profesorado.</i>	131
Tabla 9. <i>Relevancia de las necesidades expresadas por los directores de las unidades académicas</i>	136
Tabla 10. <i>Convenciones para interpretar la coocurrencia de las competencias en los documentos analizados.....</i>	151
Tabla 11. <i>Competencias genéricas y específicas identificadas a partir de la encuesta administrada al profesorado.</i>	153

ÍNDICE DE ILUSTRACIONES

Ilustración 1. Relación entre los programas de formación del profesorado y la evaluación de desempeño. Fuente: Autor.....	49
Ilustración 3. Procedimiento para aplicación de los instrumentos de recolección de información.....	74
Ilustración 4. Mapa de categorías de la formación continua y la formación posgradual.....	79
Ilustración 5. Nivel máximo de formación del profesorado.....	81
Ilustración 6. Fuentes distintas de información para la determinación de necesidades de información.....	111
Ilustración 7. Proporciones de docentes formadores e investigadores. Fuente: Coordinación de Formación Docente, 2018.....	124
Ilustración 8. Puntos en los cuales los resultados obtenidos por cada instrumento pueden ayudar a identificar necesidades de formación.	125
Ilustración 9. Frecuencia de expresiones empleadas por los participantes para expresar necesidades de formación.....	130
Ilustración 10. Frecuencia de expresiones empleadas por los directores de unidad académica para expresar necesidades de formación.	134
Ilustración 10. Macroestructura del plan de formación docente.....	167

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. <i>Métodos mixtos en general. Fuente: Hernández et al. (2014)</i>	63
Figura 2. <i>Año de finalización del último grado alcanzado por el profesorado</i>	82
Figura 3. <i>Participación del profesorado en programas de formación continua en los 5 años previos a la realización del estudio</i>	86
Figura 4. <i>Formación continua en pedagogía</i>	87
Figura 5. <i>Número de horas de formación continua en didáctica</i>	88
Figura 6. <i>Número de horas de formación continua en gestión curricular</i>	88
Figura 7. <i>Número de horas de formación continua en evaluación</i>	89
Figura 8. <i>Número de horas de formación continua en TIC</i>	89
Figura 9. <i>Número de horas de formación continua en campo disciplinar</i>	90
Figura 10. <i>Número de horas de formación continua en investigación</i>	90
Figura 11. <i>Relevancia de la formación</i>	93
Figura 12. <i>Procesos de formación posgradual a lo largo de los años Fuente: Dirección de Docencia, 2019.</i>	97
Figura 13. <i>Frecuencia y el porcentaje de las estrategias sugeridas por el profesorado en relación con la formación permanente</i>	101
Figura 14. <i>Dispersión de los resultados del dominio de TIC</i>	115
Figura 15. <i>Dispersión de los resultados del dominio de enseñanza y aprendizaje</i>	116
Figura 16. <i>Dispersión de los resultados del dominio de Evaluación</i>	116
Figura 17. <i>Dispersión de los resultados del dominio de Mediación pedagógica y comunicativa</i>	117
Figura 18. <i>Dispersión de los resultados del dominio de Investigación</i>	118
Figura 19. <i>Dispersión de los resultados del dominio de Investigación, Transferencia e Innovación</i>	122
Figura 20. <i>Dispersión de los resultados del dominio de Docencia, Aprendizaje y Evaluación</i>	122
Figura 21. <i>Dispersión de los resultados del dominio de Gestión de la Educación</i>	123
Figura 22. <i>Dispersión de los resultados del dominio de Cultura Institucional</i>	123
Figura 23. <i>Necesidades de formación halladas en la encuesta al profesorado.</i>	131
Figura 24. <i>Necesidades de formación halladas en la entrevista semiestructurada aplicada a los directores de unidad académica.</i>	135
Figura 25. <i>Distribución porcentual de las competencias identificadas a partir del profesorado participante del estudio.</i>	156

ÍNDICE DE CUADROS

Cuadro 1. <i>Variables que inciden en la formación del profesorado.</i>	21
Cuadro 2. <i>Ítems de validación de la encuesta de detección de necesidades y concepciones</i>	72
Cuadro 3. <i>Entrevista semiestructurada administrada a los directores respecto a las demandas del mundo contemporáneo</i>	95
Cuadro 4 <i>Entrevista a directores respecto a necesidad de vincular la voz del profesorado al establecimiento de un plan de formación permanente</i>	98
Cuadro 5. <i>Concepciones de los directores de unidad académica en la necesidad de vincular los objetivos institucionales con los instrumentos de medición de la calidad de la docencia</i>	99
Cuadro 6. <i>Aportes del profesorado en términos de las estrategias y los propósitos de la formación permanente</i>	102
Cuadro 7. <i>Dominios amplios de competencia para el ejercicio docente</i>	109
Cuadro 8. <i>Categorización de los ítems que componen la evaluación de aula</i>	112
Cuadro 9. <i>Categorización y asociación de los ítems que componen la evaluación de desempeño</i>	119
Las competencias del profesorado se estudiaron a partir de una revisión documental de los lineamientos o referentes normativos asociados al ejercicio docente en el contexto de este estudio. Para ello, se seleccionaron los documentos a tener en cuenta en la revisión documental por su naturaleza vinculante u orientadora del ejercicio de la docencia universitaria. El Cuadro 10 presenta una caracterización de los documentos tenidos en cuenta en el presente análisis.	
Cuadro 10. <i>Caracterización de los documentos tenidos en cuenta en el presente análisis.</i>	138
Cuadro 11. <i>Documentos base para el análisis documental</i>	138
Cuadro 12. <i>Revisión documental de competencias del profesor universitario.</i>	140
Cuadro 13. <i>Convergencia de las competencias identificadas en los documentos analizados</i>	152
Cuadro 14. <i>Competencias genéricas y específicas de la entrevista con directores de unidad académica.</i>	157
Cuadro 15. <i>Triangulación de las fuentes que informaron las competencias en el estudio</i>	160
Cuadro 16. <i>Vinculación de las necesidades de formación con las competencias a desarrollar en el plan de formación.</i>	164
Cuadro 17. <i>Mapa de competencias del programa de formación permanente del profesorado de la UPB.</i>	
Fuente: Elaboración propia	172

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

El capítulo I presenta una descripción del problema de investigación, el objetivo general y los objetivos específicos, así como la justificación del estudio. El primer capítulo dará al lector una idea secuenciada y sustentada de la necesidad de llevar a cabo un estudio de esta naturaleza en el contexto universitario, en el cual se pretende desarrollar.

1.1. DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA

Los profesores universitarios representan el pilar sobre el cual se sustentan las Funciones Sustantivas de docencia, investigación y proyección social; encomendadas a la Educación Superior por el Estado Colombiano. Cada una de estas funciones constituye el fin último de la Educación Superior en Colombia de acuerdo a la Ley 30 de 1992 (Congreso de Colombia, 1992) y representan el horizonte que guía los procesos educativos en las universidades, instituciones universitarias e instituciones para la formación y el desarrollo humano.

Para el logro de los fines de la Educación Superior es necesario contar no solamente con políticas y lineamientos sino con profesores cuyo conocimiento tanto disciplinar como pedagógico permita estructurar procesos de enseñanza que favorezcan el aprendizaje de los estudiantes que constituyen la razón de ser del proceso educativo. Es allí donde emerge la pertinencia de la investigación sobre la formación permanente de los profesores universitarios que permita documentar, analizar, estructurar y diseñar procesos de formación permanente para atender a los desafíos de los procesos de la sociedad del conocimiento.

En el marco de ese contexto surgió el presente estudio cuyo objetivo principal es investigar la formación permanente de los profesores universitarios de la Universidad Pontificia Bolivariana – UPB Seccional Bucaramanga con el fin de diseñar un programa de formación permanente que permita responder de forma pertinente a los desafíos que constituye el perfil de profesor universitario UPB en todas sus dimensiones. Los antecedentes encontrados en el ámbito regional, nacional e internacional, permiten apreciar la importancia de esta investigación, y sus hallazgos y conclusiones iluminan su desarrollo.

A nivel regional se encontró una investigación en Bucaramanga que consistió en un “Estudio Diagnóstico de la Formación y el Desarrollo Docente en la Universidad Santo Tomas Bucaramanga” (López, 2012), cuyo propósito consistió en “establecer el impacto de los programas de formación docente realizados en esa institución” (p. 37). Los hallazgos principales de este estudio permitieron identificar algunos de los obstáculos que influyen en la actualización de los docentes tales como el tiempo y los recursos que cada docente destina a los procesos de formación con fines de actualización. Asimismo, el estudio identificó algunas áreas como la formación pedagógica, la formación en TIC, la formación investigativa, en evaluación y en segunda lengua como fuentes de constante interés entre los docentes entrevistados y los decanos y directores de unidad que participaron en el estudio. La autora de la investigación concluyó, entre otros aspectos, que existe un consenso generalizado frente a la relevancia de los procesos de formación permanente del profesorado, la necesidad de establecer un programa de estímulos y reconocimientos a la innovación docente y de hacer un análisis del desarrollo profesoral mediante un sistema de información.

Adicionalmente, a nivel regional se encontró un segundo estudio que abordó la relación entre las concepciones y las prácticas de los profesores universitarios cuyo propósito fue “caracterizar

las concepciones y las prácticas pedagógicas de un grupo de profesores de la Universidad Santo Tomás, seccional Bucaramanga” (Basto, 2011 p. 410). En este estudio surgieron algunas conclusiones frente a la práctica del docente que se relacionan con su formación entre ellas; la poca o nula formación pedagógica para el ejercicio docente, el conocimiento de las herramientas tecnológicas solo a nivel instrumental, pero con poca o ninguna aplicabilidad pedagógica, un enfoque positivista que predomina sobre otros enfoques para abordar la enseñanza y una implicación para abordar y profundizar en el campo pedagógico por falta de estabilidad económica y laboral que motive al docente a buscar perfeccionar sus cualidades docentes.

A nivel nacional, se encontró un estudio realizado por una universidad en Bogotá que incluyó 44 universidades privadas en todo el país, sobre la formación de los profesores universitarios, que define a esta categoría académica como una asignatura pendiente de la universidad colombiana cuyo propósito fue investigar “las estructuras, métodos, estrategias y procedimientos de las rutas de formación de los profesores universitarios en universidades privadas colombianas” (Parra-Moreno, Ecima-Sánchez, Gómez-Becerra, y Almenárez-Moreno, 2010, p. 421). Esto, para conocer cómo están formando las universidades privadas a sus profesores y poder diseñar lineamientos generales para la estructuración de rutas de formación docente. La investigación de corte descriptivo-explicativo con un enfoque cualitativo, mostró que entre los directivos docentes que participaron del mismo, hubo un nivel alto de consenso frente a las carencias de formación pedagógica que dificultan la transmisión del conocimiento y “complejizan” aún más el proceso de aprendizaje del alumno.

El estudio concluyó que existen áreas percibidas con mayor relevancia en la formación del profesor universitario que son el manejo de una segunda lengua, el dominio de procesos investigativos, la integración de nuevas tecnologías y el conocimiento de la evaluación.

Finalmente, los autores de la investigación resaltaron que para 2010 se podía vislumbrar una tendencia en la relevancia asignada a la formación pedagógica del profesor universitario toda vez que la docencia de calidad se había convertido en un factor de competitividad en el sector educativo y las instituciones de educación superior mostraban interés en cualificar a sus profesores para aumentar su prestigio en el sector.

Asimismo, se encontró otro estudio en Bogotá sobre la influencia de las tecnologías de la información en la cualificación de las prácticas docentes universitarias. Wilches, Amezcua, y Guerrero (2016) indagaron a través de un estudio descriptivo de corte cualitativo la apropiación y uso pedagógico de las Tecnologías de Información y Comunicación por parte de los profesores universitarios en la Universidad de la Salle en Bogotá. En esta investigación, participaron 405 profesores en la investigación, lo cual permitió identificar las tensiones que conviven con los profesores universitarios quienes por un lado declararon conocer los usos pedagógicos de las TIC pero aludieron la falta de tiempo para incorporarlos en sus planeaciones para el ejercicio docente. El estudio concluyó que existe una brecha significativa entre el manejo de las TIC y el conocimiento de los usos pedagógicos y didácticos de las mismas. La formación de los profesores universitarios para la adecuada incorporación de las TIC como medios pedagógicos se atribuye, según las conclusiones del estudio, a la universidad y esta la encargada de garantizar que la incorporación de las TIC tenga un impacto directo sobre las prácticas de los docentes.

A nivel internacional, la literatura sobre la formación de profesores universitarios es abundante y de diversa naturaleza, en países como España (con alta producción científica en esta área), Argentina, Cuba y Chile. En España, Medina, Domínguez y Ribeiro (2011) realizaron un estudio de corte cualitativo, sobre la formación del profesorado universitario en las competencias docentes, en el que participaron 250 profesores de distintas universidades del EEES (Espacio

Europeo de Educación Superior) mediante el cual se identificaron y clasificaron las competencias de los profesores universitarios en dos grandes modalidades, por un lado las competencias vinculadas con la sociedad del conocimiento, la investigación, la innovación y la comunicación y por otro lado, las vinculadas al mejoramiento del proceso formativo tales como “identidad profesional, planificación, tutoría, sistema metodológico, diseño de medios, evaluación” (p. 120).

Este estudio parte de dos preguntas ¿Qué docente y académico universitario se requiere actualmente?, ¿Qué modelos, programas y formas de actualizar al profesorado universitario estamos desarrollando?, a partir de las cuales se definen-“las modalidades, programas y aspectos esenciales que el profesorado ha de dominar para el desempeño de la docencia e investigación universitaria en el siglo XXI” (Medina *et al.* p. 122). Los resultados de esta investigación muestran algunas competencias que mencionaron de forma recurrente los participantes y que pueden resumirse en la siguiente lista, con la salvedad hecha por los autores de la investigación, que estas no pretenden ser las únicas competencias para el profesor universitario del siglo XXI. Las competencias que se mencionaron como las más relevantes fueron: (a) innovación de la docencia, en sí misma creadora de saber; (b) implicación en la sociedad del conocimiento; (c) Comunicativa (Interacción didáctica); (d) Planificación del conocimiento científico y de la docencia; (e) planificación del conocimiento científico y de la docencia; (f) desarrollo del sistema metodológico y estrategias metodológicas; (g) valoración de las dimensiones europeas de la Educación Superior; (h) trabajo tutorial; (i) identidad profesional; (j) diseño de medios; (k) organización de los aprendizajes; (l) evaluadora .

Los investigadores concluyeron entre otras cosas que la formación por competencias de los estudiantes universitarios demanda que los profesores universitarios posean un cuerpo de competencias que permitan la estructuración de procesos de enseñanza, para el desarrollo de competencias en los estudiantes. Otra conclusión del estudio muestra la necesidad de identificar cuáles son las competencias que demanda la sociedad del conocimiento, es decir cuales competencias son o no pertinentes para el ejercicio de la docencia universitaria.

De igual manera, en España se halló un análisis de sobre la Formación docente del profesorado universitario, en donde abordan las condiciones de la formación del profesorado universitario, sus dimensiones, sus responsabilidades frente al escrutinio social al cual constantemente está expuesto el profesor universitario y a las responsabilidades tanto de la universidad como del docente en el ejercicio de formación profesoral permanente que circunda las actividades de docencia. En primer lugar, el análisis versa sobre las características diferenciales del profesorado universitario en tanto este debe responder a conocimientos especializados en las áreas disciplinares que le exigen una actualización constante en su especialidad, pero al mismo tiempo debe responder a poblaciones estudiantiles con características heterogéneas de edad, antecedentes, necesidades y propósitos. Lo anterior pone de manifiesto la necesidad para el docente universitario de conocer también los principios de la enseñanza y el aprendizaje que le permitan ser más eficaz y pertinente con lo que enseña. (Zabalza, Cid y Trillo, 2014).

En segundo lugar, el análisis aborda de forma directa el tema de mayor relevancia para esta investigación, se trata de la formación permanente del profesorado universitario. Para los

autores, la formación presenta tres variables que inciden directamente en la formación del profesorado como lo presentan en el siguiente cuadro:

Cuadro 1. *Variables que inciden en la formación del profesorado.*

Variables referidas al profesorado	<ul style="list-style-type: none"> • Edad • Nivel intelectual • <i>Background</i> formativo • Tiempo disponible
Variables referidas al contexto institucional	<ul style="list-style-type: none"> • Procesos de socialización profesional • Presiones para la estabilización y el progreso • Condiciones laborales
Variables referidas a la formación	<ul style="list-style-type: none"> • Oferta formativa • Acreditación y efectos de la formación

El análisis concluye el riesgo que representan las variables de los tres tipos para que los programas de formación del profesorado tengan impactos significativos en la docencia. Por un lado, el perfil del profesorado como experto y altamente especializado en un campo que minusvalora o subestima cualquier tipo de formación pedagógica o metodológica adicional. Por otro la oferta esporádica que no permite generar impactos ni en los *curricula vitae* de los profesores ni en los procesos de docencia de la institución. Finalmente, el hecho de que la formación permanente no ofrezca créditos homologables en programas de máster o doctorado previene que los docentes se interesen por el puesto que no representa un reconocimiento ni académico ni económico para la carrera del profesorado.

Entorno a los aspectos que influyen en la formación del profesorado universitario, en Argentina se encontró un estudio sobre las concepciones docentes acerca de la formación permanente (Macera, 2012). Esta investigación intensiva de carácter correlacional (Achilli, 2005 citado por Macera, 2012) de corte cualitativo abordó la forma como los propios docentes conciben los procesos de formación permanente dividiendo el grupo de participantes del estudio entre profesores noveles y profesores experimentados y/o cercanos a la jubilación. El objetivo de la investigación fue identificar el lugar que ocupa la formación en la subjetividad docente, mediante la indagación directa a través de entrevistas a los participantes.

Los resultados del estudio permitieron a los autores concluir que mientras la formación es percibida por los docentes noveles como una manera de mantenerse activos y actualizados y mantener su posición competitiva en el mercado laboral, para los docentes de mayor trayectoria consistió en una fuga del trabajo que solo en ocasiones le otorga mayor sentido al trabajo. El estudio concluyó, además que mientras para las organizaciones en general la formación permanente constituye uno de los elementos clave para alcanzar sus objetivos, para las organizaciones educativas los objetivos y la formación permanente aparecen separados y rara vez se establece una relación directa entre ellos (Macera, 2012).

En relación con las necesidades de formación del profesorado universitario, un estudio cuantitativo en Cuba precisa las necesidades de formación docente del profesorado universitario novel. Concepción, Fernández, y González (2015) abordaron la formación del profesorado universitario a partir de la conceptualización de competencias del profesor Universitario de Bozu e Imbernon (2010) que las define como un conjunto de “conocimientos, habilidades, capacidades, actitudes y valores necesarios para desarrollar una docencia de calidad, abarcan todo lo que debe saber, saber hacer y saber ser el profesorado universitario para poder enfrentar

exitosamente el desarrollo de la enseñanza y el aprendizaje” (p. 3). El estudio contó con la participación de 96 profesores de la Universidad de Ciego de Ávila cuya vinculación con ese centro educativo no excedía los 5 años.

Los resultados de este estudio permitieron a los autores concluir que el profesorado presenta mayores necesidades de formación en lo relacionado con el dominio de la disciplina que enseñan, seguido de un conocimiento más profundo sobre el estudiantado y por último de las reglamentaciones que normativizan la docencia. Para sorpresa de los investigadores, el profesorado reportó pocas necesidades en aspectos metodológicos de la docencia y en el dominio de paradigmas y técnicas de investigación. Lo cual, en opinión de los autores, puede explicarse por el poco tiempo de vinculación con el medio académico (Concepción *et al.* 2015, p. 18).

En España se llevó a cabo el estudio necesidades formativas del docente universitario. Espinosa (2014) analizó los retos que presenta el EEES para el profesorado universitario en términos de competencias, lo cual se relaciona directamente con las necesidades de formación que los mismos docentes identifican y que sus instituciones tratan de atender desde los planes de formación. Desde esa perspectiva, la autora identifica cinco grupos de competencias relevantes para el profesor universitario: interpersonales, de comunicación, metodológicas, tecnológicas y la capacidad para evaluar.

A partir de esta selección de competencias desde el EEES, la autora plantea la necesidad de que tanto instituciones como docentes e inclusive, los alumnos enfoquen su atención en este grupo de competencias que le permita al profesorado no solo dominarlas sino transmitir las desde el ejercicio docente (Espinosa, 2014).

En los distintos estudios y publicaciones, tanto internacionales como nacionales y regionales, se encuentra de manera recurrente que se mencionan competencias tales como: saber enseñar la disciplina, saber articular su práctica pedagógica con el contexto, emplear apoyos TIC para potenciar el aprendizaje, evaluar el progreso de los estudiantes, estructurar metodológicamente el proceso de enseñanza, saber comunicarse, establecer relaciones interpersonales, entre otras. No obstante lo anterior, la formación del profesor universitario depende en muchos casos de la práctica empírica del profesional que funge como profesor, de su experiencia como estudiante o de la iniciativa propia del profesor. En algunos casos, las Instituciones de Educación Superior ofrecen algunas experiencias de formación esporádicas.

La formación permanente se percibe como un factor relevante para los profesionales que ejercen la docencia en los niveles inicial, primaria y secundaria, en gran medida debido a que dichos profesionales se preparan en carreras que desde su propia concepción tienen la dimensión disciplinar y la dimensión pedagógica al mismo nivel, y que en todo caso son conducentes al título de licenciado en... (Congreso de Colombia. [28 de diciembre de 1992]. Artículo 25. [Título I]. Ley 30 de 1992). A diferencia de las demás profesiones cuyo desempeño principalmente se realiza en escenarios tales como la empresa, la industria, el comercio, entre otros. Aunque es evidente que un campo de desempeño para algunos profesionales es la docencia universitaria, solo se encuentran algunos programas que de manera excepcional contemplan este ámbito como parte de la formación profesional como optativa, lo cual pone de manifiesto que serán los profesionales mismos que se dediquen a la docencia o las instituciones donde laboren quienes velen por la calidad de su práctica.

En ese contexto, se hace necesario que desde la investigación educativa y pedagógica se aporte a la comprensión de la formación de los profesores universitarios a fin de favorecer la construcción de iniciativas de formación que contribuyan al desarrollo de competencias del docente. Por lo anterior, este estudio busca responder a la pregunta ¿Cómo formular un plan de formación con base en competencias para el profesorado de la Universidad Pontificia Bolivariana Seccional Bucaramanga a partir de las necesidades de formación permanente?

1.2. OBJETIVOS

1.2.1. Objetivo General

Diseñar el plan de formación del profesor de la Universidad Pontificia Bolivariana Seccional Bucaramanga con base en competencias a partir de las necesidades de formación permanente del profesorado.

1.2.2. Objetivos Específicos

- 1) Identificar la formación permanente de los profesores a partir de las categorías de la formación continua y la formación posgradual.
- 2) Describir las concepciones sobre las competencias del profesorado y la formación permanente de un grupo de profesores universitarios.
- 3) Caracterizar las necesidades de formación permanente del profesorado.
- 4) Analizar las competencias a formar en el plan de formación del profesor UPB, Seccional Bucaramanga.

5) Plantear la estructura del plan de formación, propósitos, alcance y ruta de formación del profesorado universitario de la UPB Bucaramanga.

1.3. JUSTIFICACIÓN

Esta investigación se enmarca en el proceso de mejoramiento continuo de la política de calidad universitaria de la Universidad Pontificia Bolivariana (2017) que busca cualificar el talento profesoral para potenciar la docencia de calidad, como un mecanismo para la consolidación del modelo de universidad de docencia con énfasis en investigación e innovación. Asimismo, el estudio encuentra validez en la necesidad de aportar a la realización del perfil del profesor bolivariano declarado en el Proyecto Educativo Institucional entre cuyas características se puede encontrar que, entre otras cosas, es:

Un mediador – tutor que asume los papeles de orientar creativamente los procesos de enseñanza y de aprendizaje a partir del fomento de las relaciones interpersonales y la comunicación efectiva; de promover ambientes y experiencias adecuadas para el aprendizaje significativo; de generar contextos de aprendizaje idóneos para que los estudiantes compartan elementos culturales, lenguajes, códigos y saberes diversos; de promover el aprendizaje por medio de la apropiación y construcción del conocimiento; de utilizar medios, metodologías, modalidades, métodos para una formación profesional de calidad; de permitir al estudiante construir sus propios conocimientos. (Universidad Pontificia Bolivariana. 2016, pp. 60-61)

A nivel institucional responde a las metas de calidad del servicio educativo que conciben las prácticas de enseñanza en el posicionamiento de la IES en el sector educativo y que impacta en

la transformación del proceso formativo de los estudiantes. Además del fortalecimiento de las capacidades y competencias del talento humano profesoral UPB, para responder a la Misión, Visión, políticas y reglamentos de la Universidad, asegurando así las condiciones adecuadas para el ejercicio de la docencia, la investigación, la innovación y la transferencia, que logren la excelencia académica y responder eficazmente a las realidades sociales y culturales del país. Asimismo, el estudio buscar contribuir al cumplimiento del plan de desarrollo institucional.

Como aporte al conocimiento en el ámbito de estudio, esta investigación contribuye a la reflexión sobre la formación permanente del profesor universitario y su importancia en la construcción del perfil docente en sus complejidades y tensiones que, generalmente, incluyen no solo un conocimiento disciplinar profundo sino el dominio de la enseñanza eficaz para el logro de las metas de aprendizaje de los estudiantes. Lo anterior se inscribe en un contexto universitario que hoy está enfrentado a una crisis de las fronteras del estado-nación (Espinosa, 2014) y lo que antes era dominio local, es hoy en día dominio de dinámicas supranacionales inciertas que implican cambios en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Los cambios en el proceso de enseñanza y aprendizaje se complejizan a medida que el sistema educativo adopta nuevas mediaciones para la implementación de la enseñanza que implican no solo un amplio dominio de las temáticas disciplinares, sino una habilidad especial para la comunicabilidad y la enseñabilidad del conocimiento (Echeverri y Echeverri, 2012).

Montes y Suarez (2015) plantean tres grandes áreas de cambio: (a) masificación de los sistemas de educación superior; (b) internacionalización de la formación; c) incorporación de la perspectiva del aprendizaje a lo largo de la vida. Ante estos cambios, el docente universitario se presenta como un conjunto de profundos conocimientos disciplinares “dinamizados por el conocimiento pedagógico, didáctico y ético” (Basto, 2011, p. 395). Lo anterior presupone la

relevancia de indagar y estudiar lo que los docentes conciben y sienten frente a su rol en la universidad del siglo XXI.

En el mismo sentido, Díaz, Solar, Soto y Conejeros (2015) plantean la necesidad de que la formación del profesor universitario desarrolle un equilibrio entre dos dimensiones que se conjugan en el desempeño del docente “lo que enseña” y “cómo lo enseña” (p. 142), es decir; entre los conocimientos disciplinares o temáticos que se busca mediante la enseñanza sean aprendidos por los estudiantes y las estrategias, métodos, prácticas y mediaciones de las que dispone el docente para que el aprendizaje efectivamente ocurra.

Asimismo, la paulatina transformación desde la lección expositiva (instruccionismo) hacia mediaciones más activas, en las que el profesor más allá de instruir en un determinado cúmulo de conocimientos, diseña una estrategia y supervisa, acompaña y orienta el proceso de aprendizaje de los estudiantes (Martín y Herrera, 2014). Esto significa que la simplicidad con la que usualmente se solía tomar la enseñanza en la Educación Superior dejó de existir y, por el contrario, el reto que hoy enfrenta el profesor universitario en términos de ejercer una docencia de calidad es la sumatoria de varias dimensiones: vinculación entre la investigación y la docencia, conocimiento profundo de la disciplina que enseña, conocimiento de los estudiantes que vienen al aula, diversidad de aulas y espacios de enseñanza y experimentación, conocimiento de metodologías pedagógicas pertinentes, entre otras (Moscoso y Hernández, 2015).

En Colombia, el Ministerio de Educación Nacional ha ido estableciendo los lineamientos que regulan la prestación del servicio público de Educación Superior y las condiciones que permiten garantizar la calidad de los programas académicos que componen dicha oferta. En ese escenario se devela la importancia de que la práctica docente contribuya a la formación de los estudiantes.

Sin embargo, el incremento de la oferta académica y la expansión de las IES a regiones donde antes no era posible tener este tipo de instituciones han contribuido a la incorporación de todo tipo de profesionales en todos los niveles de experticia y cualificación como profesores universitarios, lo hace necesario que las instituciones promuevan en su profesorado el desarrollo de competencias docentes tanto en los profesores noveles como en los de mayor trayectoria.

El escenario presentado en los párrafos anteriores demanda, procesos investigativos que permitan comprender ¿cómo y bajo qué criterios se construyen los planes de formación permanente para profesores universitarios?, ¿qué expectativas se generan los profesores universitarios frente a la pedagogía y la didáctica como disciplinas que pueden favorecer el rol docente en la educación superior? y ¿cómo se conciben su práctica docente con las herramientas que de forma empírica o formal han desarrollado?.

Para desarrollar este estudio, se parte de algunas premisas tales como que el desarrollo del profesorado solo en parte depende de los procesos formativos formales en los que ha participado, por otro lado, la mejora como profesionales se produce al combinar las oportunidades y la capacidad de los sujetos en la toma de decisiones pertinentes (Zabalza et al., 2014). Asimismo, la formación permanente del profesorado universitario en sí misma no representa una categoría de análisis que pueda delimitarse fácilmente. Existe un sinnúmero de concepciones frente a lo que se entiende por formación del profesorado. En el capítulo II de este estudio, se aclara que la formación permanente en el marco de este proyecto es proceso formal o informal mediante el cual los profesores reflexionan, examinan, replantean y proponen nuevas formas de enseñar.

Otra premisa de la que parte este estudio es que la mejora en las prácticas docentes del profesorado universitario no es monocausal y, por lo tanto, la formación permanente solo puede

responder de forma parcial a dicho mejoramiento (Morante y Gómez, 2007). Dicho de otra manera, el contexto en el que se desempeña el profesorado tiene altos niveles de complejidad de interacciones e interrelaciones y por lo tanto debe ser abordado desde una perspectiva sistémica que delimite y describa el ecosistema en el cual está afincado el grupo de profesores universitarios participantes del estudio.

Adicionalmente, la formación permanente adquiere matices de acuerdo a los enfoques que cada institución de educación superior imprime a los procesos formativos. Las características diferenciales de la formación del profesorado de cada institución están definidas por las políticas, la misión, la visión, los planes de desarrollo, el nivel de desarrollo y los fines que persigue la institución.

La presente investigación busca entonces responder tanto a las demandas institucionales sobre la necesidad de establecer un programa de formación profesoral como a la comprensión de la formación permanente del profesor universitario del siglo XXI, en sus complejidades y demandas.

La investigación se desarrolla en la Universidad Pontificia Bolivariana Seccional Bucaramanga en el periodo comprendido entre los años 2018-2019 y aborda la formación permanente del profesorado desde tres perspectivas distintas: las necesidades de formación permanente identificadas por los propios docentes, los resultados de la evaluación de desempeño y los resultados de la evaluación docente. La formación del profesorado se concibe a través de estrategias de formación continua, formación posgradual y estancias de investigación. Asimismo, el estudio contempla los 205 profesores de planta de la Universidad debido a que sus características de vinculación, permanencia y crecimiento dentro de la institución son mayores

que aquellas de los profesores de hora catedra u ocasionales cuya permanencia dentro de la institución suele ser efímera y está determinada por la demanda en la matrícula de los estudiantes.

Existen algunas limitaciones de la investigación, principalmente relacionados con la falta de tiempo de los profesores universitarios para suministrar información a través de instrumentos tales como la encuesta o la entrevista, las disposiciones de la institución en la que se realiza una investigación y la imposibilidad de controlar el perfil del profesorado universitario de la UPB, cuya definición está relacionada con el plan de formación permanente del profesorado.

2. MARCO DE REFERENCIA

En el segundo capítulo, se presenta la perspectiva contextual, teórica, legal y conceptual de la investigación. La perspectiva contextual explora el entorno de la Universidad Pontificia Bolivariana, su proyecto educativo institucional y las características que rodean su identidad como universidad. La perspectiva teórica aborda las necesidades de formación permanente del profesorado universitario desde tres constructos principales: el contexto, el carácter continuo y permanente y la significación de los procesos evaluativos del profesorado. Adicionalmente, este capítulo explora las normas legales e institucionales que regulan el desempeño del profesorado, y aporta una postura conceptual sobre las principales variables inmersas en el contexto de la formación de los profesores.

2.1. MARCO CONTEXTUAL

El contexto de la presente investigación es La Universidad Pontificia Bolivariana, institución de educación superior, de carácter privado, sin ánimo de lucro y adscrita eclesiásticamente a la Arquidiócesis de Medellín. La Universidad se concibe como un sistema educativo de alcance nacional compuesto por la Sede de Medellín y las Seccionales de Bucaramanga, Montería, Palmira y la Unidad de Proyección y Gestión UPB en Bogotá cuya misión es:

La formación integral de las personas que la constituyen, mediante la evangelización de la cultura, la búsqueda de la verdad en los procesos de docencia, investigación y proyección social y la reafirmación de los valores desde el Humanismo cristiano para el bien de la sociedad.

(Universidad Pontificia Bolivariana [UPB], 2016a, p. 23)

Dentro de los elementos esenciales que constituyen el Proyecto Educativo Institucional se encuentran: *la antropología cristiana* que se refiere a la teología cristiana considera que el ser y el quehacer del hombre tienen su principio y fin en Dios hecho hombre, y el mensaje salvador tiene repercusión en los siglos de la historia y cobija a toda la humanidad; *la evangelización de la cultura* cuyo propósito es propiciar un diálogo auténtico entre los modos de ser, pensar, hacer y vivir de los pueblos y comunidades, que se hacen visibles en sus comportamientos, hábitos y lenguaje, lo mismo que en sus pensamientos; *la búsqueda de la verdad y del conocimiento* en donde se relaciona más estrechamente con el proyecto de la formación de los profesores para ofrecer espacios que propicien la innovación, la creatividad y la investigación en sus integrantes, y asumir el conocimiento y su significado: descubrir, develar, indagar, interrogar y, sobre todo, aprender a aprender (UPB, 2016a).

Además de los elementos propios de la naturaleza de una IES católica, la Universidad asume plenamente las funciones sustantivas asignadas por el Estado Colombiano a la universidad, las cuales se dividen en las siguientes tres dimensiones : la investigación, la docencia y la proyección social. Para contribuir al desarrollo de estas funciones, la universidad ha construido un perfil del profesor universitario de la UPB, entre cuyas características y fines se encuentran, entre otras:

- a) Su formación integral en los valores y principios del Proyecto Educativo Institucional: el reconocimiento y el respeto por las personas, sin discriminación alguna; la búsqueda de la verdad y el conocimiento; la solidaridad; la justicia; la honradez; la creatividad e innovación; la lealtad; el compromiso con la paz y con el desarrollo del país, a la luz del humanismo cristiano.

- b) Su excelencia académica y la permanente búsqueda, producción y socialización del conocimiento, de la ciencia y del arte.
- c) Su capacidad para integrarse a la comunidad académica y al entorno, para contribuir en su desarrollo.
- d) Su alto sentido de lo ético y su responsabilidad social y académica.
- e) Ser un profesional cuyas funciones están orientadas a la enseñanza, la formación, la investigación, la transferencia del conocimiento, la proyección social y, en algunos casos, a la administración académica.
- f) Ser un mediador-tutor que favorece en los estudiantes la construcción de capacidades humanas y de competencias para generar un proceso de formación y transformación de la persona, del saber y de la sociedad, y propiciar una auténtica formación integral.
- g) Ser un mediador-tutor que asume los papeles de: orientar creativamente los procesos de enseñanza y aprendizaje a partir del fomento de las relaciones interpersonales y la comunicación efectiva; promover ambientes y experiencias para el aprendizaje significativo; generar contextos de aprendizaje adecuados para que los estudiantes compartan elementos culturales, lenguajes, códigos y saberes diversos; promover el aprendizaje en múltiples ambientes, por medio de la apropiación y construcción del conocimiento; utilizar medios, metodologías, modalidades y métodos para una formación profesional de calidad; permitir al estudiante construir su propios conocimientos.
- h) Ser un mediador-tutor que entiende que su labor no es una experiencia en solitario, sino producto: del contacto permanente con la realidad, del trabajo

interdisciplinar, las experiencias en diversos contextos, la incorporación de tecnologías a sus labores cotidianas y la discusión rigurosa con los pares académicos.

i) Ser un investigador que reconoce y estimula los avances de su área de conocimiento y de su profesión, por medio de la participación en grupos de investigación, semilleros, redes y comunidades académicas; y divulga los resultados de sus proyectos, permitiendo así la transferencia del conocimiento a la sociedad.

j) Ser un innovador que potencia el conocimiento científico, tecnológico y social (UPB, 2016b, art. 3. p.18).

En ese sentido y para garantizar el perfil del profesor universitario UPB, la institución cuenta con mecanismos de selección y vinculación de los profesores que le permiten identificar características en los profesores y cuenta además con un programa de cualificación y desarrollo del talento humano, enunciado en el Reglamento del Profesor Universitario, que “tiene como propósito cualificar al profesor universitario para lograr un óptimo desempeño personal, académico, investigativo y científico” (UPB 2016b. Art. 32. p. 60). El presente estudio, versa sobre el desarrollo de este programa, su concreción y materialización en actividades de formación específicas, dentro de las áreas de interés para la institución como se mencionó anteriormente.

El programa de cualificación y desarrollo del talento humano se encuentra en una fase de construcción, es decir, está incluido en el reglamento del profesor universitario, sus fines se encuentran claramente definidos, pero su materialización depende de acciones estratégicas emprendidas por la universidad para detectar las necesidades que debe suplir mediante el programa, los perfiles docentes que debe fortalecer en cada una de las unidades académicas a partir de los objetivos de la unidad y los perfiles existentes en este momento. Asimismo, el

programa debe concretarse en el desarrollo de rutas de formación que respondan adecuadamente a las demandas externas cada vez más especializadas de formación y actualización del cuerpo profesoral de las IES.

Lo anterior en coherencia con la visión de la universidad de “ser una institución católica de excelencia educativa en la formación integral de las personas, con liderazgo ético, científico, empresarial y social al servicio del país” (UPB, 2016a, p. 26). El capital humano de la institución en el cuerpo profesoral, constituye el recurso de mayor relevancia para materializar los propósitos de formación de la institución y posicionarla a través de la calidad de los procesos de docencia, investigación, transferencia, innovación y proyección social; tanto solidaria como educativa.

Cada Sede o Seccional es autónoma administrativamente para elegir la estrategia que mejor responda a las demandas contextuales para la realización de las metas institucionales. En el caso de la Seccional Bucaramanga, que se encuentra en funcionamiento desde el 1990 autorizado por el Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior -ICFES, según Acuerdo No. 083 del 12 de julio de 1990. Aval con el cual inicia labores académicas el segundo semestre de 1991 con el programa de pregrado de Ingeniería Electrónica.

La Seccional Bucaramanga cuenta con cuatro grandes escuelas compuestas por doce facultades y tres departamentos académicos que administran y velan por la calidad académica de los catorce programas de pregrado, veinte especializaciones, de las cuales dos son 100% virtuales, seis maestrías presenciales y cuatro maestrías virtuales (UPB, 2018). De los programas de pregrado de la Seccional, cinco cuentan con acreditación de alta calidad: Ingeniería Electrónica, con renovación de acreditación por cuatro (4) años según Resolución del Ministerio

de Educación Nacional No. 528 de enero 15 de 2016; Psicología, con renovación de acreditación por seis (6) años según Resolución del Ministerio de Educación No. 5084 de abril 10 de 2014; Ingeniería Civil, según Resolución del Ministerio de Educación No. 5792 de abril 24 de 2014 por cuatro (4) años; Ingeniería Industrial con acreditación por seis (6) años según Resolución del Ministerio de Educación Nacional No. 3984 de marzo 1° de 2016 e Ingeniería Ambiental con acreditación por cuatro (4) años según Resolución del Ministerio de Educación Nacional No. 11936 de junio 16 de 2016. Hay cinco programas de pregrado en proceso ante el Ministerio de Educación Nacional para optar por la acreditación de alta calidad actualmente.

Este contexto, exige que la institución cuente con un cuerpo de profesores calificados no solo en las disciplinas que enseñan sino también en pedagogía y didáctica que les permita llevar a cabo la enseñanza desde la perspectiva de ser un mediador-tutor que el Modelo Pedagógico Integrado de la institución ha explicitado para el docente UPB (UPB, 2016a). La población docente de la UPB Bucaramanga y su composición se muestra en la **Tabla 1** de este documento.

Tabla 1. *Profesores de la Seccional Bucaramanga*

Población Docente	
Total Docentes	464
Tiempo Completo	205
Medio Tiempo	4
Hora Cátedra	247
Personal Administrativo	294

Fuente: Dirección de Planeación UPB – 2018

La población docente de la UPB Bucaramanga atiende una población estudiantil que se muestra en la **Tabla 2**. Además, coadyuvan a la consolidación de los grupos de investigación de la Seccional que se encuentran clasificados por Colciencias.

Tabla 2. *Población estudiantil y grupos de investigación*

Población Universitaria	
Estudiantes	5.537
Grupos de Investigación	
Total	23
A	2
B	6
C	14
D	0
Reconocido	1

Fuente: Dirección de Planeación UPB – 2018

En este contexto se busca que el desarrollo de un programa de desarrollo profesoral contribuya al alcance de las metas institucionales y a la consolidación del desempeño de los profesores en las funciones sustantivas de docencia, investigación y proyección social, lo que aportará como consecuencia mayor fortaleza a la propuesta académica de la UPB en la región nororiental de Colombia.

2.2. MARCO TEÓRICO

En las sociedades industrializadas actuales, la globalización, los drásticos cambios tecnológicos, los cambios políticos y sociales y las reformas de las economías mundiales han reestructurado los sistemas sociales y han afectado entre otras organizaciones a las instituciones de educación superior, las cuales tienen como función formar profesionales a través de diversas

metodologías considerando múltiples áreas de conocimiento (Favoreto, Zago & Souza, 2017). Según Bermúdez-Aponte y Laspalas (2017) los cambios que se han sucedido sobre los ámbitos universitarios han afectado tanto en el entorno, como la propia concepción de la enseñanza, todos estos cambios afectan de manera diversa la labor docente universitaria.

Desde la perspectiva de cambio la formación del profesorado adquiere una diversidad de dimensiones particulares que pueden encontrarse en la literatura disponible, en la que abundan las alusiones a la evolución del concepto de formación y desarrollo profesoral, la capacitación y últimamente el concepto de reconceptualización y resignificación de la labor docente. El presente trabajo de investigación parte de tres constructos principales: a) la formación del profesorado desde la perspectiva de contexto, b) la formación del profesorado como proceso permanente y c) la formación del profesorado como vehículo para significar la evaluación de desempeño.

2.2.1. La formación del profesorado desde la perspectiva de contexto

Las Instituciones de Educación Superior –IES constituyen un amplio universo de contextos en los que cada aspecto de la vida universitaria toma forma de acuerdo a una cultura organizacional particularizante e identitaria. A pesar de que, en países como Colombia, las regulaciones de la Educación Superior están centralizadas por el Gobierno Nacional, a través del Ministerio de Educación Nacional, cada IES asume los cambios y transformaciones en torno a los procesos universitarios de forma distinta. En palabras de Pérez-Gómez (2010) las instituciones de Educación Superior son “contextos epistémicos escolares que rodean el crecimiento de los aprendices y los repertorios de imágenes, creencias y artefactos que componen el conocimiento práctico del docente” (p. 171). Esto quiere decir que el conocimiento práctico del docente no solo está motivado por los grandes cambios que impactan la universidad como institución a nivel

global, sino muy especialmente a las características contextuales y locales de su propio entorno institucional, que a su vez constituyen la columna vertebral para el desarrollo de los procesos de enseñanza-aprendizaje como función primaria de la Universidad.

Dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje, el medio y el mediador (profesor) que intervienen para lograr el resultado de aprendizaje adquieren gran importancia. Para Pérez-Gómez (2010) el mediador, quien actúa como pieza clave en el proceso de enseñanza-aprendizaje, facilita que este proceso tome forma a partir de dos tipos de procesos, el primero es la estimulación, donde se presenta al aprendiz un conjunto de datos consensuados que se evalúan a través de exámenes de acreditación entre otros y el segundo es el contexto y la producción, que hace referencia a la aplicación y a que el estudiante elabore nuevo conocimiento de acuerdo a unas características propias de los sistemas o subsistemas en los cuales se desarrollan.

Los diversos contextos demandan del profesor universitario, no solamente una sólida formación disciplinar que le permita responder adecuadamente las demandas de conocimiento “de punta” que la sociedad, y en particular la economía actual requieren, sino también una formación pedagógica y metodológica que le permita estructurar procesos de enseñanza pertinentes y acordes con las características de los contextos en los que se pretende desarrollar la enseñanza; orientados a desarrollar las competencias que los estudiantes de este momento requieren y vinculados a las características propias de un determinado entorno o contexto (Zabalza, Cid, y Trillo, 2014). En esa misma línea de pensamiento, Izquierdo y Perdomo (2014) plantea la necesidad de procesos de formación del profesorado que respondan adecuadamente a las demandas que un determinado contexto va configurando en el proceso dinámico y natural de evolución. Añaden que la formación del profesor universitario es “un proceso educativo permanente... basado en la mejora profesional y apoyado en las necesidades prácticas de los

profesores, que se desarrolla mediante la participación y que constituye un proceso de construcción profesional,” (p.2). En ese sentido, no es posible abordar la formación del profesorado sin una adecuada delimitación y lectura del contexto en el cual y para el cual se requiere formar.

Tanto la perspectiva de Zabalza *et al.* (2014) como la de Izquierdo y Perdomo (2014), suponen entonces una puesta en escena de mecanismos institucionales pertinentes que les permitan a los profesores universitarios de una determinada IES, desarrollar las competencias necesarias para construir un acervo que, a su vez, corresponda a la batería de herramientas esenciales para la planeación e implementación de la enseñanza en el contexto de la institución y en coherencia con sus fines particulares. La finalidad de la formación del profesorado, está de esta manera altamente influenciada por las características contextuales de los escenarios hacia los cuales la práctica docente está dirigida.

Según López (2012) la formación del profesorado “no da lugar a discusión en ningún escenario, de orden institucional, nacional e internacional, por el contrario, se puede apreciar el consenso general al respecto, expresado en políticas públicas, esfuerzos institucionales para asegurar su desarrollo” (p. 53). En ese mismo sentido, Zabalza *et al* (2014) afirman “la formación puede aportar a la construcción de la identidad docente, su función básica de mejora del aprendizaje de los estudiantes y sus aportaciones al desarrollo institucional” (p. 45). En estos autores, se percibe el carácter contextual de la formación del profesorado, en tanto su desarrollo está altamente ligado no solo a los esfuerzos de las instituciones, sino que el impacto de dicha formación cobra sentido únicamente en los escenarios institucionales que pretende desarrollar.

No obstante, Morante y Gómez (2007) proponen adoptar una visión crítica para examinar la relación existente entre la formación del profesorado y la mejora de la enseñanza. En una perspectiva, crítica estos autores proponen revisar la atribución que se asigna a los procesos de formación del profesorado en el mejoramiento de la calidad de la Educación. Otros autores como Jara y Diaz-Lopez (2017), reafirman a Zabalza *et al* (2014) en tanto la cualificación de la práctica docente tiene un impacto positivo en la calidad de los proceso pedagógicos y evaluativos que planea el docente.

Este consenso generalizado respecto a la necesidad de contar con mecanismos que permitan cualificar la práctica docente en el contexto de una universidad, permite afirmar que si bien la necesidad de establecer un plan de formación docente está muy vinculado a las características contextuales de una universidad; no es exclusividad de una IES, sino que por el contrario obedece a una necesidad de orden global para asegurar que el profesorado promueva las nuevas formas de aprender de los estudiantes del siglo XXI, fomente el cultivo de las capacidades y el desarrollo de las competencias necesarias para el desempeño de los egresados en el contexto actual y futuro; y promueva el desarrollo del pensamiento crítico y creativo en ambientes de alta complejidad.

Debido a que las instituciones de educación superior construyen su contexto a partir de las interacciones de distintos procesos sociales y económicos externos e internos, requieren de la aplicación de cambios sustanciales en su estructura global con el fin de una óptima adaptación frente a los cambios, generalmente complejos, emergentes (Vezub, 2009). Eso significa que la formación permanente del profesorado ya no obedece únicamente a una noción de capacitación, generalizada durante décadas en diversos países latinoamericanos y fundamentada principalmente en el supuesto de que los profesores se “capaciten” para asumir un nuevo

rol/perfil asignado mediante programas generalmente puntuales y enfocados en el desarrollo de algún tipo de habilidad técnica u operativa, sino que requiere de una construcción metodológica (Izquiero y Perdomo, 2014), identitaria (Keck y Saldívar, 2016) y que contemple al estudiante como un “otro” que ocupa, es al mismo tiempo centro y fin de la enseñanza (Krahenbuhl, 2016).

Esta triada implica esencialmente que los procesos de formación del profesorado se sustenten en la necesidad de responder a contextos cada vez más complejos, en los que una de las características principales es el tránsito entre la relevancia asignada a la enseñanza misma y la relevancia dada al aprendizaje, en la que este último pasa a ocupar un lugar-protagónico la primera. Adicionalmente, los contextos presentan una mayor diversidad de interacciones entre los actores que participan, lo cual implica que el profesor universitario dota de sentido su quehacer mediante la resignificación y recontextualización de su labor, lo cual solo es posible cuando los procesos de formación permanente del profesorado se hacen de forma sistemática, planeada, consciente y propositiva. Valiente, Góngora, Torres, y Otero (2013) abordan el papel del profesorado universitario desde la perspectiva de sistematicidad para “garantizan la integralidad de su formación, en función de un desempeño exitoso en los procesos sustantivos que concretan el compromiso social de dichas instituciones” (p. 93).

Desde la perspectiva conceptual de acercamiento a la formación del profesorado se hace referencia a un tipo de relaciones más o menos precisas entre el fenómeno estudiado y otros aspectos de la vida humana y académica, pues ningún tipo de fenómeno se presenta en forma aislada sino en relación con elementos históricos, sociopolíticos, económicos y culturales.

Si bien es pertinente estudiar las superficies locales de los diferentes procesos y problemáticas, lo cierto es que en casi todos los casos es necesario ampliar los rangos espacio

temporales de las problemáticas estudiadas con el fin de obtener una mayor inteligibilidad de ellos. Como plantea el pensador Francés Edgar Morin (2000):

“Los problemas esenciales nunca son parcelarios y los problemas globales son cada vez más esenciales. Además, los problemas particulares sólo pueden ser planteados y pensados correctamente dentro de su contexto, y el contexto mismo de estos problemas debe ser planteado cada vez más dentro del contexto planetario” (citado en Rodríguez, 2017, p. 426).

El Contexto tiene que ser asumido como una categoría que debe ser llenada de sentido, delimitada por la misma problemática estudiada y por la gramática del saber que la utiliza. La función básica de todo contexto es hacer visibles las relaciones que una problemática específica teje con diversos elementos próximos a ella en términos económicos, sociales, culturales y políticos. Ninguno de esos elementos relacionados es por sí mismo la problemática estudiada, pero ésta problemática no existiría como tal sin la presencia convergente de esos elementos diversos y de sus interrelaciones posibles.

Con base en lo anterior, es pertinente decir que la lectura del contexto de la formación del profesorado en una determinada Institución tiene que ver con establecer la jerarquía y necesidad de las relaciones que se tejen entre una problemática específica y los diferentes elementos que la componen sin confundirse con ella. Así, pues, el análisis del contexto implica reconocer el lugar del profesor en la cultura institucional y sus relaciones con las comunidades en las cuales interactúa.

2.2.2. La formación del profesorado como proceso permanente

La formación permanente del profesorado puede ser reflexionada desde Bernstein (citado en Vezub, 2009) como el campo recontextualizador, comprendiendo por qué el perfeccionamiento docente surge como un espacio subordinado y con escasa autonomía, tanto en relación con el discurso pedagógico oficial, como con el discurso regulador que crea los órdenes especializados y genera las identidades (Vezub, 2009). Por ende, se ha vuelto fundamental para garantizar la sostenibilidad y sustentabilidad de las instituciones, que los procesos de formación del profesorado tengan un carácter continuo y permanente que les permita construir las herramientas necesarias para desenvolverse en un contexto dinámico e incierto que se presenta ante ellos. Para Sanchez, Lara, Bravo y Carballosa (2014) “el desarrollo profesional como un proceso que se relaciona con la formación permanente del profesor universitario, caracterizado por la transformación de los conocimientos, habilidades y valores que contribuyen a la mejora de la calidad de la práctica educativa” (p. 289) y añaden “planificado, permanente continuo y sistémico de crecimiento que ubica la autopreparación como médula del trabajo metodológico” (p. 304).

Una de las características actualmente es la rapidez y el dinamismo de los cambios, esto obliga a que los procesos de formación del profesorado se transformen con el mismo ritmo y puedan responder adecuadamente a los retos que los cambios les presentan. Howard, McGee, Schwartz & Purcell (2000) plantean que la creación de ambientes de formación con un componente experiencial puede contribuir a lograr cambios más rápidos en las creencias y prácticas de los docentes, que eventualmente conlleven a cambios significativos en los procesos de enseñanza.

Por ello, se hace necesario que los procesos de formación del profesorado aboguen porque estos piensen sus prácticas educativas y pedagógicas, para que el resultado general de ese proceso de reflexión pueda identificar lo que qué es susceptible de ser mejorado. Por ello, en la actualidad la formación de los educadores en ejercicio comporta el análisis, problematización y reflexión de las prácticas educativas y pedagógicas.

Ahora bien, la práctica como lugar privilegiado y como objeto de reflexión significa, en muchos casos, que se debe hacer consciente y público lo que se hace bien; en otros, significa que se tiene que plantear una transformación de sí mismo, de los contenidos, de las didácticas y de los objetivos de enseñanza. El profesorado debe reflexionar su práctica desde dos orillas: una, el conocimiento cierto, amplio y en construcción sobre los objetos que enseña; dos, la capacidad de presentar esos contenidos de maneras no convencionales para que los estudiantes alcancen mejores aprendizajes (Rumayor, 2015).

Partiendo entonces del supuesto que la formación del profesorado es un proceso permanente que se construye en tanto exista la constante reflexión por parte del profesor mismo, el primer paso es lograr que se haga dicha reflexión: ¿qué somos en tanto profesores universitarios? De tal manera: reflexión, conocimiento, acción y transformación es el objeto y el método de formación del profesorado para una educación cada vez más parecida a los ideales sociales que la promueven. Esta reflexión contribuye no solo a dotar de sentido y significado a los procesos de formación del profesorado, sino que construyen las características identitarias del YO profesor (Rumayor, 2015).

Para garantizar el carácter permanente de la formación del profesorado deben confluír aspectos académicos, administrativos e investigativos que tributen a los procesos de deconstrucción y reconstrucción-recontextualización del profesor universitario y su práctica. En relación con este aspecto aparece la gestión del talento humano, cuya función es la planificación, organización, dirección y control de los recursos, en relación con el personal al servicio de la empresa. Al respecto, Chiavenato (2009) señala que “los equipos de gestión del talento humano se libran de las actividades operativas y se ocupan de proporcionar asesoría interna para que el área asuma las actividades estratégicas de orientación global, de frente al futuro y al destino de la organización y de sus asociados”. (p. 42). Es decir, no pueden existir procesos de formación permanente si antes no existe un adecuado entorno administrativo que lo posibilite.

Los equipos de gestión del talento humano al identificar las necesidades y los profesores de la institución, pueden establecer los mecanismos de construcción, desarrollo, promoción y ejecución de programas que respondan con la debida pertinencia al carácter transformador y permanente que deben tener los procesos de cualificación de la práctica educativa del profesor universitario. Desde esta perspectiva, el equilibrio entre la gestión académica, pedagógica y administrativa en las instituciones de educación superior juega un rol preponderante para generar la movilización de recursos de talento humano, administrativos y académicos, que permitan la planeación y el desarrollo permanente de procesos de formación del profesorado en donde los mismos objetivos institucionales. (Sánchez *et al.* 2014).

2.2.3. La formación del profesorado como vehículo para significar la evaluación de desempeño.

La inserción de la Educación en el campo corporativo ha hecho que los profesores universitarios hayan ido adquiriendo connotaciones similares con respecto a los empleados

corporativos en procesos tales como la evaluación del desempeño, la cual para Chiavenato (2009) es “el proceso de revisar la actividad productiva anterior con el objeto de evaluar qué tanto contribuyeron los individuos a que se alcanzaran los objetivos del sistema administrativo.” (p. 245). En ese sentido, Jara y Diaz-Lopez (2017) afirman que:

“desde la perspectiva de la calidad en educación, la evaluación docente es una piedra angular que posibilita la mejora de los procesos formulados en las políticas educativas. Aunque se le ha concedido un rol operativo como mecanismo de medición, control, homogeneización e influenciado por las políticas neoliberales internacionales” (p.1).

El objetivo es, entonces, que la evaluación posibilite identificar y reasignar sentido a la práctica docente a través de una propuesta sólida de formación del profesorado para el desarrollo profesoral continuo y de los procesos de enseñanza y aprendizaje que son el fin supremo de la práctica docente. Las evaluaciones de desempeño en las instituciones educativas, se convierten en herramientas posibilitadoras para el desarrollo y la mejora de los procesos de educación (Jara y Díaz-Lopez, 2017), lo cual las hace instrumentos de gran importancia en el momento de toma de decisiones y para el alcance óptimo de objetivos planteados por las instituciones, ya que estas brindan una visión objetiva de la competencia del profesorado frente a las metas institucionales.

La interacción entre la evaluación de desempeño y los programas de formación del profesorado no puede, ni debe ser lineal, tal como plantean Jara y Diaz-Lopez (2017) el proceso de evaluación cuando es legítimo debe conducir necesariamente al desarrollo profesional del profesorado. Al mismo tiempo, los programas de formación del profesorado transforman y cualifican la práctica docente, lo cual aporta una nueva dimensión a la evaluación de desempeño al aportar una nueva manera de actuar sobre la institución y la sociedad en que el profesor vive

(Rodríguez, 2017), es decir debe existir una interacción horizontal y cíclica entre estos dos aspectos de manera que el uno realimente al otro para evolucionar de forma conjunta.



Ilustración 1. *Relación entre los programas de formación del profesorado y la evaluación de desempeño.*

Es importante delimitar a qué tipo de evaluación nos referimos en el marco de este constructo, para ello Tejada citado en Cabero, Llorente y Morales (2016) y dice que la evaluación es una actividad procesual, que persigue la emisión de un juicio de valor para adoptar decisiones, no es solo una actividad técnica, sino que es una actividad humana envuelta en valores éticos, estéticos y axiológicos.

Es precisamente la confluencia de estos aspectos lo que hace que la evaluación abandone su intencionalidad inicial de calificación para convertirse en un ejercicio de valoración, lo que a su vez permite que tanto el profesor evaluado, como la institución que lo evalúa establezcan una

ruta de formación apropiada para el cumplimiento de las funciones de docencia, investigación y proyección social, como afirman de la evaluación García, Tobón, y López (2010:90) citados en Lopez (2012) “la evaluación de las competencias y del desempeño permite identificar los logros y aspectos a mejorar en el cumplimiento de las metas establecidas en cada posición” (p. 39). En definitiva, se trata de una evaluación valorativa que no solo permita a las directivas universitarias tomar decisiones sobre la permanencia de los profesores en la carrera docente, sino que informe pertinentemente las iniciativas de formación permanente del profesorado.

Además de lo anterior, Seijas, Muñoz y Antelo (2014) exponen la necesidad de tener en cuenta las prioridades de cada docente a partir de los procesos evaluativos. En este estudio se realizó un análisis de la evaluación de desempeño y de ésta se determinaron las necesidades de la población, permitiendo enfocar el desarrollo de los programas de formación frente a las necesidades encontradas. Como resultados del programa, se evidenció un mejoramiento destacable de la población y así mismo, se concluyó que el profesorado, al estar informado de los procedimientos institucionales, logró tener un mayor desarrollo y profundización en el proyecto a pesar de las dificultades.

La interrelación atribuida a los procesos de formación del profesorado y la evaluación de desempeño viene ganando un espacio en la discusión académica en torno a los aspectos que se espera configuren el papel de la práctica docente. Sin embargo, no es fácil homogenizar ni mucho menos parametrizar los procesos de evaluación y por lo tanto las interacciones que se establecen entre la evaluación y los programas de formación del profesorado los cuales generan dinámicas propias que, en definitiva, configuran la relevancia o la falta de ella para el profesorado. Para Farley, Clayton, & Kaka (2017) los profesores “necesitan entrenamiento específico sobre como reconciliar información inconsistente o contradictoria” (p. 3). Esto quiere

decir, que el profesorado está constantemente sujeto a diversas formas de evaluar, con variaciones institucionales que implican que tanto los sistemas de evaluación como los programas de formación puedan ponerse en dialogo con las características propias de una determinada cultura organizacional y solo así cobran importancia para la cualificación de la práctica docente.

Así pues, la formación del profesorado como insumo de y consecuencia para la evaluación docente juega un doble papel. Por un lado, el de informar debidamente a las autoridades académicas sobre las necesidades y propósitos que debe suplir el proceso de formación permanente. Por otro lado, la necesidad de que los procesos evaluativos sirvan el objetivo de generar verdaderas transformaciones en el personal docente y por lo tanto valide la pertinencia de la existencia de un programa de formación del profesorado.

En resumen, la práctica docente es un *continuum* que requiere la revisión, actualización y contextualización de saberes y prácticas pedagógicas, a partir de elementos teóricos conceptuales y prácticos que posibilitan al profesorado ejercicios de metacognición en relación con su práctica en el marco de un contexto determinado. Los planes de mejoramiento continuo que se desprenden de los ejercicios reflexivos deben responder a las demandas de las tendencias actuales, sobre currículo y pedagogía, sobre evaluación de los aprendizajes y del desempeño docente; que permita abordar las necesidades, características y condiciones que circundan la práctica docente. Bajo esta perspectiva, la formación del profesorado emerge para atender dos grandes componentes como son: la necesidad permanente de procesos de formación en el cual se abordan el diseño, la pertinencia, planeación y organización y el segundo componente que

contempla la relación didáctica-pedagogía. La didáctica y pedagogía son saberes fundamentales para el ejercicio de la docencia en cualquiera de los niveles educativos, quienes ejercen la docencia deben conocer cuáles son sus aportes, que herramientas ofrecen y cuál es su papel el desarrollo de procesos educativos en situaciones complejas.

Finalmente, la formación del profesorado universitario desde una perspectiva de contexto, con un carácter permanente y que le aporte valor a procesos como la evaluación desempeño constituye una apuesta por dotar de integralidad a los procesos de formación, abandonando de esta manera la noción de capacitación cuyo alcance no permite la constante deconstrucción y reconstrucción de la práctica docente.

2.3. MARCO LEGAL

La formación del profesorado universitario tiene como base legal La Ley 30 de 1992, por el cual se organiza el servicio público de la Educación Superior, que estableció entre otras cosas, funciones a las instituciones de Educación Superior que involucran directamente a los profesores universitarios tales como:

a) Profundizar en la formación integral de los colombianos dentro de las modalidades y calidades de la Educación Superior, capacitándolos para cumplir las funciones profesionales, investigativas y de servicio social que requiere el país.

h) Promover la formación y consolidación de comunidades académicas y la articulación con sus homólogas a nivel internacional. (Congreso de Colombia, [28 de diciembre de 1992] Artículo 6° [Título I] Ley de Educación Superior)

Además de esto, la misma ley estableció en su capítulo III, los aspectos relacionados con el personal docente y administrativo de las IES. En cuanto al primer grupo, el requisito para que las IES, independientemente de su naturaleza es un estatuto del profesor universitario que debe contener:

Artículo 75°: El estatuto del profesor universitario expedido por el Consejo Superior Universitario, deberá contener, entre otros, los siguientes aspectos:

- a) Régimen de vinculación, promoción, categorías, retiro y demás situaciones administrativas.
- b) Derechos, obligaciones, inhabilidades, incompatibilidades, distinciones y estímulos.
- c) Establecimiento de un sistema de evaluación del desempeño del profesor universitario.
- d) Régimen disciplinario. (Congreso de Colombia, [28 de diciembre de 1992] Artículo 75° [Título III] Ley de Educación Superior)

Con base en la misma ley, se creó el Sistema Nacional de Acreditación dentro del cual el Decreto compilatorio 1075 de mayo de 2015 y el Decreto precedente, no derogado, 1295 de 2010 contemplan la idoneidad del personal docente como uno de los factores de garantía de la calidad de los programas académicos en educación superior. Dichos decretos establecen, entre otras cosas, la necesidad de que exista:

- Un plan de vinculación de docentes acuerdo con la propuesta presentada, que incluya perfiles, funciones y tipo vinculación.

- Un plan de formación docente que promueva el mejoramiento de la calidad de los procesos de docencia, investigación y extensión.
- Existencia y aplicación de un estatuto o reglamento (Ministerio de Educación Nacional, [26 de mayo de 2015], Artículo 2.5.3.2.2.1. [Título III, Capítulo II, Sección II, Numerales 7.2; 7.3; 7.4] Decreto 1075 Único Reglamentario del Sector Educación.)

En coherencia con la normatividad expuesta anteriormente el Ministerio de Educación Nacional (2013a) publicó los *lineamientos para la selección y evaluación de docentes y estudiantes y el desarrollo docente*, en los cuales se establece que el desarrollo del profesorado “es una estrategia integral de la institución, un bien colectivo más que un bien privado e individual” (Elmore, R. 2003 citado en Ministerio de Educación Nacional, 2013a:16), cuyo objetivo es la mejora continua de la enseñanza con “metas en el mediano y largo plazo para que a medida que se alcanzan niveles y logros relacionados con el aprendizaje de los estudiantes, se pueda avanzar hacia el desarrollo de objetivos más innovadores y ambiciosos” (p. 16).

Estos lineamientos además subrayan la necesidad de construir programas de desarrollo profesoral que trasciendan lo coyuntural y que conduzcan a transformaciones realmente significativas de los procesos de docencia. A diferencia de procesos formativos que buscan responder a una demanda momentánea como la obtención del registro calificado o la entrega de resultados de procesos de autoevaluación.

Los lineamientos plantean la necesidad de crear sistemas de formación y desarrollo del profesorado que se articulen con los procesos de evaluación de desempeño, contemplando a estos dos aspectos como sistemas debidamente formalizados, en el marco de un estatuto profesoral

holístico que contemple la selección, vinculación, promoción y desarrollo del profesorado universitario (pp. 16-18).

Además de los lineamientos anteriormente mencionados, el Ministerio de Educación Nacional, construyó las Políticas y Sistema Colombiano de Formación y Desarrollo Profesional Docente para todos los profesores del sistema educativo colombiano. Aunque una gran parte de las políticas está dedicada al desarrollo profesoral de los docentes de básica y media, en el campo de la educación universitaria, define el desarrollo profesional del docente universitario como:

Cualquier intento sistemático de cambiar la práctica, creencias y conocimientos profesionales del docente universitario, hacia un propósito de mejora de la calidad docente, investigadora y de gestión. Este concepto incluye el diagnóstico de las necesidades actuales y futuras de una organización y sus miembros, y el desarrollo de programas y actividades para la satisfacción de estas necesidades (Ministerio de Educación Nacional, s.f.:89)

Como derivados de las políticas, decretos y leyes que reglamentan el servicio público de la Educación Superior, el MEN ha establecido lineamientos que contemplan el desarrollo del profesorado universitario como:

- Lineamientos para solicitud, otorgamiento y renovación de registro calificado de Programas de pregrado y posgrado. Capítulo 2, numeral 2.1.1: Selección, evaluación y desarrollo del profesorado. En donde reafirma lo establecido en Lineamientos para la selección y evaluación de docentes y estudiantes y el desarrollo docente” (MEN, 2013b).
- Lineamientos para la acreditación de programas de pregrado: factor 7, característica 11 Desarrollo profesoral. En esta se establecen como criterios a evaluar

Políticas institucionales y evidencias de aplicación, en materia de desarrollo integral del profesorado, que incluyan la capacitación y actualización en los aspectos académicos, profesionales y pedagógicos relacionados con la metodología del programa. (Ministerio de Educación Nacional, 2013c:26)

- Lineamientos para la Acreditación Institucional: Artículo 11° Factores, características y aspectos a evaluar; característica 10: desarrollo profesoral, en el que contempla la necesidad de programas de desarrollo profesoral y de reconocimiento al ejercicio docente cualificado (Consejo Nacional de Educación Superior –CESU, 2014:17)

De lo anterior se puede concluir que existe una plataforma normativa para la construcción y desarrollo de programas de formación del profesorado universitario, cuya relevancia queda plenamente identificada en el copioso abordaje de este aspecto dentro de la normatividad que regula la Educación Superior.

2.4. MARCO CONCEPTUAL

La diversidad de perspectivas conceptuales existentes alrededor de la formación del profesorado universitario hace necesario que se establezcan claridades frente a cuál de esas perspectivas se toma para el presente estudio. En ese sentido, el lector podrá encontrar los principales conceptos en forma de glosario.

2.4.1. Formación permanente:

El concepto de formación permanente ha estado en los círculos académicos desde tiempos inmemoriales al aceptar el hecho de que el cerebro, en condiciones consideradas regulares, no

deja de aprender en ningún momento de la vida. En palabras de Aspin, Chapman, Hatton, & Sawano (2012) es “la promoción de habilidades y competencias necesarias para el desarrollo de capacidades y desempeños específicos en roles, actividades y tareas” a lo largo de la vida (p. 21).

En el mismo sentido Vezub (2009) presenta la formación permanente “en asociación con el cambio educativo y desde una lógica lineal según la cual, primero se define el sentido de la transformación que se desea lograr y, posteriormente, se diseñan los cursos o talleres para concretar la reforma” (p. 927). La formación permanente del docente particularmente se concibe como necesaria para la renovación de las prácticas del docente, “sin embargo sabemos, gracias a la investigación acumulada, que la práctica es mucho más compleja y difícil de cambiar que el dictado de un curso, seminario, taller o jornada de reflexión” (p. 927).

Tanto para Aspin *et al* (2012) como para Vezub (2009) la formación permanente del profesorado existe, en tanto existe la necesidad de mejorar la práctica de los profesores. No obstante, la formación permanente no siempre depende de un agente externo que desarrolle acciones formales para cualificar a los profesores, sino que puede estar dada por la autopreparación, siempre y cuando exista una “conexión que se establece entre la autopreparación, la reflexión sobre la práctica educativa y la gestión del conocimiento pedagógico” (Sánchez *et al.* 2014:293).

El presente trabajo concibe, entonces, la formación permanente como el proceso formal o informal mediante el cual los profesores reflexionan, examinan, replantean y proponen nuevas formas de enseñar. Es un proceso visto como un continuo e involucra formación a través de experiencias de carácter personal e informal.

2.4.2. Desarrollo docente:

El desarrollo docente se refiere a todas las acciones sistemáticas emprendidas por los profesores, en conjunto con sus instituciones para el desarrollo de un cuerpo competencial que posibilite el ejercicio de las actividades básicas docentes de planeación, enseñanza, evaluación y seguimiento. Lopez, (2012) lo define como:

El desarrollo de sus competencias específicas para el ejercicio de la docencia y de las competencias genéricas que posibilitan el desarrollo personal para lograr la transformación y la mejora permanente de su perfil, de las prácticas pedagógicas y de los procesos de aprendizaje para que puedan responder con idoneidad a los retos que plantea el actual contexto educativo. (p. 38).

Dado que el desarrollo docente no puede verse por fuera del ámbito pedagógico y educativo, necesariamente se refiere al cultivo de habilidades y destrezas que permiten materializar los procesos de enseñanza para “la preparación pedagógica del tutor ya que este debe dar atención personalizada e integral; también es necesario la aplicación de otras formas de superación que desarrollen las habilidades y destrezas prácticas” (Pichs, Sánchez, Hernández y Benítez, 2006).

El carácter transformador de la educación atribuido por López (2012) también lo atribuye Sanchez *et al.* (2014) cuando afirma que la formación del profesorado se refiere al “desarrollo profesional [del profesor] que se relaciona con la formación permanente, caracterizado por la transformación de los conocimientos, habilidades y valores que contribuyen a la mejora de la calidad de la práctica educativa”.

En ese sentido, el desarrollo docente en el presente trabajo se entiende como un elemento pensado para la cualificación de la práctica docente, el crecimiento profesional y la transformación y mejoramiento de los procesos de enseñanza.

2.4.3. Práctica docente

Etimológicamente el vocablo *práctica* proviene del latín tardío *practīcus* 'activo', 'que actúa' y tiene, de acuerdo al Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española (RAE, 2018) connotaciones distintas, de las cuales la referida al “modo o método que particularmente observa alguien en sus operaciones” (p. 3) es la que mejor significa el sentido de la práctica en esta investigación. De otro lado, la docencia se asocia desde tiempos inmemoriales a la enseñanza.

En ese sentido, al unir estos dos términos adquieren una connotación distinta y mucho más rica en significado y sentido. La práctica docente es entonces un cuerpo de métodos, metodologías, maneras de ser, objetivos y expectativas, concepciones y creencias, características identitarias del maestro y características contextuales que, en palabras de Gimeno Sacristán “reagrupa en torno a ella una serie de subsistemas o prácticas diversas, entre las que se encuentra la práctica pedagógica desarrollada en instituciones escolares” (Citado en Rodríguez, 2017).

Morante y Gómez (2007) argumentaron que uno de los factores de mayor incidencia en los últimos tiempos en educación fue el hecho de que los docentes no actuaron como seres inertes, sino que por el contrario, el currículum, la organización educativa y la vida escolar en general estuvieron mediados por la práctica docente, que la revitalizó y constituyó una construcción social, histórica y política de la realidad educativa.

Así pues, la práctica docente constituye uno de los componentes que conforman el hecho educativo y sirve como vehículo para mediar entre el conocimiento que ha de ser enseñado, el

aprendiz, el enseñante y el contexto. Aunque es un elemento aglutinador y dinamizador de estos cuatro agentes, también es producto de las interacciones entre ellos.

2.4.4. Contexto

Dada la constante banalización del concepto de contexto, en esta investigación el contexto se asume como una categoría y no solo un concepto, que adquiere sentido, a partir del entramado de interacciones entre las relaciones que una problemática específica y los diversos elementos próximos a ella en términos económicos, sociales, culturales y políticos.

Ninguno de esos elementos por sí mismo representa una problemática abordada, pero ésta problemática no existiría como tal sin la presencia convergente de esos elementos diversos y de sus interrelaciones posibles. De tal manera, sería imposible explicar la práctica docente sin considerar las características sociales, emocionales, económicas y culturales de quienes aprenden. Tampoco sería posible considerarla, sin contemplar la política educativa vigente, las grandes transformaciones de los sistemas de producción, ni los cambios tecnológicos y sociales, y los lugares geográficos donde tiene lugar la práctica.

En esta investigación se asume el contexto desde la perspectiva de Edgar Morin sobre la dualidad entre lo global y lo parcelario de los problemas abordados. Se asume que el contexto no es permanente e inamovible, sino dinámico, cambiante, versátil y construido por las interacciones entre los sistemas y subsistemas que lo componen.

2.4.5. Evaluación de desempeño

Las evaluaciones de desempeño son herramientas que posibilitan el desarrollo y el mejoramiento de los procesos de educación (Jara y Díaz-López, 2017). Lo cual las hace instrumentos de gran importancia en el momento de toma de decisiones y para el alcance óptimo

de objetivos planteados por las instituciones, ya que estas brindan una visión objetiva de la competencia del personal frente a la realización de sus actividades de cargo (Ramírez, 2006, citado en Favoreto, A., Zago Figueiredo, I. M., & Souza Zanardini, I. M., 2017)

López (2012) plantea que la evaluación docente contribuye al propósito de “realizar un seguimiento sistemático y riguroso del desarrollo docente a partir del cual la institución pueda mejorar sus procesos de toma de decisiones frente a la ubicación y dedicación del docente en las actividades de docencia, investigación y extensión” (p. 55). Desde estas perspectivas, la evaluación de desempeño se asume como un proceso valorativo de las actuaciones de los docentes que conduce a la toma de decisiones por parte de la institución y de otro lado, al planteamiento de programas de desarrollo profesoral que contribuyan a mejorar las actuaciones del docente en el marco de las funciones que se le encomiendan en la institución.

La evaluación de desempeño cumple también el propósito de servir como insumo para el establecimiento de líneas de trabajo para el mejoramiento docente y planteamiento de metas coherentes con la realidad tanto de la institución como del docente.

3. DISEÑO METODOLÓGICO

En este capítulo se presenta el diseño metodológico del estudio. Su composición consta de los siguientes apartados: 1) método de investigación, 2) población participantes y selección de la muestra, 3) técnicas e instrumentos de recolección de información, 4) validación, 5) procedimiento para la aplicación de los instrumentos y 6) procedimiento para el análisis de la información.

3.1. METODO DE INVESTIGACIÓN

Para el desarrollo de esta investigación se ha considerado un enfoque metodológico mixto, dada la necesidad de obtener una comprensión de la formación permanente del profesorado universitario tanto en lo relacionado con educación continua como posgradual a partir de las percepciones y necesidades de formación que se obtienen mediante datos captados de las evaluaciones de desempeño y la evaluación docente, así como las aportaciones de docentes en servicio.

Los métodos mixtos representan un conjunto de procesos sistemáticos, empíricos y críticos de Investigación e implican la recolección y el análisis de datos cuantitativos y cualitativos, así como su integración y discusión conjunta, para realizar inferencias producto de toda la información recabada (meta-inferencias) y lograr un mayor entendimiento del fenómeno bajo estudio (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2008, p. 534).

Si bien la investigación tiene un enfoque mixto porque se abordarán técnicas cuantitativas de análisis de resultados, el estudio se sitúa de acuerdo a la clasificación de Hernández et al (2014) en un subtipo Cualitativo mixto **CUAL-mixto** (ver **Figura 1**). Es decir que prevalece el enfoque cualitativo sobre el cuantitativo en el desarrollo de los objetivos específicos.

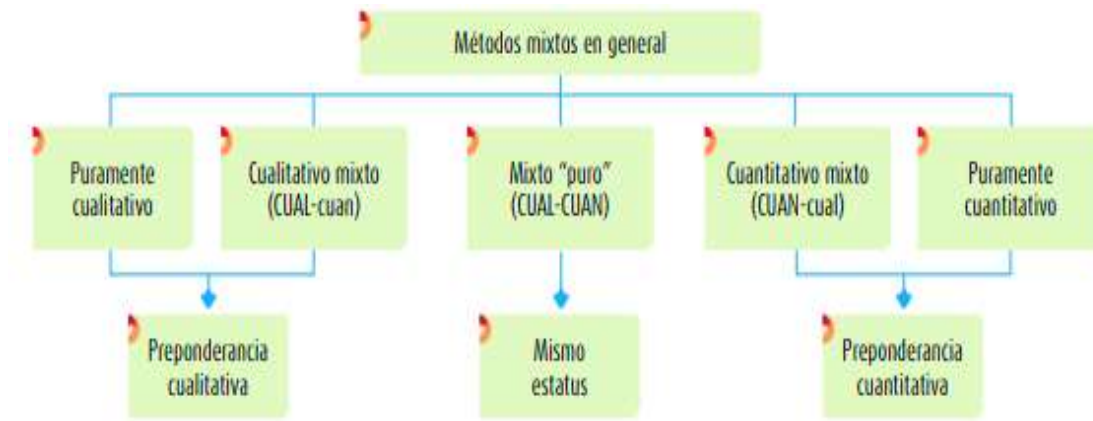


Figura 1. *Métodos mixtos en general*¹. Fuente: Hernández et al. (2014)

Por otra parte, el estudio responde a un diseño no experimental, dado que durante el desarrollo de la investigación las variables no son manipuladas. El diseño no experimental “podría definirse como la investigación que se realiza sin manipular deliberadamente variables” (Hernández et al, 2014, p. 152). Es decir, se trata de estudios en los que no modificamos en forma intencional las variables independientes para ver su efecto sobre otras variables. Hernández et al, (2014) lo plantean así “lo que hacemos en la investigación no experimental es observar fenómenos tal

¹ Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P., (2014). Metodología de Investigación. 6ta Ed. McGraw Hill Education.

como se dan en su contexto natural, para analizarlos” (p. 153), por lo tanto, en esta investigación se observará y se analizarán situaciones que ya existen.

Asimismo, esta **investigación es proyectiva**, que desde la perspectiva de Hurtado de Barrera² (2000) consiste en la elaboración de una propuesta, un plan, un programa, un procedimiento como solución a un problema o necesidad de tipo práctico, ya sea de un grupo social, de una institución, o de una región geográfica, en un área particular del conocimiento, a partir de un diagnóstico preciso de las necesidades del momento, de los procesos explicativos involucrados y de las tendencias futuras (p. 327). No obstante, es necesario mencionar que no todo proyecto constituye en sí mismo una investigación proyectiva. Para que una investigación sea proyectiva debe “estar fundamentada en un proceso sistemático de búsqueda e indagación que recorre los estadios descriptivo, comparativo, analítico, explicativo y predictivo” (p. 328).

En el estadio descriptivo se identifican las necesidades de formación continua y posgradual se describen las concepciones del profesorado; en el estadio comparativo se establece la relación entre las necesidades de formación del profesorado con relación a las competencias que se esperan de ellos en la evaluación de desempeño y evaluación de aula; a nivel analítico y explicativo se abordan las necesidades de formación, las concepciones sobre la formación y los resultados de la evaluación de desempeño y evaluación docente que permitan trazar la ruta de diseño del plan de formación. Finalmente, a nivel proyectivo, se plantea un plan de formación

² Hurtado de Barrera, J. (2000). Metodología de la Investigación Holística. Sypal. Caracas.

del profesorado que incluya el alcance, las rutas y las metas a alcanzar para el profesorado de la UPB Bucaramanga.

3.2. UNIDAD DE ANÁLISIS O POBLACIÓN Y SELECCIÓN DE LA MUESTRA

La unidad de análisis de la presente investigación son los 205 docentes internos de todas las carreras de la universidad Pontificia Bolivariana sede Bucaramanga.

Para el cálculo del tamaño de la muestra se utilizó la fórmula para población finita, en donde se conoce el número que constituye los participantes potenciales de la investigación. No se contaba con estudios previos para definir la varianza de la población, por lo tanto para definir la probabilidad de ocurrencia de la variable de estudio formación permanente se consideró la máxima varianza de 0.25 que se obtiene cuando la probabilidad de ocurrencia del evento aplica un enfoque conservador que establece un 50% para dicho evento, la probabilidad de no ocurrencia será la diferencia con un nivel de confianza de 1.96 y un error máximo permitido en este tipo de estudio de 5% la formula recomendada para el tamaño de muestra es la siguiente

$$n = \frac{Z^2 pqN}{e^2(N - 1) + Z^2 pq}$$

Donde

n = Tamaño de la muestra

Z = Nivel de confianza

p = Probabilidad de éxito o de ocurrencia de la variable de estudio

q = Probabilidad de no ocurrencia

E = Error permitido

N = Tamaño de la población 205 docentes

$$n = \frac{(1.96)^2(0.5)(0.5)(205)}{(0.05)^2(205 - 1) + (1.96)^2(0.5)(0.5)}$$

$$n = 134$$

En este orden, la muestra es de 134 docentes a todas las facultades de la Universidad Pontificia Bolivariana seccional Bucaramanga.

La técnica utilizada en el diseño probabilístico estratificado unietápico por afijación proporcional, en este tipo de muestreo se dividirá la población en estratos por facultad, para asegurar que todas las subpoblaciones de interés queden representada y será proporcional al número de docentes que estaban contratados en cada facultad durante el año 2018, de acuerdo con Hernández *et al* (2014) “la estratificación aumenta la precisión de la muestra e implica el uso deliberado de diferentes tamaños de muestra para cada estrato, a fin de lograr reducir la varianza de cada unidad de la media muestral”

Para esto se empleó la fórmula:

$$ksh = \frac{nh}{Nh} = \frac{134}{205} = 0,65$$

Fuente: Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P., (2014). Metodología de Investigación.

6ta Ed. McGraw Hill *Education*. p.182

En donde

nh= muestra simple,

Nh= universo del profesorado de la UPB Seccional Bucaramanga

ksh = fracción constante para calcular el tamaño por segmento.

El total de profesores de cada unidad académica se multiplicó por la fracción constante y de esa manera se obtuvo la muestra por facultad, como se evidencia en la **Tabla 3**

Tabla 3. *Universo total del profesorado de la UPB Seccional Bucaramanga presentado por género*

Unidad Académica	2018-II		Total	Muestra por Unidad Académica
	H	M		
Administración	7	3	10	7
Negocios Internacionales	6	3	9	6
Ciencias Básicas	16	9	25	16
Comunicación	5	8	13	8
Derecho	6	6	12	8
Diseño Gráfico	3	0	3	2

Humanística	10	5	15	10
Centro de Lenguas	2	3	5	3
Ambiental	4	8	12	8
Civil	21	5	26	17
Electrónica y Eléctrica	13	1	14	9
Industrial	11	12	23	15
Sistemas e Informática	5	2	7	5
Mecánica	10	1	11	7
Psicología	6	14	20	13
Total	125	80	205	134

Fuente: Dirección de Docencia, 2018.

Adicionalmente, son participantes de este estudio los 15 directores de unidad académica distribuidos así: 12 directores de facultad, 2 jefes de departamento y 1 jefe de centro. Debido a que el universo es de apenas 15 participantes y considerando que el cálculo muestral del profesorado se realizó de forma estratificada, para garantizar la representatividad de todas las unidades académicas de acuerdo al número total de docentes que poseen actualmente, se procedió a aplicar el instrumento a todos los directores y jefe (los cuales en adelante serán referidos como directores de unidad académica).

3.3. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN

En este estudio para el acopio de información de fuentes primarias se acudió a la encuesta (ver anexo 1) atendiendo a las variables de necesidades de formación y concepciones del profesorado sobre la formación permanente. Además, se diseñó una entrevista

semiestructurada (ver anexo 2) para determinación de necesidades de formación por directores de unidades académicas, encargadas de la administración del cuerpo profesoral de la institución.

La encuesta (ver anexo 1) es un cuestionario estructurado a partir de la revisión y modificación de las variables de interés en el estudio: la formación continua y posgradual de los profesores, las necesidades de formación continua y las concepciones del profesorado sobre la formación continua y posgradual. Para su aplicación, se estableció el consentimiento informado como página de bienvenida y luego el cuestionario, el cual estuvo disponible en el sitio <http://encuestas.upbbga.edu.co/index.php?sid=61144&lang=es> de la Universidad Pontificia Bolivariana, de tal forma que los docentes seleccionados pueden responder directamente a través de una *Webpage* y *OnLine*,

La entrevista semiestructurada (ver anexo 2) es un instrumento diseñado para capturar información en profundidad sobre las variables de necesidades de formación concepciones abordadas a través de la encuesta. Este instrumento buscó responder a la caracterización de las necesidades de formación del profesorado e indagar las concepciones sobre la formación continua y posgradual, así como las competencias que se esperan del profesorado de la universidad. La administración de este instrumento es personal a los directores de facultad y jefes de departamentos académicos de las facultades y departamentos estudiados.

Las fuentes de información secundarias se materializan a través de la revisión de los documentos como la *evaluación de desempeño docente* (ver anexo 3) y la *evaluación de aula* (ver anexo 4) suministrados por el departamento de Dirección de Docencia de la Vicerrectoría Académica de la Universidad. Adicionalmente, se diseñó un *instrumento para la revisión de*

documentos normativos (ver anexo 5) de los lineamientos internos y externos que regulan la carrera de los docentes universitarios de la UPB Bucaramanga, a saber: a) el proyecto educativo institucional, b) el reglamento del profesor universitario, c) el perfil del cargo docente y d) los lineamientos para la selección y evaluación de los profesores universitarios. Asimismo, se consultaron bases de datos como *Academic Search Complete*, *Taylor*, *Scopus* y *Dialnet*.

La evaluación de desempeño (ver anexo 3) es un documento que presenta el desempeño laboral de los profesores en cuanto a la efectividad laboral, relacionamiento interpersonal, pertinencia del desempeño, desempeño docente, desempeño investigativo y de innovación del profesorado universitario—el análisis—de este documento se hace mediante la identificación de los niveles de desempeño de los profesores traducidos en los puntajes obtenidos en cada categoría. Los puntajes en cada ítem de la evaluación se agrupan por áreas de desempeño y se organizan de mayor a menor para determinar cuáles son las áreas que presentan los niveles más bajos de desempeño en una escala de 0.0-5.0, siendo 5.0 el de mejor desempeño y 0.0 el de peor desempeño. En el presente estudio, los ítems con niveles de desempeño por debajo de la media (4.65/5.0) se asumen como áreas susceptibles de mejoramiento y se agrupan en categorías asociadas a las competencias del profesor universitario contempladas en la normatividad interna y externa de la universidad (PEI, Reglamento del profesor universitario, perfil docente y lineamientos del MEN).

La evaluación de aula (ver anexo 4) es un documento que presenta los resultados de la evaluación docente por parte de los estudiantes. Está compuesta por 17 ítems que evalúan el desempeño del docente en su dimensión profesoral. La revisión de este documento en el presente estudio contribuye al objetivo de determinar las necesidades de formación docente a partir de los

puntajes obtenidos por los profesores. Al igual que en la evaluación de desempeño, la media (4.68/5.0) se toma como la medida para determinar cuáles de los ítems, cuyos puntajes son menores a la media, presentan una posible necesidad de formación continua.

El instrumento diseñado para recolectar información mediante la técnica de revisión documental (ver anexo 5) relacionada con competencias enunciadas por el Proyecto Educativo Institucional, el Reglamento del Profesor Universitario, el Perfil Docente y los Lineamientos para la selección y evaluación de los profesores universitarios del Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2013), contribuye a analizar las competencias que se deben fortalecer por medio del plan de formación y a explicar las necesidades de formación en relación con dichas competencias.

3.4. VALIDACIÓN DE LOS INSTRUMENTOS

El proceso de validación de la encuesta se realizó mediante la aplicación de prueba piloto con un grupo de 15 profesores universitarios seleccionados por conveniencia, a partir de los siguientes criterios:

- Inclusión de profesores con carga administrativa en su asignación
- Inclusión de profesores de todas las categorías (auxiliar, asistente, asociado, titular) del escalafón docente.
- Representatividad de por lo menos un profesor por facultad/departamento (12 facultades, 2 departamentos y 1 centro académico)
- Inclusión de profesores con menos de 5 años de antigüedad en la institución, de entre 5 y 10 años, y de más de 10 años.

Para realizar la validación se consultó a los participantes acerca de la encuesta mediante 7 aspectos dispuestos al final del instrumento (ver **Cuadro 2**) una vez dieran respuesta a la encuesta. De los 15 participantes seleccionados para realizar el pilotaje, sólo 14 contestaron el instrumento completamente. Fue necesario realizar una segunda aplicación del instrumento con 1 participante.

Los resultados de la validación se presentan en el anexo 6 (validación del instrumento encuesta de detección de necesidades y concepciones del profesorado) junto con los ajustes realizados al instrumento para la aplicación a la totalidad de la muestra.

Cuadro 2. *Ítems de validación de la encuesta de detección de necesidades y concepciones*

No.	Ítem de verificación
1	Los enunciados son comprensibles
2	Los enunciados tienen una extensión adecuada
3	Se observa algún tipo de sesgo que induzca a la respuesta
4	El orden en el que se presentan los ítems es lógico
5	La extensión de la encuesta es adecuada
6	Observaciones adicionales
7	El tiempo real invertido en responder la encuesta

3.5. PROCEDIMIENTO PARA APLICACIÓN DE INSTRUMENTOS

En este estudio los instrumentos se aplicaron de acuerdo a la naturaleza de la información que se buscó recoger según fuera procedente de fuentes primarias o información procedente de fuentes secundarias.

Terminada la construcción de los instrumentos, se procedió a la validación y posterior aplicación de los mismos. En este caso, como había un instrumento extenso, las preguntas se dividieron en dimensiones del estudio y este instrumento se aplica en línea. Esto permitió presentar el instrumento por secciones y que los profesores tuvieran la sensación de ir avanzando en etapas a medida que avanzaban en el cuestionario y evitaba al mismo tiempo repetir encabezados innecesarios en las preguntas.

El enfoque mixto de esta investigación posibilitó que a medida como se iban aplicando los instrumentos de las fuentes primarias, también fueran aplicándose los de las fuentes secundarias. Lo cual permite hacer triangulación de la información en determinados puntos. La presenta el proceso de aplicación de los instrumentos:

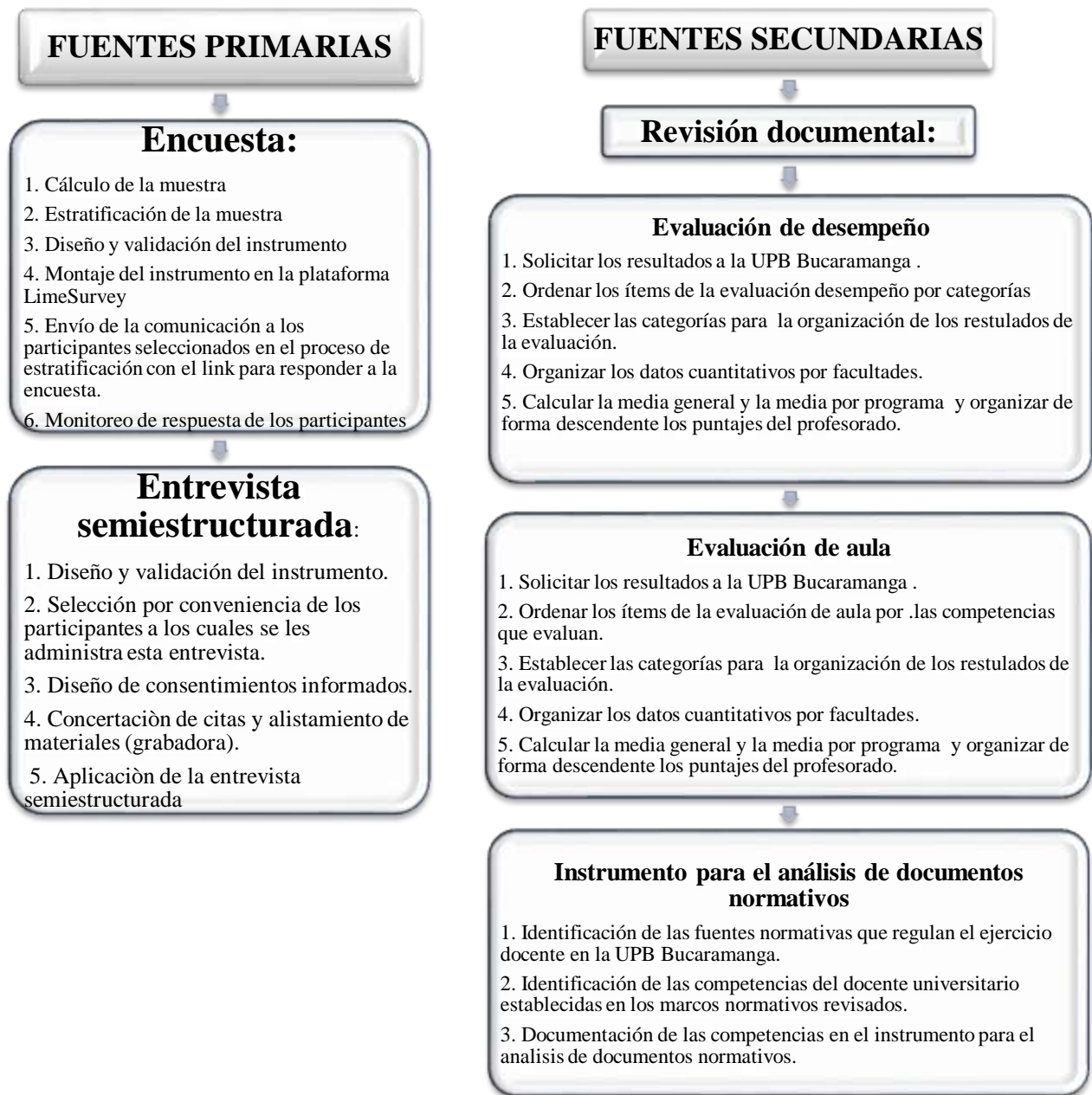


Ilustración 2. Procedimiento para aplicación de los instrumentos de recolección de información

3.6. PROCEDIMIENTO PARA ANÁLISIS DE DATOS

Para el análisis de los datos en este estudio se utilizarán dos abordajes principalmente. Uno cuantitativo y otro cualitativo. Lo anterior en razón a la naturaleza de la investigación con un enfoque mixto.

3.6.1. Fase cuantitativa

Para el análisis de los datos cuantitativos obtenidos de la revisión documental de la evaluación de desempeño y de la evaluación de aula se utilizó el software *SPSS* con un enfoque de estadística descriptiva mediante el cálculo de medidas tales como la frecuencia, la media, la desviación estándar, con el fin de caracterizar los resultados de la evaluación de aula y la evaluación de desempeño, lo cual permitió identificar las áreas mejor y peor valoradas por parte de los agentes encargados de realizar la evaluación (estudiantes y directores de unidad académica respectivamente). Los resultados mostraron no solo las variables que obtuvieron la menor o mayor valoración sino también la dispersión de puntajes del profesorado, lo cual permitió inferir en cuales de las variables es necesario actuar con el fin de lograr mayor homogeneidad en las competencias valoradas mediante estos instrumentos. La tabulación de los resultados de la evaluación de desempeño y de la evaluación docente tributa a dar respuesta a los objetivos específicos que se enuncian a continuación:

- Determinar necesidades de formación del profesorado mediante el análisis de los resultados de la evaluación docente y la evaluación de desempeño.
- Caracterizar las necesidades de formación permanente del profesorado.

- Analizar las competencias a formar en el plan de formación del profesor UPB, Seccional Bucaramanga.

Asimismo, en la fase cuantitativa incluyó el procesamiento estadístico con medidas de frecuencia de la recurrencia en las variables de; a) identificación de la formación continua y posgradual titulada del profesorado, b) caracterización de los rasgos tales como; tiempo después del último grado, preferencia por continuar la formación permanente, pertenencia a grupos de investigación, etc. c) necesidades de formación permanente del profesorado y d) competencias del profesorado, sistematizadas a partir de la encuesta administrada a una muestra de 134 profesores de la universidad. Lo anterior contribuye a dar respuesta a los objetivos específicos de:

- Identificar la formación permanente de los profesores a partir de las categorías de la formación continua y la formación posgradual.
- Determinar necesidades de formación del profesorado mediante el análisis de los resultados de la evaluación docente y la evaluación de desempeño.
- Caracterizar las necesidades de formación permanente del profesorado.

3.6.2. Fase cualitativa

En la fase cualitativa se analizaron los datos obtenidos a través de la encuesta aplicada al profesorado y la entrevista semiestructurada administrada a los directores de unidad académica utilizando el software *ATLAS TI* para procesar los atributos discursivos de los participantes y codificar el discurso en patrones que permitan correlacionarlo y establecer agrupamientos alrededor de las variables de necesidades de formación y concepciones del profesorado sobre la

formación permanente. Este abordaje de los datos tributa al alcance de los objetivos planteados en el estudio:

- Describir las concepciones sobre las competencias del profesorado y la formación permanente de un grupo de profesores universitarios.
- Determinar necesidades de formación del profesorado mediante el análisis de los resultados de la evaluación docente y la evaluación de desempeño.
- Caracterizar las necesidades de formación permanente del profesorado.
- Analizar las competencias a formar en el plan de formación del profesor UPB, Seccional Bucaramanga.

La fase cualitativa empleó la codificación apriorística, la codificación abierta y la codificación axial. La primera se estableció a partir de los dominios de competencia hallados en la revisión documental de los lineamientos y normativas que regulan el ejercicio docente en la Universidad Pontificia Bolivariana. La codificación abierta se empleó para agrupar los extractos discursivos de los participantes que no pudieron ser clasificados en las categorías iniciales. Finalmente, se empleó la codificación axial para reducir el número de categorías de manera que pudieran ser abordadas en el proceso de análisis de los resultados.

4. RESULTADOS Y ANÁLISIS

En este capítulo se presentan los resultados y el análisis de los datos del estudio para dar respuesta a la pregunta de investigación: ¿Cómo formular un plan de formación con base en competencias para el profesorado de la Universidad Pontificia Bolivariana Seccional Bucaramanga a partir de las necesidades de formación permanente, los resultados de la evaluación de desempeño y la evaluación docente?, a partir del objetivo general de: diseñar el plan de formación del profesor de la Universidad Pontificia Bolivariana Seccional Bucaramanga con base en competencias a partir de las necesidades de formación permanente del profesorado.

El objetivo general se alcanza mediante el cumplimiento de los objetivos específicos organizados en una secuenciación que da respuesta al diseño metodológico de una investigación proyectiva como este estudio, a saber: a) identificar la formación permanente de los profesores a partir de las categorías de la formación continua y la formación posgradual, b) describir las concepciones sobre las competencias del profesorado y la formación permanente de un grupo de profesores universitarios, c) determinar necesidades de formación del profesorado mediante el análisis de los resultados de la evaluación docente y la evaluación de desempeño, d) caracterizar las necesidades de formación permanente del profesorado, e) analizar las competencias a formar en el plan de formación del profesor UPB, Seccional Bucaramanga, f) explicar las necesidades de formación en relación con las competencias del profesor universitario para definir una propuesta de plan de formación y g) plantear la estructura del plan de formación, propósitos, alcance y ruta de formación del profesorado universitario de la UPB Bucaramanga.

Su composición consta de cuatro categorías: 1) la formación del profesorado, 2) las concepciones sobre la formación permanente, 3) las necesidades de formación y 4) las competencias del profesorado. Este último apartado finaliza con la propuesta de la macro y meso estructura de un plan de formación permanente que posibilite el desarrollo de competencias en el profesorado para responder de forma más adecuada a las demandas del contexto. Para realizar el análisis de la información se contó con un mapa categorial que orientó el procesamiento de los datos y el posterior análisis de los resultados (ver **Ilustración 3**).

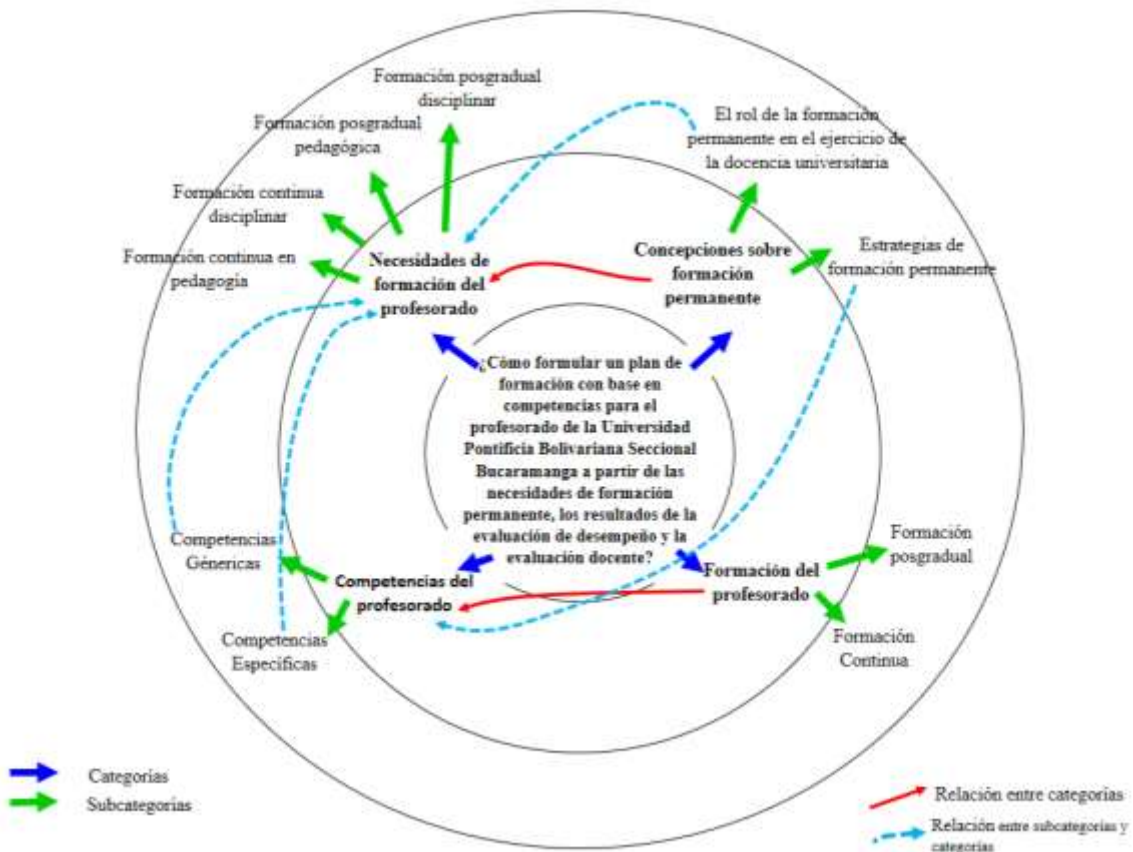


Ilustración 3. Mapa de categorías de la formación continua y la formación posgradual

4.1. FORMACIÓN DEL PROFESORADO

Los resultados en esta categoría responden al objetivo específico “identificar la formación permanente de los profesores a partir de las categorías de la formación continua y la formación posgradual”. En esta categoría se utilizó un instrumento tipo encuesta administrado de forma virtual en la plataforma institucional *encuestasupbbga.edu.co* y codificado con el nombre “Instrumento_Necesidades_formacion_V134_10-12-2018”, aplicado en la semana del 12-19 de diciembre de 2018. Debido a que no se obtuvieron todas las respuestas por parte los participantes seleccionados como muestra, se procedió a una segunda aplicación en la semana del 20-25 de enero de 2019. Los resultados obtenidos en esta categoría se agruparon en dos subcategorías apriorísticas (Cisterna,2005) la formación posgradual titulada y la formación continua.

4.1.1. Formación posgradual (conducente a titulación)

La subcategoría de formación posgradual incluyó los procesos de formación conducentes a la obtención de un título formal de especialización, maestría o doctorado, como se entiende actualmente en el Sistema Educativo Colombiano, a partir del Decreto Único Reglamentario del Sector Educación 1075 (Ministerio de Educación Nacional de Colombia, 2015). Para el análisis de esta subcategoría se tuvieron en cuenta tres variables: a) el nivel máximo alcanzando, b) el año en el que el participante alcanzó su máxima titulación y c) el área de la formación posgradual, distinguiendo entre formación disciplinar o formación en pedagogía, educación, docencia o áreas afines.

En la primera variable, se identificó una concentración de un 67% (90) de profesores en el nivel de maestría, mientras que un 28% (37) de profesores reportaron tener doctorado y solo un 5% (7) (ver Ilustración 4) están en el nivel de especialización. Se puede observar un perfil profesoral, cuyo nivel de cualificación se concentra principalmente en un nivel intermedio, a partir de la organización de la formación posgraduada titulada que comienza con la especialización y finaliza en el doctorado de forma creciente. En el nivel de especialización, las competencias generalmente desarrolladas están vinculadas con particularizar el conocimiento disciplinar sobre una determinada área de conocimiento. Las competencias asociadas al nivel de maestría están vinculadas tanto a la profundización en áreas disciplinares (maestrías de profundización) así como al desarrollo de competencias investigativas (maestrías de investigación), mientras que, en el nivel de doctorado, las competencias se inscriben en el campo de la investigación principalmente.



Ilustración 5. Nivel máximo de formación del profesorado

En la segunda variable se pudo observar que el último título posgradual obtenido por los participantes abarcó un periodo de 23 años, siendo de 1996, el título más antiguo y del año 2018 los títulos más recientes. Para esta variable se consideraron periodos de 6 años contados a partir del periodo más reciente y se pudo establecer que el 47.76% del profesorado han obtenido titulaciones posgraduales en los últimos 6 años (ver Figura 2) a la realización de este estudio. Esta importante cifra, puede entenderse en el contexto de una mayor demanda por la cualificación del Profesor Universitario para el ejercicio docente por parte de las Universidades y por parte del Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2014), así como la aparición de perfiles profesoriales altamente cualificados que representan la cualificación de mayor nivel que han obtenido los participantes.

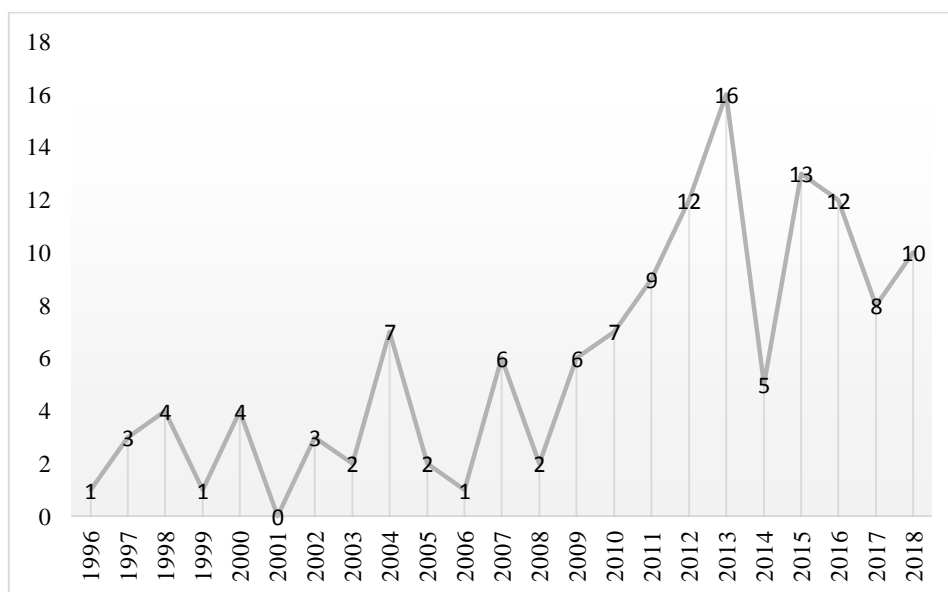


Figura 2. Año de finalización del último grado alcanzado por el profesorado

En la variable del área de conocimiento se pudo establecer que, de los 134 participantes, solamente un 9.7% (13) cuenta con titulaciones en el área de conocimiento de Ciencias de la Educación, mientras que el porcentaje restante tiene titulación posgradual en áreas de conocimiento distintas y afines a la formación pregradual. Es necesario aclarar que, en la

Universidad Pontificia Bolivariana Seccional Bucaramanga, no existe una escuela de educación o pedagogía, ni se ofrecen programas en ningún nivel de la educación superior que pertenezca al área de Ciencias de la Educación.

Se halló una marcada tendencia a la preferencia del profesorado por tomar programas de postgrado conducentes a título en áreas conexas a su saber disciplinar, mientras que solamente un porcentaje menor al 10% ha seguido estudios a nivel de especialización, maestría o doctorado en las Ciencias de la Educación. Zabalza (2014) ya había identificado la tendencia del medio universitario a favorecer la posesión de un título posgradual que valide las competencias disciplinares del profesorado frente a las comunidades académicas, mientras que los programas asociados a las Ciencias de la Educación no juegan un papel relevante en la formación posgradual titulada del profesorado.

De otro lado, se pudo observar la tendencia a lograr un nivel de cualificación de mayor envergadura ubicando a cerca del 95% del profesorado en los últimos niveles de formación (maestría y doctorado), mientras que solo un 5% se ubicaron al nivel de especialización y ninguno en nivel de pregrado. Lo anterior está asociado a la necesidad de mantener un nivel de formación que, por un lado, permita a la IES demostrar suficiencia en los sistemas de evaluación externa, en lo que respecta al talento profesoral, tales como el Modelo de Medición de Desempeño de la Educación – MIDE, y por otro, que permita al profesor universitario mantener sus competencias actualizadas y mejoradas para desempeñarse en el medio de forma competitiva y pertinente.

4.1.2. Formación Continua

En la subcategoría de formación continua del profesorado, se tuvieron en cuenta dos aspectos principalmente: a) la tipología de la formación continua y b) las áreas de conocimiento en las cuales se han cualificado los participantes. Debido a la diversidad de conceptos en la naturaleza de la formación continua, en el presente estudio esta se entiende como los programas pertenecientes a las categorías de educación para el trabajo y el desarrollo humano y educación informal definidas por el Ministerio de Educación Nacional de Colombia (2015) a través del decreto único reglamentario 1075 del sector educación cuando establece que:

“Artículo 2.6.2.2 Educación para el trabajo y el desarrollo humano hace parte del servicio público educativo ... Se ofrece con el objeto de complementar, actualizar, suplir conocimientos y formar, en aspectos académicos o laborales...

Comprende la formación permanente, personal, social y cultural, que se fundamenta en una concepción integral de la persona...”

Dentro de esta categoría existen dos subgrupos en los cuales es posible encontrar programas de educación para el trabajo y el desarrollo humano: los programas de formación laboral y los programas de formación académica. Para el presente estudio se consideró únicamente la segunda acepción, establecida en la misma norma:

Artículo 2.6.4.1. Programas de formación. Los programas de formación académica tienen por objeto la adquisición de conocimientos y habilidades en los diversos temas... Para ser registrados, estos programas deben tener una duración mínima de ciento sesenta (160) horas.

De igual manera, se incluyeron los programas pertenecientes la categoría de educación informal definida por el Ministerio de Educación en la misma norma:

“ Artículo 2.6.6.8. Educación informal. La oferta de educación informal tiene como objetivo brindar oportunidades para complementar, actualizar, perfeccionar, renovar o profundizar conocimientos, habilidades, técnicas y prácticas.

Hacen parte de esta oferta educativa aquellos cursos que tengan una duración inferior a ciento sesenta (160) horas. ...sólo darán (sic) lugar a la expedición de una constancia de asistencia”.

Adicionalmente se estableció una ventana de 5 años en las preguntas dirigidas a los participantes sobre la formación continua, considerando que el aporte de dicha formación es precisamente, como lo establece el MEN, el de mantener actualizados los conocimientos y habilidades sobre una temática en particular. La **Figura 3**, presenta la participación del profesorado en programas de formación continua (informal y de educación para el trabajo y el desarrollo humano) en los 5 años previos a la realización del estudio. Los resultados permiten ver que un 94% (125) de los participantes han estado inmersos en diversas experiencias de formación continua en el lapso establecido, mientras que un 6% no lo ha hecho.

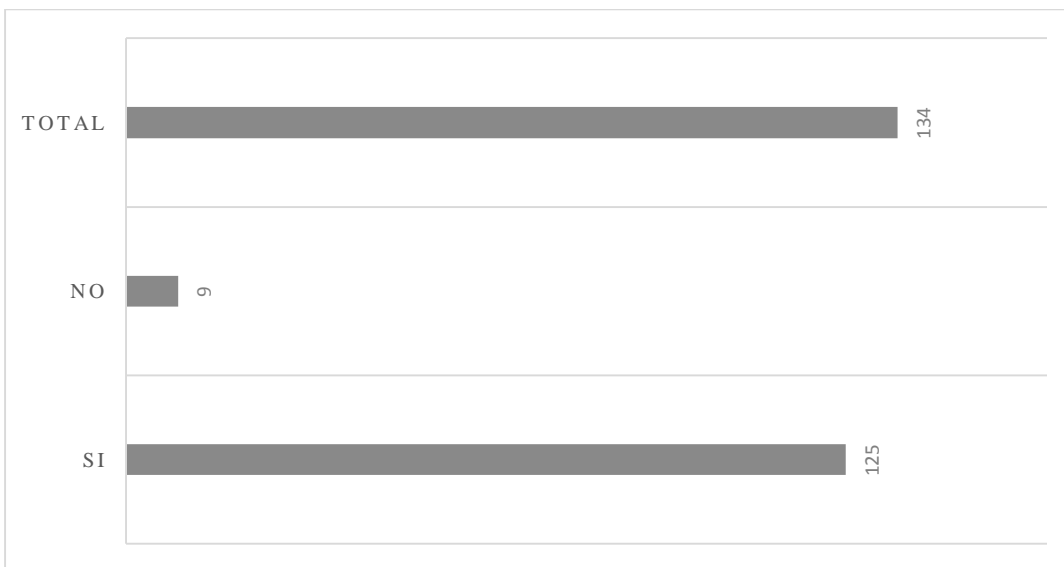


Figura 3. *Participación del profesorado en programas de formación continua en los 5 años previos a la realización del estudio*

Para el análisis de la formación continua se realizó primero una revisión documental en el histórico de cualificación del profesorado para el periodo 1999-2018 y se encontraron cuatro grandes áreas en las cuales, el profesorado se ha cualificado principalmente: a) formación pedagógica, b) formación investigativa, c) formación en lengua extranjera: inglés y d) formación en aspectos institucionales. Por esta razón, se indagó en las dos primeras categorías para caracterizar la formación que ha tenido el profesorado en dichas áreas, debido a su conexión explícita con el ejercicio de la labor docente. El área de lengua extranjera no se incluyó puesto que en la revisión documental emerge en el año 2015 y su vinculación con el ejercicio de la docencia es aún objeto de debate. El área de formación institucional se excluyó de la exploración realizada con la muestra debido a la ambigüedad y poca delimitación sobre lo que significa formación institucional. La formación pedagógica se desglosó en áreas conexas tales como la didáctica, la evaluación, la gestión curricular y la incorporación de TIC en los procesos de

enseñanza y aprendizaje. Sin embargo, se mantuvo la categoría de pedagogía para denotar las experiencias formativas vinculadas directamente a la enseñanza y el aprendizaje.

De la caracterización se pudo establecer que, en el área de pedagogía, el profesorado ha estado vinculado a experiencias de formación mediante modalidades tales como los diplomados, los cursos cortos, los talleres, los simposios y los seminarios a la formación permanente.

Asimismo, se obtuvo un número aproximado de horas de vinculación a dichas experiencias de formación como se presenta en la **Figura 4**

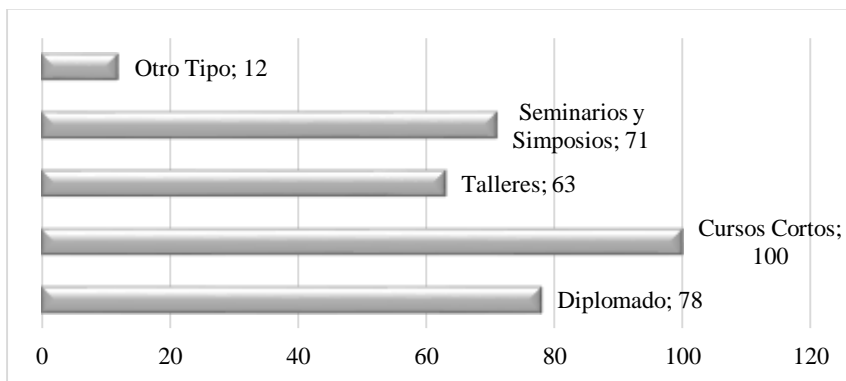


Figura 4. *Formación continua en pedagogía*

Como se puede observar el número aproximado de horas invertida en formación en pedagogía está principalmente concentrado en cursos cortos, seguido de diplomados y seminarios y simposios. A pesar de que la duración promedio de un diplomado es superior a las de las demás categorías, se halló una participación significativa en cursos cortos, simposios y seminarios, así como en talleres, lo cual sugiere la posibilidad de potencializar estas modalidades como opciones para la cualificación del profesorado debido a que su duración puede estimular la vinculación del profesorado a las experiencias de formación. Las horas invertidas en la categoría “otros” están principalmente vinculadas a la participación en eventos académicos tales como congresos, encuentros y coloquios.

En las áreas conexas a la docencia tales como la didáctica, la evaluación y la gestión curricular se obtuvieron resultados similares a la del área central de pedagogía en lo que respecta a la proporción entre las diversas modalidades de la formación continua. No obstante, se observaron grandes diferencias con respecto al número total de horas de estas áreas en comparación con el área general de pedagogía. Las **Figura 5**, **Figura 6** y **Figura 7** presentan la formación en didáctica, gestión curricular y evaluación reportada por los participantes en los últimos cinco años.

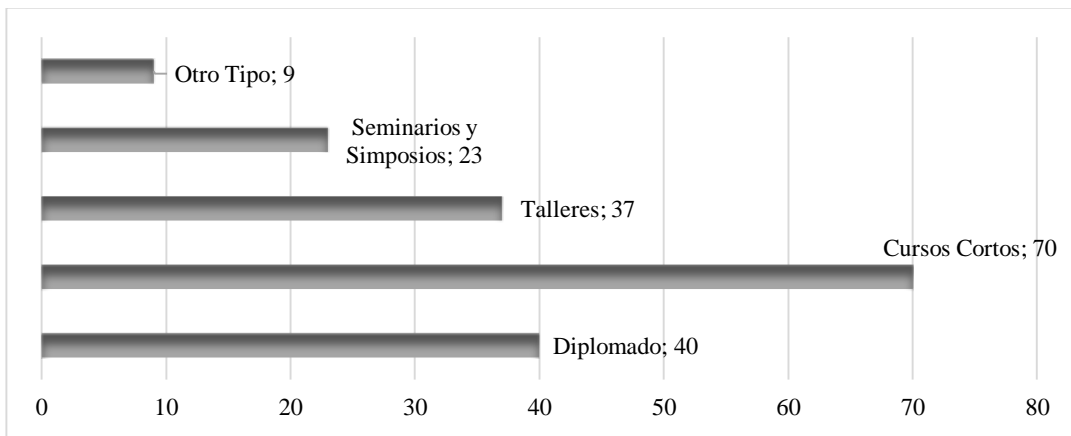


Figura 5. *Número de horas de formación continua en didáctica*

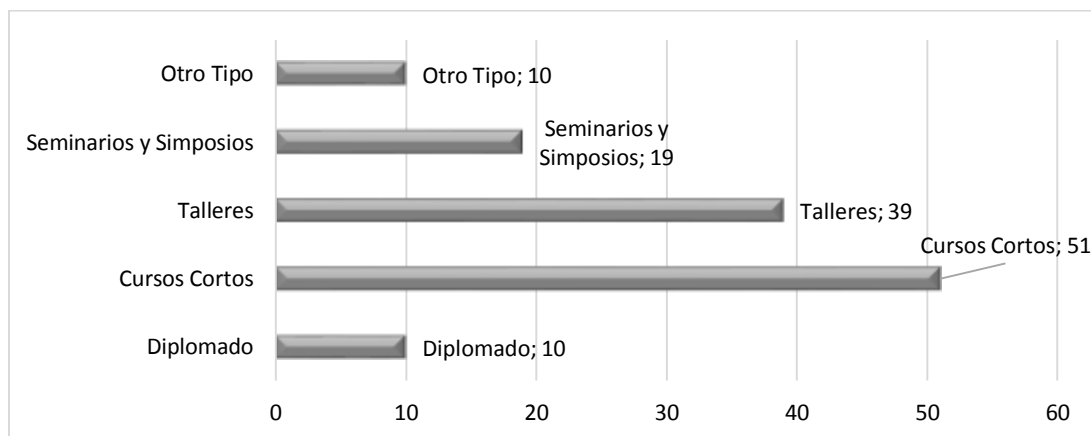


Figura 6. *Número de horas de formación continua en gestión curricular*

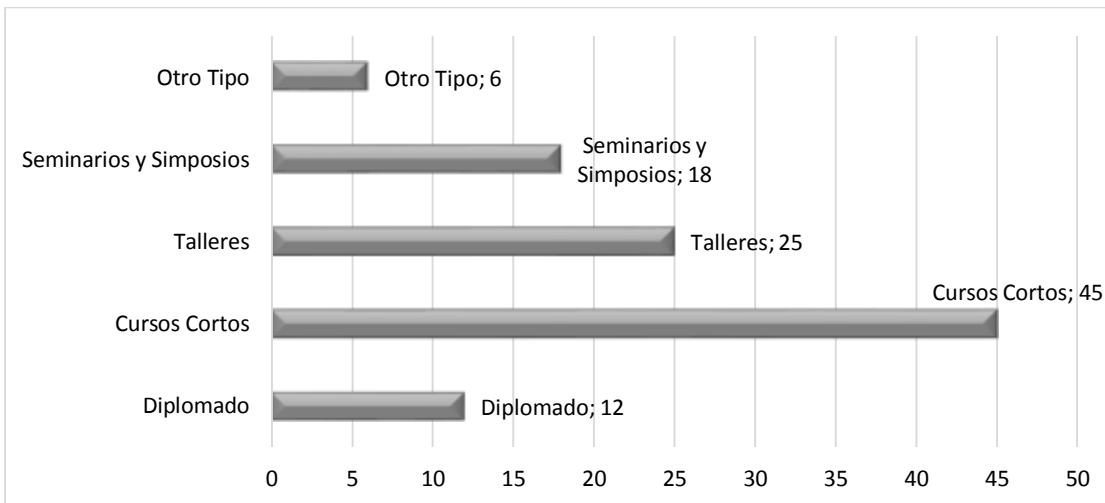


Figura 7. *Número de horas de formación continua en evaluación*

Asimismo, se llevó a cabo una indagación sobre la formación continua en TIC, en el campo disciplinar propio y en investigación como áreas que, a pesar de no pertenecer a la esfera de la pedagogía, intervienen de forma decisiva en las prácticas de enseñanza y por lo tanto resultan relevantes para el profesorado.

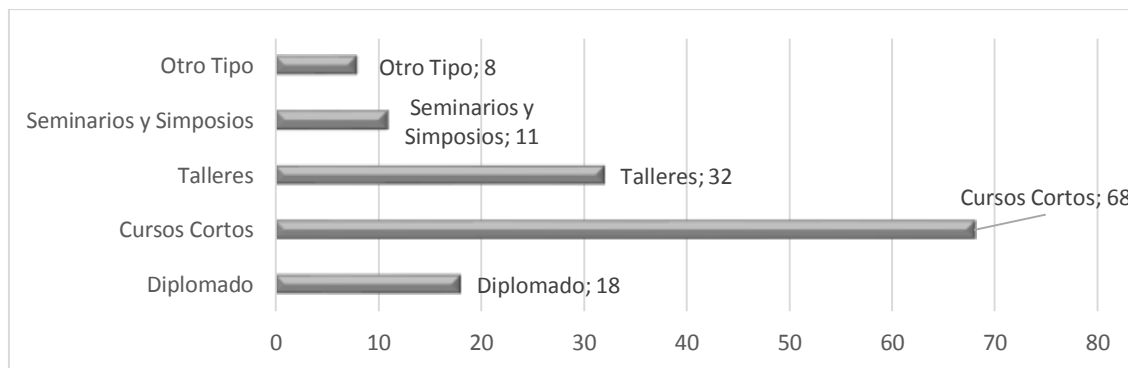


Figura 8. *Número de horas de formación continua en TIC*

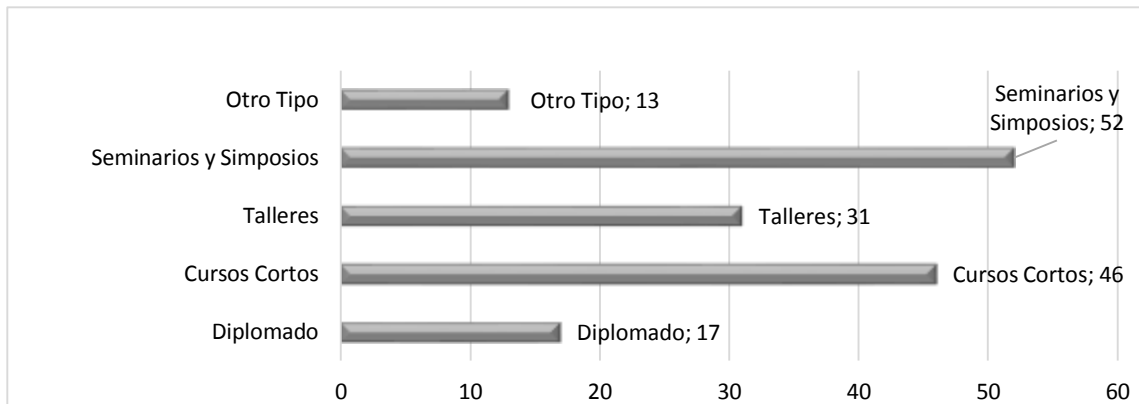


Figura 9. *Número de horas de formación continua en campo disciplinar*

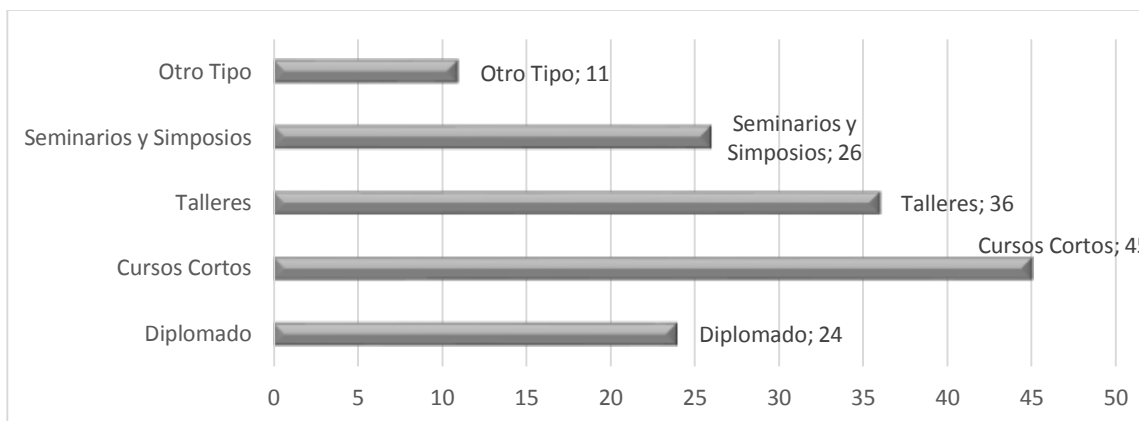


Figura 10. *Número de horas de formación continua en investigación*

Los resultados muestran una clara tendencia a la formación en pedagogía, mientras que las demás áreas permanecen en una escala más o menos similar, con excepción de TIC, que se ubica en una posición intermedia. Lo anterior, a pesar de que otras tres de las áreas exploradas (didáctica, la gestión curricular y la evaluación) están íntimamente ligadas a la pedagogía.

La identificación de la formación permanente del profesorado por sí misma no constituye un hallazgo influyente para este estudio, pero permite caracterizar el perfil del profesorado, situándolo como un cuerpo docente altamente cualificado desde lo disciplinar y con una tradición fuerte de la formación continua pedagógica. Esto haría suponer que la formación

continua en áreas conexas a la pedagogía tiene que ver con la necesidad de fortalecer el perfil docente de los participantes.

Para lograr una comprensión más completa de la formación permanente se exploraron las creencias del profesorado y de los directores de unidad académica como medio para desvelar las motivaciones que subyacen los procesos de formación profesoral.

4.2. CONCEPCIONES SOBRE LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO UNIVERSITARIO

Esta categoría responde al objetivo específico “describir las concepciones sobre las competencias del profesorado y la formación permanente de un grupo de profesores universitarios” de este estudio. Las concepciones resultan relevantes en el marco de este estudio, en tanto, estas influyen las acciones de los actores involucrados en un proceso (García-Retamero y Hoffrage, 2009) y tienen un rol preponderante en la toma de decisiones por parte de los actores. En el presente estudio se tuvieron en cuenta dos grupos principalmente: los profesores participantes y los directores de cada una de las quince (15) unidades académicas a cargo de la administración del cuerpo profesoral de la universidad. La categoría se divide en dos subcategorías: 1) las concepciones acerca del rol de la formación permanente del profesorado y 2) las concepciones alrededor de las estrategias para la formación permanente.

Las concepciones del profesorado participante se obtuvieron mediante el instrumento tipo encuesta, administrado de forma virtual en la plataforma encuestasupbbga.edu.co disponible durante cuatro semanas hasta completar la totalidad de las encuestas respondidas. De otro lado, las concepciones de los directores de unidad académica se obtuvieron mediante la aplicación de una entrevista semiestructurada con cada uno de los participantes (ver **Anexo 2**)

Para el análisis de las concepciones de los actores mencionados en el párrafo anterior, se recurrió a la utilización del software *atlas ti*, en el cual se pudieron establecer los códigos que permitieron codificar las concepciones expresadas tanto por el profesorado como por directores de unidad académica.

4.2.1. El rol de la formación permanente en el ejercicio de la docencia universitaria

El rol de la formación permanente adquiere formas distintas de acuerdo a los actores por quienes es percibido. En el caso del profesorado participante de este estudio, se pudo evidenciar una concepción que asigna relevancia a los procesos de formación permanente, como puede observarse en la **Figura 11**, obtenida a partir de las respuestas del profesorado, en la cual es posible observar que la formación permanente es percibida como *relevante* o *bastante relevante* y no pudieron encontrarse respuestas que la catalogaran como irrelevante o innecesaria. Esto por sí solo, sin embargo, no permite concluir de forma decisiva sobre la relevancia asignada por el profesorado a la formación permanente. No obstante, es posible inferir su relevancia con base en las respuestas del profesorado respecto a las necesidades de formación permanente, las cuales serán discutidas más adelante, pero cuya respuesta masiva del 94.78% ilustrando diversos tipos de necesidades permiten inferir una alta relevancia asignada a este aspecto del desarrollo profesional del profesor universitario.

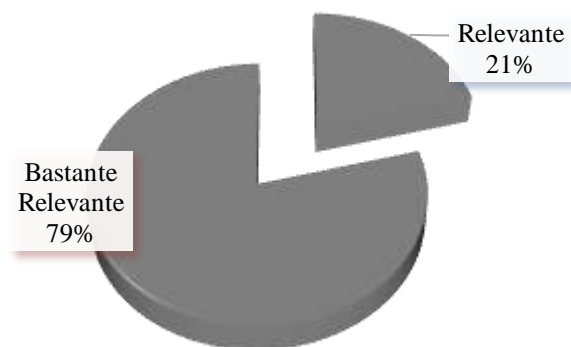


Figura 11. Relevancia de la formación

Desde los directores de unidad académica, se pudieron obtener concepciones a través de la entrevista semiestructurada administrada a estos profesionales. A partir de un proceso de codificación en *atlas ti*, se pudieron hallar, además de la relevancia asignada a la formación permanente, las razones que validan dicha relevancia o la falta de ella y las concepciones que motivan al director de la unidad académica a percibir de una u otra manera la formación permanente del profesorado que conforma su grupo académico. Del grupo de 15 directores de unidad académica, 11 se refirieron de forma explícita a la relevancia que tiene la formación permanente. Para analizar las concepciones de los directores, se procedió a crear códigos dentro de la subcategoría que permitieran ilustrar este hallazgo. En ese sentido, se pudieron establecer tres intencionalidades expresadas por los directores respecto a la formación permanente del profesorado: a) la pertinencia y calidad de la enseñanza para las demandas actuales, b) la necesidad de vincular la voz del profesorado, y c) la necesidad de atender a características contextuales particulares y los objetivos institucionales en el establecimiento del programa de formación permanente.

En cuanto a la pertinencia y calidad de la enseñanza, fue recurrente la identificación, por parte de los directores, de las demandas del mundo contemporáneo en cuanto a la emergencia de nuevas tecnologías, nuevas dinámicas propias para la enseñanza y el aprendizaje, además de remarcar la necesidad de actualizar los conocimientos y competencias del profesorado, considerando que el tiempo transcurrido entre el proceso formativo a nivel de pregrado y posgrado del profesor y el tiempo actual puede ser alto. El **Cuadro 3**, presenta algunas de las narrativas extraídas de la transcripción de la entrevista semiestructurada administrada a los directores.

Cuadro 3. *Entrevista semiestructurada administrada a los directores respecto a las demandas del mundo contemporáneo*

Código del participante	Concepción del Director/Jefe de Unidad Académica	Categoría a la que pertenece
ECSP	<i>Sí claro de absolutamente indispensable, porque debemos estar actualizados todo el tiempo, ya que esto influye directamente en el proceso académico, entonces es muy importante que estemos constantemente generando nuevas opciones, nuevas alternativas, nuevas formas de abordar el proceso de enseñanza para las nuevas generaciones porque las generaciones van cambiando; quizás cuando los profesores hicieron su pregrado o su posgrado pues el contexto era diferente y el contexto va cambiando y es absolutamente necesario que estemos consciente de esos cambios y de cómo asumirlos y llegar de la mejor manera a impactar a las nuevas generaciones que nos están llegando.</i>	Pertinencia
EIIA	<i>Para mí son supremamente relevantes y supremamente necesarios porque es una actividad muy dinámica y si nosotros no estamos a la parte de la tecnología y si no tenemos ese acompañamiento, créame que no tenemos un horizonte claro y nos vamos a quedar muy estancados.</i>	Pertinencia
EIIC	<i>Total 100% fundamental porque la universidad no puede quedarse con el conocimiento de ayer que ya seguramente no es el mismo el de hoy, las formas de aprendizaje, la forma de enseñar, entonces cómo universidad, como institución de enseñanza y aprendizaje lo primero que tenemos que hacer es lograr que esa formación también trascienda a nuestro docentes que son los que van a llevar este ejercicio en el aula.</i>	Pertinencia
EDyCPD	<i>Muy necesaria como le dije ahorita las tecnologías van ..., salen (sic) programas, hay muchas cosas que inclusive son gratis, código abierto y libre que se puede implementar, la idea es motivar a los</i>	Pertinencia

	<i>docentes y que los docentes estén motivados pero la capacitación debe ser permanente, continua...</i>	
EIIM	<i>...porque los profesores de alguna forma se apropian con sus cursos y no quieren que nadie lo que yo diga se desaparezca porque no le encontró competencia sino que lo ven por áreas de conocimiento entonces ahí es una dificultad que estamos teniendo.</i>	Pertinencia

En las narrativas de los directores en el **Cuadro 3**, se pueden encontrar permanentemente alusiones a la necesidad de la formación permanente del profesorado como una estrategia para mantener actualizados y con un nivel adecuado de pertinencia sus prácticas, lo que permite responder a las demandas y características de los estudiantes que ingresan actualmente a la universidad, sugiriendo una ausencia de actualización entre el profesorado. Esto contrasta con la actualización del profesorado obtenida a partir de los resultados en la búsqueda documental que permiten afirmar que al menos el 36% del profesorado de la institución ha estado inmerso en procesos de formación (principalmente posgradual) en los últimos cinco (5) años (ver **Figura 12**).

Podría considerarse esta como una concepción fuertemente arraigada en el discurso colectivo, en el cual se asigna un carácter “tradicionalista” a la práctica de la enseñanza en la universidad y por tanto da origen a un discurso de “lugar común” con respecto a la necesidad de actualización. Adicionalmente, la ausencia de estudios que den cuenta de las prácticas docentes y los elementos que las conforman no permiten establecer una visión completamente sustentada en la realidad que se sobreponga al discurso colectivo, con mayores elementos para construcción una concepción fundamentada de cuáles son las necesidades de formación del profesorado de acuerdo a sus prácticas.

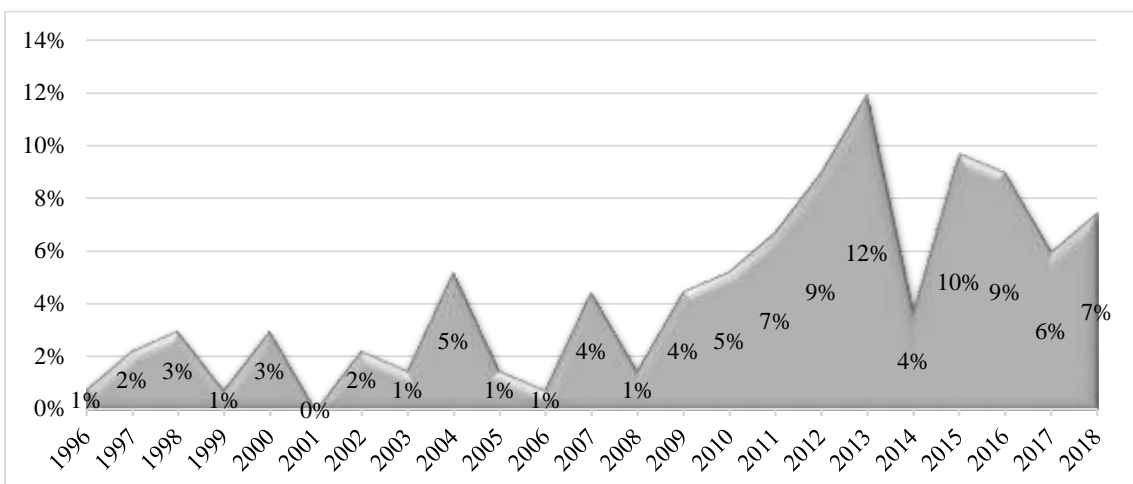


Figura 12. *Procesos de formación posgradual a lo largo de los años* Fuente: Dirección de Docencia, 2019.

En relación con la concepción de los directores respecto de la necesidad de vincular la voz del profesorado al establecimiento de un plan de formación permanente, se encontraron concepciones significativas que permiten vislumbrar que existe un reconocimiento al profesorado como una voz válida y necesaria en los procesos de construcción de la formación permanente, como atestigua el **Cuadro 4** en el cual se presentan algunos testimonios de directores. El participante codificado EANA E presenta un llamado a preguntarles a los profesores directamente, para tener así la voz del profesorado que pueda ser contrastada con los objetivos de las unidades académicas y permita de esta manera identificar las áreas de formación que son relevantes. El participante ECSDG hace un llamado a escuchar la voz del docente en el sentido de dotar de significado las experiencias de formación del profesorado para que adquieran relevancia en el contexto del profesor. Es especialmente, relevante el hecho de que el mismo participante hace hincapié en la necesidad de contar con experiencias de formación, siempre y cuando estas realmente puedan contribuir a fortalecer las competencias del profesor.

Cuadro 4 *Entrevista a directores respecto a necesidad de vincular la voz del profesorado al establecimiento de un plan de formación permanente*

Código del participante	Concepción del Director/Jefe de Unidad Académica	Categoría a la que pertenece
EANAE	<i>Yo pienso que primero hay que citar a los docentes preguntarles porque un tiene una visión y los docentes tienen otra visión en cuanto a capacitarse, ellos pueden solicitar en cuanto la parte formativa del estudiante, entonces actualizaciones propias del programa o hay otros que digamos si son investigadores necesitan formación en investigación entonces desearían que las capacitaciones fueran en artículos o en la parte investigativa</i>	Escuchar la voz del docente
ECSDG	<i>Yo soy bastante crítico, entonces yo he asistido a episodios dónde francamente me he salido pero he estado en otros y [he] estado mucho, no porque sea una actitud crítica es negativa simplemente porque hay temas que ya los sé, y si tengo mucho que hacer entonces no chao (sic), yo valoro eso absolutamente, lo valoro y no estoy esperando que venga alguien de Estados Unidos, de Francia, no.</i>	Pertinencia del programa de cualificación

Finalmente, se identificaron las concepciones de los directores de unidad académica que se decantaron por hacer énfasis en la necesidad de vincular los objetivos institucionales con los instrumentos de medición de la calidad de la docencia como la evaluación del desempeño docente y la necesidad de establecer un perfil del profesorado que permita proyectar un programa de formación permanente con mayores niveles de pertinencia y verdaderamente útil a la práctica del docente.

Cuadro 5. *Concepciones de los directores de unidad académica en la necesidad de vincular los objetivos institucionales con los instrumentos de medición de la calidad de la docencia*

Código del participante	Concepción del Director/Jefe de Unidad Académica	Categoría a la que pertenece
EANANI	<i>Sí, incluso la evaluación que nosotros tenemos a nivel institucional del desempeño del docente aparecen ítems que tienen que ver con la formación, con la capacitación del docente</i>	Materialización de objetivos institucionales
EIIE	<i>...que los tengan perfilados y que se detecte cuál es el perfil y enviar la información de [en] lo que usted está y así no le llegan los 20 cursos [porque] que [de] esos 20 cursos se le pasa el curso que verdaderamente le sirve ...</i>	Perfil del docente universitario

En resumen, tanto el profesorado como los directores de las unidades académicas asignan relevancia al rol de la formación permanente del profesorado en el fortalecimiento de las competencias que permiten al profesor ejercer la labor docente con altos grados de pertinencia, calidad y contextualización. No obstante, existen algunas características que necesitan ser consideradas en la construcción del plan de formación, de acuerdo a lo expresado por los dos grupos participantes del estudio, tales como:

1. La inclusión de estrategias de formación para atender a la población con necesidades educativas especiales.
2. La interlocución con el profesorado que permita construir experiencias formativas más pertinentes con las necesidades de este grupo.
3. La pertinencia de las experiencias de formación con respecto al perfil del profesorado. Es decir, una oferta focalizada de acuerdo a las necesidades detectadas en las unidades académicas.

4. La necesidad de ofrecer experiencias formativas verdaderamente actualizadas que permitan al profesorado acortar la brecha existente entre las competencias y conocimientos desarrollados en el proceso de formación pregradual y posgradual y los requeridos por el contexto de la Educación Superior actualmente.

4.2.2. Concepciones alrededor de las estrategias para la formación permanente

En relación con las concepciones alrededor de las estrategias para la formación permanente, se hallaron propuestas por parte del profesorado, así como de los directores de unidad académica. Por parte de los primeros, se detectó una tendencia marcada para solicitar que los procesos de formación permanente redunden alrededor de la formación continua y no de la formación posgradual. Para este análisis, la información se categorizó de acuerdo a las siguientes variables: modalidad y propósito de la formación.

Con respecto a la modalidad se detectó una alta preferencia por la formación bimodal (*blended learning*) o virtual y concentrada en algunos periodos del año lectivo, considerados de menor demanda por estar los estudiantes en periodo de receso. Este análisis se llevó a cabo mediante la determinación de la frecuencia con la que emergieron las diversas alusiones a la modalidad de la formación desde la respuesta abierta del profesorado a uno de los ítems del instrumento de encuesta. La **Figura 13** presenta la frecuencia y el porcentaje de las estrategias sugeridas por el profesorado en relación con la formación permanente, de un total de 50 participantes que sugirieron estrategias relacionadas con la modalidad en la cual se espera que se ofrezcan las experiencias de formación de un potencial plan de formación.

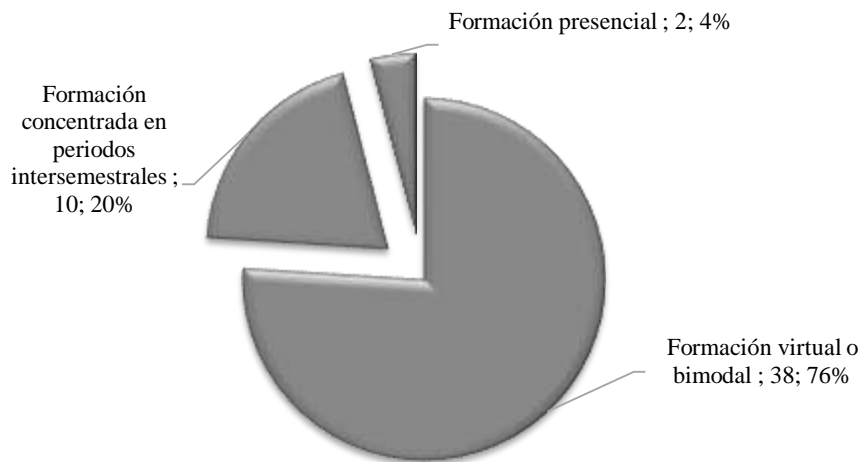


Figura 13. *Frecuencia y el porcentaje de las estrategias sugeridas por el profesorado en relación con la formación permanente*

La amplia acogida de los procesos mediados por virtualidad, bien sea 100% virtuales o en combinación con presencialidad, marca una fuerte apuesta del profesorado por espacios formativos que no impliquen el desplazamiento hasta la institución educativa o la permanencia en horarios distintos a los horarios de actividad laboral normal. La flexibilidad de los procesos de formación mediados por virtualidad contribuye a que se convierta en una herramienta poderosa para la implementación de programas de formación. De otro lado, la segunda opción fue la de formación concentrada en periodos intersemestrales, lo cual apoya la inferencia de que el profesorado busca opciones de formación que no impliquen una carga adicional a la labor docente normal durante el periodo lectivo y de esa manera puedan adoptar el rol de aprendientes con mayores niveles de concentración.

A pesar de que estadísticamente no representó una tendencia en los hallazgos, es importante rescatar un aspecto relacionado con la modalidad de pasantías en universidades con las cuales la institución tiene convenios o con las cuales podrían celebrarse convenios eventualmente. A continuación, se presenta un extracto del participante codificado como EIFIC03 que plantea esta modalidad de formación:

EIFIC03: pasantías en Universidades con las que la UPB tiene convenios, para explorar diferentes métodos de enseñanza y fortalecimiento de la internacionalización

En el extracto testimonial del participante se pueden observar tanto un componente de modalidad como uno de propósito. Con respecto a este último, se realizó un análisis estructural de contenido (Barrera, 2009) en los niveles explicativo e interpretativo de los relatos de los participantes en los criterios de sentido y significación del discurso. En este aspecto, se consideró que la mera descripción numérica no permitía la apreciación completa de los aportes del profesorado en términos de las estrategias y los propósitos de la formación permanente. Por esta razón, se optó por el empleo de una técnica de análisis cualitativa que permitiera rescatar los aportes de los participantes. Los hallazgos en este análisis se presentan en el Cuadro 6 en donde se detectaron varios propósitos.

Cuadro 6. *Aportes del profesorado en términos de las estrategias y los propósitos de la formación permanente.*

Propósito atribuido a los participantes	Nivel explicativo	Nivel interpretativo
Formación para la construcción de	La internacionalización y la necesidad de establecer	La construcción de redes se presenta como una estrategia para mantenerse actualizado,

Propósito atribuido a los participantes	Nivel explicativo	Nivel interpretativo
redes de conocimiento internacionales	vínculos con académicos e investigadores en otras partes del mundo aparecen constantemente consignadas en las metas de los planes de desarrollo y en el proyecto educativo institucional.	visibilizar en trabajo académico e investigativo del docente, y, por ende, el fortalecimiento del perfil competencial del mismo. La participación en redes de conocimiento contribuye a mejorar las condiciones de acceso al conocimiento al existir una posibilidad de colaboraciones entre los actores que conforman la red.
Formación para el fortalecimiento de los procesos investigativos y la visibilidad de los resultados.	Las demandas existentes alrededor del profesorado universitario actualmente tanto desde el nivel institucional como desde los órganos encargados de regular la actividad investigativa tales como COLCIENCIAS, en el caso de Colombia, así como la existencia de mediciones externas que ubican a las universidades en rankings de acuerdo a la producción científica de sus respectivos cuerpos profesoriales, representan una demanda a la cual los profesores constantemente están	Para el profesorado, la posibilidad de contar con procesos formativos que los ayuden a incrementar la producción científica o la calidad e impacto de los productos científicos representa la piedra angular para la significación de su perfil docente. Por esta razón, es recurrente encontrar el clamor del profesorado por tener experiencias de formación que les permitan de forma sistemática la consecución de los objetivos a nivel de producción científica que les permiten el acceso a las mediciones externas y los ubican en el panorama científico.

Propósito atribuido a los participantes	Nivel explicativo	Nivel interpretativo
	sujetos en el ámbito universitario.	
Formación para el cultivo del bilingüismo y la interculturalidad	La creciente existencia de recursos bibliográficos en lenguas distintas al castellano y posibilidades de movilidad internacional, así como colaboraciones con colegas de otras culturas promueven la emergencia de una necesidad por desarrollar competencias en lenguas extranjeras.	El bilingüismo en este contexto ha de entenderse como la competencia que permite el acceso no solo a la cultura de otros seres humanos, sino como un vehículo que aumenta las posibilidades de acceso a la información y al conocimiento, así como las posibilidades de formar vínculos y relaciones con comunidades académicas de otras lenguas y culturas. El bilingüismo, es en este sentido una estrategia más para el fortalecimiento del perfil de competencias del profesorado. En ese sentido,
Formación para la articulación de los procesos de docencia con las TIC	La incorporación de las tecnologías de información y comunicación son un proceso que ha estado presente por más de una década en el contexto de la Educación Superior. No obstante, la virtualización de programas, la emergencia del <i>blended learning</i> y en general una movilización del sector a la incorporación de TIC ha permeado las	La aparición de información sobre las TIC tanto en las encuestas a profesores, como en la entrevista semiestructura a directores, en los instrumentos empleados para la evaluación del profesorado y en el Proyecto Educativo Institucional no admiten duda sobre la relevancia en el discurso institucional de la incorporación de TIC. Adicionalmente, los lineamientos nacionales y la promoción de las TIC en medios de comunicación oficiales han contribuido a dotar de alta relevancia el vínculo TIC-Educación y, por tanto, TIC-

Propósito atribuido a los participantes	Nivel explicativo	Nivel interpretativo
	concepciones colectivas del profesorado universitario.	Docencia. En ese contexto, la necesidad de conocer los elementos que permitan realizar procesos de incorporación de TIC, actúan en dos vías para el profesorado. Por un lado, la urgencia de mantenerse actualizado de acuerdo a tecnologías de vanguardia y de otro lado la necesidad de demostrar competencias en un campo que ha pasado de ser un valor agregado a un elemento esencial en los procesos de evaluación de las competencias del profesorado.
Vinculación con el sector externo Universidad-Empresa-Estado.	Esta estrategia sugerida por el profesorado está estrechamente vinculada al estímulo que desde los principios normativos que regulan el Registro Calificado y la Acreditación de Alta Calidad de los programas se promueve para generar vínculos entre la IES y los agentes productivos y estatales.	Presentar la vinculación de la IES con la empresa y el estado como una estrategia para la formación da cuenta de una comprensión alcanzada por el profesorado en el cual la formación no se restringe al aula, ni a la IES como espacio para la formación, sino que parte de la perspectiva del trabajo en red con actores que parecen ajenos al proceso educativo pero que no lo son. De otro lado, el profesorado universitario participa en programas y proyectos de la IES que se vinculan con estos actores.

Adicionalmente a la información obtenida desde el profesorado participante del estudio, en la exploración de la concepción sobre las estrategias de formación del profesorado, se incluyó una indagación a los directores de las unidades académicas mediante entrevista semiestructurada. Los resultados sugieren que existe un grado de coherencia entre los hallazgos obtenidos mediante el instrumento de encuesta a los profesores y la entrevista a directores, en puntos tales como la inclusión del aprendizaje virtual, el aprendizaje bimodal (*blended learning*) y las experiencias de formación concentradas en periodos del año académico que no interfieran con los procesos lectivos de los estudiantes.

Para el análisis de las concepciones de los directores, se utilizó en análisis de contenido a partir de la selección de algunos de los testimonios más representativos, no por su valor estadístico sino por el valor testimonial del contenido. La directora codificada ECSCCL, en relación con la inclusión de aprendizaje bimodal aportó:

...me parece interesante que incursionáramos en los bimodal que tuviera una parte de trabajo autónomo y una parte de apoyo presencial, porque la virtualidad no es para todo el mundo y de pronto profesores que no se sienten cómodos con un programa virtual...
(ECSCCL, entrevista semiestructurada. Octubre, 2018)

El testimonio de la directora permite ver una lectura de las características de su cuerpo profesoral para hacer el tránsito entre el aprendizaje presencial a una modalidad virtual, pasando primero por una estación de punto medio con un componente virtual y otro presencial. Lo relevante de este relato es la coincidencia entre la perspectiva de los directores y aquella expresada por los profesores que hicieron parte de la muestra seleccionada para este estudio.

Otro testimonio que fue de especial interés en el marco de la investigación fue aportado por la directora con el código ECSP quien expresó como estrategia la necesidad de revisar el instrumento para la evaluación de desempeño del profesorado, para que los procesos de formación permanente puedan estar debidamente informados por la evaluación:

...es decir, si hay que trabajar mucho en que el instrumento [de evaluación de desempeño] realmente nos permita generar unas propuestas en las cuales las competencias de los profesores sean evaluadas y pueden ser mejoradas... (ECSP, entrevista semiestructurada. Octubre, 2018)

El punto de interés de este extracto de la entrevista radica en lo escaso de la vinculación entre los procesos de vinculación de la evaluación (de aula y de desempeño) y los procesos de formación permanente del profesorado. Adicionalmente, este estudio se sustentó en los procesos de resignificación de la evaluación como vehículo para el establecimiento de procesos de formación que contribuyan al desarrollo profesional del profesorado.

De esta categoría vale la pena destacar los resultados del proceso investigativo en relación con la apertura existente tanto en el profesorado como en los directores de unidades académicas frente a la formación permanente del profesorado y la naturaleza propositiva de los dos grupos que conformaron las fuentes de información. Además, es de rescatar que pese a la posición de los dos grupos desde perspectivas evidentemente diferenciadas hubiese puntos de correlación tan estrechos, en tantos los directores detentan el discurso oficial e institucional y los profesores un discurso más individual y personalizado, construido a partir de la experiencia. Este fenómeno de correlación debe entenderse desde la perspectiva de que los directores de unidades académicas

han desempeñado cargos docentes y por lo tanto su discurso no está completamente aislado de las construcciones discursivas propias del profesorado.

4.3. NECESIDADES DE FORMACIÓN DEL PROFESORADO

Esta categoría busca dar respuesta a los objetivos específicos “determinar las necesidades de formación del profesorado mediante el análisis de los resultados de la evaluación docente y la evaluación de desempeño” y “caracterizar las necesidades de formación permanente del profesorado”.

Las necesidades de formación del profesorado se estudiaron a partir de las subcategorías de formación continua disciplinar, formación continua en áreas conexas a la docencia, formación posgradual disciplinar y formación posgradual en áreas conexas a la docencia. La formación continua y posgradual disciplinar, entendida como aquellos procesos formales y no formales enfocadas en el desarrollo de competencias propias de una disciplina del conocimiento (e.g. ingeniería, administración, psicología, medicina, derecho, etc.), mientras que la formación tanto continua como posgradual en áreas conexas a la docencia se entiende como aquellos procesos formales y no formales encaminados a fortalecer alguna de las competencias asociadas al ejercicio de la docencia universitaria (e.g. didáctica, evaluación del aprendizaje, enseñanza, investigación, mediación pedagógica, etc.).

Para el presente estudio, las competencias se constituyen a partir del enfoque socio-formativo de competencias, entendidas como “procesos complejos que las personas ponen en acción-actuación-creación, para resolver problemas y realizar actividades (de la vida cotidiana y del

contexto laboral-profesional), aportando a la construcción y transformación de la realidad” (Tobón, 2006. p.69). Desde la perspectiva del enfoque socio-formativo, las competencias pueden ser de tres clases: proyecto ético de vida, laboral-empresarial y tejido social (p. 71). En el marco de los objetivos de esta investigación, se asumió el eje laboral-empresarial, como el principal para el análisis de las necesidades de formación, tomando como referencia los dominios de competencia mencionados en la *concepción del profesor universitario* del Proyecto Educativo de la institución (ver **Cuadro 7**) en el cual se pueden observar, dominios amplios de competencia relacionados con el quehacer del docente universitario (UPB, 2016). Esta concepción del profesor universitario responde no solo a la conceptualización de las acciones que conformar el quehacer profesional del profesor en la institución, sino también en las competencias atribuidas a los profesores en el presente siglo por La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), en lo que respecta a los “docentes para el siglo XXI” (UNESCO, 2002).

Cuadro 7. *Dominios amplios de competencia para el ejercicio docente*

Dominios amplios de competencia	Descripción del dominio
Gestión de la Educación	Esta área se centra en el direccionamiento estratégico, la cultura institucional, el clima y el gobierno institucional, además de las relaciones con el entorno.
Docencia, aprendizaje y evaluación	Concepción de aprendizaje, enseñanza y didáctica en relación con la formación de las capacidades humanas y el desarrollo del pensamiento crítico, entendido como un pensamiento orientado a la comprensión de problemas, la evaluación de alternativas, la decisión y la resolución de los mismos.

Investigación, Transferencia e Innovación	Construcción de las representaciones del mundo de la investigación y la innovación, desde una lectura tanto de las particularidades del entorno y sus tendencias globales, como desde la relación teoría - práctica.
Lengua extranjera	La formación y desarrollo de la competencia comunicativa en lengua extranjera busca fortalecer las capacidades humanas y competencias para comprender, interactuar y producir textos orales y escritos en diferentes contextos:
Lengua Materna	La formación en la lengua potencia procesos de socialización y pensamiento crítico analítico
TIC	Construye estrategias educativas innovadoras que incluyen la generación colectiva de conocimientos combinando una amplia variedad de herramientas tecnológicas para mejorar la planeación e implementación de las prácticas educativas.

Fuente: Proyecto Educativo Institucional UPB (2016). Concepción del profesor.

Adicionalmente a las categorías apriorísticas para el análisis de las necesidades de formación se permitió la posibilidad de categorías emergentes a partir de la información obtenida y procesada en el estudio. Para la determinación de las necesidades de formación, se tuvieron en cuenta cuatro fuentes de información, como se puede observar en la **Ilustración 6**. La primera fuente fue la evaluación de aula, la cual es un instrumento utilizado para valorar el desempeño del profesor desde la perspectiva del estudiante en áreas relacionadas con el ejercicio de la docencia. La segunda fuente fue la evaluación de desempeño, la cual es utilizada para valorar el desempeño del profesor por parte del jefe inmediato (directores de unidad académica) en las áreas que conforman el perfil del docente universitario. La tercera fuente fue la encuesta administrada virtualmente al profesorado, en donde se preguntó cuáles necesidades percibían

como tangibles para un adecuado ejercicio de la docencia. La cuarta fuente fue la entrevista semiestructurada administrada a los directores de unidad académica.

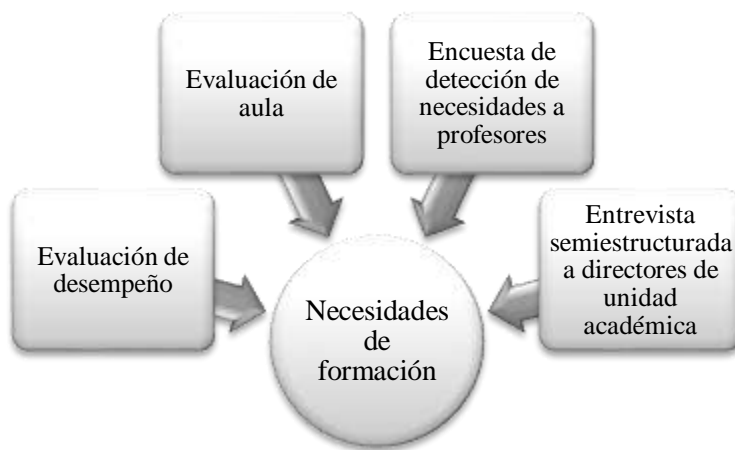


Ilustración 6. *Fuentes distintas de información para la determinación de necesidades de información*

El procesamiento de los dos resultados obtenidos a través de la evaluación de desempeño y la evaluación de aula se realizó utilizando el software *SPSS* para el análisis de datos para la medición de frecuencias, dispersión en los resultados y convergencia o divergencia entre los resultados obtenidos en cada una de las mediciones del desempeño docente tanto desde la perspectiva de los estudiantes, como desde la perspectiva de los directivos docentes a cargo de realizar la supervisión del desempeño de cada profesor.

4.3.1. Análisis de resultados de la evaluación de aula

Para el análisis de la evaluación de aula se realizó un proceso de categorización previa, cuyo objetivo fue seleccionar los ítems a tener en cuenta en el presente análisis y constituirlos en grupos dentro de los dominios amplios de competencia propuestos por el Proyecto Educativo de la institución que se presentaron en el **Cuadro 7**. De los 17 ítems del instrumento (ver anexo 4), se seleccionaron los 15 ítems (ver **Cuadro 8**) que están asociados a alguna de los dominios amplios de competencia para el ejercicio de la docencia, mientras que los ítems adicionales que no pertenecían a ninguno de los dominios de competencia fueron excluidos del presente estudio por considerarse que no aportaban a la determinación de las necesidades de formación del profesorado, sino que estaban vinculados a aspectos institucionales tales como la infraestructura y la calidad de los procesos administrativos.

A pesar de haber tomado el dominio amplio de competencias como marco referencial para el análisis, se procedió a establecer dominios más particulares de las competencias que permitieron, por ejemplo, desglosar el dominio amplio de *docencia, aprendizaje y evaluación* en dominios como la enseñanza y el aprendizaje, la evaluación y la mediación pedagógica y comunicativa. Esta división permitió realizar un análisis más detallado de los resultados en cada una de las partes que conforman el dominio amplio.

Cuadro 8. *Categorización de los ítems que componen la evaluación de aula*

Instrumento	Dominio de competencia	Ítems por dominio de competencia
-------------	------------------------	----------------------------------

Enseñanza y aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> • Da a conocer el programa al iniciar el período académico (objetivo, contenido, metodología, evaluación, bibliografía) • Las clases están bien preparadas (organizadas y estructuradas) • Presenta un adecuado manejo de grupo favoreciendo la disciplina y el proceso formativo. • Explica con claridad. • Anima a los alumnos a plantear problemas y dudas. • El desempeño del docente ha contribuido a mi formación integral. • La bibliografía usada para el desarrollo de la actividad académica es pertinente y asequible.
Evaluación de aula	<ul style="list-style-type: none"> • Evalúa de acuerdo con los criterios establecidos en el programa. • El nivel exigido en la evaluación corresponde al que imparte el docente. • Entrega oportunamente los resultados de las evaluaciones.
Evaluación Pedagógica y comunicativa	<ul style="list-style-type: none"> • Establece relaciones entre ésta y otras actividades académicas y promueve la reflexión práctica y contextualizada de lo tratado. • La comunicación docente-estudiante crea un clima de confianza. • Es respetuoso con el estudiante.
TIC	<ul style="list-style-type: none"> • Promueve el uso de tecnologías de información y manejo de bases de datos.
Investigación	<ul style="list-style-type: none"> • El docente promueve la indagación e investigación.

Fuente: Universidad Pontificia Bolivariana, 2018.

A continuación, se presentan los resultados obtenidos a partir del análisis estadístico aplicado a la evaluación de aula. El primer resultado obtenido se hizo a través del cálculo de los mínimos, máximos, la media y la dispersión de cada uno de los dominios de competencia en los cuales se agruparon los ítems de la evaluación de aula, directamente vinculados con el ejercicio de la docencia. Como punto de referencia se estableció que la media institucional de todo el instrumento para el periodo 2018-II, el cual fue analizado en el presente estudio, fue de 4.69 sobre 5.00.

Tabla 4. *Análisis estadístico aplicado a la evaluación de aula*

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación	Media General
Enseñanza y aprendizaje	194	3,76	4,97	4,71	0,193	
Evaluación	194	3,58	4,97	4,70	0,205	
Mediación pedagógica y comunicativa	194	3,50	5,00	4,70	0,202	4.70
TIC	194	3,58	5,00	4,67	0,221	
Investigación	194	3,94	5,00	4,70	0,200	
N válido	193					
No válidos	1					

La **Tabla 4** muestra que, de acuerdo al comparativo entre la media de cada dominio de competencia, el dominio de enseñanza y aprendizaje resultó mejor valorado a pesar de ser el dominio que contiene mayor número de ítems asociados, contando con siete preguntas del total del instrumento, mientras que el dominio de mediación pedagógica y comunicativa con apenas tres ítems obtuvo la media más baja de entre los cinco dominios. Los resultados muestran que la única media aritmética por dominio que se encuentra significativamente distante de la media

general es la de mediación pedagógica y comunicativa con tres puntos por debajo de la media general, mientras que los otros cuatro dominios se encuentran al mismo nivel o ligeramente por encima sin una diferencia estadística significativa.

Cuando se analizó la dispersión de los resultados, se obtuvo que el dominio con mayor dispersión fue el dominio TIC (Figura 14), mientras que el dominio con menor dispersión de los resultados fue el de enseñanza y aprendizaje (Figura 15). Los dominios de Evaluación (Figura 16), Mediación pedagógica y comunicativa (Figura 17) e Investigación (Figura 18) no presentaron desviaciones estándar estadísticamente significativas entre sí, estando en el rango de 0.20 los tres dominios.

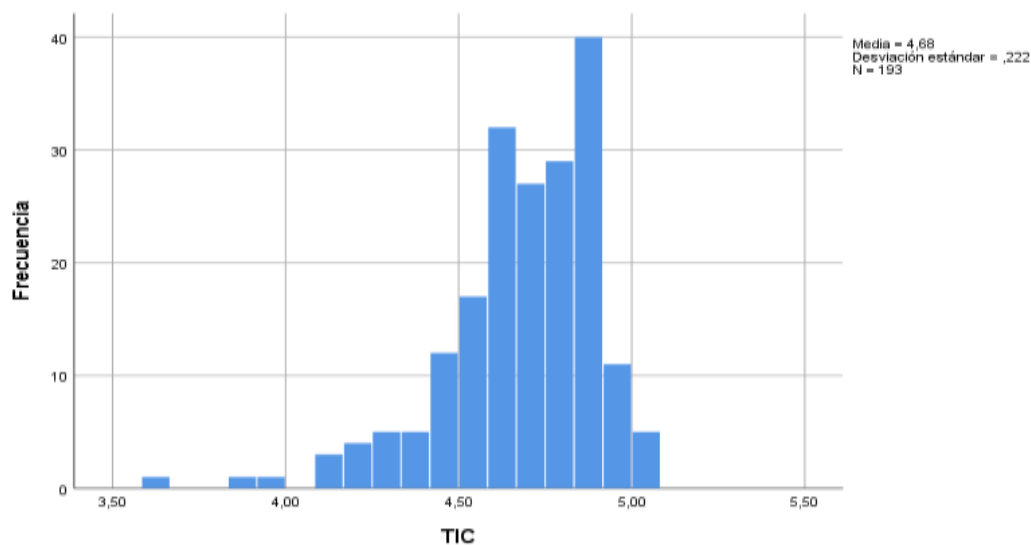


Figura 14. *Dispersión de los resultados del dominio de TIC*

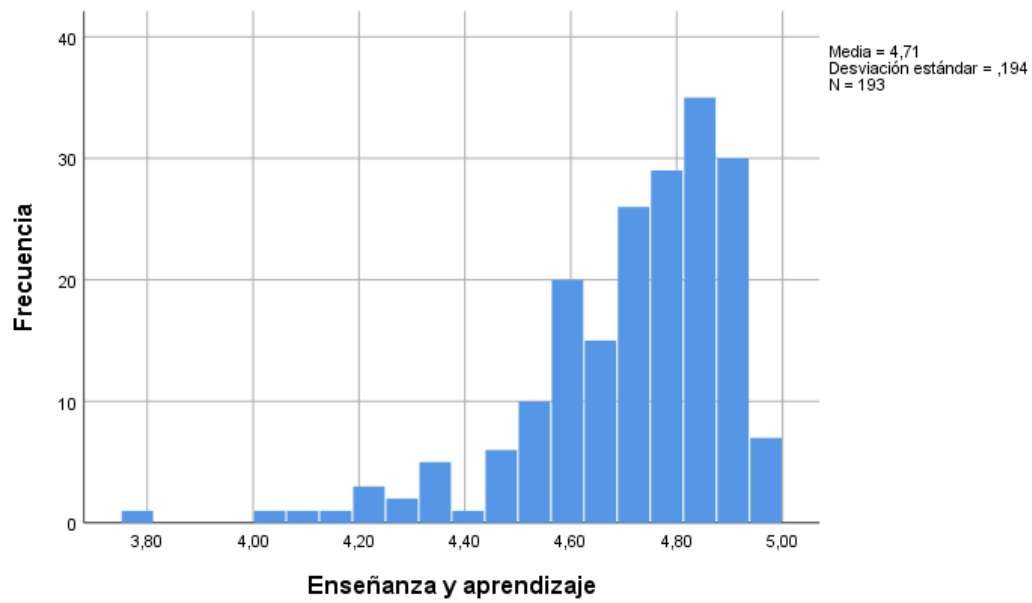


Figura 15. *Dispersión de los resultados del dominio de enseñanza y aprendizaje*

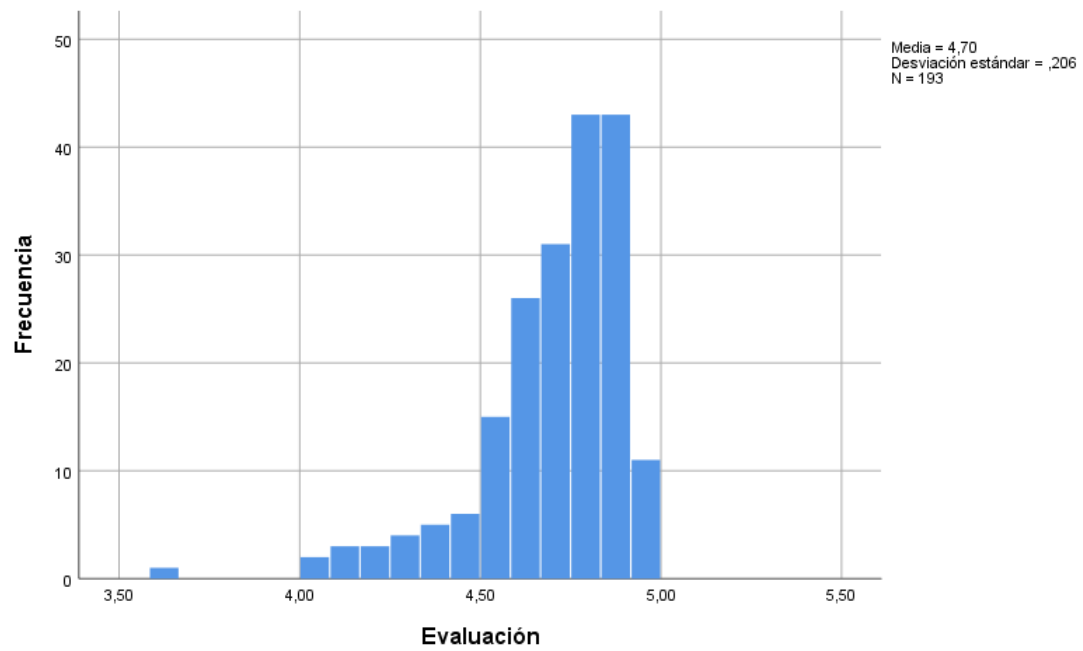


Figura 16. *Dispersión de los resultados del dominio de Evaluación*



Figura 17. *Dispersión de los resultados del dominio de Mediación pedagógica y comunicativa*

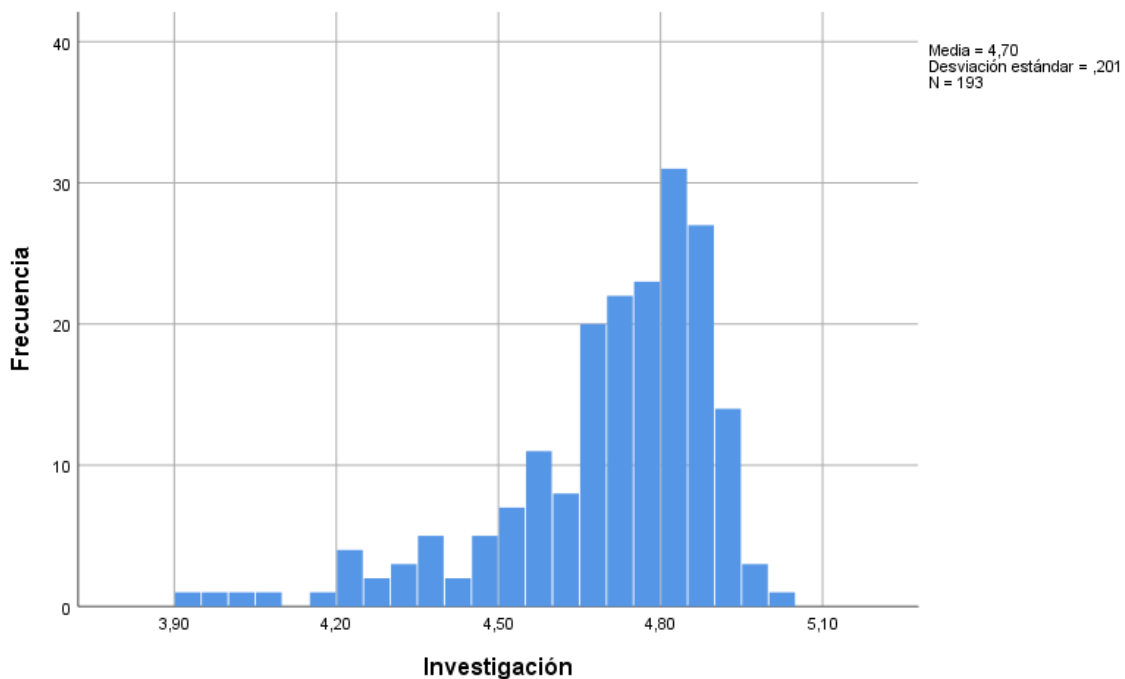


Figura 18. *Dispersión de los resultados del dominio de Investigación*

El resultado de este análisis permite inferir que, desde la evaluación de aula, la cual es realizada por estudiantes las necesidades de formación están principalmente vinculadas a las competencias asociadas a la mediación pedagógica y comunicativa del profesorado. Estas competencias se presentan como una formación en un área conexas a la docencia, o competencia transversal y podría inferirse que las estrategias a implementar estén principalmente vinculadas a la formación continua en lugar de la formación disciplinar. Asimismo, se puede inferir la necesidad de establecer acciones de formación en TIC, debido a que este es el dominio de competencia que presenta la mayor dispersión en el manejo de la competencia TIC frente a la valoración de los estudiantes.

4.3.2. Análisis de resultados de la evaluación de desempeño

La evaluación de desempeño es un proceso de valoración llevado a cabo por los directores de las unidades académicas para calificar el desempeño anual de cada uno de los profesores que componen el cuerpo docente de dicha unidad. Para el análisis de este instrumento se procedió a utilizar un procedimiento similar al de la evaluación de aula, mediante la selección inicial de algunos de los ítems a tener en cuenta para el estudio, debido a la relación que estos guardan con los dominios amplios de competencia establecidos a partir del proyecto educativo institucional. Este proceso de categorización inicial dio como resultado 16 ítems que componen el cuerpo de análisis de este estudio, agrupados en 4 dominios amplios de competencia como puede observarse en el **Cuadro 9**.

Cuadro 9. *Categorización y asociación de los ítems que componen la evaluación de desempeño*

Instrumento	Dominio de competencia	Ítems
Evaluación de desempeño	Gestión de la Educación	<ol style="list-style-type: none">1. Colabora en la organización y ejecución de actividades de extensión, educación continua y/o proyección social y pastoral2. Colabora en las acciones complementarias que se deben realizar, para la administración del currículo.3. Colabora en proyectos de interés institucional4. Participa activamente en procesos de autoevaluación5. Participa en las actividades institucionales programadas por la Universidad

Docencia, aprendizaje y evaluación	6. Diseñó y utilizó cartillas y/o folletos de su autoría, como apoyo a la Docencia
	7. Diseñó y utilizó material digital de su autoría, como apoyo a la Docencia
	8. Elaboró y utilizó publicaciones de su autoría, como apoyo a la Docencia
	9. Establece relaciones adecuadas de trabajo con los estudiantes.
	10. Sus actuaciones generan un ambiente de confianza y respeto entre estudiantes, docentes
	11. Colabora en la organización y desarrollo de eventos académicos y/o científicos
	12. Estimula y colabora en el desarrollo social, experimental y tecnológico
	13. Lidera y/o participa en semilleros de investigación
	14. Participa en redes académicas, investigativas o institucionales
	15. Promueve la visibilización de productos de semilleros (ponencias y artículos)
Investigación, Transferencia e Innovación	16. Asume y transmite el conjunto de valores y principios que guían la Institución.
Cultura Institucional	

Fuente: Universidad Pontificia Bolivariana, 2018.

Los resultados del análisis estadístico de la evaluación de desempeño muestran una media aritmética general de 4.51 sobre 5.00. Cuando se analizó la media por dominio amplio de competencia se halló que el dominio con la mayor valoración por parte de los directores de unidad académica fue el de docencia, aprendizaje y evaluación, mientras que el dominio de investigación, transferencia e innovación reportó una media considerablemente más baja, con 0.37 puntos de diferencia frente al dominio de gestión de la educación, que le sigue en orden

ascendente. Otro hallazgo importante fue la existencia de calificaciones mínimas en cero punto cero cero (0.00) en tres de los dominios que no están vinculados a la enseñanza, lo cual puede entenderse en el marco de las responsabilidades asumidas por el profesorado y la existencia de rupturas frente a compromisos previamente acordados entre el profesor y el director de unidad académica, con una valoración por parte del director de cero puntos.

Tabla 5. *Análisis estadístico de la evaluación de desempeño agrupada en dominios*

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación	Media General
Docencia Aprendizaje y evaluación	179	2,40	5,00	4,6907	,52068	
Gestión de la Educación	193	,00	5,00	4,5538	1,29034	
Investigación Transferencia e Innovación	193	,00	5,00	4,1825	1,50297	4,51
Cultura Institucional	193	,00	5,00	4,6146	1,30540	
N válido (por lista)	179					

Al realizar los resultados de la desviación estándar de cada uno de los dominios amplios de competencia considerados en el análisis se pudo hallar una mayor dispersión en el dominio de investigación, transferencia e innovación (Figura 19) frente al dominio de docencia aprendizaje y evaluación (Figura 20) que presentó la menor dispersión del grupo de los 4 dominios. Los dominios de Gestión de la educación (Figura 21) y Cultura Institucional (Figura 22) no presentaron dispersiones estadísticamente significativas, excepto por los resultados de los profesores que obtuvieron cero como calificación en los ítems que componen dichos dominios.

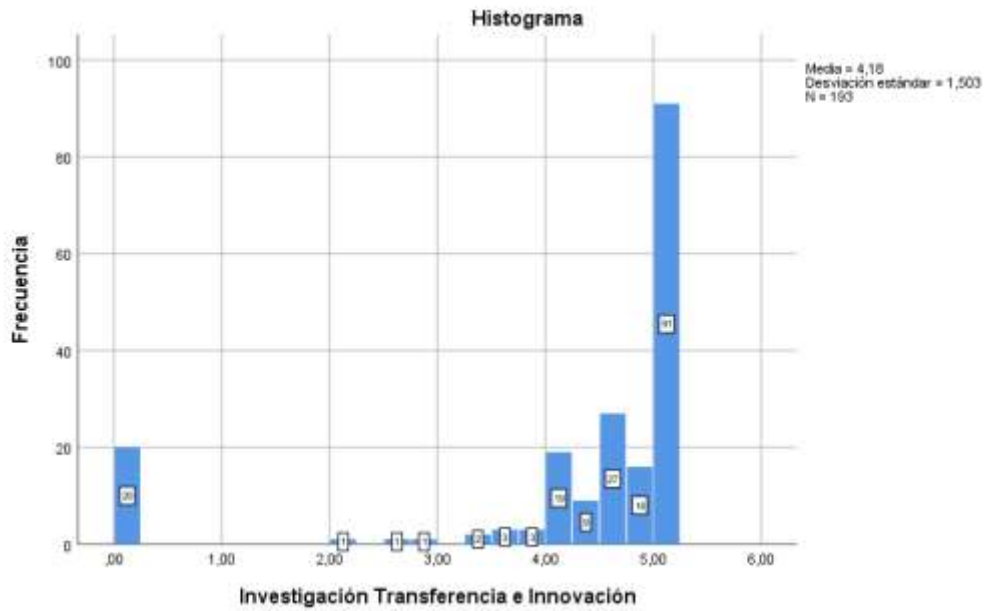


Figura 19. *Dispersión de los resultados del dominio de Investigación, Transferencia e Innovación*

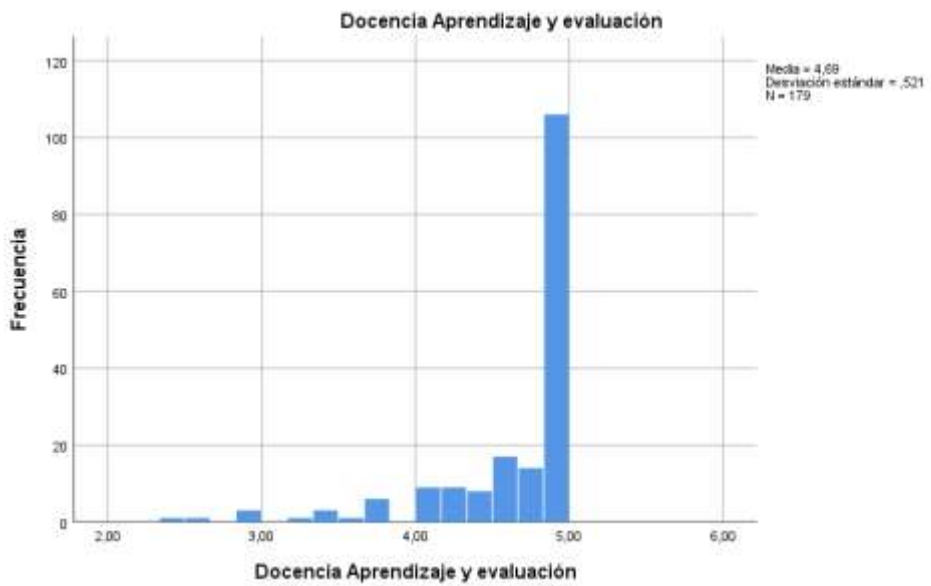


Figura 20. *Dispersión de los resultados del dominio de Docencia, Aprendizaje y Evaluación*

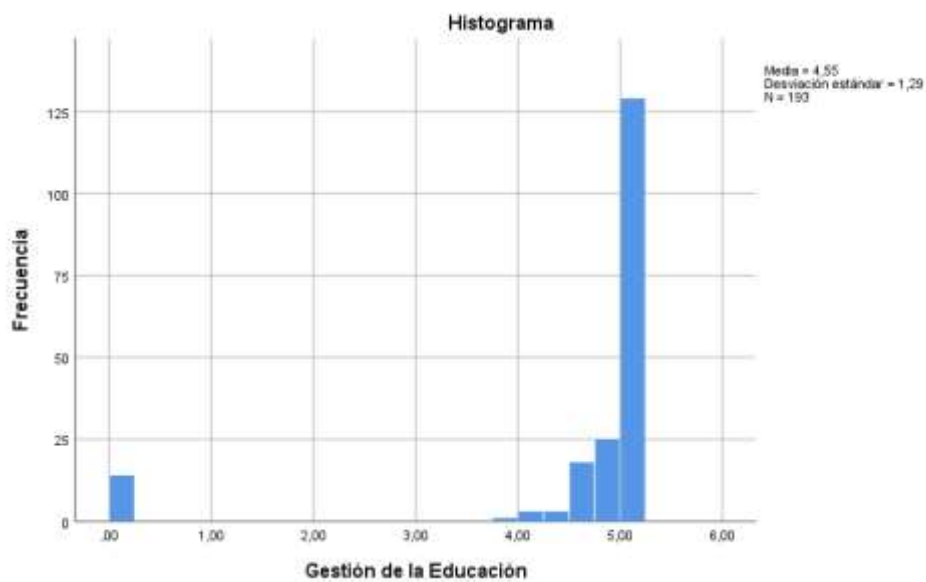


Figura 21. *Dispersión de los resultados del dominio de Gestión de la Educación*

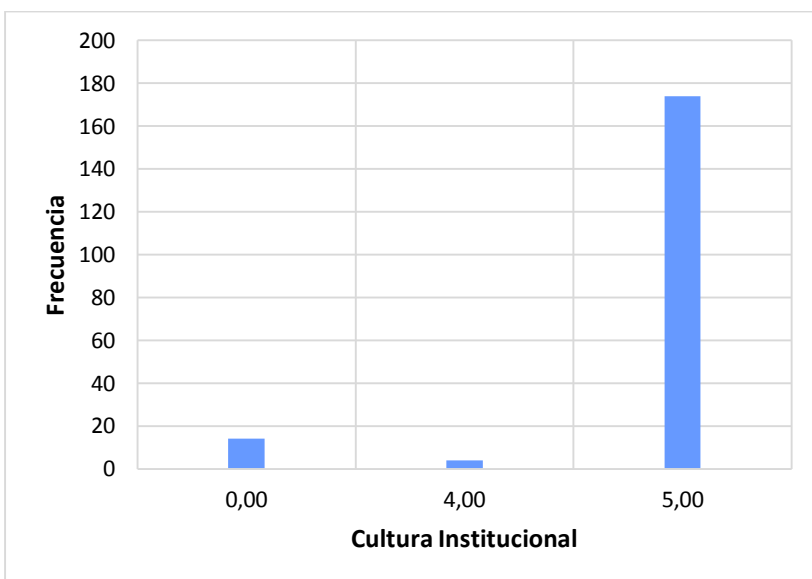


Figura 22. *Dispersión de los resultados del dominio de Cultura Institucional*

Los resultados obtenidos a partir del análisis de la evaluación de desempeño permiten inferir una necesidad de formación percibida por las directivas encargadas de realizar la valoración del profesorado, especialmente en el dominio de investigación, transferencia e innovación, la cual será contrastada con los hallazgos en la entrevista semiestructurada a los directores de unidad académica. Este resultado puede entenderse en el marco de las demandas actuales sobre las IES en lo que respecta a la producción científica como variable para el posicionamiento de las instituciones en el espectro de la Educación Superior Colombiana, sobretodo, si se considera que, del universo actual del profesorado de la institución, la relación entre profesores con mayor dedicación a la investigación y profesores con mayor dedicación a la docencia es aproximadamente de 1 profesor investigador por cada 4.2 profesores formadores.

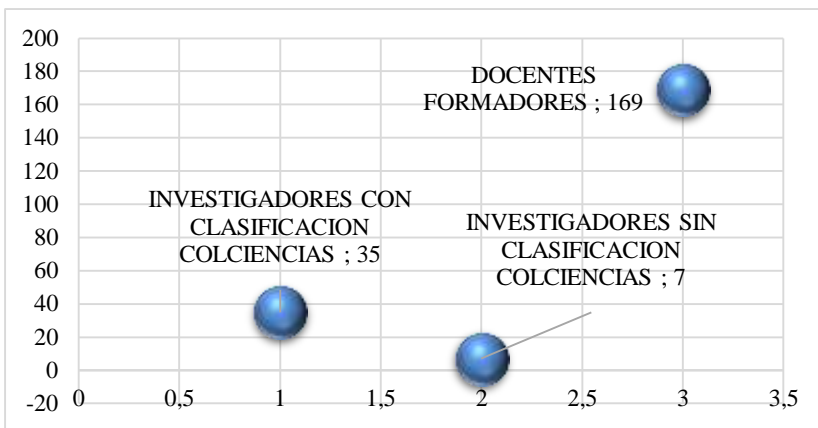


Ilustración 7. *Proporciones de docentes formadores e investigadores.* Fuente: Coordinación de Formación Docente, 2018.

Los análisis de los instrumentos evaluación de aula y evaluación de desempeño arrojaron resultados significativamente distintos en relación con las necesidades de formación del profesorado a atender. Mientras en la evaluación de aula destacan principalmente los dominios de mediación pedagógica y comunicativa y TIC, en la evaluación de desempeño son de especial relevancia las competencias del dominio de investigación transferencia e innovación. Teniendo en cuenta que las lecturas realizadas por cada evaluador son de naturaleza completamente diferente, intentaremos realizar una aproximación a la triangulación de los resultados a partir de la identificación de puntos de convergencia entre los dos instrumentos como puede verse en la **Ilustración 8**. Esta primera comparación permite identificar los puntos de triangulación que están vinculados a través de los dominios amplios de las competencias del profesor universitario.



Ilustración 8. *Puntos en los cuales los resultados obtenidos por cada instrumento pueden ayudar a identificar necesidades de formación.*

La triangulación entre los instrumentos se realizó a partir de la comparación por considerarse que no existían argumentos estadísticos suficientes que permitieran la aplicación de un coeficiente de correlación entre las variables analizadas. La triangulación permitió identificar las convergencias y divergencias en los resultados de las variables comparables entre los dos instrumentos. La primera comparación se llevó a cabo en las variables de los dos instrumentos que se relacionaron con investigación como puede observarse en la **Tabla 6. Comparación entre los resultados en las variables asociadas a investigación**

Tabla 6. *Comparación entre los resultados en las variables asociadas a investigación*

Fuente	Variable	Media	Desviación	N
Evaluación de desempeño	Investigación	4,1825	1,50297	193
	Transferencia e Innovación			
Evaluación de aula	Investigación	4,7038	,20129	193

Esta comparación permitió establecer la diferencia considerable entre la valoración hecha por los estudiantes y aquella hecha por los directores de unidad académica respecto al desempeño docente en investigación. Para los primeros, el profesorado tiene un desempeño que puede considerarse alto al acercarse más a la máxima calificación de 5.0. En cambio, para los segundos, la valoración en esta área estuvo cercana a una unidad completa por debajo del puntaje máximo de calificación al ubicarse cerca de 4.18 como puntaje promedio. La desviación estándar en el dominio de investigación, transferencia e innovación de la evaluación de desempeño resultó ser también bastante más malto que la misma medida en investigación de la evaluación de aula, situando al profesorado en un grupo más heterogéneo en la primera valoración.

Otra comparación posible se realizó entre las variables de docencia, aprendizaje y evaluación y de enseñanza y aprendizaje, el cual arrojó una diferencia menos aguda que la hallada en el área de investigación. No obstante, se pudo establecer una valoración más positiva en la evaluación de aula que en la evaluación de desempeño con 0.02 puntos de diferencia aproximadamente. En esta comparación se incluyó la variable evaluación perteneciente al instrumento de evaluación de aula. Se observó una valoración similar en las tres variables sin diferencias estadísticamente significativas.

Tabla 7. Comparación entre los resultados en las variables asociadas a docencia, aprendizaje y evaluación

Fuente	Variable	Media	Desviación	N
Evaluación de desempeño	Docencia Aprendizaje y evaluación	4,6907	,52068	179
Evaluación de aula	Enseñanza y aprendizaje	4,7141	,19371	193
Evaluación de aula	Evaluación	4,7007	,20611	193

4.3.3. Necesidades de formación a partir del profesorado

Las necesidades de formación se analizaron desde lo expresado por el profesorado participante en este estudio; a través de la encuesta virtual administrada a la muestra de 134 participantes. Para el análisis de las necesidades expresadas por el profesorado se utilizó el software *atlas ti* a partir de codificación apriorística, codificación abierta y codificación axial. En la codificación apriorística se introdujeron los siguientes códigos:

- Formación continua en áreas relacionadas con pedagogía

- Formación posgradual en áreas relacionadas con pedagogía
- Formación continua disciplinar
- Formación posgradual disciplinar
- Necesidades educativas especiales

Los cuatro códigos corresponden a las subcategorías preestablecidas para la categoría de necesidades de formación en este estudio. De otro lado, se llevó a cabo un proceso de codificación abierto en el cual se asociaron las afirmaciones realizadas por los participantes a una palabra o frase que resumiera la idea central de la afirmación que permitiera la codificación axial de la información en dominios amplios de competencia. En la codificación axial, se incluyeron dominios amplios de competencia, como los enunciados en el Cuadro 7, a partir de la propuesta de la concepción del profesor universitario en el proyecto educativo. Los códigos para la codificación axial utilizados fueron:

- Investigación
- Lenguas extranjeras
- TIC
- Innovación
- Evaluación³
- Enseñanza y aprendizaje ⁴
- Gestión de la Educación

³ La evaluación se analizó de forma separada de la categoría más amplia de pedagogía, cuando se hallaron referencias explícitas a la evaluación, por considerarse que un mayor explicitación de los dominios de competencia en el cual se expresaron las necesidades proveía una idea más sobre los componentes de una propuesta de plan de formación.

⁴ *Ibíd.*

En el proceso de codificación surgieron alusiones a la *consultoría* que, si bien no fueron estadísticamente representativas, deben ser tenidas en cuenta considerando que la vinculación universidad-empresa-estado fue una tríada presente en la exploración de concepciones sobre las estrategias a considerar a la hora de establecer un plan de formación para el profesorado.

Adicionalmente a la codificación de las respuestas de los participantes, se utilizó la herramienta de *Atlas ti* para conteo de palabras, con el propósito de identificar áreas en las cuales los participantes expresaron necesidades de formación. Luego de haber descartado los conectores, los artículos definidos e indefinidos, las conjunciones y los demostrativos, se obtuvo una *wordcloud* (ver **Ilustración 9**) que muestra la frecuencia de las palabras empleadas por los participantes para denotar necesidad de formación permanente. El tamaño de las palabras en la imagen muestra el nivel de recurrencia con que fueron utilizadas por los participantes del estudio. En ese sentido, se pueden identificar en la parte más central de la investigación, la formación, las competencias, la evaluación, el inglés y la estadística; de alta recurrencia entre lo expresado por los participantes. Luego de ese nivel, se pudo identificar lo disciplinar, la docencia, la escritura, las TIC, la estadística, la innovación, la didáctica, la calidad, la enseñanza, las metodologías, el aprendizaje, los proyectos y la actualización, entre otros términos, como

necesidades de formación expresadas por el profesorado.



Ilustración 9. Frecuencia de expresiones empleadas por los participantes para expresar necesidades de formación.

Algunos elementos hallados en el análisis de la frecuencia de palabras en los extractos de la encuesta en los cuales los participantes expresaron necesidades de formación, fueron corroborados en el análisis detallado de las narrativas de los participantes, en las cuales se lograron identificar 179 necesidades expresadas explícitamente. Este número se tomó como N para el procesamiento de las necesidades que se presentan en la Figura 23, en donde se pueden observar los códigos empleados para analizar las necesidades, así como los porcentajes de frecuencia hallados en el análisis.

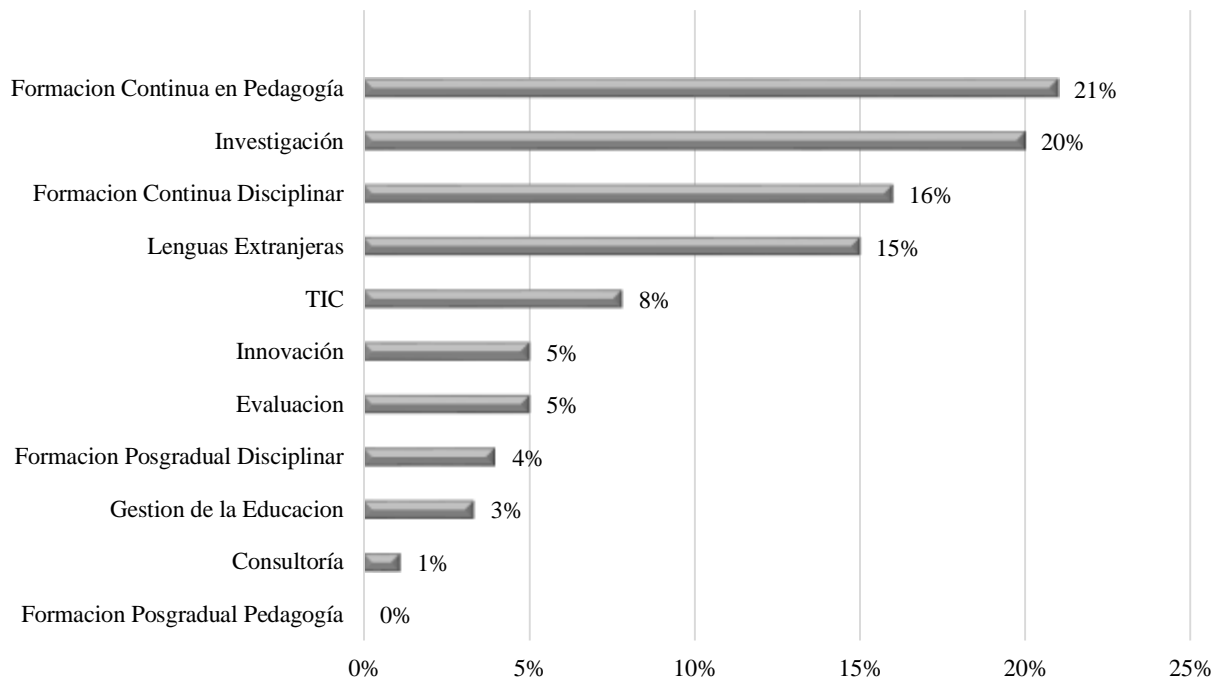


Figura 23. *Necesidades de formación halladas en la encuesta al profesorado.*

Para la interpretación de los resultados de la caracterización de las necesidades de formación permanente identificadas se utilizó una clasificación por rango como se presenta en la siguiente tabla:

Tabla 8. *Relevancia de las necesidades expresadas por el profesorado.*

0%-4%	5%-9%	10%-14%	15%+
Necesidades de relevancia baja o nula	Necesidades de relevancia moderada	Necesidades de relevancia media	Necesidades de relevancia alta

De acuerdo a esta estrategia de agrupamiento de la relevancia de las necesidades identificadas, se halló que las necesidades con la mayor relevancia son la investigación, la formación continua en pedagogía, la formación continua disciplinar y la formación en lenguas extranjeras. No hubo ningún código en la escala de relevancia media, mientras que en el rango de relevancia moderada

se identificaron las TIC, la innovación y la evaluación. En el rango de relevancia baja o nula se ubicaron los dominios de enseñanza y aprendizaje (como categoría escindida del área general de pedagogía incluidos en el análisis. Es de resaltar que el hallazgo sobre la necesidad de formación en investigación es consistente con el hallado en la evaluación de desempeño. Asimismo, se destaca la emergencia de las necesidades de formación continua en pedagogía dado que valorada significativamente con promedios de 4.71 y 4.69 respectivamente en una escala de 0.0-5.0.

El resultado de las necesidades de formación continua disciplinar gana un espacio preponderante en el marco de este estudio, desde la perspectiva de la formación permanente como proceso de recontextualización del ejercicio docente (Vezub, 2009). Esto quiere decir que el profesor universitario, con independencia del grado educativo que haya alcanzado no es un producto terminado, sino un proceso de constante construcción-deconstrucción-reconstrucción de las competencias que conformar su “ser” docente, incluidas las competencias disciplinares.

4.3.4. Necesidades de formación a partir de los directores de unidad académica

Las necesidades de formación del profesorado se abordaron de igual manera desde las transcripciones de la entrevista semiestructurada aplicada a los directores de unidad académica, por ser estos los responsables directos del desarrollo profesional de los profesores a cargo y por el papel que juegan en la definición de prioridades, incluyendo aquellas referidas a la formación permanente del profesorado. Para el análisis de las necesidades de formación se utilizó el software *Atlas ti* para el procesamiento de la información a partir de códigos apriorísticos y códigos abiertos (o emergentes) que surgieron en el proceso de análisis de los datos. Para los

códigos apriorísticos se utilizaron los mismos códigos establecidos en el proceso de análisis de los datos de la encuesta a profesores:

- Formación continua en áreas relacionadas con pedagogía
- Formación posgradual en áreas relacionadas con pedagogía
- Formación continua disciplinar
- Formación posgradual disciplinar

En el proceso de codificación abierta emergieron otros códigos producto del análisis de los datos, como se presentan a continuación:

- Formación en Investigación
- Formación en Mediación y Comunicación
- Formación en TIC
- Formación en Necesidades Educativas Especiales
- Formación en Evaluación

Debido a que el análisis de los datos no se llevó a cabo de forma lineal, la inclusión de las necesidades educativas especiales como código apriorístico en el análisis de datos de la encuesta aplicada al profesorado fue producto de la emergencia de dicho dominio de competencia en el análisis de los datos parciales de las entrevistas con directores, conforme se iban analizando preliminarmente los datos recolectados.

En el procesamiento de los datos de la entrevista se utilizó la herramienta de análisis estadístico de frecuencia de las expresiones vinculadas con las categorías de análisis con el fin de

El proceso de codificación de las necesidades de formación expresadas por los directores incluyó la identificación inicial de 65 voces a lo largo de las entrevistas que se tomaron como N de referencia para la agrupación de las necesidades en nueve dominios de competencia, tanto de códigos apriorísticos como de códigos abiertos.

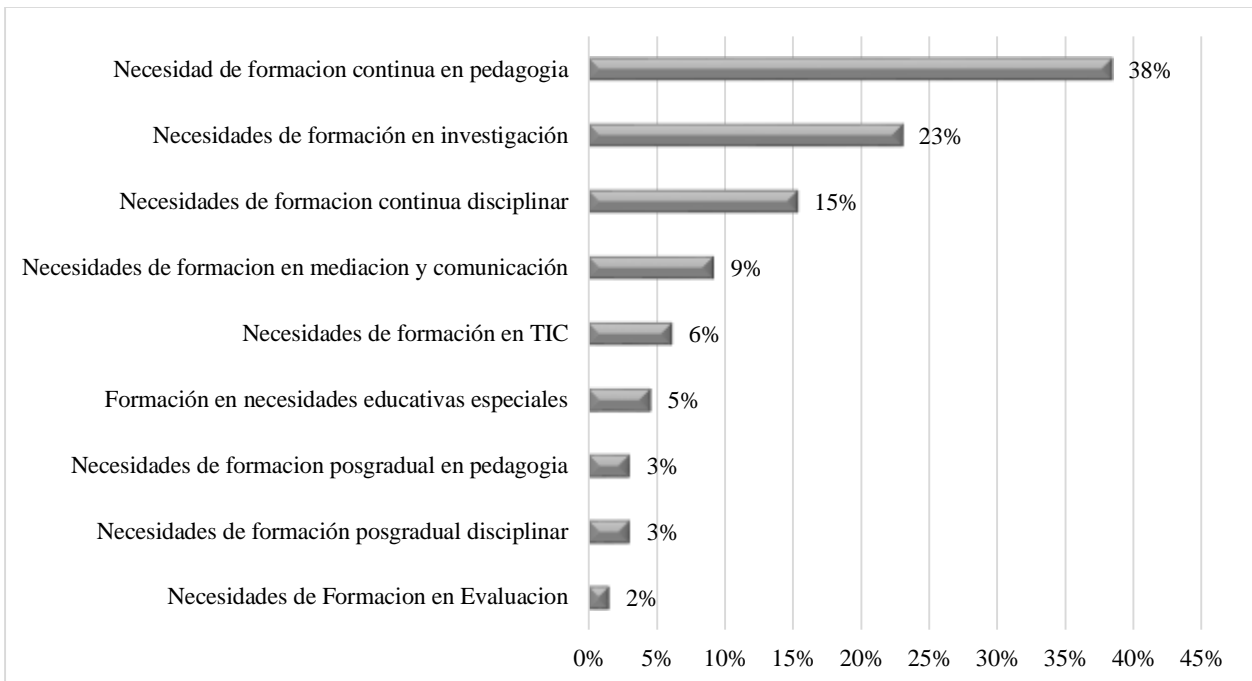


Figura 24. *Necesidades de formación halladas en la entrevista semiestructurada aplicada a los directores de unidad académica.*

Los resultados presentados en la **Figura 24** permiten apreciar que para estos participantes del estudio la formación continua en aspectos relacionados con la pedagogía a nivel universitario resultó ser la categoría con mayor relevancia, seguida de la formación en y para la investigación y por la formación continua en aspectos relacionados con la disciplina o profesión de los profesores que componen el cuerpo docente de las unidades académicas.

Debido a la dispersión de los porcentajes entre los distintos dominios de competencia identificados a partir de la entrevista, se definieron rangos para caracterizar las necesidades halladas de acuerdo al nivel de relevancia.

Tabla 9. *Relevancia de las necesidades expresadas por los directores de las unidades académicas*

0%-10%	11%-20%	21%-30%	31%+
Necesidades de relevancia baja o nula	Necesidades de relevancia moderada	Necesidades de relevancia media	Necesidades de relevancia alta

De acuerdo a estos rangos se identificaron en el rango de relevancia alta las necesidades de formación en áreas conexas a la pedagogía, en el rango de relevancia media las necesidades referidas a la investigación y en el rango de relevancia moderada las necesidades de formación continua disciplinar. Finalmente, las necesidades de relevancia baja fueron la formación en mediación pedagógica y comunicativa, TIC, necesidades educativas especiales, formación posgradual en pedagogía, formación posgradual disciplinar y evaluación. No obstante, debe entenderse que esta caracterización es global de todas las unidades académicas que componen la institución y está asociada únicamente a la frecuencia con que emergió en la interacción con los directores de las unidades académicas, lo cual significa que las lecturas realizadas del contexto de cada unidad por parte de su director y su cuerpo docente en relación con las necesidades de formación que han identificado tiene mayor o menor relevancia a partir de las características contextuales de la unidad.

4.4. COMPETENCIAS DEL PROFESORADO

Esta categoría busca dar respuesta a los objetivos específicos “analizar las competencias a formar en el plan de formación del profesor UPB, Seccional Bucaramanga”, “explicar las necesidades de formación en relación con las competencias del profesor universitario para definir una propuesta de plan de formación” y “plantear la estructura del plan de formación, propósitos, alcance y ruta de formación del profesorado universitario de la UPB Bucaramanga”.

Para abordar las competencias del profesorado, este estudio asume la clasificación de competencias genéricas y competencias específicas. Las primeras son “aquellas comunes a varias ocupaciones o profesiones” (Tobón, 2006. p. 91) y las segundas se refieren a “aquellas competencias propias de una determinada ocupación o profesión” (p. 93). En tal sentido, las competencias genéricas en este estudio se asumen como aquellas que son comunes a todo el profesorado con independencia del área o núcleo básico de conocimiento en el cual ejerza la profesión docente (e.g. la evaluación, la investigación, la mediación pedagógica y comunicativa, etc) y tienen un carácter transversal para el ejercicio de la docencia en la institución. Asimismo, las competencias específicas son aquellas vinculadas a un área del conocimiento, a una o varias profesiones de la misma área de conocimiento (e.g. diseño de maquinaria en ingeniería mecánica), o inclusive pueden estar vinculadas a profesiones de distintas áreas de conocimiento, pero no son extensibles a todas las áreas del universo de este estudio, como por ejemplo la gestión del talento humano que es una competencia que engloba principios de la psicología organizacional, la ingeniería industrial y la administración, sin embargo, no es una competencia de profesiones como la ingeniería ambiental o la ingeniería de sistemas.

Las competencias del profesorado se estudiaron a partir de una revisión documental de los lineamientos o referentes normativos asociados al ejercicio docente en el contexto de este estudio. Para ello, se seleccionaron los documentos a tener en cuenta en la revisión documental por su naturaleza vinculante u orientadora del ejercicio de la docencia universitaria. El Cuadro 10 presenta una caracterización de los documentos tenidos en cuenta en el presente análisis.

Cuadro 11. *Documentos base para el análisis documental*

Tipo de documento	Nombre Documento	Alcance	Descripción
Proyecto Educativo	Proyecto Institucional de la UPB	Institucional	Documento normativo de obligatoria observación en la institución, revisado y publicado mediante Acuerdo del Consejo Directivo General No. 08 de 2016. Presenta la identidad institucional, el Modelo Pedagógico, las políticas institucionales y la visión prospectiva de la universidad.
Perfil de cargo	Perfil de cargo docente	Institucional	Documento que describe las características que debe poseer un docente, actualizado en mayo de 2017 y codificado bajo el No. ACPF-21 (versión 03). Establece las responsabilidades generales que debe cumplir el personal docente de la institución.
Reglamento	Reglamento del profesor universitario	Institucional	Documento normativo revisado y publicado mediante Acuerdo del Consejo Directivo General No. 22 de 2016. Contiene las disposiciones generales para el ejercicio de la docencia

			de acuerdo al tipo de vinculación y la posición en el escalafón del personal docente de la institución.
Lineamientos	Lineamientos para la selección y evaluación de docentes y estudiantes y el desarrollo docente	Nacional	Documento del Ministerio de Educación Nacional, publicado en 2013 que orienta a las IES en las competencias transversales del profesorado, así como las consideraciones a tener en cuenta en los procesos de selección, vinculación y evaluación del profesorado.

Para el análisis de las competencias del profesorado, se eligieron los dominios amplios de competencia del profesor universitario del Proyecto Educativo Institucional (UPB, 2016). Dichas dimensiones constituyeron las categorías preestablecidas para la revisión documental, posibilitando la emergencia de otras categorías en la revisión de los demás documentos. Entonces, inicialmente se incluyeron los siguientes dominios: *gestión de la educación, docencia, aprendizaje y evaluación, investigación, transferencia e innovación, lengua extranjera, Lengua Materna y TIC*. Como categorías emergentes se incorporaron a la lista anterior, una denominada *integridad docente* y otra denominada *autogestión del aprendizaje*.

Cuadro 12. *Revisión documental de competencias del profesor universitario.*

PEI (UPB, 2016. PEI. Pp. 60-62)	Perfil de Cargo Docente	Reglamento del profesor universitario (Cap I, p. 18)	Lineamientos para la selección y evaluación de docentes (MEN, 2013)
Tipo de descripción: concepciones del profesor universitario	Tipo de descripción: funciones y competencias del personal docente	Tipo de descripción: características del profesor UPB.	Tipo de descripción: competencias transversales de los profesores
Gestión de la Educación	Un individuo que se encuentra en un contexto determinado Un profesional cuyas funciones están orientadas a... la proyección social y en algunos casos a la administración académica.	Realizar las tareas administrativas correspondientes a la docencia, que sean de su competencia o las asignadas a su jefe inmediato. Proponer actividades y proyectos que aporten al alcance de los objetivos y metas Institucionales de la unidad organizacional a la cual está adscrito.	Saber proponer, desarrollar y evaluar proyectos educativos.

PEI (UPB, 2016. PEI. Pp. 60-62)	Perfil de Cargo Docente	Reglamento del profesor universitario (Cap I, p. 18)	Lineamientos para la selección y evaluación de docentes (MEN, 2013)
Un profesional cuyas funciones están orientadas a la enseñanza, la formación...	Desarrollar el proceso de docencia de pregrado y postgrado, proporcionando a los estudiantes los conocimientos apropiados al programa académico, facilitando el desarrollo y fortalecimiento de una mentalidad profesional ética, social y católica, para contribuir con el cumplimiento del proyecto educativo institucional de lograr la formación integral de los futuros profesionales.	Un profesional cuyas funciones están orientadas a la enseñanza, la formación...	<p>Enseñar: competencia para comprender, formular y usar la didáctica de las disciplinas con el propósito de favorecer los aprendizajes de los estudiantes y con ellos el desarrollo de las competencias propias del perfil profesional.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Saber qué es lo que se enseña, cómo se procesa y para qué se enseña • Saber enseñar la disciplina • Saber articular su práctica pedagógica a los contextos. • Saber organizar y desarrollar ambientes de aprendizaje.

Docencia,
aprendizaje
y evaluación

PEI (UPB, 2016. PEI. Pp. 60-62)	Perfil de Cargo Docente	Reglamento del profesor universitario (Cap I, p. 18)	Lineamientos para la selección y evaluación de docentes (MEN, 2013)
	<p>COMPETENCIAS INSTITUCIONALES:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Disposición para el aprendizaje • Integridad • Orientación a la calidad 		
<p>Un mediador - tutor que asume los papeles de orientar creativamente los procesos de enseñanza y aprendizaje a partir del fomento de las relaciones interpersonales y la comunicación efectiva; de promover ambientes y experiencias adecuadas para el aprendizaje significativo.</p>	<p>Planear, coordinar, controlar y evaluar los procesos de docencia-aprendizaje del programa de pregrado y postgrado.</p>	<p>Un mediador - tutor que asume los papeles de orientar creativamente los procesos de enseñanza y aprendizaje a partir del fomento de las relaciones interpersonales y la comunicación efectiva; de promover ambientes y experiencias adecuadas para el aprendizaje significativo</p>	<p>Formar: competencia para reconceptuar y utilizar conocimientos pedagógicos que permitan crear ambientes educativos para el desarrollo de los estudiantes, del docente y de la comunidad.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Saber trabajar en equipo. • Estar comprometido con los logros de aprendizaje de sus estudiantes.

PEI (UPB, 2016. PEI. Pp. 60-62)	Perfil de Cargo Docente	Reglamento del profesor universitario (Cap I, p. 18)	Lineamientos para la selección y evaluación de docentes (MEN, 2013)
Un profesional capaz de promover el aprendizaje por medio de la apropiación y construcción del conocimiento; de utilizar medios, metodologías, modalidades, métodos para una formación profesional de calidad; de permitir al estudiante construir sus propios conocimientos.	Proporcionar asesoría y orientación a las diferentes consultas presentadas por los estudiantes.	Un profesional capaz de promover el aprendizaje por medio de la apropiación y construcción del conocimiento; de utilizar medios, metodologías, modalidades, métodos para una formación profesional de calidad; de permitir al estudiante construir sus propios conocimientos.	

PEI (UPB, 2016. PEI. Pp. 60-62)	Perfil de Cargo Docente	Reglamento del profesor universitario (Cap I, p. 18)	Lineamientos para la selección y evaluación de docentes (MEN, 2013)
Investigación, Transferencia	Un profesional cuyas funciones están orientadas a ... la investigación, la	Implementar en el programa de pregrado y postgrado el modelo pedagógico de	<p>Evaluar: competencia para reflexionar, hacer seguimiento y tomar decisiones sobre los procesos de formación, con el propósito de favorecer la autorregulación y de plantear acciones de mejora en la enseñanza, en el aprendizaje y en el currículo.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Saber monitorear y evaluar el progreso del estudiante. • Estar comprometido con la autoevaluación y el mejoramiento continuo personal e institucional

	PEI (UPB, 2016. PEI. Pp. 60-62)	Perfil de Cargo Docente	Reglamento del profesor universitario (Cap I, p. 18)	Lineamientos para la selección y evaluación de docentes (MEN, 2013)
a e Innovación	transferencia del conocimiento...	investigación formativa y metodologías de docencia y aprendizaje que motiven y desarrollen en el estudiante su capacidad investigativa y profesional.	transferencia del conocimiento...	
	Un investigador que reconoce y estimula los avances de su área de conocimiento y de su profesión por medio de la participación en grupos de investigación, semilleros, redes y comunidades académicas y divulga los resultados de sus proyectos, permitiendo	Establecer y mantener vínculos con comunidades académicas a nivel nacional e internacional.	Ser un investigador que reconoce y estimula los avances de su área de conocimiento y de su profesión por medio de la participación en grupos de investigación, semilleros, redes y comunidades académicas y divulga los resultados de sus proyectos, permitiendo así la transferencia del	

PEI (UPB, 2016. PEI. Pp. 60-62)	Perfil de Cargo Docente	Reglamento del profesor universitario (Cap I, p. 18)	Lineamientos para la selección y evaluación de docentes (MEN, 2013)
así la transferencia del conocimiento a la sociedad.		conocimiento a la sociedad.	
Un mediador - tutor que entiende que su labor no es una experiencia en solitario, sino producto del contacto permanente con la realidad, del trabajo interdisciplinar, las experiencias en diversos contextos, la incorporación de tecnologías a sus labores cotidianas y la discusión rigurosa con los pares académicos.	Proyectar a la Universidad a nivel interno y externo, mediante el diseño, elaboración y publicación de material científico e investigativo.	Ser un mediador - tutor que entiende que su labor no es una experiencia en solitario, sino producto del contacto permanente con la realidad, del trabajo interdisciplinar, las experiencias en diversos contextos, la incorporación de tecnologías a sus labores cotidianas y la discusión rigurosa con los pares académicos.	

PEI (UPB, 2016. PEI. Pp. 60-62)	Perfil de Cargo Docente	Reglamento del profesor universitario (Cap I, p. 18)	Lineamientos para la selección y evaluación de docentes (MEN, 2013)
	COMPETENCIAS INSITUCIONALES: • Innovación	Ser un innovador que potencia el conocimiento científico, tecnológico y social.	Su excelencia académica y la permanente búsqueda, producción y socialización del conocimiento, de la ciencia y del arte.
Lengua extranjera	Un profesional capaz de generar contextos de aprendizaje idóneos para que los estudiantes compartan elementos culturales, lenguas, códigos y saberes diversos;	COMPETENCIAS INSTITUCIONALES: • Diversidad e Interculturalidad	Un profesional capaz de generar contextos de aprendizaje idóneos para que los estudiantes compartan elementos culturales, lenguas, códigos y saberes diversos

	PEI (UPB, 2016. PEI. Pp. 60-62)	Perfil de Cargo Docente	Reglamento del profesor universitario (Cap I, p. 18)	Lineamientos para la selección y evaluación de docentes (MEN, 2013)
Lengua Materna	Un profesional capaz de generar contextos de aprendizaje idóneos para que los estudiantes compartan elementos culturales, lenguas, códigos y saberes diversos.	<p>COMPETENCIAS</p> <p>TÉCNICAS:</p> <p>Comunicación escrita</p> <ul style="list-style-type: none"> • Capacidad para el aprendizaje • Competencia informacional <p>Comunicación oral</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comunicación Asertiva 	Un profesional capaz de generar contextos de aprendizaje idóneos para que los estudiantes compartan elementos culturales, lenguas, códigos y saberes diversos.	
TIC	Un mediador - tutor que entiende que su labor no es una experiencia en solitario, sino producto del contacto permanente con la realidad, del trabajo interdisciplinar, las experiencias en diversos contextos, la incorporación de	Adaptar y aplicar nuevas metodologías y tecnologías requeridas en la transmisión del conocimiento.	Ser un mediador - tutor que entiende que su labor no es una experiencia en solitario, sino producto del contacto permanente con la realidad, del trabajo interdisciplinar, las experiencias en diversos contextos, la incorporación de tecnologías a sus	Saber emplear apoyos tecnológicos para potenciar los procesos de aprendizaje.





PEI (UPB, 2016. PEI. Pp. 60-62)	Perfil de Cargo Docente	Reglamento del profesor universitario (Cap I, p. 18)	Lineamientos para la selección y evaluación de docentes (MEN, 2013)
tecnologías a sus labores cotidianas y la discusión rigurosa con los pares académicos.		labores cotidianas y la discusión rigurosa con los pares académicos.	
Una persona con alto sentido de lo ético y de la responsabilidad social y académica.	COMPETENCIAS DE GESTIÓN Y EFECTIVIDAD: • Control y seguimiento	Su alto sentido de lo ético y su responsabilidad social y académica.	Saber trabajar en equipo.
Una persona con gran sentido de lo humano.	• Orientación al logro • Planeación y Organización • Trabajo en equipo	Su formación integral en los valores y principios del Proyecto Educativo Institucional; el reconocimiento y el respeto por las personas, sin discriminación alguna; la búsqueda de la verdad u el conocimiento; la solidaridad; la justicia; la honradez; la creatividad e	

Integridad
Docente




















PEI (UPB, 2016. PEI. Pp. 60-62)	Perfil de Cargo Docente	Reglamento del profesor universitario (Cap I, p. 18)	Lineamientos para la selección y evaluación de docentes (MEN, 2013)
		innovación; la lealtad; el compromiso con la paz y con el desarrollo del país, a la luz del humanismo cristiano.	
Autogestión del aprendizaje	Participar activamente en los eventos formativos planificados y organizados por la Institución, para fortalecer las competencias profesionales, personales y las capacidades humanas desde la identidad Institucional.	Su capacidad para integrarse a la comunidad académica y al entorno, para contribuir a su desarrollo.	

Un primer hallazgo de la revisión documental se traduce en el hecho de que a pesar de que los cuatro documentos empleados regulan el ejercicio docente a nivel superior, en el marco de la enseñanza por competencias como ha sido declarado desde la Universidad Pontificia Bolivariana (UPB, 2016) y desde el Ministerio de Educación Nacional, a través de la evaluación externa Saber PRO, en la cual se emplea el diseño basado en evidencias para valorar los aprendizajes (MEN, 2013), los documentos del Proyecto Educativo y Reglamento Profesorado no nombran los atributos esperados del profesorado como competencias de forma explícita. El perfil de cargo del docente, presenta dos tipologías de atributos: a) las funciones y b) las competencias, mientras que los lineamientos del MEN (2013), plantean algunas competencias transversales de forma explícita para el profesorado. Este hallazgo sugiere que los discursos alrededor de la formación basada en competencias han permeado con mayor ahínco la formación de los estudiantes, pero se encuentra en proceso de adopción por parte de las comunidades académicas para la formación del profesorado.

Tabla 10. Convenciones para interpretar la coocurrencia de las competencias en los documentos analizados

Símbolo				
Nivel del coocurrencia	100%	75%	50%	25%
	Todos los documentos	Tres documentos	Dos documentos	Un documento
Descripción	contienen la competencia o la mencionan	contienen la competencia o la mencionan	contienen la competencia o la mencionan	contienen la competencia o la mencionan

Cuadro 13. *Convergencia de las competencias identificadas en los documentos analizados*

Dominio de competencia	Competencia	Cocurrencia
Gestión de la Educación	1. Administración educativa	
	2. Gestión de proyecto educativos	
Docencia, aprendizaje y evaluación	3. Enseñanza y aprendizaje	
	4. Procesos Metacognitivos	
	5. Interacción con el otro	
	6. Didáctica universitaria	
	7. Evaluación	
Investigación, Transferencia e Innovación	8. Formación en y para la investigación	
	9. Redes de conocimiento y trabajo en equipo interdisciplinar	
	10. Divulgación del conocimiento	
	11. Innovación	
Lengua extranjera	12. Comunicación oral y escrita	
	13. Interculturalidad	  
Lengua Materna	14. Comunicación oral y escrita	
TIC	15. Incorporación de TIC	
	16. Mediación tecnológica	
Integridad docente	17. Ética	
	18. Convivencia	
Autogestión del aprendizaje	19. Aprendizaje a lo largo de la vida	

Es importante resaltar que las competencias identificadas a partir de la revisión documental son todas competencias genéricas debido a la naturaleza vinculante de los documentos explorados, los cuales tienen aplicación para todo el profesorado en el ejercicio docente a nivel superior en cualquier área del conocimiento.

Después de haber identificado las competencias de los documentos de referencia, se procedió a identificar las competencias que el profesorado participante estima se requieren para el ejercicio docente con el fin de triangular las fuentes de información y determinar así las competencias a considerar en la propuesta de plan de formación del profesorado. Para este análisis se recurrió a la utilización del software *atlas ti* y se realizó codificación preestablecida o a priori, codificación abierta y codificación axial para agrupar las competencias a partir de las voces de los participantes. Se pudieron identificar 183 alusiones al desarrollo de competencias genéricas y 9 alusiones a competencias específicas a partir de la muestra de 134 participantes, por lo cual se tomaron estos números como el 100% del universo de competencias. La **Tabla 11** presenta las frecuencias de competencias genéricas y específicas codificadas.

Tabla 11. *Competencias genéricas y específicas identificadas a partir de la encuesta administrada al profesorado.*

Tipo	Dominios amplios de competencia	Competencias	Frecuencia
Competencias Genéricas	Integridad docente	1. Liderazgo	2
		2. Trabajo en equipo	4
		3. Empatía y emocionalidad	3
		4. Ética profesional	2
		5. Estrategias de motivación	3
	Lengua Materna	6. Comunicación asertiva	8

	7.	Innovación pedagógica	17	
	8.	Didácticas universitaria	20	
Docencia, aprendizaje y evaluación	9.	Educación inclusiva	2	
	10.	Enseñanza y evaluación por competencias	7	
	11.	Metodología de evaluación	8	
	12.	Investigación	9	
Investigación, transferencia e innovación	13.	Escritura de artículos científicos	2	
	14.	Gestión de proyectos de investigación	4	
	15.	Creatividad	8	
Lengua extranjera	16.	Comunicación en lengua extranjera	16	
Eje TIC	17.	Conocimiento e incorporación de TIC	68	
Competencias Específicas	Psicología	1.	Estadística	1
	Comunicación Social	2.	Medios tradicionales de comunicación	1
	Administración de empresas	3.	Estadística	1
	Ingeniería civil	4.	Herramientas Big data	1
		5.	Pensamiento matemático	1
	Ingeniería industrial	6.	Finanzas	1
		7.	Lenguajes de programación	1
	Ciencias Básicas (matemáticas, física, química)	8.	Programación	1

Para dar una representación visual a las competencias identificadas a partir de la encuesta aplicada a los participantes, se presenta la

Figura 25.

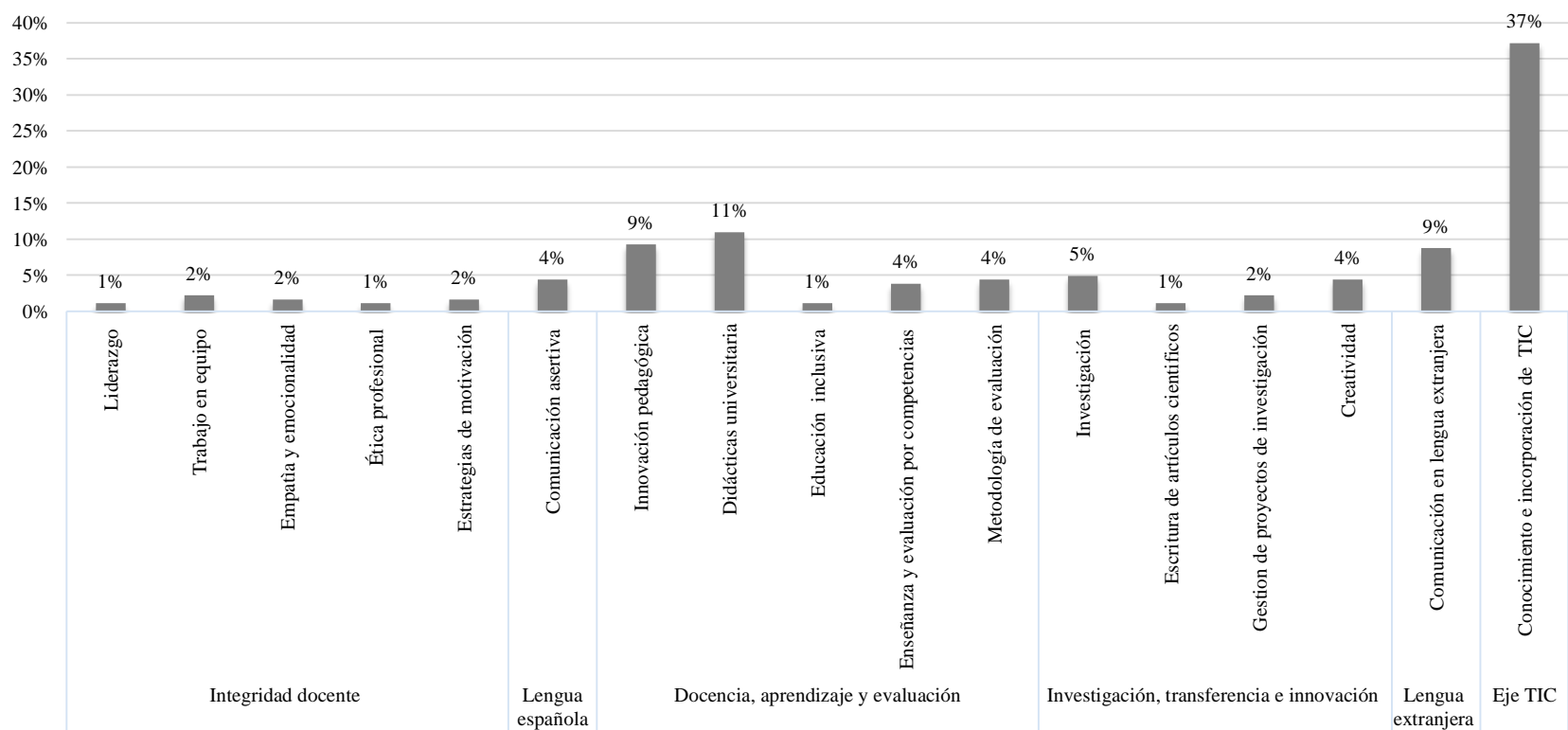


Figura 25. *Distribución porcentual de las competencias identificadas a partir del profesorado participante del estudio.*

Además de las competencias identificadas desde el profesorado participante del estudio, también se identificaron competencias tanto genéricas como específicas a partir de la entrevista aplicada a los directores de unidad académica que se presentan a continuación en el **Cuadro 14**.

Cuadro 14. *Competencias genéricas y específicas de la entrevista con directores de unidad académica.*

Tipo	Código	Contenido de cita	Competencia	Dominio de competencia
Competencias Genéricas	ECSP	...lo que yo he podido de alguna manera evidenciar es que a nivel de docencia hace falta la parte un poquito [sic] de innovación pedagógica es donde más se ve que hay una necesidad.	Innovación pedagógica	
		Una cosa también súper importante es como formar y evaluar por competencias, ahora nuestro modelo que es de capacidades y competencias se ve que hay en algunos profesores como una dificultad en comprender muy bien cómo generar una evaluación por competencias	Evaluación por competencias	Docencia, aprendizaje y evaluación
	ECSCCL	entonces debemos apuntarle a que los profesores se conviertan en verdaderos mediadores del proceso de aprendizaje tanto cuando se desarrolla en forma presencial como en la mediación virtual,	Mediación pedagógica y tecnológica	
	ECSDG	...el profesor tiene que irse entrenando y puliendo [sic] su curso mejorando la didáctica, mejorando los materiales, atándote a esa carta	Didáctica	

		descriptiva a lo que se quiere lograr entonces eso ha sido difícil		
	ECSP	muy pocos profesores utilizan herramientas como las tecnologías de la información u otro tipo de herramientas que les permitan innovar en el proceso pedagógico,	Incorporación de TIC	
	EIIM	... yo comparo hace unos 20 años no teníamos todas las posibilidades de ahora, no había Internet, no teníamos portátil, no teníamos esas herramientas y, ahorita hay muchas herramientas en el mercado, hay tabletas, hay celulares, entonces los chicos lo que quieren es tener herramientas que les ayuden en su labor diaria como estudiantes...	Incorporación de TIC	TIC
Competencias Específicas	EICB	... es necesario que los docentes de este grupo de trabajo tengan aparte de sus competencias académicas, toda la parte de modelamiento...	Modelación	Ciencias Básicas
	ECSDG	... creatividad, yo pienso que tiene que ver como con esta área...	Creatividad	Diseño Gráfico

Los resultados muestran similitudes entre los hallazgos de la revisión documental, la encuesta a profesores y la entrevista a directores de unidad académica. La triangulación entre los resultados de las tres fuentes de información constituye la base para las competencias a formar en el plan de formación permanente del profesorado de la Universidad Pontificia Bolivariana Seccional Bucaramanga. El proceso de triangulación se realizó en dos fases: a) la triangulación entre las diversas fuentes de información y b) la triangulación con el marco teórico (Cisterna, 2005). La primera se realizó a partir de la revisión documental, la encuesta y la entrevista y

permitió la elaboración de conclusiones de segundo nivel como plantea Cisterna (2005), a partir de la comparación entre los resultados obtenidos a través de diversas fuentes de información. A continuación, se presenta la comparación entre los resultados de las tres fuentes de información, así como la conclusión en relación con las competencias a desarrollar en el plan de formación del profesorado. Las competencias que aparecieron solo en una o dos de las fuentes de información se incluyeron al considerarse que la mera existencia de las competencias en documentos normativos o lineamientos, o más aún al interior de las comunidades académicas amerita la inclusión dentro del plan de formación puesto que está vinculada con el ejercicio de la docencia universitaria.

Las competencias genéricas mostraron ocupar un lugar central en el ejercicio de la docencia desde las distintas fuentes de información. Por esta razón, al tratarse de proponer un plan de formación dirigido a todo el profesorado, se incluirán de forma explícita las competencias genéricas resultantes de este proceso de investigación, mientras que las competencias específicas se incluyeron como categorías generales de formación, con el propósito de que tengan un espacio dentro de las iniciativas de formación generadas en el marco de este plan, pero sin explicitar cuales de esas competencias incluirá el plan de formación dada la diversidad de áreas de conocimiento identificadas en este estudio y la imposibilidad de cubrir todas las áreas de conocimiento .

Cuadro 15. *Triangulación de las fuentes que informaron las competencias en el estudio.*

Dominio de competencia	Revisión documental	Encuesta	Entrevista	Competencia para el plan de formación
Gestión de la Educación	Administración educativa			Administración educativa
	Gestión de proyectos educativos			Gestión de proyectos educativos
Docencia, aprendizaje y evaluación	Enseñanza y aprendizaje	Enseñanza y evaluación por competencias		Enseñanza y aprendizaje
		Innovación pedagógica	Innovación pedagógica	Innovación pedagógica
	Interacción con el otro	Educación inclusiva	Mediación pedagógica y tecnológica	Educación inclusiva
	Didáctica universitaria	Didáctica universitaria	Didáctica	Didáctica
	Evaluación	Metodología de evaluación	Evaluación por competencias	Evaluación
Investigación Transferencia e Innovación	Formación en y para la investigación	Investigación		Formación en y para la investigación
		Gestión de proyectos de investigación		Gestión de proyectos de investigación
	Redes de conocimiento y trabajo en equipo interdisciplinar			Gestión de Redes de conocimiento

	Divulgación del conocimiento	Escritura de artículos científicos		Divulgación científica
	Innovación	Creatividad	Creatividad	Creatividad e innovación
Lengua extranjera	Comunicación oral y escrita	Comunicación en lengua extranjera		Comunicación en Lengua extranjera
	Interculturalidad			
Lengua Materna	Comunicación oral y escrita	Comunicación asertiva		Comunicación en lengua materna
TIC	Incorporación de TIC	Conocimiento e incorporación de TIC	Incorporación de TIC	Incorporación de TIC
	Mediación tecnológica			
Integridad docente	Ética	Ética profesional		Proyecto Ético de Vida
	Convivencia	Liderazgo		Líderazgo
		Trabajo en equipo		Empatía
		Empatía y emocionalidad		
		Estrategias de motivación		
Autogestión del aprendizaje	Aprendizaje a lo largo de la vida			Aprendizaje a lo largo de la vida
	Procesos Metacognitivos			

Competencias específicas	Formación continua	Formación continua	Formación continua
	disciplinar	disciplinar	disciplinar
	Formación posgradual	Formación posgradual	Formación posgradual
	disciplinar	disciplinar	disciplinar

Asimismo, se partió del marco teórico para analizar las competencias a desarrollar en la propuesta de plan de formación, basados en los tres constructos que componen el marco teórico de este estudio: la formación del profesorado desde la perspectiva de contexto, la formación del profesorado como proceso permanente, la formación como proceso para significar la evaluación. En el primer constructo, se parte de la perspectiva del pensamiento situado (Perez-Gómez, 2010) al identificar competencias que son relevantes en el marco de una institución de educación superior particular, bajo una cultura y unas demandas particulares. En ese sentido, se proponen unas competencias que posibiliten el desarrollo del profesorado para cumplir no solo con los objetivos propios de cada individuo, sino los objetivos contextuales de la institución en la cual se desarrolla esta investigación.

El segundo constructo asociado al carácter permanente de la formación del profesorado, se entiende en el marco de las competencias propuestas como el cultivo de capacidades en los profesores, que les permita responder de forma rápida y pertinente a los cambios que se les presentan (Howard, McGee, Schwartz & Purcell, 2000). Esa necesidad de la formación como proceso permanente se halló también en el marco de esta investigación a partir de las narrativas de los participantes que fueron recurrentes en mencionar aspectos tales como la incorporación de las TIC y la investigación, la innovación pedagógica y didáctica, la promoción de la creatividad

y el aprendizaje a lo largo de la vida como herramientas para mantenerse actualizado con los cambios y retos que trae el mundo a la universidad actualmente.

Finalmente, la resignificación de la evaluación a partir de los procesos de formación para que la evaluación se convierta en la piedra angular del mejoramiento como lo plantean Jara y Díaz-López (2017), se manifiesta en la abundancia de ideas surgidas desde los participantes de esta investigación, quienes mostraron claridades en relación con las necesidades de formación que les apremian como individuos y como comunidades académicas para el mejoramiento de su quehacer en el marco de la enseñanza a nivel superior. La perspectiva de resignificación de los procesos evaluativos también pudo verificarse en el marco de este estudio, a partir de las concepciones del profesorado sobre las estrategias de vinculación de agentes externos a los procesos de formación del profesorado, lo que implica des-limitar la formación del profesorado del contexto académico y llevarlo a contextos empresariales, científicos y estatales, así como desde el planteamiento de los procesos de meta-cognición como estrategia que le permita a la evaluación cumplir con su papel formador conducente a la reflexión (Farley, Clayton, & Kaka 2017).

4.4.1. Vinculación de las necesidades de formación identificadas y las competencias

Las necesidades de formación identificadas en este estudio no pueden leerse por fuera de las competencias, igualmente identificadas a partir de las diversas fuentes de datos que conformaron la investigación. Es por eso que se a partir de las competencias producto de la triangulación entre fuentes, se asociaron las necesidades de formación identificadas tanto a partir de la encuesta a docentes como de la entrevista a directores de unidades académicas y desde el análisis de las evaluaciones de aula y de desempeño (ver cuadro 15).

Cuadro 16. Vinculación de las necesidades de formación con las competencias a desarrollar en el plan de formación.

Competencia para el plan de formación	Necesidades asociadas a la competencia
Administración educativa	Necesidades de formación en gestión de la educación
Gestión de proyectos educativos	Necesidades de formación en consultoría
Enseñanza y aprendizaje	Necesidades de formación en pedagogía
Innovación pedagógica	
Educación inclusiva	Necesidades de formación en Necesidades Educativas Especiales
Didáctica	Necesidades de formación en mediación y comunicación
Evaluación	Necesidades de formación en evaluación
Formación en y para la investigación	Necesidades de formación en Investigación
Gestión de proyectos de investigación	
Gestión de Redes de conocimiento	
Divulgación científica	
Creatividad e innovación	
Comunicación en Lengua extranjera	Necesidades de formación en bilingüismo
Comunicación en lengua materna	Necesidades de formación en mediación y comunicación
Incorporación de TIC	Necesidades de formación en TIC
Proyecto Ético de Vida	
Liderazgo	Necesidades de formación en mediación y comunicación
Empatía	
Aprendizaje a lo largo de la vida	Necesidades de formación en pedagogía
Formación continua disciplinar	Necesidades de formación continua disciplinar

Formación posgradual disciplinar

Necesidades de formación posgradual
disciplinar

La consistencia de las necesidades de formación permanente del profesorado se puede percibir en la vinculación natural de las necesidades con las competencias, salvo en el caso del proyecto ético de vida que, aunque aparece como una competencia, no se identificó dentro de las necesidades de formación de ninguna de las fuentes utilizadas. El resto de necesidades se entienden en el marco de las características del contexto de los participantes del estudio a partir de las demandas internas y externas, de las características de los estudiantes y de los procesos investigativos y tecnológicos a los cuales están constantemente expuestos.

A partir de los resultados de la identificación de necesidades y competencias, se plantea la estructura del plan de formación permanente del profesorado de la Universidad Pontificia Bolivariana, que permita la creación de experiencias de formación pertinentes, conducentes al desarrollo de competencias, trascendiendo de esta manera la perspectiva de la capacitación como evento aislado para mudarse a la perspectiva de desarrollo profesional como parte de rutas de formación conducentes al desarrollo de competencias.

4.4.2. Plan de formación docente

Este apartado busca dar respuesta principalmente al objetivo “plantear la estructura del plan de formación, propósitos, alcance y ruta de formación del profesorado universitario de la UPB Bucaramanga”. Debido a la naturaleza proyectiva de esta investigación, cuyo propósito es “la generación de programas, diseños o creaciones dirigidas a cubrir alguna necesidad” (Hurtado de

Barrera, 2000, p. 325), se presenta aquí una propuesta de plan de formación docente a partir del análisis de las necesidades de formación y las competencias del profesorado universitario identificadas en el marco de este estudio.

La propuesta del plan de formación se plantea desde la perspectiva de estructura curricular por niveles: el macro-currículo, correspondiente al propósito y a los dominios amplios de competencia, el meso –currículo, correspondiente al mapa de competencias y las rutas de formación de cada una de estas, así como la descripción de la competencia y el micro-currículo correspondiente a las experiencias de formación (tanto formal como no-formal) diseñadas para cumplir con las rutas de formación.

4.4.2.1. Macro estructura del plan de formación permanente del profesorado

El plan de formación tiene por objetivo:

Promover el desarrollo de competencias genéricas y específicas en el profesorado universitario de la UPB para el fortalecimiento del perfil profesoral y el cumplimiento de los objetivos personales e institucionales mediante rutas de formación permanente.

La estructura del programa de formación está compuesta por los siguientes dominios amplios de competencia:



Ilustración 11. Macroestructura curricular del programa de formación permanente del profesorado

4.4.2.2. Meso estructura del plan de formación permanente del profesorado

La meso estructura planteada para el plan de formación se presenta de forma global en el mapa de competencias construido para tal fin. La estructura del mapa de competencias opera como la ruta de navegación para el fortalecimiento del perfil del profesorado, incluyendo los siguientes componentes:

- **Dominios de competencia:** son los campos amplios producto de la triangulación entre las necesidades de formación, las competencias y las concepciones de los participantes del estudio. Su función es agrupar las competencias en áreas más amplias.
- **Competencias:** son el conjunto de procesos complejos basados en las acciones, actuaciones y creaciones de las personas, para resolver problemas (Tobón, 2006). Son

además en este contexto las rutas de formación del profesorado mediante la especialización en una o varias competencias para el desarrollo profesional.

- **Formulación de la competencia:** corresponde a la presentación descriptiva de la competencia mediante un verbo de acción que supone el alcance de esta.
- **Nivel de desarrollo:** es el alcance de la competencia en términos del desarrollo cognitivo esperado con el alcance de la competencia planteado en el apartado anterior. Para este estudio, se adoptó la taxonomía revisada de Bloom (Anderson y Krathwohl, 2001), cuya estructura determina y caracteriza los niveles de desarrollo cognitivo más básicos (en la base de la pirámide) hasta los niveles más elevados (en la cúspide), como se puede apreciar en la siguiente ilustración:



Ilustración 12. *Taxonomía revisada de Bloom, de Anderson y Krathwohl (2001).* Fuente: <https://bit.ly/2MHawOc>

- **Experiencias de Formación:** las experiencias de formación hacen parte del micro currículo del programa que no se desarrolló a cabalidad dentro de esta investigación por considerarse que, para la definición de la naturaleza de cada una de las experiencias de formación, debe existir un grupo multidisciplinario que defina cuales con los componentes que debe tener una experiencia de formación particular. No obstante, se realiza una lista sugerida de estrategias y tipos de experiencias que tanto la

universidad a nivel global como las unidades académicas pueden asumir como sugerencias para el desarrollo de las experiencias de formación.

El plan es el resultado del proceso de triangulación de las diferentes fuentes que informaron este estudio, así como la triangulación entre las categorías de necesidades de formación y competencias, cuya complementariedad ha quedado demostrada en este estudio. En el Cuadro 17 se presenta el mapa de competencias del plan de formación profesoral, para luego dar paso a las principales conclusiones de este estudio.

Dominio de competencia	Competencia	Formulación de la competencia	Nivel de desarrollo	Experiencias de formación
Gestión de la Educación	Administración educativa	<ul style="list-style-type: none"> Gestiona procesos educativos mediante el empleo de metodologías de gestión adecuadas con el fin de cumplir los objetivos de las unidades o proyectos a cargo. 	Creación	Formación Continua: Diplomados Cursos Talleres Encuentros Jornadas, etc.
	Gestión de proyectos educativos	<ul style="list-style-type: none"> Emplea herramientas de gestión y evaluación de proyectos para desarrollar proyectos educativos vinculados a las funciones de docencia, investigación y proyección social. 	Creación	Formación Continua: Diplomados Cursos Talleres Encuentros Jornadas, etc. Formación posgradual titulada: Especialización Maestría
Docencia, aprendizaje y evaluación	Enseñanza y aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> Vincula teorías y prácticas enfocados en los procesos de enseñanza y aprendizaje para generar ambientes de aprendizaje auténticos y significativos. 	Análisis	
	Innovación pedagógica	<ul style="list-style-type: none"> Diseña procesos pedagógicos innovadores para promover la creatividad y el desarrollo de competencias de pensamiento complejo y crítico en los estudiantes. 	Creación	Formación Continua: Diplomados Cursos Talleres
	Educación inclusiva	<ul style="list-style-type: none"> Reconoce el carácter plural de los agentes que convergen en los procesos educativos con el propósito de ajustar sus prácticas a las necesidades de la población a la que atiende. 	Comprensión	Eventos académicos y científicos Programas posdoctorales
	Didáctica	<ul style="list-style-type: none"> Planifica procesos de enseñanza y evaluación a partir de estrategias didácticas pertinentes para la disciplina y el nivel que orienta, con el fin de maximizar las posibilidades de aprendizaje de los estudiantes. 	Creación	Formación posgradual titulada: Maestría Doctorado
	Evaluación	<ul style="list-style-type: none"> Diseña procesos e instrumentos evaluativos pertinentes que permiten valorar adecuadamente el aprendizaje de los estudiantes y los utiliza con fines formativos. 	Creación	
Investigación, Transferencia e Innovación	Formación en y para la investigación	<ul style="list-style-type: none"> Desarrolla procesos de investigación a partir de metodologías seleccionadas pertinentemente para la generación de conocimiento científico. 	Evaluación	Formación Continua: Diplomados Cursos

Dominio de competencia	Competencia	Formulación de la competencia	Nivel de desarrollo	Experiencias de formación
	Gestión de proyectos de investigación	<ul style="list-style-type: none"> Diseña y gestiona proyectos de investigación utilizando metodologías coherentes con la naturaleza y alcance de las necesidades que pretende atender el proyecto, para cumplir las metas planteadas para el proyecto. 	Creación	Talleres Participación en redes Eventos científicos Programas posdoctorales
	Gestión de Redes de conocimiento	<ul style="list-style-type: none"> Participa en redes de conocimiento especializado para generar vínculos que beneficien el intercambio de saberes y promuevan el avance de las áreas de conocimiento. 	Evaluación	Formación posgradual titulada: Maestría Doctorado
	Divulgación científica	<ul style="list-style-type: none"> Demuestra dominio de estrategias de divulgación científica para la comunicación de los resultados de procesos investigativos que contribuyan a la circulación del conocimiento. 	Creación	
	Creatividad e innovación	<ul style="list-style-type: none"> Genera nuevas ideas a partir de la integración de distintas entre ideas de diversa naturaleza con el propósito de encontrar alternativas de solución a problemas en contextos determinados. 	Creación	
Lengua extranjera	Comunicación en lengua extranjera	<ul style="list-style-type: none"> Comunica ideas asertivamente utilizando el código lingüístico de una lengua extranjera para intercambiar ideas y generar vínculos entre hablantes competentes de dicha lengua, con el propósito de aumentar las posibilidades de movilidad académica y circulación del conocimiento 	Creación	Formación Continua: Cursos Inmersiones en el extranjero Eventos académicos y científicos en otro idioma.
Lengua materna	Comunicación en lengua materna	<ul style="list-style-type: none"> Comunica ideas asertivamente utilizando los componentes de la lengua materna para intercambiar ideas y generar vínculos entre hablantes competentes de dicha lengua, con el propósito de construir ideas de forma colectiva. 	Creación	Formación Continua: Diplomados Cursos Eventos académicos y científicos
TIC	Incorporación de TIC	<ul style="list-style-type: none"> Incorpora herramientas TIC a los procesos de enseñanza, aprendizaje y evaluación desde la dimensión tecnológica, pedagógica y comunicativa para atender a las necesidades contemporáneas. 	Creación	Formación Continua: Diplomados Cursos Talleres Formación pos gradual titulada: Especialización Maestría
Integridad docente	Proyecto Ético de Vida	<ul style="list-style-type: none"> Busca la realización personal y profesional a través de la integración de las dimensiones que componen su identidad como ser humano y se comporta de acuerdo a valores éticos universales. 	Evaluación	Formación Continua: Proyectos Cursos Talleres Encuentros Jornadas, etc.

Dominio de competencia	Competencia	Formulación de la competencia	Nivel de desarrollo	Experiencias de formación
	Liderazgo	<ul style="list-style-type: none"> Demuestra capacidad para motivar a sus estudiantes y pares a través de la escucha y la comunicación con el propósito de construir relaciones positivas que contribuyan al logro de objetivos comunes. 	Creación	Formación Continua: Proyectos Diplomados Cursos Talleres Encuentros Jornadas, etc.
	Empatía	<ul style="list-style-type: none"> Comprende y es capaz de situarse en el lugar del otro para aproximarse a situaciones vividas por otros seres humanos, en un marco de respeto y reconocimiento mutuo. 	Análisis	Formación Continua: Proyectos Talleres Encuentros Jornadas, etc.
Autogestión del aprendizaje	Aprendizaje a lo largo de la vida	<ul style="list-style-type: none"> Gestiona oportunidades de aprendizaje permanente que le permiten aprender, desaprender y reconfigurar el conocimiento para mantener la capacidad de desempeñarse de acuerdo a las características del contexto que rodean su práctica. 	Creación	Formación Continua: Proyectos Diplomados Cursos Talleres Encuentros Jornadas, etc.
Competencias específicas	Formación continua disciplinar	<ul style="list-style-type: none"> Profundiza en áreas propias de la disciplina para reelaborar el conocimiento disciplinar específico, con el propósito de ganar o fortalecer nuevas competencias. 	Análisis	Formación Continua: Diplomados Cursos Talleres Formación posgradual titulada: Especialización Maestría
	Formación posgradual disciplinar titulada	<ul style="list-style-type: none"> Diseña un plan profesional individual que le permiten avanzar a través de los distintos niveles de formación en el marco del sistema educativo en el cual se sitúa. 	Creación	Formación posgradual titulada: Maestría Doctorado

Cuadro 17. Mapa de competencias del programa de formación permanente del profesorado de la UPB. Fuente: Elaboración propia.

5. CONCLUSIONES

En este capítulo se presentan las principales conclusiones a partir de los hallazgos del estudio, así como las consideraciones a tener en cuenta en investigaciones con similares condiciones que pretenda abordar el mismo objeto de estudio.

Inicialmente, el proceso investigativo permitió caracterizar al profesorado en relación con la formación continua y la formación posgradual titulada. Los resultados de la caracterización sugieren que la formación permanente hace parte del desarrollo profesional convencional del profesorado de la institución, independientemente de que exista o no un plan estructurado de formación. Hay evidencia de que los procesos tanto de formación continua como titulada a nivel de posgrado hacen parte de la cotidianidad del profesor universitario, lo cual pudo ser corroborado en la participación de más del 90% del profesorado en experiencias de formación continua previo a la realización del estudio, un 67% de los profesores con formación de maestría y un 28% con formación doctoral. Lo anterior mostró un nivel significativo de adopción de una cultura del aprendizaje a lo largo de la vida y permitió dar cumplimiento a uno de los objetivos específicos del estudio al “identificar la formación permanente a partir de las categorías de la formación continua y la formación posgradual”.

Además, se pudo apreciar la disposición del profesorado a la formación docente, considerándola “bastante relevante” en un 79% de los participantes del estudio, lo cual pudo también ser corroborado al explorar las concepciones de los directores de unidad académica que expresaron la pertinencia de los programas de formación permanente del profesorado para garantizar que haya posibilidades espacio-temporales que permitan el desarrollo de actividades

de formación. Este punto es de especial relevancia, considerando que la asignación para la formación permanente no es parte de la asignación laboral de un profesor, y por tanto no cuenta con una destinación de tiempo formal, que facilite al profesorado las posibilidades de participación en experiencias de formación internas y externas a la institución.

Fue posible identificar críticas como la planteada por el participante ECSDG01 en relación con la necesidad de plantear experiencias de formación novedosas y pertinentes que permitan al profesorado aprovechar los espacios de formación a los cuales tienen acceso. De igual manera, se identificaron algunas concepciones de los directores de unidad académica, de las cuales destacó la asociación entre el ejercicio docente y la función instructorista centrada en el maestro atribuida al profesorado, independientemente de cuando haya egresado de su propio proceso formativo. Esto implica un doble desafío, para futuros planes de formación docente: primero, la inclusión de iniciativas que motiven y convenzan al profesorado sobre la relevancia de estar inmersos en un proceso formativo permanente y, en segundo lugar, la necesidad de ir cambiando prejuicios alrededor del ejercicio docente, mediante la visibilización de las “buenas prácticas” docentes, que contribuyan a derrumbar la creencia generalizada sobre el ejercicio docente como un proceso altamente tradicionalista que necesita ser cambiado por completo.

Asimismo, se pudo identificar algunas estrategias que conciben tanto los profesores como los directores de unidad académica en relación con las estrategias a implementar para la formación del profesorado, destacando la formación virtual, la formación en periodos no lectivos y la vinculación de otras universidades o de entidades gubernamentales a la universidad para cualificar su talento profesoral. Destaca, entre estas iniciativas, el carácter diversificado de las propuestas de formación, en las cuales el aula pasa a un segundo plano para dar paso a experiencias más vivas tales como la posibilidad de realizar inmersiones en otro idioma o

vincular a la empresa privada en procesos de entrenamiento de competencias particulares y la necesidad de construir experiencias virtuales de aprendizaje. Estos hallazgos, permitieron dar cuenta del objetivo de describir las concepciones sobre las competencias del profesorado y la formación permanente de un grupo de profesores universitarios.

La caracterización de la formación y las concepciones actuaron como aquello que “ha logrado” o “se tiene”, lo cual dio paso naturalmente a las necesidades de formación que quedan por suplir. Lo más destacado de este punto de la investigación fue la constatación de que a pesar de que los profesores han estado incursos en procesos de formación en varias dimensiones, incluyendo la investigación, la pedagogía, la formación continua disciplinar y las lenguas extranjeras estas áreas destacaron entre las necesidades identificadas a partir del instrumento aplicado al profesorado.

Entretanto, los directores de unidades académicas destacaron, además de las áreas mencionadas, la necesidad de formar en competencias relacionadas con la medicación comunicativa y la relación con los otros. Los resultados en esta área permitieron determinar algunas necesidades de formación relacionadas con formar para atender a poblaciones con necesidades educativas especiales, lo cual, si bien no fue una tendencia entre el profesorado, vale la pena resaltar esta necesidad porque abre un espacio para la materialización de las políticas de inclusión en la institución, además de que evidencia progresos en la preocupación el otro. En esa misma línea, aparecieron necesidades de formación en consultoría y de innovación, competencias que fueron incluidas en la propuesta de formación, por considerar que, pese a su falta de representatividad estadística en el estudio, sí constituyen un eslabón de relacionamiento con lo propuesto por los teóricos de la educación (Zabalza, 2014; Bozu, Z., & Imbernon Muñoz, F., 2010; Concepción, M., Fernández, M., & González, D. 2015; entre otros) y el Ministerio de

Educación Nacional (2013). En otra corriente, se pudo evidenciar que, si bien la pedagogía como área y las competencias conexas a la docencia se estiman convenientes por parte de los participantes en la modalidad de formación continua, no son considerados en la formación titulada. Este análisis permitió contribuir a dar respuesta a los objetivos de determinar necesidades de formación del profesorado y caracterizarlas, dando respuesta a estos dos objetivos de la investigación.

Las necesidades identificadas se vincularon con las competencias del profesor universitario en el marco contextual del estudio. Para ello se tuvo en cuenta la revisión documental de los lineamientos y normas aplicables al profesorado a nivel institucional y nacional, con el fin de identificar las competencias esperadas del profesor que contribuyeran a explicar la emergencia de dichas necesidades en el marco de la investigación. Uno de los puntos más destacados de la identificación y caracterización de necesidades está relacionado con el hecho de que el análisis cuantitativo de las evaluaciones de aula y de desempeño permitieron hallar que los instrumentos empleados para llevar a cabo estos procesos evaluativos, no responden a la perspectiva de valoración de competencias del evaluado.

La diversidad y dispersión de los ítems sugiere el rediseño de los instrumentos a partir del enfoque por competencias que permita diagnosticar con precisión los aspectos a mejorar del profesorado y por ende con el resultado individual por competencia evaluada, el profesor pueda ser orientado a tomar acciones de formación en cualquiera de las rutas del plan de formación vinculada directamente con la competencia en la cual se obtuvo un bajo puntaje. Este proceso contribuiría a la resignificación de la evaluación, dotándola de mayor sentido y haciéndola útil para la articulación entre la evaluación del desempeño y la formación permanente.

Adicionalmente, la triangulación entre las competencias identificadas como resultados de la revisión documental, las necesidades identificadas a partir del análisis cuantitativo de las evaluaciones, las necesidades surgidas a partir del profesorado y los directores de unidades académicas, así como las competencias mencionadas por los participantes permitieron la emergencia de una propuesta de plan de formación compuesta por nueve dominios de competencia transversales y el dominio de formación disciplinar (tanto continua como graduada). Este proceso facilitó la explicación de las necesidades a la luz de las competencias identificadas, como uno de los objetivos específicos del estudio.

A partir de la identificación de los dominios de competencia, se procedió a construir un mapa de competencias de nivel meso curricular para el plan de formación que integrara los siguientes aspectos:

- La necesidad de establecer procesos formativos pertinentes para el momento histórico, económico y científico que está viviendo el profesorado.
- La inclusión de competencias transversales tales como las necesidades educativas especiales, la mediación comunicativa, la gestión de proyectos como vehículo para la vinculación la empresa privada y el sector estatal, etc.
- La inclusión de una ruta de formación para la construcción del proyecto ético de vida (Tobón, 2012) y de competencia para autogestionar el aprendizaje a lo largo de la vida.

Con la estructura del plan de formación a nivel macro y meso curricular, es posible para las unidades académicas establecer las rutas de formación que los docentes podrán seguir para el fortalecimiento de una o varias competencias del universo de competencias globales aquí propuesto. La utilización del mapa de competencias permitirá determinar las metas a evaluar

anualmente por cada profesor en términos de cualificación, dando mayor especificidad a los objetivos establecidos para cada profesor y dando mayor significado a los procesos de evaluación y seguimiento del desempeño. Adicionalmente, permitirá concentrar los esfuerzos logísticos y de gestión en la construcción de experiencias de formación a nivel micro-curricular que se integren entre sí y de esa manera, ir abandonando la idea de la formación permanente del profesorado como eventos de “capacitación” aislados que no tienen claro cuál es la competencia que se pretende desarrollar en el profesorado.

No obstante, los resultados de este estudio no pretenden ser aplicados a manera de fórmula y deberán ser analizados por cada unidad académica, en relación con sus propios intereses y los objetivos institucionales que se busca alcanzar. La amplitud de la propuesta, se convierte también en un punto débil si se tiene en cuenta que, a mayor amplitud de conocimientos, resulta más difícil establecer con claridad las experiencias concretas de formación para un determinado periodo.

Finalmente, es de destacar que se hace necesario continuar estudiando el desarrollo docente como constructo de investigación que permita ir especializando los temas abordados tales como la atención focalizada a necesidades particulares del profesorado en razón a su experiencia, titulación y nivel formativo, que orienten más específicamente sobre las necesidades de formación y las competencias a fortalecer de determinados segmentos de la población profesoral. Se hace necesario, investigar para desarrollar un modelo de evaluación y medición del impacto de la formación permanente que contribuya a estimar el valor real de determinadas estrategias de formación e impacto que generan entre el profesorado.

REFERENCIAS

- Anderson, L. W. and Krathwohl, D. R., et al (Eds.) (2001) *A Taxonomy for Learning, Teaching, and Assessing: A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives*. Allyn & Bacon. Boston, MA (Pearson Education Group)
- Aspin, D., Chapman, J., Hatton, M., & Sawano, Y., (2012). *International Handbook of Lifelong Learning*. Springer.
- Barrera, M.F. (2009). *Análisis en investigación. Técnicas de análisis cualitativo: análisis semánticos, de signos, significados y significaciones*. Sypal. Quirón Ediciones. Caracas. VE.
- Basto, S. (2011). De las concepciones a las prácticas pedagógicas de un grupo de profesores universitarios. *Revista Internacional de Investigación en Educación*, 3(6), 393-412.
- Bermudez-Aponte, J., & Laspalas, F. (2017). El profesor universitario: Integración entre lo personal y lo profesional. *Revista Interuniversitaria*, 29(2), 109-126. doi: <http://dx.doi.org/10.14201/teoredu292109126>
- Bozu, Z., & Imbernon Muñoz, F. (2010). La formación docente en momentos de cambios: ¿Qué nos dicen los profesores principiantes universitarios? *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 20 (3), 467-492.
- Cabero Almenara, J., Llorente Cejudo, M. C., y Morales Lozano, J. A. (2018). Evaluación del desempeño docente en la formación virtual: ideas para la configuración de un modelo. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 21(1), pp. 261-279. doi: <http://dx.doi.org/10.5944/ried.21.1.17206>

Cisterna, F. (2005). Categorización y triangulación como procesos de validación del conocimiento en investigación cualitativa. *Theoria ciencia, arte y humanidades*. 001(14). 61-71.

Concepción, M., Fernández, M., & González, D. (2015). Estudio descriptivo de las necesidades de formación docente del profesorado universitario novel. *Pedagogía Universitaria*, 20(2). Recuperado de: <http://cvi.mes.edu.cu/peduniv/index.php/peduniv/article/view/678>

Congreso de Colombia (30 de diciembre de 1992). Servicio público de la Educación Superior. (Ley 30 de 1992). Recuperado de https://www.cna.gov.co/1741/articles-186370_ley_3092.pdf

Congreso de Colombia. (28 de diciembre de 1992). Organiza el servicio público de la educación superior. [Ley 30 de 1992]. DO: 40700

Consejo Nacional de Educación Superior. (16 de diciembre de 2014). Lineamientos para la acreditación institucional. [Acuerdo 03 de 2014].

Chiavenato, I. (2009). *Gestión del talento humano*, Tercera edición. México DF, México: McGraw-Hill.

Díaz Larenas, C., Solar Rodríguez, M., Soto Hernández, V., & Conejeros del Solar, M. (2015). Formación docente en Chile: percepciones de profesores del sistema escolar y docentes universitarios. *Civilizar. Ciencias Sociales y Humanas*, 15 (28), 229-245. Retrieved from <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=100241608016>

- Echeverri, J. G., & Echeverri, J. C. (2012) Investigar-publicar: una relación hacia la comunicabilidad del conocimiento.1. Investigar-publicar. 1,3. *Propuesta metodológica para el ámbito universitario* (149-166). Editorial Universidad Pontificia Bolivariana.
- Espinosa, M. (2014). Necesidades formativas del docente universitario. *Revista de Docencia Universitaria*, 12(4), 161-177. doi: <https://doi.org/10.4995/redu.2014.5619>.
- Farley, A. N., Clayton, G., & Kaka, S. J. (2018). *Linking Teacher Education to Redesigned Systems of Accountability: A Call for Multiple Measures in Pre-Service Teacher Effectiveness*. *Education Policy Analysis Archives*, 26(7-16), 1-11.
doi:10.14507/epaa.26.3441
- Favoreto, A., Zago Figueiredo, I. M., & Souza Zanardini, I. M. (2017). Formação docente: relação entre alienação e práxis reflexiva. *Revista Práxis Educativa*, 12(3), 980-994.
doi:10.5212/PraxEduc.v.12i3.016
- García-retamero, R., & Hoffrage, U. (2009). Influencia de las creencias causales en los procesos de toma de decisiones. *Revista Mexicana de Psicología*, 26 (1), 103-111.
- Hernandez, R., Fernandez, C., & Baptista, MdP.,(2014) Metodología de la Investigación. 6ta ed. McGraw Hill. Interamericana Editores SA. México D.F. México
- Howard, B., McGee, S., Schwartz, N., & Purcell, S. (2000). *The Experience of Constructivism: Transforming Teacher Epistemology*. *Journal of Research on Computing in Education*. Summer 2000, Vol. 32 Issue 4, p455. 11p.
- Hurtado de Barrera, J. (2000). Metodología de la Investigación Holística. 3rd Ed. Fundación Sypal: Caracas. Venezuela.

- Izquierdo, Z., & Perdomo, J. (2014). La preparación metodológica del profesor universitario para la estimulación de la motivación por el estudio independiente. *Revista Infociencia*, 18(1), 1-12.
- Jara, N., & Díaz-López, M. (2017). Políticas de evaluación del desempeño del docente universitario, mito o realidad. *Revista Cubana De Educación Médica Superior*, 31(2), 1-15.
- Keck, C. S., & Saldívar Moreno, A. (2016). Una mirada a la formación docente desde 'la experiencia': Una apuesta por el no-futuro de la educación. *Sinéctica*, (47), 1-19.
- Krahenbuhl, K.S., (2016) *Student-centered Education and Constructivism: Challenges, Concerns, and Clarity for Teachers, The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas*, 89:3, 97-105, DOI: [10.1080/00098655.2016.1191311](https://doi.org/10.1080/00098655.2016.1191311)
- López, B., & Basto, S. (2010). Desde las teorías implícitas a la docencia como práctica reflexiva. *Educación y Educadores*, 13(2), 275-291. doi:**10.5294/edu.2010.13.2.6**
- López, R. N. (2012). Una mirada al desarrollo docente y la formación del profesorado en la Universidad Santo Tomás Bucaramanga. *Revista de Docencia e Investigación*, 2(2), 37 – 56.
- López, R. N. (2013). Una mirada al desarrollo docente y la formación del profesorado en la Universidad Santo Tomás Seccional Bucaramanga. *Espiral, Revista de Docencia e Investigación*. 2 (2), 37-58.
- Macera, I. (2012). Un estudio de las concepciones docentes acerca de la formación permanente. *Educación y Educadores*, 15(3), 513-531. Recuperado de:

[http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-12942012000300010&lng=es&tlng=.](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-12942012000300010&lng=es&tlng=)

Marín, J. (2016). *La investigación en educación y pedagogía. Sus fundamentos epistemológicos y metodológicos*. Bogotá: Ediciones USTA.

Martín Sospedra, D. R., & Herrera Rodríguez, J. I. (2014). La formación de los docentes universitarios para potenciar el aprendizaje desarrollador. *Gaceta Médica Espirituana*, 16(2), 118-126.

Medina, A., Domínguez, C., & Ribeiro, F. (2011). Formación del profesorado universitario en las competencias docentes. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 13(17), 119-138.

Ministerio de Educación Nacional, [26 de mayo de 2015], Artículo 2.5.3.2.2.1.[Título III, Capítulo II, Sección II, Numerales 7.2; 7.3; 7.4] Decreto 1075 Único Reglamentario del Sector Educación DO: 49523

Ministerio de Educación Nacional. (20 de abril de 2010). Oferta y desarrollo de programas académicos de educación superior. [Decreto No. 1295]. DO: 47.687

Ministerio de Educación Nacional. (2013). Sistema Colombiano de formación de educadores y lineamientos de política.

Ministerio de Educación Nacional. (2013a). Lineamientos para la selección y evaluación de docentes y estudiantes y el desarrollo docente. Recuperado de <https://www.mineducacion.gov.co/normatividad/1753/w3-article-351080.html>

- Ministerio de Educación Nacional. (2013b). Lineamientos para solicitud, otorgamiento y renovación de registro calificado. Programas de pregrado y posgrado.
- Ministerio de Educación Nacional. (2013c). Lineamientos para la acreditación de programas de pregrado.
- Ministerio de Educación Nacional. (2016). Guía para la elaboración del documento maestro de registro calificado.
- Ministerio de Educación Nacional. (s.f.). Políticas y sistema colombiano de formación y desarrollo profesional docente.
- Montes, D., & Suárez, C. (2016). La formación docente universitaria: claves formativas de universidades españolas. *Revista electrónica de investigación educativa*, 18(3), 51-64.
Recuperado de: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412016000300004&lng=es&tlng=es.
- Morante, J. R., & Gómez, A. L. (2007). ¿Sirven las Políticas y Prácticas de Formación del Profesorado para Mejorar la Educación? Una Respuesta desde el Análisis de la Construcción Social de la Docencia. *Education Policy Analysis Archives*, 15(19), 1-22.
- Morante, J. R., & Gómez, A. L. (2007). ¿Sirven las Políticas y Prácticas de Formación del Profesorado para Mejorar la Educación? Una Respuesta desde el Análisis de la Construcción Social de la Docencia. *Education Policy Analysis Archives*, 15(19), 1-22.
- Moscoso Merchán, F., & Hernández Díaz, A. (2015). La formación pedagógica del docente universitario: un reto del mundo contemporáneo. *Revista Cubana de Educación Superior*, 34(3), 140-154.

- Parra-Moreno, C., Ecima-Sánchez, I., Gómez-Becerra, M., & Almenárez-Moreno, F. (2010). La formación de los profesores universitarios: una asignatura pendiente de la universidad colombiana. *Educación y Educadores*, 13(3), 421-452. Recuperado de: <http://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/1733/2335>
- Pérez-Gómez, Á. (2010). La naturaleza del conocimiento práctico y sus implicaciones en la formación de docentes. *Infancia y Aprendizaje*, 33(2), 171-177. doi: 10.1174/021037010791114652
- Pichs, B., Sánchez, R., Hernández, D., & Benítez, F. (2006). La formación y desarrollo de los profesores en las sedes universitarias. La preparación psicopedagógica del tutor. *Pedagogía Universitaria*, 11(2), 44-53.
- Ramírez, D. (2006). La Importancia de la evaluación del desempeño en la Gerencia de la Ciencia. *Revista trimestral* 12(4), 1-8.
- Rodríguez, M. E. (2017). Currículum, educación y cultura en la formación docente del siglo XXI desde la complejidad. *Educación Y Humanismo*, 19(33), 424-439. doi:10.17081/eduhum.19.33.2654
- Rumayor, M. (2015). El raciovitalismo de Ortega y la universidad que buscamos. *Revista Española de Pedagogía*. ene-abr2015, Vol. 73 Issue 260, p73-87. 15p.
- Sánchez, L., Lara, L., Bravo, G., & Caballosa, A. (2014). Contribución del trabajo metodológico al desarrollo profesional del profesor universitario: un análisis desde la autopreparación. *Ciencia y Sociedad*, 39(2), 287-309.

- Seijas, E., Muñoz, M., & Antelo, B. (2014). Las necesidades formativas del profesorado universitario: un análisis desde el programa de formación docente de la Universidad de Santiago de Compostela. *Revista De Docencia Universitaria*, 12(4), 203-229.
- Tobón, S. (2006). Formación basada en competencias: pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica. 2nd ed. Ecoe ediciones.
- Tobón, S. (2012). El proyecto ético de vida y la socioformación. Instituto CIFE. Cuernavaca. ME. Recuperado de https://issuu.com/cife/docs/e_book_el_proyecto_etico_de_vida_y
- UNESCO, (2002). Docentes para el siglo XXI formación docente: reflexiones, debates, desafíos e innovaciones. *Revista trimestral de educación comparada*, 123 (3), 265-271.
- Universidad Pontificia Bolivariana (2016). Proyecto Educativo Institucional. (Acuerdo CDG no. 08/2016). Recuperado de <https://www.upb.edu.co/es/identidad-principios-historia/proyecto-institucional-modelo-pedagogico>
- Universidad Pontificia Bolivariana (2016a). *Proyecto Educativo Institucional*. ACUERDO No. CDG No. 08/2016 (25 de mayo de 2016). Recuperado de <https://www.upb.edu.co/es/documentos/doc-proyecto-institucional-lau-1464099580566.pdf>
- Universidad Pontificia Bolivariana (2016b). *Reglamento del Profesor Universitario*. ACUERDO No. CDG No. 22/2016 (30 de noviembre de 2016). Recuperado de https://gconocimiento.upb.edu.co/gesdoc/Informacin%20Institucional/2017_Reglamento_Profesor_Universitario.pdf

Universidad Pontificia Bolivariana (2017) Plan de Desarrollo Institucional. (Acuerdo 006 del 22 de agosto de 2017) Recuperado de <https://gconocimiento.upb.edu.co/gesdoc/SitePages/Documentaci%C3%B3n%20Institucional.aspx>

Universidad Pontificia Bolivariana (2018). *Universidad Pontificia Bolivariana*. Programas. Recuperado de <https://www.upb.edu.co/es/home>

Valiente, P., Góngora, G., Torres, J., Otero, Y. (2013). La experiencia cubana en la formación del profesor universitario. *Revista de Docencia Universitaria*. Oct-Dic2013, Vol. 11 Issue 3, p91-123. 33p.

Vezub, L.F., (2009). Notas para pensar una genealogía de la formación permanente del profesorado en la Argentina. *Revista Mexicana De Investigación Educativa*, 14(42), 911-937.

Wilches, J., Amézquita, L., & Guerrero, H. (2016). De los viejos individualismos a las nuevas sociedades: tecnologías de la información en la cualificación de prácticas docentes universitarias. *Revista Lasallista de Investigación*, 13(1), 105-115. Recuperado de: http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1794-44492016000100010&lng=en&tlng=es

Zabalza, M., Cid, A., & Trillo, F. (2014). Formación docente del profesorado universitario. El difícil tránsito a los enfoques institucionales. *Revista Española de Pedagogía*, 72(257), 39-54.

Zabalza, M., Cid, A., Trillo, F. (2014). Formación docente del profesorado universitario. El difícil tránsito a los enfoques institucionales. *Revista Española de Pedagogía*. ene-abr2014, Vol. 72 Issue 257, p39-54. 16p.

Anexo 1: Instrumento de recolección de información

Esta encuesta tiene como propósito registrar las concepciones y necesidades de formación de los docentes de la Universidad Pontificia Bolivariana Seccional Bucaramanga. Su participación en ella es voluntaria. La información suministrada será tratada confidencialmente con fines investigativos y académicos. Su participación es voluntaria.

Acepto: _____ No acepto _____

Nombre: Encuesta de detección de Necesidades de Formación
Técnica: ENCUESTA
Enfoque al que tributa: Mixto
Objetivos específicos a los que tributa: <ul style="list-style-type: none">• Identificar la formación permanente de los profesores a partir de las categorías de la formación continua y la formación posgradual.• Describir las concepciones sobre las competencias del profesorado y la formación permanente de un grupo de profesores universitarios.• Determinar necesidades de formación del profesorado mediante el análisis de los resultados de la evaluación docente y la evaluación de desempeño.• Caracterizar las necesidades de formación permanente del profesorado.

DIMENSIÓN: TRAYECTORIA Y CONTEXTO PROFESORAL

1. Fecha

Por favor, introduzca una fecha: _____

2. Escuela

Por favor seleccione solo una de las siguientes opciones:

- Escuela de Ingeniería
- Escuela de Ciencias Sociales

- Escuela de Economía, Administración y Negocios
- Escuela de Derecho y Ciencias Políticas

3. Facultad / Departamento / Centro

Por favor seleccione solo una de las siguientes condiciones:

- Facultad de Ingeniería Ambiental
- Facultad de Ingeniería Civil
- Facultad de Ingeniería Electrónica y Eléctrica
- Facultad de Ingeniería Mecánica
- Facultad de Ingeniería Industrial
- Facultad de Ingeniería de Sistemas e Informática
- Departamento de Ciencias Básicas
- Facultad de Comunicación Social - Periodismo
- Facultad de Psicología
- Centro de Lenguas
- Departamento de Formación Humanística
- Facultad de Administración de Empresas
- Facultad de Administración de Negocios Internacionales
- Facultad de Derecho

4. ¿Tiene asignación administrativa?

(si o no)

5. Si su respuesta anterior fue Sí ¿Cuál asignación administrativa tiene?

6. Cargo o asignación Por favor seleccione una o varias de las siguientes opciones:

- Director de Facultad
- Jefe de dpto.
- Decanos
- Vicerrector
- Coordinador de posgrado
- Otro _____

7. Categoría docente Por favor seleccione Sólo una de las siguientes opciones:

- Asistente
- Auxiliar
- Asociado
- Titular
- No designado

8. ¿En cuál nivel de formación ejerce sus funciones como docente?

- Pregrado
- Posgrado
- Ambos

9. ¿Cuál es su Nivel máximo de formación? Marque únicamente el último nivel.

- Pregrado
- Especialización
- Maestría
- Doctorado

Por favor escriba el año de graduación de su nivel máximo de formación _____

10. ¿Ha tomado cursos de formación continua/permanente para su desarrollo profesoral?

Sí _____ No _____

11. Si su respuesta anterior fue si, responda ¿En qué áreas se ha cualificado?

- Pedagogía
- Didáctica
- Gestión Curricular
- Evaluación
- TIC
- En su campo disciplinar
- Investigación
- Otro. ¿Cuál? _____

12. ¿Cuáles cursos de formación continua/permanente ha tomado?

- Diplomaturas _____
- Cursos cortos _____
- Talleres _____

- Cursos virtuales _____
- Jornadas _____
- Seminarios _____
- Simposios _____
- Otro _____

Seleccione su duración en horas.

	Menos de 50 horas	Entre 51 y 120 horas	Entre 121 y 250 horas	Más de 250 horas	Sin respuestas
Diplomados					
Cursos cortos					
Talleres					
Cursos virtuales					
Seminarios y simposios					
Otro tipo					

13. ¿Hace cuánto tomó el último curso de formación permanente?

- 0-6 meses
- 6 mes – 1 año
- 1 – 5 años
- 5 – 10 años
- 10 años o más

14. ¿Hace cuánto tiempo ejerce la labor de docente?

- Entre 0 a 6 meses
- Entre 6 meses y 1 año
- Entre 1 y 3 años
- Entre 3 y 5 años
- Entre 5 y 10 años
- 10 o mas

15. En promedio ¿Cuántas horas ha dedicado a cualificar su práctica como docente universitario en los últimos 2 años?

Menos de 50 horas _____

Entre 51 y 100 horas _____

Entre 101 y 250 horas _____

Entre 251 y 500 horas _____

Más de 500 horas _____

16. ¿Cuál es su experiencia investigativa en Colciencias?

- Investigador Emérito
- Investigador Junior
- Investigador Asociado
- Investigador Senior
- Ninguna

17. ¿Ha tenido experiencia en consultoría en los últimos 5 años?

si / no

18. Si su respuesta anterior fue sí, ¿En cuál Sector tiene esta experiencia? _____

DIMENSIÓN NECESIDADES DE FORMACIÓN

19. ¿Cuál es su dedicación semanal a cada una de las funciones sustantivas de la universidad?

	0 – 6 horas	7- 14 horas	15 – 20 horas	21 horas o más
<i>Docencia</i>				
<i>Investigación</i>				
<i>Proyección Social</i>				
<i>Administrativa</i>				

20. ¿En cuál de las siguientes áreas de cualificación le interesa formarse para el adecuado desarrollo de su práctica docente?

Escriba al frente de cada área seleccionada, la temática específica en la que le gustaría formarse.

- Docencia, Aprendizaje y Evaluación _____
- Gestión de la Educación _____
- Investigación, Transferencia e Innovación _____
- Formación Disciplinar (en el área de conocimiento propia del docente) _____
- Cultura Institucional _____
- Lengua Extranjera y Lengua Materna _____
- ¿Otra? ¿Cuál? _____
- Ninguna

21. ¿Cuál o cuáles han sido los mayores retos o dificultades que ha enfrentado en su práctica docente / investigador / consultoría y extensión? (sea lo más explícito posible)

Por favor, escriba su respuesta aquí:

22. ¿Qué tipo de formación sería el más pertinente para mejorar su práctica docente?

- Diplomaturas
- Cursos cortos
- Seminarios
- Cursos intensivos o concentrados
- Talleres
- Eventos académicos [congresos, simposios, encuentros, etc]
- Otro

23. Programas de posgrado en el área disciplinar

- Especialización
- Maestría
- Doctorado
- Otro: _____

24. Seleccione la(s) modalidad(es) de su preferencia para que sea impartida la experiencia de formación. Si tiene una sugerencia, marque “otro” y escríbala.

Por favor, marque las opciones que corresponda:

- Presencial
- Virtual
- Bimodal
- Otro: _____

DIMENSIÓN PERCEPTUAL

25. Mencione las competencias que, en su opinión, son necesarias para el ejercicio de la docencia universitaria en el siglo XXI

Por favor, escriba su respuesta aquí:

Anexo 2: Entrevista para la detección de necesidades de formación docente

Técnica: Entrevista Semiestructurada
Enfoque al que tributa: Cualitativo
Objetivos específicos a los que tributa: <ul style="list-style-type: none">➤ Describir las concepciones sobre las competencias del profesorado y la formación permanente de un grupo de profesores universitarios.➤ Determinar necesidades de formación del profesorado mediante el análisis de los resultados de la evaluación docente y la evaluación de desempeño.➤ Caracterizar las necesidades de formación permanente del profesorado.➤ Analizar las competencias a formar en el plan de formación del profesor UPB, Seccional Bucaramanga.

NECESIDADES DE FORMACIÓN

1. ¿Qué tipo de competencias considera que son necesarias en los docentes de su unidad para el adecuado desempeño de la docencia en sus tres dimensiones: formación, investigación y proyección social?
2. ¿Cuáles de estas competencias que propone están relacionadas con el PEI?
3. ¿Qué competencias le han manifestado los docentes que necesitan fortalecer?
4. ¿Está de acuerdo con estas competencias?
5. Con base en la evaluación de desempeño ¿Qué aspectos por mejorar ha identificado en los docentes de su unidad?
6. ¿De qué manera gestiona los resultados de la evaluación de desempeño de sus docentes? Por ejemplo: ¿establece algún tipo de plan de mejoramiento? ¿Cómo lo gestiona?
7. ¿Cómo retroalimenta a los profesores a partir de los resultados de la evaluación docente?
8. ¿Qué acciones de mejora le recomienda a sus docentes en los procesos de retroalimentación? ¿contempla la cualificación profesoral como una de las acciones de mejora?
9. ¿Qué tipo de programa(s) considera necesario implementar para cualificar a sus docentes

10. ¿Cuál modalidad de formación considera pertinente, conforme a las distintas necesidades identificadas anteriormente?

PERCEPTUAL

1. ¿Qué tan importante es para la unidad que usted dirige implementar acciones formativas para los docentes?
2. ¿Qué estrategia utiliza para que los docentes se motiven a participar de las propuestas de formación?
3. ¿Qué propuesta haría para la gestión de la formación profesoral de su unidad?

Facultades	Cargo
1. Ingeniería de sistemas	Director de facultad
2. Ingeniería Eléctrica y Electrónica	Director de facultad
3. Administración de empresas	Director de facultad
4. Negocios Internacionales	Director de la facultad
5. Formación Humanística	Jefe del Departamento
6. Ingeniería Industrial	Directora de facultad
7. Derecho	Decano y director de facultad
8. Ingeniería Civil	Director de facultad
9. Ingeniería Ambiental	Directora de facultad
10. Psicología	Directora de facultad
11. Comunicación Social	Directora de facultad
12. Ingeniería Mecánica	Director de facultad
13. Diseño Grafico	Director de facultad
14. Centro de lenguas	Jefe del centro de lenguas
15. Ciencias básicas	Jefe de departamento

CONSENTIMIENTO INFORMADO ENTREVISTA

YO _____ identificado con el número de documento _____ expedido en _____, voluntaria y conscientemente, doy mi consentimiento para participar en la entrevista: **DETECCION DE NECESIDADES DE FORMACION PROFESORAL** que hace parte del proceso de cualificación docente que se realiza desde la dirección de docencia de la Universidad Pontificia Bolivariana.

Manifiesto que recibí una explicación clara y completa del objetivo del proceso de entrevista y otorgué mi autorización para que sea grabada; así como también recibí información sobre el manejo que se dará a los datos recogidos en la misma.

Entiendo que me informarán sobre los resultados y estos se manejarán con estricta confidencialidad y sólo con mi consentimiento se le podrán presentar a otra persona y o institución pública o privada.

Hago constar que he leído y comprendo en su totalidad este documento, por lo que en constancia firmo y acepto su contenido a los _____ días del mes _____ del año 2018.

Nombre del entrevistado

Firma del entrevistado

TRANSCRIPCIONES DE LAS ENTREVISTAS

1. INGENIERIA DE SISTEMAS

ENTREVISTA PARA LA DETECCIÓN DE NECESIDADES DE FORMACIÓN DOCENTE	
Facultad, Departamento o centro	Director de la Facultad de Ingeniería de Sistemas
Fecha y duración	25 octubre de 2018 – 10:06 minutos

Buenos días nos encontramos aquí con la directora D.T. quisiéramos preguntarle en primer lugar ¿qué tipo de competencias Considera que deben tener los profesores de esta unidad?

Bueno pues primero que todo deben tener competencias en las áreas disciplinares para las que fueron contratados normalmente ellos se contratan por algunas líneas de profundización de la carrera y no esperar que tengan las mejores competencias adicionales a sus conocimientos disciplinares pues deben tener una excelente capacidad de comunicación oral y escrita deben tener un gusto por su profesión de docentes con la mayor disposición de compartir el conocimiento es muy deseable que tengan la capacidad de interactuar con el estudiante dentro de los términos docentes estudiante pero que sean capaces de mantener esa comunicación entender al estudiante y tratar de hacer llegar todo se conocimiento que se les de verdad dentro de los mejores términos y motivación sí básicamente no es solamente transmitir conocimiento están bien formar personas con un conocimiento pero por encima hacer persona.

Ok, cree usted que estas competencias ¿están relacionadas con las que propone el proyecto educativo institucional de la universidad? digamos en relación a la investigación, proyección social y la formación.

Sí claro están totalmente relacionadas pues primero que todo el país siempre habla de la formación integral y cuando estamos hablando de todas esas capacidades humanas e interacción estamos hablando de formación integral ahora la parte investigativa la parte de proyecciones todo el ambiente tiene que estar permeado ¿Vale? digamos los docentes de esta unidad se han manifestado que tienen alguna necesidad de mejorar, alguna competencia, sí claro, siempre hay competencias por mejorar, por decir algo, es muy importante mejorar las competencias en segunda lengua eso es

una motivación de todos; mejorar las competencias investigativas; mejorar las competencias disciplinares; mejorar siempre hay una motivación hacia la cualificación, eso afortunadamente es bueno y en todos.

Ok, y pasando como esta evaluación de desempeño que se hace con los profesores ¿se ha detectado en ella alguna necesidad de mejora en los docentes?

Pues uno siempre quiere más y todos nosotros queremos más pues es un balance a veces difícil de obtener porque resulta que nosotros cada cosa que queremos es más compromiso pero también está pues como el límite del tiempo desafortunadamente hay muchas tareas, hay muchas cosas por hacer y la gente puede mantener un balance entre su vida personal y su vida en el trabajo entonces sí o no quisiera que todo el mundo tuviera más compromiso pero a veces ese compromiso excede las horas de trabajo entonces uno tiene un límite que tiene que respetar claro que sí.

Y estos resultados de la evaluación de desempeño ¿de qué manera se gestionan, se propone un plan de mejoramiento?

Se revisa con el profesor el procedimiento de acuerdo pues a la rúbrica que nosotros tenemos afortunadamente y casi en su mayoría tenemos profesores muy bien evaluados de todas maneras pueden o no decir, miren este aspecto siempre hay algo para mejorar y se resalta ese tipo de cosas y se hace un seguimiento porque se vuelven a hacer evaluaciones entonces uno mira si mejoró o no mejoró.

Bueno digamos esta retroalimentación ¿se aconseja algún tipo de formación Como parte de cualificación?

Sí o sea empezando por casos por ejemplo yo misma he pedido una cualificación en competencias administrativas porque este cargo me manda unas competencias en las que no tengo todos los conocimientos en los docentes, de pronto tal vez como lo que más motivacional es hacia la 2ª lengua en las competencias investigativas para escribir artículos en las bueno hay un pedacito que no sé si es ése el espacio para mencionarlo está muy bien la motivación que vaya hacia la parte de la investigación y claro todo quieren ser investigadores pero no siente que también se demanda más motivación hacia la parte administrativa que consume muchísimo tiempo, pero no se ve como de las áreas se fortalecen porque se ve como algo que hay que hacer, pero los estímulos no están

candados si el estímulo del investigador, por decirse hacer una ponencia, un artículo y ponencia en otro país se le dan los días pero la gente que está haciendo autoevaluación o qué está haciendo transformación es una tarea y sin estímulos.

Digamos ¿qué tipo de estímulos serían pertinentes para este estos profesores?

El reconocimiento también de todas las actividades que hay; los que hacen investigación ya tienen el reconocimiento y está muy bien, pero los que hacen la parte administrativa también, eso tiene un esfuerzo muy grande pero no se ve como que haya que reconocer los que hacen proyección esta facultad, nos falta crecer en una proyección, es importante tener estímulos hacia todas las áreas que la universidad en su proyecto educativo institucional establecido.

¿Cómo estrategias de motivación?

Claro totalmente.

Ok, bueno se puede decir que los tipos de programas ya lo hemos hablado en cuanto investigación y estas áreas, pero ¿qué modalidad considera usted pertinente para abordar estas áreas? digamos con modalidad me refiero a presencial virtual o bimodal.

Yo creo que bimodal es un buen balance

Ok, también me gustaría saber ¿qué tan importante es para esta unidad Las acciones formativas?

¿Acciones formativas a que se está refiriendo?

Actualmente a curso de formación los cursos que de la universidad para que los docentes se califiquen

Es muy importante y la gente lo valora mucho y puedes haber sido muy bueno mantener los horarios de 4:00 a 6:00 de la tarde los lunes que se le respete para que ellos puedan hacer sus capacitaciones ahorita como tenemos 2 docentes nuevos ellos están en el diplomado en docencia y una nota la motivación que hay los que aprenden lo que están haciendo luego eso mantiene a la gente motivada.

Bueno Como para cerrar me gustaría saber si ¿tiene alguna propuesta o alguna sugerencia respecto a estas acciones formativas o para la gestión de ellas?

Me parece que los estímulos o sea yo siento que la universidad debe balancear un poquito más los estímulos hacia todas las áreas si es que solo es docente eso es excelente una persona que sea muy buena en su ausencia maravilloso se necesitan perfecto docentes o mejores docentes los investigadores la universidad está haciendo muy buenas fuerza para estimularlos pero yo siento que falta estímulos a los que están en la parte administrativa dónde hay un recargo de trabajo impresionante de pronto más que los que están investigando y también en la parte de proyección nos faltan Como no sé si eso será por políticas institucionales o por o entre las facultades sé que nuestra facultad nos falta crecer en esa parte y no sé si de pronto dependemos un poquito más de un estímulo institucional de una política más institucional si nos falta crecer en la parte innovación que pues también piensas hacer uno de los pilares de la universidad entonces nosotros estamos dispuestos y puedes la intención nuestra es motivar a los docentes normalmente están muy motivados a esas capacitaciones pero desde que les demos los espacio se pueden cumplir

Listo directora muchísimas gracias por su tiempo

2. INGENIERIA ELECTRICA Y ELECTRONICA

ENTREVISTA PARA LA DETECCIÓN DE NECESIDADES DE FORMACIÓN DOCENTE	
Facultad, Departamento o centro	Director Facultad de Ingeniería Electrónica
Fecha y duración	24 octubre de 2018 – 26:39 minutos

Bueno nos encontramos aquí con el director Omar de la facultad de ingeniería eléctrica y electrónica Para hacer una entrevista sobre la detección de necesidades de formación docente

En primer lugar, me gustaría saber ¿qué tipo de competencias considera que son necesarias en los docentes desde esta unidad teniendo en cuenta las dimensiones de formación, investigación y proyección social?

Si es competencias, yo diría que competencia investigación, competencia formación y competencia en habilidades de relacionamiento.

Ok, y estas competencias ¿cree usted que se relacionan con el proyecto educativo institucional?

Sí, no todos los aspectos, pero si tienen que ver si no que ahí están en mayor detalle.

Digamos ¿los docentes de su unidad han manifestado la necesidad de fortalecer algunas competencias y cuáles de estas?

Técnicamente no, de pronto en la charla de profesores es directamente lo que se manifiesta en una escritura de artículos, en información para manejo de la creación de las investigaciones, manejo de datos temas de estadística y temas también ellos manifiestan didácticas, didácticas vistas desde un ingeniero no de una persona que echa cháchara, didácticas de la formación o sea para poder ellos enseñar su clase.

Pasando a como la evaluación de empeño que se hace a los profesores ¿se ha identificado a partir de ésta alguna necesidad de fortalecer o algún aspecto para fortalecer?

Pues hay un inconveniente que es el relacionamiento en realidad pero más con la institución, inconformidad con la institución, dificultad en hacer entender de qué hay ciertas decisiones que se toman por sí solos y no necesariamente en contra de ellos, es más temas de digamos si lo debato con la evaluación de desempeño la mayoría tiene dificultades en pereza investigativa porque yo tengo una planta docentes ya vieja o sea ya está casi ya parte de ellos se van a jubilar, no hay motivación por hacer otra cosa si no esperar la jubilación y hay otros profesores que requieren un poco más de habilidades entender que lo que hacen no está bien pero no lo reconoce, ni los asume, si los compañeros manifiestan de alguna forma está mal.

¿Que está mal que aspectos de pronto las didácticas que tiene?

La forma de evaluación sobre todo la forma de evaluación y forma de interpretación de la evaluación, y la forma, son profesores rosqueros, los que solo sean los estudiantes son buenos si lo sacó adelante y los otros miran a ver cómo los hundo, son ese tipo de profesores.

Digamos a partir de esta evaluación de desempeño ¿De qué manera se gestionan los resultados?

Sólo personal, o sea se le dice al profesor mire tiene mal resultado esto no va bien, hay estos indicadores, el inconveniente que tengo es que el profesor se llena de motivos y no tengo forma de hacerlo caer en la cuenta de que si todos dicen que está mal no necesariamente es que el mundo esté mal y no él.

¿Hace algún plan de mejoramiento y si se hace seguimiento de qué manera se hace?

Si se le hace seguimiento, es digamos el plan de los que se hace básicamente es primero que se modifican cursos para mirar a ver cómo podemos ver diferentes cursos saber si es que tienen pereza con algún curso o no quiere o sea como para ver si se activa, esa es una cosa. En el transcurso se les hace seguimiento a los alumnos, como a la profesora o el profesor ¿cómo va el tema? se le hace seguimiento a la profesora se le pregunta permanentemente como va, pero sí, por ejemplo, actitudes de solo quejarse y quejarse, se tienen que mirar las opciones, pero ahí si es más psicológico porque meterse un ya el cuento, la cabeza profesores es difícil.

Ok, digamos ¿se recomiendan acciones de mejora en cuanto cualificación cursos de cualificación?

De cualificación no porque normalmente como nosotros no sabemos la malla de cursos ni tampoco tenemos la posibilidad de eso es como muy a discreción del profesor cuando salen los cursos y yo no tengo por ejemplo disponible en mi escritorio decir mire estos son los cursos que pueden tener los profesores y yo podría recomendarle esto, esto no, eso no tengo esa posibilidad, salen muy encima los cursos.

¿Considera necesario que pronto la universidad brinde un documento de cursos para que usted se organice?

Un portafolio sí y no solo de eso si no que de acuerdo las competencias deberían decirse miré en las evaluaciones de desempeño digan cuáles son los perfiles cuáles son los indicadores que digamos

se me disparan y conforme a esos existan unas áreas que se deben fortalecer, eso para poder decirles, aunque, entiendo que eso es autonomía del profesor y no se puede exigirle profesora ser estos cursos.

Bueno y en cuanto a digamos ¿Qué tipo de programas considera que son necesarios en esta unidad?

En esta facultad, bueno capacitación en inglés pienso que nunca nos faltan o sea pienso que por más que unos profesores sean casi bilingües pero si necesitan del inglés, eso es uno y yo pienso que una capacitación real de la estación de las competencias a los currículums estamos en un cambio de competencias o sea un modelo de competencias y todos los profesores miran desde el punto de vista de ellos entonces es muy difícil cambiarles el chip, ya la forma de hacerles entender cuál es el beneficio y la fortaleza de estar viéndolo por competencias y ver por competencias porque los profesores de alguna forma se apropian con sus cursos y no quieren que nadie lo que yo diga se desaparezca porque no le encontró competencias sino que lo ven por áreas de conocimiento entonces ahí es una dificultad que estamos teniendo.

Digamos ¿más enfocado como la actualización?

Podría decirse es como en realidad hacer una evaluación por competencias o sea es como evaluar pero competencias que es un curso estructurado por competencia vez que el currículo que digamos los documentos que se utilizan como referencia para el contenido de la signatura que realmente se lleven al área porque una cosa es la política universitaria y otra cosa es lo que realmente se desarrollan el aula entonces a veces es muy difícil metodologías de seguimiento dé de la forma como se hace la clase eso también me gustaría tener la posibilidad de que los profesores aunque tengan su autonomía pero que de alguna forma tengan un criterio en común porque es muy difícil cambiar la personalidad o el desarrollo de un curso que lleva 20 y pico de años es muy difícil entonces hay gente que sí independientemente puede tener muchos años pero tiene aptitud o capacidad al cambio facilidad al cambio pero hay otros que se les dificulta de pronto ser un poco flexible no sino que el sino que están en su zona de confort podría decirse extremadamente o sea yo no sé cómo hacer que los profesores entiendo que hay formas diferentes de dar clases que hay formas diferentes de hacer las cosas y que como aquí hay muchas peleas laborales entonces aquí no se echa a nadie entonces los profesores no tienen ningún riesgo no hay nada que nos vayan a echar inclusive puedes no hacer las cosas y no pasa nada.

Ok, y en cuanto a la modalidad de estos cursos de formación ¿Cuál le parece más pertinente? me refiero a virtual, bimodal o presencial

Sí pues la bimodal en inglés es pesada, la virtual yo me estaba dando cuenta que la gente no es que esté muy adaptada, entonces de acuerdo la generaciones la presencial es la más la que más se ajusta de pronto a la edad de nosotros, sin embargo la mayor dificultad son las horas, el tiempo no tanto por los profesores sino que ellos no van a querer dar más de las 6 de la tarde, nadie va a querer dar de las 6 de la tarde ni que sea por la mañana ni nada si eso lo pusieron como aquí todos plata al final sí eso lo pusieran a producción intelectual para eso si se mueve y eso son expertos en saber cómo sacan el grupo el curso el artículo para eso sí porque saben que hay plata de por medio para eso le sacan el tiempo y todo al final se deriva de que exista un curso que de verdad despierte el interés el problema saber a ese es las temáticas que no despiertan interés entonces de que exista una estructura de formación que al final se convierta en una diplomatura en un curso o sea una titulación que se le al profesor por haber hecho algún tipo de pedacitos de pedacitos algo que lo represente digamos de acuerdo a esto la estrategia está dentro de los horarios lectivos, si se gana que no sea más de 2 horas tiempos cortos, pueden ser largos pero tiempos de varias semanas pero que sean Corpus inclusive hasta estaría pensando la posibilidad de tener cursos así como por cápsula litas sí y que al final será uniendo los contenidos pero no creo eso posible, que el profesor de más tiempo, lo otro es que la evaluación del desempeño está en la evaluación del desempeño está usted dice que salga la referencia quién se capacita cuántas horas y quieres esté dentro de cuántas horas de capacitarse y que sostenga de los un desempeño santo remedio lo que pasa es que también ya hay mucha gente que es arreglar añadiendo más. Hice la intención de aprender eso si puede ser lo otro es que yo siempre veo que los cursos que son exitosos son aquellos que hacen profesores que son como el mismo núcleo de formación ingeniería Y que no le van a echar un historial didáctica y no sé qué se quedan ahí dando vueltas si es o no, esa es una de las posibilidades es decir cursos más prácticos juntos desde la realidad o sea no es de la teoría alguien que verdaderamente haya aplicado y éxitos o sea casos de éxito que dice mire estoy esto y que sea y que sea medible que tenga un impacto medible y un profesor diga merecí yo aplico esto verdaderamente va a impactar en mis alumnos, el impacto.

Ok, Bueno y por último quisiera preguntarle qué tan importantes para usted tomar acciones formativas o que la universidad simplemente cursos formativos para los docentes.

Para mí la retención académica es tan importante de proporcionar a la retención académica si yo tengo curso de formación y los profesores son codiciosos residentes los cursos de formación son efectivos y se pueden transmitir para que ellos terminen de desarrollarse en el área. El hombre termina desarrollando en retención académica

Ok, director me gustaría por último ¿ya no digamos que propuesta o qué otra sugerencia tiene respecto a la formación docente?

Qué haya poco de calidad y mucho, y que no se haga nada que al final que poco o sea hacer poco que queda mucho y hacer mucho que poco que realmente se hagan 2 cosas pero se hagan bien hechas y que no sean tantas que verdaderamente sean experiencias significativas para los profesores y no llenar de tantos cursos y tantas ofertas que lo que hacen es expresar al final y terminan los profesores interminable de gente de tantas ofertas que no saben dónde meterse. Dar una especie de mayor sosiego a la hora de implementar el portafolio de cursos, yo sé que a veces tiene una ventaja que es que se han ofrecido una cantidad de cursos para para aumentar la diversidad y la diversificación y digamos la cobertura sí eso también tiene que ver pero de pronto que llegue los cursos no todos a todos los profesores si no que los tengan perfilados que se detecte cuál es el perfil y ustedes llega la información de lo que usted está dé de estado que se está no más le llega solo un curso de los cursos y lleguen 20 cursos que esos 20 cursos llegan muchos y se le pasa el curso que verdaderamente le sirve yo creo que se puede hacer.

Listo director muchísimas gracias por su tiempo

3. ADMINISTRACION DE EMPRESAS.

ENTREVISTA PARA LA DETECCIÓN DE NECESIDADES DE FORMACIÓN DOCENTE	
Facultad, Departamento o centro	Director de la Facultad de Administración de Empresas
Fecha y duración	23 octubre de 2018 – 30:38 minutos

Buenos días nos encontramos con el director de la facultad de administración de empresas con el fin de recolectar información acerca de las necesidades de formación docente, entonces en primer lugar me gustaría saber.

¿Qué tipo de competencias considera que son necesarios en los docentes de su unidad teniendo en cuenta las dimensiones de formación, investigación y proyección social?

Sí digamos que nosotros en estos momentos nos encontramos en un proceso de auto evaluación dentro de ese proceso autoevaluación nosotros tenemos uno que está relacionado con el tema de profesores, el factor si no me equivoco, el factor número 3 dentro de lo que establece para evaluar a los programas con el objetivo de que estos programas eventualmente puedan ser de alta calidad, entonces nosotros discutimos hace unas semanas, encontramos que nuestro caso abierto las falencias, una falencia importante era con el tema de la formación que recibían los docentes desde el punto de vista del trato a personas con alguna discapacidad, particularmente en relación al discapacidad visual, el tema del manejo de ese tipo de situaciones y cómo uno lo puede afrontar de la mejor manera para poder dar esa información, por ejemplo el tema de lenguaje de señas no hay ningún profesor que tenga esa capacitación, esa formación del punto de vista de cómo atender esa población, que en vista del deseo que tenemos nosotros de la integración de todos los miembros de la sociedad pues es una falencia que surgió desde ese tipo de formación, personas sordas, discapacidad auditiva, de expresión, tengo afortunadamente, en el buen sentido de la palabra, de que no tenemos de qué no hemos tenido que afrontar algo como eso, pero si tuviésemos que afrontarlo sentimos en la facultad que no tenemos las competencias entonces desde el punto de vista de esa formación relacionada con miembros de la comunidad que pueden tener alguna esos elementos, no tenemos esa información y creemos que es importante que la tengan. Desde el punto de vista de investigación nosotros tenemos una el grupo de investigación nuestro, el grupo investigación de administración está en categoría A de Colciencias, estamos a un paso de la categoría más alta, que la categoría A1 entonces desde el punto de vista de investigación nosotros tenemos fortalezas, no obstante, yo no sé si tú estás al tanto que hay el nuevo reglamento profesores internos, es el nuevo reglamento de profesores internos exige una serie de horas de formación en distintas áreas entonces casualmente esto surgió en la discusión en el factor de profesores porque para un avanzar en el escalafón docente es necesario cumplir además de una formación académica, unos requerimientos de inglés, es necesario contar con unas horas de formación específicas, entonces por ejemplo, ¿cuál es la realidad nuestra? nuestros profesores están o como asistentes o como asociados no hay ninguno titular pero esos profesores asociados quieren pasar a la siguiente

etapa entonces necesitan, fijate la cantidad de cursos y horas de formación para poderse profesor titular certificar una calificación mínima de 250 horas durante su permanencia como profesor asociado entonces esos 250 horas al menos 100 deben ser elaboradas en los últimos 2 años, las 250 horas deben ser distribuidos de la siguiente manera, si cuenta ahora información institucional 75 horas información pedagógica, 75 en investigación y 50 de investigación tecnología de la información que nos hemos estado encontrando ¿qué es lo que ellos me expresa en la última reunión de profesores? que fue ayer, bueno yo quiero hacer las horas de tecnología formación y comunicación me escribo en la plataforma de innova tic y mandan un mensaje que no se cumple con el mínimo de profesores entonces si no se cumple con el mínimo de profesores para participar, ellos ¿cómo hacen para cumplir con esas horas que se les exige? con eso digamos que profesores que quisieran recurrentemente estar innovando, ver las nuevas tendencias de las nuevas cosas que se están haciendo pero desafortunadamente no les va bien.

¿Un obstáculo podría decirse?

Exactamente entonces otra cosa por ejemplo, a principio de año y si son sugerencias no son cosas más, una sugerencia de ellos al principio año debería estar todo el programa de formación, no sé, si yo tengo todo el cronograma de formación entonces yo digo: "mira yo tengo, debo tener alguna fortaleza o quisiera tener fortaleza en tal área entonces ya yo sé que para tales fechas yo tengo que comprometerme a que esos horarios se me respeten o en su efecto yo puedo decir que tengo sus cursos y dentro de sus actividades o si tengo mi agenda yo puedo eliminar eso de mi agenda y puedes ir voy asistir a esa formación ¿Por qué? porque la necesito, entonces si te pones a ver es básicamente los otros o lo que expresaba mayor dificultad tienes aparte de formación en tecnologías de la información y En el área de la investigación como te decía, nosotros tenemos 5 doctores en nuestra planta, siento que esa formación en investigación pero existe la duda que de que solo tienen que cumplir como unas horas específicamente de investigación entonces ellos me decían la inquietud a mí ¿será que yo puedo hacer un diplomado por fuera, certificado y traerlo? entonces como que es el diplomado que me interesó, los traigo, cumplo con las horas es algo que tengo que hablar con dirección de docencia, Como validar si es posible o esta formación es solamente la formación que entrega la universidad.

O sea, de acuerdo a esto crees que es importante que haya más claridad de acuerdo a los requisitos y todo este reglamento

En un programa, diseñar un cronograma de trabajo en torno a si yo soy un profesor no digamos que soy una profesor asociado, voy a decir que soy un profesor asistente, todos los que son profesor asistente que está pensando en ser asociado ya sepa cómo puede cumplir sus horas de formación o superarlas, decir es más yo siento que tengo debilidades en esto entonces voy a hacer más cursos acá pero teniendo en consideración que yo quiero todas las horas necesarias para poder avanzar en el escalafón, que son cosas que nos miden cuando vienen los pares académicos, ellos vienen es no se evalúan cuántos profesores han ascendido en el escalafón ¿por qué los profesores no ascienden? claro este reglamento es nuevo, pero entonces particularmente en estos tiempos de transición es que es necesario hacer la salvedad y mencionar. Mira para tu cumplir esto lo haces de esta manera a diferencia de como se hacía antes que era solamente el diplomado en docencia universitaria que era lo que me exigía y se lo puedes descomponer en distintas áreas ¿sí? entonces eso es algo importante que surge la discusión de los profesores que esa formación en áreas institucional pedagógicas de innovación e investigación y las tecnológicas, que ya exista ese cronograma para que los profesores se pueden ir ajustando a eso.

Claro bueno, y de acuerdo también a la evaluación de desempeño que se hace ¿se ve reflejado digamos estas falencias?

Si por ejemplo dentro de los casos específicos o particulares tenemos un profesor interno que está por debajo de 4,5 en su evaluación docente entonces, uno se sienta con él, con un profesor y la evaluación, uno la mira que es lo que estaba hablando sobre las evaluaciones de los estudiantes principalmente porque es el tema un profesor que tiene mucho con usted, mi evento o experiencia quizás el tema de cómo se transmite ese conocimiento y sobre la base de esa revisión y análisis conjunto se percató que bueno el temas como de pedagogía, el temas de cómo yo abordo el salón de clases, ese profesor no estaba escalafonado, llevaba tiempo en la universidad y no entraba en el escalafón docente y gracias a esta gestión se puso los cursos intersemestrales, cursos en el periodo de intersemestrales y es mejor formación como profesor paso a 4.6 por encima del promedio de nosotros y esté escalafonado, entonces es eso solamente como un reflejo de qué acciones se pueden tomar sobre la base de esta evaluación de los profesores que no es algo estático sino que eso es algo que se ve en la evolución de tiempo, pueda ver una situación particular donde una caída o una mejora significativa, entonces el tema es aprender de esta situación y ¿qué podemos hacer para esto? ¿por qué por ejemplo este profesor pudo hacer un curso de lectura crítica, pero eso no era lo que necesitaba? el necesita un tema más dé de cómo era ese proceso de cómo los estudiantes aprenden y como tú puedes generar las condiciones para que ese estudiante puede aprender de una

manera más eficiente. Sí entonces esa evaluación que te hace el estudiante es una parte vital que es para saber ¿qué es lo que tienes que hacer respecto a la formación? Indudablemente que los comentarios que hacen los estudiantes también son importantes, por ejemplo, la clase es aburrida, la clase el profesor no cambia su tono de voz, es constante, es plano todo el tiempo, todos, es que te das cuenta mira ¿cómo él está entregando el material? y esos cursos de formación que le permitirían a él mejorar eso, son a los que se les conduce, por supuesto esto no es obligado, eso es simplemente que no se sienta con el docente se enteran los compromisos y afortunadamente no se ha ocurrido en la facultad que cómo se notan cambios entonces del profesor que a como eso lo que tenía que hacer todos, ya no tú tienes o quieres encontrar un compromiso, sino que es algo que es para ellos entonces ellos se ponen ¿qué más puedo hacer?. Te pongo otro ejemplo, el mismo docente participó en un congreso que se hizo la UIS de experiencias, era un congreso virtual de experiencias virtuales, pero el tema era el uso de las tic en clase y llevo algo que hizo, le aceptaron una ponencia, él hizo su ponencia sobre el uso de Kahoot que es una herramienta de juegos digitales, entonces fíjate cómo estamos hablando de hace un año, ahora entonces parece un profesor totalmente diferente, entonces cómo le vivenciamos gracias a este insumo a la evaluación que hacen los estudiantes porque yo como directivo yo me encargo más de temas de ¿asistes a clases? Mira ¿cómo hacemos para que subas en el escalafón? un poco más administrativo, pero ya la parte pedagógica está más enfocada a la razón de los estudiantes y hacemos para la mejora de porque todo el proceso es mejorable y para eso estamos.

O sea ¿la gestión de este proceso se hace de manera de seguimiento cómo estar ahí?

Claro y por ejemplo una mala evaluación no implica que sea el fin del mundo, una mala evaluación en un semestre es una señal que hay que abordar y que se va viendo la evolución en el tiempo entonces, ocurrió algo que podemos hacer desde la fase de formación e ideas poder ver eso que se pueda evidenciar

¿Ese seguimiento de mejoramiento se hace cada cuánto?

Ok, mira en estos casos particulares yo por supuesto converso con los estudiantes tengo un docente nuevo, como llega un profesor de cátedra, llegó el profesor durante el semestre yo ando con los estudiantes preguntándole ¿qué tal es la clase? ¿Cómo va a la clase? entonces ellos me han diciendo Mira pasa esto pasa lo otro, bien no todos, eso es una oportunidad para yo conversar con el docente cuando es el tema por ejemplo los cursos de inglés muchacho que no entiende lo que está pasando

¿qué sucede? no lo que pasa es que yo hablo y hablo, las diapositivas tengo que ponerle más texto, bueno es como que no puedo esperar, es decir la evaluación al final de semestre comienza el otro semestre, no puedo esperar a que termine el otro semestre para ver si ya hay cambios, sino que en el ínterin es en unos casos porque no pueden todos hacer un seguimiento de cómo va, pero la alerta me la dan varios estudiantes entonces yo identifiqué a profesores con espacio de mejora significativos, entonces con esos tengo que preguntarle a los estudiantes. Usted no me va a creer, pero el representativo los estudiantes es muy importante porque recaudo información, ellos conocen. Mira qué pasa a contar profesor que podemos hacer el reconocer facultad se trata de sin nombres ver qué se puede hacer o directamente con el estudiante cuál es la percepción de los estudiantes y que ajuste se pueden hacer entonces estar de los ojos de los estudiantes son puntuales pero a lo largo el semestre usualmente el primer corte o el segundo corte están haciendo revisiones en los casos donde pudiesen haber mayores casos de mejora o donde se señaló que hay un problema, entonces es continuo en los casos donde se científica alguna falla que pueda hacer forma.

Ok, en estos casos digamos donde se detecta mayor falencia ¿Cómo consideras que el proceso de formación?

Realmente es algo muy necesario, es clave y te digo ¿por qué es clave? porque es que desafortunadamente nosotros de nuestra formación de pregrado desafortunadamente no nos enseñan pedagogía, tu eres un administrador de empresas, tú eres economista y ¿qué cursos viste de pedagogía, de herramientas pedagógicas, de didácticas? Nada, entonces uno aprende sobre la base de la experiencia o que una vez un docente y mira yo quisiera alcanzar eso entonces la universidad consciente de la necesidad de ir mejorando su proceso y su currículum innovadores ofrece una diversidad de alternativas, por ejemplo yo te puedo hablar desde el punto de Vista personal, mi clase una clase magistral yo llegaba bueno, porque es que a mí me enseñaron así entonces hoy vamos a ver la curva de indiferencia entonces una curva indiferencia es... y el tablero, ahorita ¿qué hago? Esto es la escalera todos de nosotros jugamos normalmente entonces ¿qué es lo que hago? ellos le dan al dado si cae en ejercicio tienen que hacer el ejercicio Entonces el que más haga tiene todos los puntos, el que no pues tiene puntos porque hizo el esfuerzo pues, pero hay unos que terminaron y tú no me vas a creer cuántos ejercicios puede hacer un estudiante solo en clase si tú le dice mira aquí están tales ejercicios muy pocos son los que me hacen, pero con esto me hacen el doble de ejercicios ¿por qué? Porque están jugando, quieren llegar primero, en todos tratan de hacer el ejercicio, claro y qué es jugar, un poco con miras todo está mal hecho más precisión entonces cómo aprendo esto es de lo aprendo a través de la formación entonces mira cómo hacer una actividad en clase que permita involucrar a los estudiantes, mejorar la atención eso me lo ha

dado la formación aquí, que yo jamás de mi formación de pregrado o posgrados menos aún, me enseñan cómo llegar a ese a menos de que haya hecho una especialización en educación o que haya hecho una maestría en educación, pero como formaciones técnica eso no están la universidad pone ante una serie de alternativas en caso el profesor ya no eran juegos en clase sino que son juegos digitales el kahoot por ejemplo, entonces para mí es una herramienta vital para ese proceso de mejora por supuesto yo no puedo implementar todo porque sería imposible pero sí en la medida que no habiendo un curso e implementando cositas que a la hora de ver ayuda mejor en la valoración entonces para mí como docente y como directivo la evaluación docente es importantísima y la formación que acompaña esta evaluación docente es la que permite que vayamos mejorando.

Bueno, y a partir de estas alternativas que cómo me dices de la universidad en programas de formación ¿Qué temas específicos o qué programas específicos de formación tú consideras que se pueden aplicar a los docentes?

Si a los profesores específicamente ¿qué me gustaría? bueno todas estas metodologías de aprendizaje basado en los En los problemas, todas estas metodologías que hacen cambiar el centro Del profesor al estudiante, Por ejemplo, tengo un profesor que lo hace pero es uno solo ,a mí me gustaría ver la posibilidad el tema de la aula invertida pero fíjate que todo esto va enmarcado entre más pedagógicos no está enmarcado en temas de conocimiento porque los conocimientos están en temas cómo lo transmito y también que no todas o todos los cursos se prestan para para diferentes, Es Como ver la diversidad de herramientas que yo puedo identificar, Bueno para este tipo de temática se presta más está herramienta ¿sí? entonces yo diría sería basados en herramientas pedagógicas para poder impartir conocimientos, por ejemplo recientemente una pedagogía que no era de aula invertida, si no quieres, el aprendizaje de justo a tiempo, el aprendizaje justo a tiempo era que tú tienes que darle al estudiante unas preguntas retadoras antes de clase para hacer notar sus pre saberes y tú vas a la clase y respondes las preguntas pero no de manera la respuesta, sino que tú la desarrollas y estudiante se percata es la respuesta a mi pregunta, entonces en la medida que existen herramientas pedagógicas novedosas que Sean de interés pues yo creo que eso es lo que realmente nosotros necesitamos, es decir, herramientas didácticas innovadoras pedagógicas que nos permitan realmente Impactar, yo digo impactar es Como no tanto Como que dejarnos asombrados ese no es el objetivo o entretener ese tampoco es el objetivo, yo digo impactar es que debe llegar a la transformación del estudiante pero ¿la transformación en qué sentido? a la de transformación en el humanismo tiene un conocimiento sí pero cómo lo puedo utilizar para el bien común para no para un interés propio o no me beneficio yo únicamente si no más de solidaridad los comparto, no

esto es un tablero está mandado a recoger diría yo, pero sí Como que me doten a los profesores de herramientas pedagógicas diversas para hacer este aprendizaje enriquecedor y muy Ligado también a lo que quiere la universidad en cuenta proyección social podría decirse sí indudablemente Qué es el impacto entonces yo lo mido solamente por eso, que tengo un 496 egresados de administración de empresas sino que esos Estudiantes egresados son empresarios, son emprendedores, generan fuente de empleo y los que se les dio al final de ese proceso de formación que es entrar así y salieron con estas otras competencias.

Vale, y en cuanto a esta formación ¿De qué manera podemos motivar a los docentes para que tomen cursos?

Ah no, mira la motivación está, por lo que te dije tiene que cumplir unas horas que es decir si tú quieres avanzar en el escalafón necesitan las horas eso ya está, Es más ellos me dicen a mi profesor ¿será que voy los hago en alguna otra parte?, así me dicen o sea que ¿será que puedo tomar un diplomado y traiga ese certificado y me lo valen? es que necesito hacerlo sobre todos los que quieren pasar a titular sí entonces fíjate qué la de necesidad hay, el tema es que esa es unir esa demanda con una oferta que permita satisfacer lo que quieren entonces qué quieren quieres la pedagogía e investigación, por ejemplo el diplomado dé de estadística multivariante ese no se olvidar tengo un profesor que asistió unos módulos le falta un módulo y le falta un módulo no se lo pudieron dar entonces él está esperando que abran para hacer ese modulo para que se pueda certificar el diplomado de estadística multivariante, sí entonces la necesidad está allí es más de todas oferta desde el punto de vista tic pedagogía investigación puedes hacerla de tal manera que se pueda evidenciar, por ejemplo, así como nosotros tenemos cursos virtuales por qué no hacemos cursos virtuales donde sí se inscribió uno que pueda tomar el curso yo lo válido con preguntas al final porque es que estaba interesado pero qué pasa si inscribe y no Sale, a la otra semana se inscribe y no Sale, la 3ª vez que se inscribe que pasa y no le Sale el curso que es lo Normal, ya no intento más y no lo hago entonces cubre la alternativa, Bueno que tengo que validarlo ojalá se pueda para que ellos puedan y siempre cuando sea una institución reconocida y todas las de la ley que se requieren pero sí tiene que estar esa oferta que permita que se interés para todos

Ok, en cuanto la modalidad de esta información ¿sería más pertinente digamos virtual, presencial o bimodal? ¿cómo lo considera?

Yo creo que sería muy interesante la Bimodal, a mi particularmente yo comprendo cómo las nuevas generaciones está mucho más hacia la virtualidad pero yo creo que hay que dar una combinación si por ejemplo yo hice el diplomado en docencia universitaria, bien una profesora muy buena de Bogotá era de la Javeriana y dijo cosas muy muy positivas o sea yo dije bueno como modelo a seguir, entonces es estar allí que te enseñe, cómo puedes decir se procede eso es muy importante y acompaña una teoría que yo muy fácilmente por revisar en videos, lecturas, se puede validar por internet entonces yo creo que ambos va muy bien, ahora abriéndome a estas nuevas generaciones de docentes con muy buena formación ya doctores y no tienen 30 años, pues ellos están más abiertos a virtual son como los profesores milenials, no sé si se quiere que ellos pues ya los presenciales parece no tan relevante entonces yo creo que va más a ambas, hoy actual pero ya solo presenciar siento que ya no. Estos cursos sobre todo nos permitirían poder replicar es tener un curso nos vemos una sesión y otras que el estudiante pueda ingresar al computador y revisar sus temas entonces yo creo que hacia allá porque la tendencia va hacia la virtualidad.

Bueno director, para finalizar me gustaría saber si tiene Alguna otra propuesta o sugerencia.

Si me gustaría saber el tema de los diplomados si a mí me parece muy positivo el hecho de que yo haga mi propio diplomado, en el sentido de que, bueno usted quiere hacer un diplomado entonces en docencia universitaria entonces cumpla con mínimo tanto de cada una de estas áreas e idealmente que si yo hago esa ruta de formación pues que usted ya está listo para lo que dice el reglamento por supuesto yo soy asistente y yo quiero ser asociado entonces mira si usted sigue esta ruta de formación cuando pasen dos años usted ya cumplió, sí pero tienes que seguirla y si te pasaste a un módulo por equipo, los puedes compensar más adelante, sí que una profesora auxiliar que quiera ser asistente ya sepa qué es lo que tienen que hacer, no es que él esté ahorita el hice tantas horas de tic y me falta de tal otra. Como que haya más claridad en formato una ruta más clara, puedes llamar la ruta del asistente, la ruta de la asociado, la ruta, entonces estos son los cursos donde indudablemente yo me puedo sentar con un qué quiere ser titular entonces llegará un momento en el cual sentarse todos en la misma Mesa hay un aprendizaje de los grupos o cuando se en esas reuniones presenciales pues ellos puedan retroalimentador y aprender el que tiene 20 años de experiencia con el que tienes 5 años de experiencia, entonces existen esas rutas establecidas pues ya no sabe que no me tengo que preocupar por eso porque es que eso va dentro de mi formación y probablemente si después por alguna razón no pude asistir yo ya sé que tengo que hacer esa esa recuperación que yo ingresé Internet y Bueno así estoy yo está algo para Internet mi certificado y no sé si hay que pagar algo o no puedo no sé pero que automáticamente en el mismo sistema yo

vaya viendo cómo va mi aprendizaje y no sé qué será que le preguntó a carlitos si esos diplomas para afuera pueden servir si para Hablar inversión la formación puede ser considerada eso es lo que yo puedo es revisar

Si director, muchas gracias

4. NEGOCIOS INTERNACIONALES

ENTREVISTA PARA LA DETECCIÓN DE NECESIDADES DE FORMACIÓN DOCENTE	
Facultad, Departamento o centro	Director de la Facultad de Negocios Internacionales
Fecha y duración	25 noviembre de 2018 – 13:09 minutos

Buenas tardes nos encontramos aquí con la directora de Negocios Internacionales para Hacer una entrevista sobre Las necesidades de formación docente que existen en la facultad, entonces en primer lugar me gustaría conocer

¿Qué tipo de competencias considera que es que los profesores de esta facultad?

Deberían tener bueno primero que todo de vencer docentes con un componente humano importante con una sensibilidad también el apoyo y el aporte la sociedad deben tener un conocimiento integral que les permita orientar a los estudiantes hacia una verdadera cultura de internacionalización creo que son docentes que deben ser comprometidos con los temas institucionales que un otra manera deben atender los lineamientos en función del ejercicio académico docente investigativo y deben ser digamos profesionales comprometidos en el ejercicio de su actividad laboral y académico

Ok, digamos ¿los profesores de esta facultad le han manifestado querer mejorar algunas de las competencias?

Si la competencia investigativa, herramientas de investigación lineamientos digamos más que lineamientos de la posibilidad de que ellos hagan investigación de alto nivel la posibilidad de aprender para hacer publicaciones y genera realmente impactó es lo que ellos investigan en el día a día. Para ellos particularmente el tema investigación y el tema estadístico que apoyo agudamente procesos de investigación y públicas.

¿Ha detectado en esa evaluación de desempeño algún aspecto por mejorar?

Si evidentemente los estudiantes mencionan a veces y ocasiones solicitan que el docente sea un docente digamos muy cercano a ellos en el sentido de que entienda más dinámica con estudiantes que sean docentes comprometidos en el ejercicio académico, piden que sean docentes más exigentes de tal manera que ellos pueden asimilar el aprendizaje de una manera de aprender sin sufrimiento aprender de una manera agradable y eso implica puedes tener una relación estoy ante docente con las pedagogías adecuadas que permitan digamos optimizar los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Ok, y basándonos en estos resultados ¿qué gestión se hace con ellos, se sigue un plan de mejoramiento, qué proceso lleva esto?

Bueno efectivamente en el momento que se revisa junto con el docente primero, yo lo hago individual cómo directora de hecho el fin de semana estuve revisando la evaluación de los profesores y luego generar un espacio para conversar con ellos y hacer una retroalimentación que nos permita obviamente poner en contexto lo que debe mejorar y resaltar obviamente lo que ha salido bien, yo soy de la política de partir de lo bueno y puedes revisar lo que hay que mejorar eso genera una mejor redacción en la persona, entonces yo me reúno con ellos normalmente no se siente muy agradas cuando hablamos de las debilidades pero eso significa una mejora nosotros somos seres humanos y debemos mejorar el día a día es de eso de lo que se trata, entonces yo hago una retroalimentación con ellos esta semana no de hecho me la puedo hacer voy a mirar en qué momento puede ver haciendo como la retroalimentación se supone que también unos requerimientos por parte de ellos por una labor no instruccional que implica unos entregables entonces en el momento en que hagamos esta retroalimentación, entonces puedes con anticipación yo les pido los entregables para poder también cómo consolidar toda la evaluación y los entregables.

Ok, listo ¿En esta retroalimentación se sugiere de pronto acciones de mejora en cuanto a cursos formativos o calificación docente?

Sí mira de hecho desde la universidad se generó una franja los lunes de 4 a 6 que personalmente la vi muy valiosa porque motiva a los docentes perfeccionar sus competencias, sin embargo particularmente en este programa puedo decir que fueron muy poquito los docentes que hicieron uso del espacio que la universidad brindó lamentablemente pues eso hace reubicar y condicionar también nuestros horarios por ese tipo de cosas yo creo que los docentes deben ser docentes dinámicos deben cambiar día, uno no se puede quedar con la misma metodología de hace x años digamos actualizarse, hay nuevas tendencias hay nuevas dinámicas y bueno las tiene que llevar al aula y no es solamente de su metodología sino como enriquecer una metodología que ya por ejemplo implica una serie de elementos una serie de aportes adicionales en el área y que se salen de lo convencional

Ok ¿cómo se puede motivar a los profesores para que se escriban esos cursos y se califiquen?

Depende mucho de la oferta y es un tema de terminante cuando por ejemplo acá nosotros la facultad de negocios es una facultad que el año entrante de cumplir 10 años. Es la penúltima facultad en haber sido creada entonces eso pues tiene unas implicaciones en el tema histórico de la facultad cuando la facultad arrancó con una experiencia muy pequeña de un profesor nuevo que llegó a fortalecer y que fue pasando el tiempo pues han llegado profesores pero no son profesores que tengan una gran componente investigativo por ejemplo que para nosotros es importante y forma parte también de los ítems institucionales, entonces qué se hace pues entonces es construirnos en el día a día y para nosotros particularmente ese tema de la oferta docente es muy importante porque dependiendo de la oferta ellos responden una no puede decirle mire hay un diplomado en esto, hay un curso en esto, si hay otra cosa de capacitación en esto pero si ellos ya la tienen por su misma naturaleza pues no hay respuesta, digamos que tan atractivo se al programa también para ellos total, entonces por ejemplo, de que estamos nutriendo no sé cómo estamos creciendo con la investigación que sería ideal un tema de fortalecimiento de la investigación redes publicaciones en revistas indexadas todos estos elementos que hagan una metodología y dinámica a través de un ciclo y que ellos sientan es atractivo puerta por fortalecer esa área que también forma parte de nuestra responsabilidad docente no solamente somos docentes somos investigadores cierto, somos propositivo es en función de diplomas y asegurarme una parte de extensión y no como docente se nutre y enriquece cuando es investigador.

Bueno y ¿qué tipo de programa sería Como más pertinente para formar a los docentes?

En estas áreas para mi investigaciones de alto impacto, es decir que no solamente aprendan la metodología de la investigación, si no que a través de esos elementos ellos puedan realmente proyectar su investigación no solamente hacerla internamente sino como yo puedo a través de los resultados de su investigación con herramientas que me la capacitación respectiva poder decir mire ahora si sé cómo debo escribir para aplicar a esta publicación de alto impacto, por ejemplo, sí porque teníamos la tendencia de participar en ponencias y ya pero falta esa visibilidad internacional en tantas investigaciones que se vea realmente la producción es un docente que puede ser mucho más valorado y es mucho más digamos importante que sea un docente que transmita el conocimiento de su propia experiencia y construcción que el mismo pone la investigación ha hecho de ese conocimiento.

Ok, digamos para esos programas de formación ¿Qué modalidad consideraría pertinente? Con modalidad me refiero a virtual, bimodal y presencial.

Yo creo que en simultáneo la presencialidad y virtualidad son temas de trabajo, así como estamos haciendo los cursos de inglés que estamos dándole un tiempo acá con su docente y otro tiempo en la plataforma respectiva entonces yo creo que se enriquece mucho porque también todos están en una dinámica de sus responsabilidades y sus cátedras y su labor institucional entonces estos son elementos que también hay que tener en cuenta por el mismo tiempo de ellos claro y bueno en cuanto la relevancia que se le dan estos programas de formación que tan importantes para esta facultad programas formativos, si me hablas en mi calidad de directora alto por qué como yo te digo una docente no se puede quedar toda la vida enseñando la misma metodología y la misma pena y misma dinámica, las mismas diapositivas o no tiene que cambiar la clase uno tiene que ser cambiante día a día y si bien por ejemplo mi caso que yo dicto una materia que son puras doctrinas económicas yo no puedo cambiar las doctrinas yo no puedo cambiar la historia no puedo decir que cambiemos la historia pero si no puede cambiarla metodología en la forma de evaluar las actividades que no hagan clase el aprendizaje activo las lecturas los talleres los trabajos cierto o no puede cambiar entonces yo creo que eso también podría ser otro ítem importante nuevas pedagogías de enseñanza, si frente al siglo 21 con unas tendencias marcadas de lo que está pasando y que invita que todos actualizarán en sus carteras, claro también responder a estas demandas de nuevas generaciones y ahora los jóvenes pues estamos en la virtualidad y todas estas dinámicas y como en la sarezo que tú acabas de decir frente a ese sentiría se actuar de los estudiantes de hoy en día en beneficio un aprendizaje para toda la vida como capturar la atención de ellos nosotros como facultad

le hemos apostado siempre a la aprendizaje para toda la vida cuando hacemos misiones académicas cuando hacemos El perfil, cuando hacemos los modelos, cuando hacemos las cenas de negocios todos sus elementos a nosotros que nos han permitido realmente dejar una huella importante en el estudiante porque cuando tú has y haces una misión académica y el sitio de has cuenta cómo se opera como hace uno tal cosa es diferente a que se el profesor se paró y te lo dijo.

Claro es un aprendizaje más significativo

Si, entonces es eso.

Bueno directora ,, por último, me gustaría saber si tienes alguna otra sugerencia o propuesta respecto la gestión de estos programas de formación.

Particularmente pues digamos que yo pienso que son 2 estratégicos que es el tema de nuevas pedagogías frente unas nuevas tendencias vía siglo 21 eso puedes llamar la atención porque diría miércoles esas nuevas pedagogías que podemos hacer con estos chicos que son milenials y quiero una clase , yo puedo utilizar ciertas herramientas, ciertas metodologías para capturar y tener eso sería muy chévere a mí me gustaría el tema de investigación que yo creo que para nosotros sería muy importante para que puedan los otros cómo vamos creciendo en el ejercicio el día a día para nosotros sería muy bueno, yo inicialmente creería que esos 2.

Listo Bueno directora, muchísimas gracias por su tiempo

5. FORMACION HUMANISTICA

ENTREVISTA PARA LA DETECCIÓN DE NECESIDADES DE FORMACIÓN DOCENTE	
Facultad, Departamento o centro	Jefe del Departamento de Formación Humanística
Fecha y duración	26 de noviembre de 2018 – 23:34 minutos

Bueno nos encontramos aquí con la jefe de formación humanística, con el fin de detectar las necesidades de formación docente, entonces me gustaría conocer.

¿Qué tipo de competencias considera que son necesarias en los docentes de esta unidad, teniendo en cuenta las dimensiones de formación, investigación y proyección social?

Bueno digamos que debido a la naturaleza que tiene el deparan departamento de formación humanística es un departamento que está compuesto por diferentes profesionales, en diferentes áreas, entonces digamos aquí hay multiplicidad de formación multiplicidad de capacidades y competencias, entonces es un departamento que en caso de existir alguna necesidad de formación alguno de los que los componemos sea docente interno, pues lo puedo ofrecer ¿cierto? en determinar o digamos en determinadas formas o formaciones yo creo que puedo presentir que de pronto una formación que le gustaría mucho a los docentes de mi departamento sería todo lo que tiene que algo la parte investigación e incluso con toda la parte que sea el manejo de las tic o también digamos toda la innovación pedagógica que se pueda lograr a través de los nuevos medios de comunicación, que tiene que haber precisamente con el manejo de las tic entonces esas formas digamos de capacitación, les gustaría como por lo menos publicar en revistas, o sea la línea de investigación yo creo que esa la acogería con mucho beneplácito, porque no hay digamos, como si bien tenemos doctores y tenemos grupo investigación el hecho que se capaciten más sobre eso sería muy puro hechos.

Ok, digamos estas competencias y los programas que sugiere ¿le parece que tienen que ver con las competencias que plantea el PEI?

Es analizar cómo están las 1 humanidades a nivel mundial y como si viera a nivel mundial no le están apostando las humanidades, entonces como una universidad católica que tiene como hacer las humanidades, tiene la misión de mostrarle al mundo lo contemporáneo completamente puede ser despersonalizado y deshumanizado y netamente mercantilista decirle cómo las humanidades son tan importantes precisamente la respuesta la situación que estamos nosotros entonces casi como que estamos en contravía y si precisamente la formación es en los medios de comunicación abierta e instantánea entonces sería muy bueno desde ahí de mostrar cómo nosotros cuidamos y damos respuesta a ese PEI.

Ok ¿Los docentes le han manifestado algunas competencias que quisieran fortalecer o que lo haya manifestado?

No por lo que yo te digo o sea si hay alguna necesidad alguna compañero la asume o alguna de ellas dice yo puedo, entonces como que nos apoyamos entre nosotros, pero eso no significa que no quisiéramos formarnos, como parte de la universidad digamos siempre que hay capacitaciones de parte la oficina de docencia al menos uno se capacita, a veces varios entonces cuando el departamento necesita ahí, yo lo hice entonces, como que es muy chévere porque hay una sinergia de colaborar entre ellos.

Bueno, como ya pasado la evolución de desempeño que se hace ¿qué tipo de aspectos por mejorar se han identificado en ella?

Yo creo que si bien es un departamento que por lo general está muy bien evaluado por parte de los estudiantes de todas maneras si necesitamos o el empleo de mejorar como buscar esa excelencia, entonces yo creo que en cuanto a evaluación es un poco más de ver cómo decirle en qué es lo que nos va mal, en cuanto la evaluación del estudiante, nosotros tenemos estándares muy altos, entonces al existir la media y existir un conjunto de cómo de o sea los estudiantes que están peor evaluados entonces a veces no es porque el profesor sea malo, el profesor en la evaluación que ellos lo tienen es muy superior a la de otras facultades, pero en el caso de los otros que están por debajo de la media más una desviación estándar y uno viene analizar y que lo que pasa es que el estudiante está acostumbrado a que los profesores del departamento son muy buenos, entonces está muy bien evaluados entonces cualquier cosa hace que el profesor que por debajo de la media más una desviación estándar, entonces yo pienso que el estudiante le gustará más o sea de las cosas que creo que debes mejorar es como incluir nuestras estrategias de pedagogía didácticas de nuevas formas o sea de nuevas tecnologías, como hacerlo más atractivo a una población estudiantil que está básicamente esperando eso, ya no les gusta las antiguas formas entonces de pronto es como atraer eso el profesor cómo tratarlo de animar a qué es un profesor muy capaz y que podemos crear un departamento que irradie al resto de la universidad, entonces cómo tratarlo de sacar de esa zona de confort para que el profesor se rete y día a día sea mejor, entonces yo creo que no es que no se puede sino que por la formas cómo era concebido el departamento antes nos consideraban profesores de seguridad por qué somos departamento, entonces cómo de relleno entonces ahora la nueva administración lo que busca es que no sean los profesores de rellenos, somos precisamente los que tenemos la base de la universidad porque somos lo que le damos vida al PEI y somos los

que le damos sentido al PEI y entonces si es así es el centro debe ser la base y centro la universidad. No somos los de segunda, son lo que le decimos a los estudiantes que una tiene que trabajar de las condiciones y principios fundamentales que tiene la universidad entonces cambiar el profesor ese chip de ser de seguridad pasar de ser de primera.

Bueno, y depende de esta evaluación digamos.... ¿Qué gestión se hace con Ella, se hace algún seguimiento o se revisa?

Bueno yo la verdad apenas llevo 3 meses en la dirección, la propuesta mía que todavía no la he cumplido, es una propuesta que estoy llevando a cabo, los profesores cuando yo recibí les mostré la evaluación que estuvieron y pedí que por favor hicieran un análisis de la relación del estudiante y mirarán que aspectos para mejorar que tenían ellos e hicieron una propuesta de mejoramiento para aplicar este semestre y que debemos esperar a la evaluación docente de los estudiantes de este semestre para ver si mejoramos ,seguíamos igual o peor, porque la idea es que así ellos hayan sido evaluados por 4,5 yo quiero el 5 ¿Qué me hace falta para llegar al 5? y obviamente también por cada tiempo de descarga que se le hace al profesor para hacer su trabajo de investigación tiene que dejar un producto y es un producto de gran impacto no cualquier producto, es un producto que va a afectar al profesor primero, a la Institución pero principalmente a el estudiante, que al fin y al cabo es nuestro motor de trabajo y nuestra razón de ser en la universidad, entonces como el estudiante va a salir beneficiado frente a ese profesor entonces y hacer un seguimiento y cómo vas en los resultados, es decir, el profesor me tiene que demostrar a mí los entregables, en que gastó el tiempo, cómo mejoro, o sigue igual y frente a eso otros compromisos, el hecho es que se siga para abordar la excelencia.

Bueno, y dentro de esos compromisos acciones digamos de mejora ¿se considera la formación docente, como cualificarse?

Eso es indudable o sea eso hace porque yo estoy a punto de jubilarme y yo todos los días me aprendo, o sea yo todos los días preparó mi clase como si fuera mi primera clase de mi vida y ¿por qué? porque si mi compromiso es con el estudiante entonces en el caso mío, eso es lo que yo quiero como que la mayoría de los profesores no pensemos y creo que por ahí estamos porque si a mí el estudiante me evalúa bien, es mirar que bueno tengo yo y cómo lo potencializo y qué malo o qué es lo que el estudiante ve como malo en mí para mejorarlo, de que el estudiante es el que me dice a mí cómo mejorar, y cómo siente, así como esta sinergia que yo hago con el estudiante para que

sea mejor profesional o se hay una riqueza de lado y lado, es un diálogo entre el estudiante–profesor, profesor- estudiante porque es lo que hace la comunidad académica entonces, un profesor que no se capacite obviamente debería dejar la docencia, definitivamente no lo concibo, y no me cabe en la cabeza si un profesor no se capacita.

Bueno, y respecto a estos cursos de capacitación ¿Qué programas específicamente considera pertinentes para este departamento?

Los que dije o sea los que tienen que ver todo lo que sea línea de investigación me parece muy importante, todo lo que sea línea de nuevas didácticas, de nuevas formas, ojalá incluir mucho la capacitación de internet porque para allá vamos, en didácticas innovadoras, es decir también como que se genere una sinergia al interior de la universidad donde nos reconozcamos como docentes de valía y que yo no tengo que traer a otra persona externa para que me dicte un curso que yo sé que lo puedo dictar yo o lo puede dictar un compañero ¿cierto? Y saber la calidad de docentes que tenemos en la universidad eso a mí me parece muy importante y otra cosa que me parece muy importante es cómo incentivar al estudiante para que el estudiante brillante que tenemos, que tenemos muchos, se sienta cada vez más útiles y pertinentes a la sociedad y que puedan afectar su propia institución como jóvenes investigadores como estudiantes brillantes de personas que puedan perfectamente trabajar, yo lo hice o sea, yo lo digo porque fue mi experiencia eso me marcó la vida. Yo antes de terminar mi carrera ya trabajaba en la UIS entonces a mí en el penúltimo Semestre yo ya trabajaba como profesora en la UIS, entonces eso les genera una empatía, con una responsabilidad con la institución, donde trabajan respeto hacia el docente porque uno ya sabes cómo es y ese deseo continúa de estarse preparando, entonces yo creo que mi departamento ganaría mucho en estas líneas, pero digamos en otra línea de capacitación vuelvo y le digo o sea si alguna necesidad siempre va a haber alguno ahí que nos puede suplir, por la naturaleza del departamento.

Bueno, digamos para estos programas de formación ¿Qué modalidad consideraría más pertinente con modalidad me refiero a presencial, virtual o bimodal?

Si yo la verdad cómo soy de la generación ni siquiera de la guayada porque soy más vieja que la guayada, yo sí creo mucho en la presencialidad mucho, pero sigue la virtualidad para allá vamos necesita muchísimo más tiempo del docente y muchísimo más, ¿Cómo decirle?, porque no todo el mundo domina las plataformas entonces genera que no soy capaz, hay abulia, la gente dice no, no quiero, que mejor cancelo, si me parece que eso puede pasar pero claro a qué hay generación de

docentes que le va a gustar y van a seguir por ahí porque la generación que yo tengo en mi departamento desde la época mía como personas también mucho más jóvenes, pero sí noto que hay una mayor éxito con los presenciales o sea en las capacitaciones que yo estaba cuándo es presencial veo mayor éxito, en cambio las que yo he hecho virtual o ha habido como más abandono porque muchas veces no conocen la plataforma y que tiene una incidencia en este sentido no conoce la plataforma, se necesitan mucho más tiempo, gastar mucha más energía, entonces a veces del profesor prefiere la presencialidad porque ahí mismo se trabaja y ahí mismo se genera, en cambio el otro toca mirar a ver cuándo lo hago y la carga que tiene la universidad pues uno termina desistiendo porque no pueden terminar, le cuesta mucho trabajo. Mira por lo menos yo he tratado de hacer un curso con UPB Medellín, UPB virtual y me cancelaron los 3 veces entonces un dice eso que generas ya como que ashh... en cambio la presencialidad está ahí uno con el profesor entonces chévere.

Por último, me gustaría preguntarle ¿Qué estrategia de motivación para incentivar A los profesores a que se inscriban a cursos formativos y se cualifiquen utiliza?

Yo creo que la universidad tiene una estrategia muy positiva y es que se le exija el profesor cualificación ¿cierto? y antes de llevar las horas para que se calificara, pero por múltiples razones muy valederas para la universidad, pues estas horas se quitaron ¿cierto? entonces es eso genera veces en el profesor como que ¿a qué horas voy a cuadrar o preparar? pero yo creo que la principal motivación es que se brinden cursos que el profesor necesite y que parte de la necesidad docente y de la digamos como que sepa que eso le va a servir un futuro, si el docente considera que eso va a mejorar mí quehacer docente, que va a mejorar mí desempeño, el profesor como sea se compromete, una parte. La otra parte yo considero que los cursos que son durante el semestre es muy fregados porque la gente está muy llena de trabajo, veo con más posibilidad que se le dicten en los periodos intersemestrales ¿cierto? creo que tiene mayor éxito, también el docente que se busca sea un docente bastante cualificado porque es que dictarle al gremio es fregado entonces bien una persona que verdaderamente domine el proceso y que de alguna manera de respuesta a las expectativas que tienen los docentes y necesidades básicas, como profesor otra forma también me parece a mí de motivarlos eso por ejemplo, la graduación es muy bonita porque el profesor se siente bien, tiene que cumplir tantas horas de cualificación o sea la universidad creo que he hecho cosas muy positivas y lo que queda para que el docente se inscriba es de pronto volverá hacer tiempo que se le de los docentes para que se calificara, aunque sé que de todas maneras se le daban y no se cualificado ¿cierto? ese fue el problema, no sé es que no crea manejar el gremio docente es fregado, es muy

fregado porque siempre va a ver a alguien que va a decir no, no me sirve que es el tema, que es el tiempo, que si o sea para decir no hay mucha facilidad ¿cierto? Porque es tratar de sacar al docente de su zona de confort porque siempre tienen o sea yo creo que es humano al fin y al cabo la gente quiere tener grandes éxitos a pocos esfuerzo y cuando se le pide esfuerzo entonces como que no, entonces no sé de pronto un tipo de valoración frente a los puntos de producción intelectual o frente la misma contratación que el docente no lo vea como un castigo si no cómo como una cosa positiva, yo creo que debería trabajar desde ahí, mira hermano tú quieres llegar allá pues este es el camino ¿cierto? si tú quieres la excelencia pues es por ahí ¿verdad? y libremente decide si lo hace o no, pero sabe a qué atenerse ¿verdad?, pienso yo que puede hacer pero da tristeza que sea así, la verdad que sí ¿por qué? Porque vuelvo y te repito yo no concibo un docente que no se quiera cualificar ¿cierto? También tener multiplicidad de horarios, un curso pero que sea de muchos horarios porque a veces no todo pueden a esa hora, no sé qué decir porque es que yo sé que la oficina de docencia ha hecho es esfuerzo sobre humano por hacer eso y no ha tenido la respuesta que espera, no es fácil.

Pero bueno, de todas maneras, estamos como tratando de indagar en este tema para brindar realmente formación pertinente

Y yo creo me parece chévere que de eso qué están haciendo ustedes, pero también sería no sé si lo tiene contemplado hablar con el docente ir hacia la base ¿por qué no hay éxito con los cursos? Porque se lanzan cursos tan variados, de varias temáticas, todos tienen que ver con el profesor sea mejor docente día a día ¿por qué no acuden entonces? Como chévere no sé si lo han contemplado mirar no los decentes que se hallan... o sea los que nos vemos inscrito y nos hemos capacitado pues chévere decirles ¿qué les gustó del curso? por ejemplo ¿cierto? pero los que no ¿por qué o sea que negativo fue? porque hay de pronto más razones para saber por qué ¿cierto? para tomar acciones de mejora ¿por qué? por ejemplo ellos tienen 30 mil razones para decirle y muy valederas ¿por qué nunca en el tiempo o al menos en el último año nunca se ha capacitado? ¿Qué fallas considera que existen para que usted no se capacite? porque puede ser incluso creo yo me atrevo a asegurar que ni siquiera son institucionales si no personales, casados, con hijos, con personas enfermas de la familia, otro tipo de responsabilidad, o sea yo creo que la institución claro como una institución respetable se piensa en sí o sea ¿qué tenemos que mejorar nosotros? que es muy bueno, pero chévere también hacer como ese seguimiento un profesor que lleve aquí los 3 últimos años o los 2 últimos años no se haya capacitado preguntarle ¿por qué? ¿cierto? y los que nos hemos capacitado bueno ¿qué le gusto? por lo menos lo digo por mí a mí qué me ha gustado las capacitaciones primero

horarios muy buenos, tiempos no tan extensos porque yo también cuando son cursos de 60 o 40 horas, tenaz, es muy difícil, en cambio sí se subdivide por sus cursos incluso por ciclos o sea bueno ya es el primero vamos para el segundo, ah no, tengo que hacer el 3°. Yo siempre los he hecho intersemestrales se me facilita más, también el puesto que ocupe porque las veces que me capacitados cuando sido profesora, pero cuando tengo cargo directivo me cuesta más trabajo, tengo menos tiempo entonces y lo que he hecho es precisamente para mejorar en mi línea y mi capacidad Como docente a veces me dicen ¿usted para qué estudia, eso si eso lo sabe usted? no porque yo me quiero calificar no quiere decir que porque yo no sé o yo sea la que me lo sepa todo, a mí me gustaría mucho lo virtual y me llamaría mucho la atención los de las nueva didácticas porque uno tiene didácticas y puede proponer, pero Chévere, algo que yo sé que existe, yo sé que sí pero de pronto las formas no mucho más tiempo, ahorita una convocatoria didáctica exitosa ¿tú crees que yo tenido tiempo de ingresar e inscribirme a eso? no puedo, ¿a qué horas? No tenemos tiempo ¿cierto? Porque tenemos que cumplir múltiples cosas, es que ni siquiera de noche porque de noche estamos haciendo otras cosas, en el caso mío pues cosas que tienen que ver con la institución, pero los casados pues con su familia, sus hijos ¿cierto? entonces yo no creo que sea al menos por mi equipo más inmediato yo no creo que sea abulia creo que es múltiples compromisos o sea el grupo está saturado e ingresar a una cosa de estas pues genera mucho tiempo.

Bueno jefe, muchísimas gracias por el tiempo

6. INGENIERIA INDUSTRIAL

ENTREVISTA PARA LA DETECCIÓN DE NECESIDADES DE FORMACIÓN DOCENTE	
Facultad, Departamento o centro	Directora de la Facultad de Ing. Industrial
Fecha y duración	5 de febrero del 2019

Bueno buenos días estamos con la ingeniera directora de la facultad de Ingeniería industrial. Vamos a hacerle una entrevista sobre la detección de necesidades de formación profesoral.

Ingeniera la primera pregunta que me gustaría hacerle es ¿qué tipo de competencias considera que son necesarias en los docentes de su unidad para el adecuado desempeño de la docencia en sus 3 dimensiones de formación investigación y proyección social?

Bueno buenos días. Definitivamente pienso que son necesarias las 3 competencias son necesarias para nuestros docentes de ingeniería industrial

¿Cuáles de las competencias que usted propone están relacionadas con el PEI?

Las 3 dimensiones que se mencionan ahí, todo lo que tienen que ver con docencia investigación y proyección social son dimensiones que están dentro del PEI para cualquier institución de formación superior

¿Sus docentes que competencias le han manifestado que necesitan fortalecer?

Bueno todo lo que tienen que ver con pedagogía, sí usted bien lo sabe, el programa de ingeniería industrial, sus 23 programas docentes de planta son ingenieros industriales no tenemos ninguna formación en pedagogía de base, entonces si pienso que definitivamente para poder desarrollar competencias formadoras, para la formación del estudiante, si es necesario tener de alguna manera base e información en la parte de pedagogía, en la parte de didáctica de la ingeniería sobretodo, entonces pienso que eso es importante. Lo otro es que nosotros de base tampoco somos investigadores, la investigación la hemos venido realizando desde el querer desarrollar otra dimensión personal para cada uno de nosotros y ese mismo gusto pues ha permitido que desarrollemos proyectos de investigación que estemos clasificados en grupos de investigación etc., pero si pienso que hay necesidad de formación para la investigación; y lo otro ya tiene que ver específicamente con la disciplina y es estar actualizados en los temas en los cuales cada uno de nosotros tiene su formación o su profundización, entonces pienso que también y eso lo han manifestado los docentes, es querer estar en temas actualizados de nuestra disciplina, entonces si pienso que de las 3 como lo mencione es importante tener formación.

Con base en la evaluación de desempeño ¿qué aspectos por mejorar a identificado en los docentes de su unidad?

Hay un punto crítico que se visualizó. Y tiene que ver con aquellos profesores que definitivamente han tenido de alguna manera una dificultad frente al valor numérico que han tenido con los estudiantes y la conclusión a la cual hemos llegado básicamente la comunicación interpersonal, ósea poder relacionarse con estudiantes de manera adecuada ha sido una dificultad sobre todo para

estos docentes, entonces pienso que una comunicación asertiva, una comunicación de respeto con el otro es lo que definitivamente necesitamos de alguna manera tener, fortalecer.

Ingeniera ¿de qué manera gestiona los resultados de esta evaluación de desempeño de sus docentes? Por ejemplo ¿establecer algún tipo de plan de mejoramiento?

Si nosotros tenemos de acuerdo al desarrollo de la universidad en cuanto a los procesos, tenemos un formato de plan de mejoramiento del desempeño docente, tiene que ver con la parte instruccional y no instruccional, pero si lo manejamos a través de planes de mejoramiento.

¿Cómo retroalimenta a los profesores a partir de estos resultados de evaluación?

Pues al final de cada periodo académico, ellos vienen a la facultad después de que ya nosotros hemos recogido toda la información necesaria, para presentarlas muchos de los aspectos que ellos ya los conocen, lo retroalimentamos y ahí generamos esos planes de acción de ese plan de mejoramiento de formación.

¿Qué acciones de mejora les recomienda a sus docentes en los procesos de retroalimentación?

Bueno nosotros partimos de las dificultades, partimos de lo definitivamente criticó que se muestra a través de la evaluación por parte de los estudiantes, a través de las actividades a las cuales nos comprometemos cada semestre, lo instruccional y no instruccional, empezamos entre nosotros 2, el docente y el director, empezamos a revisar cuáles podrían ser esas acciones específicamente pues para mejorar, entonces eso ya es algo mancomunado, nos ponemos de acuerdo y que definitivamente pues será el objeto de revisión para la finalización del siguiente periodo.

¿Contempla la cualificación profesoral como una de las acciones en estas medidas de mejora?

Sí, incluso la evaluación que nosotros tenemos a nivel institucional del desempeño del docente aparece ítems que tienen que ver con la formación, con la capacitación del docente.

Ingeniera ¿qué tipo de programas considera necesario implementar para cualificar a sus docentes?

Como le dije pienso que una de las situaciones que nos hemos venido enfrentando es definitivamente la comunicación, no sé cómo llamarla, que tipo comunicación, pero es esa relación o el mejoramiento de la relación con el estudiante, que sea una relación de confianza, una relación donde definitivamente el estudiante pueda de alguna manera mencionar pues las dificultades que tiene y sobre todo, pues que nosotros seamos asertivos a esa comunicación, pensaría que si necesitamos sobre todo eso.

¿Qué tan importante es para la unidad que usted dirige implementar acciones formativas para los docentes?

Yo creo que para cualquier unidad es algo de lo más importante y relevante porque usted sabe que los cambios en estos momentos en estos tiempos son extremadamente rápidos y definitivamente puede ser que lo que pensamos ayer hoy ya no sea, entonces, Si pienso que mantenernos actualizados respecto a nuestra disciplina hace que pues que nuestro programa que es acreditado de alta calidad, un programa que a nivel de la región es considerado uno de los mejores, que definitivamente siga siendo. Entonces sí pienso que la formación en nuestra disciplina, pero de alguna manera relacionada con la forma en que nosotros metodológicamente didácticamente podamos también prestárselo a nuestros estudiantes es para nosotros realmente importante, mantener digamos los grupos de investigación como los tenemos, los 2 grupos de investigación que tenemos en la facultad uno clasificado en b y el otro clasificado en C, en las diferentes líneas de la disciplina, pues eso requiere que definitivamente estemos constantes, que tengamos nuevas herramientas y estrategias de investigación, entonces definitivamente pienso que eso es una relación de las tres dimensiones.

Basado en eso ¿qué estrategias utiliza para que los docentes se motiven a participar de la formación?

Bueno la verdad es que nosotros tratamos desde la facultad que se generen los recursos necesarios para tener estas capacitaciones, solicitamos de alguna manera que sean tenidos en cuenta los recursos para hacerlo y pues claro, hay que mencionarles que esto es para el bien de la facultad, para el bien pues definitivamente de nuestro qué hacer, del diario vivir y ya sabiendo que esto es a lo que nos estamos dedicando para toda la vida, pues que definitivamente mantengamos todo nuestro estatus de docentes, de investigadores en la proyección social etc. Siendo pues los mejores, no hay otra manera que seguirnos formando, entonces esa es básicamente lo motivacional que hacemos.

¿Qué propuesta haría para la gestión de la formación profesoral de su unidad?

Si la verdad es que estamos también en estos momentos revisando algunos aspectos. De formación con los docentes, precisamente ellos están mencionando cuáles serían esos gustos a participar, en qué área, pero como le digo si es una necesidad latente de definitivamente, no sé, será coaching, alguna cosa que tenga que ver como con la comunicación, sobre toda asertiva hacia los estudiantes pienso que sería como el primer elemento a tener en cuenta y lo otro pienso que es más desde lo disciplinar de lo que necesitamos para mantenernos actualizados eso.

Ingeniera muchas gracias por su tiempo.

7. DERECHO

ENTREVISTA PARA LA DETECCIÓN DE NECESIDADES DE FORMACIÓN DOCENTE	
Facultad, Departamento o centro	Decano y director de la facultad de Derecho
Fecha y duración	7 de febrero De 2019

Bueno días estamos con el decano y director de la facultad de derecho Vamos a hacerle una entrevista sobre la detección de necesidades de formación profesoral.

Decano la primera pregunta que me gustaría hacerle es ¿qué tipo de competencias considera que son necesarias en los docentes de su unidad para el adecuado desempeño de la docencia en sus 3 dimensiones de formación investigación y proyección social?

Bueno como primera medida la universidad debe preguntarse ¿qué tipo de profesor quiere? Para saber ¿qué tipo de competencias quiere desarrollar? Yo creo que para el ámbito del derecho nosotros debemos tener una competencia especifica en el ámbito de la argumentación, una competencia en el ámbito del análisis, es decir una competencia analítica y tener también una competencia cognitiva, es decir, que el docente tenga la capacidad de hacer una comprensión del texto jurídico, lo pueda analizar y lo pueda argumentar con sus estudiantes. Para el ámbito de la

investigación creo que nuestros docentes primero deberían tener una formación de la investigación social, es decir, investigar, querer hacer, porque no podemos separar las competencias de las capacidades, primero debería tener una capacidad de inquietud, de poderse imaginar y poder tener un asombro frente al conocimiento jurídico, porque o sino haríamos técnicos jurídicos; y frente a la proyección social, eso va inscrito en la impronta del abogado, nosotros la desarrollamos atreves del consultorio jurídico y por ende nuestro principal factor como abogados es servirle a la sociedad y proyectarle ese servicio para un mejor desarrollo de la comunidad, eso creo que sería lo básico para un docente, ahora, si estamos pensando en la internacionalización, otra competencia que deberíamos desarrollar es el bilingüismo para que se pueda hacer una comprensión del concepto jurídico a nivel internacional abonado al nivel nacional.

¿Cuáles de las competencias que usted propone están relacionadas con el PEI?

Bueno, la cognitiva, la argumentativa, el bilingüismo, la formación humana para su proyección social.

¿Sus docentes que competencias le han manifestado que necesitan fortalecer?

Bueno yo creo que una de las más importantes es la de investigación, es ¿Cómo se investiga? ¿Para qué se investiga? Y ¿Por qué se investiga? Y otra es la competencia en nuevas tecnologías, nosotros estamos muy arraigados al texto, al libro y entonces el manejo de nuevas tecnologías no es parte del rol del abogado como cosa común, esa es una de las cosas que más piden fortalecer y el bilingüismo.

Con base en la evaluación de desempeño ¿qué aspectos por mejorar a identificado en los docentes de su unidad?

Es que aquí hay dos cosas, la evaluación de desempeño se mide en diferentes factores, entonces si usted me dice ¿en qué queremos mejorar? Yo diría más tiempo para investigar, eso ya es parte de la institución, más líneas para investigar, buscar un perfil adecuado para nuestros estudiantes que nos ayude a poder desarrollar la especificidad de la enseñanza, pero en términos generales nuestros docentes están muy comprometidos con el proceso y en eso también influyen muchas cosas, somos muy poquitos docentes de tiempo completo, para el número de estudiantes que tenemos y eso impide a veces hacer más procesos representativos, pero para mejorar yo pienso que podría ser la

investigación, la formación en bilingüismo, el involucrarse un poco más en los procesos de pertenencia de la institución.

¿De qué manera gestiona los resultados de esta evaluación de desempeño de sus docentes? Por ejemplo ¿establecer algún tipo de plan de mejoramiento?

Si, el proceso que nosotros hacemos aquí en la facultad es el siguiente, primero el docente hace su autoevaluación, se le pide que para esa autoevaluación revise la evaluación de los estudiantes, con los criterios que se especifican en la evaluación de los estudiantes más los criterios que el considere de su comportamiento, se haga su autoevaluación, de ahí pasamos a la autoevaluación donde yo le presento a él mi evaluación, como lo estoy mirando, como lo estoy viendo a él o ella y entramos en un comparativo con su evaluación, llegamos a unos acuerdos, a unos criterios y miramos que hay por mejorar, por ejemplo, que hay que hacer producción de textos, sí, pero entonces vienen los problemas, tiempo, ¿Cuánto tiempo tengo yo para hacer producción de textos? Por ejemplo, docentes que me dicen “oiga yo hace un año entregue mi texto y no me han dicho nada” entonces eso puede desestimular a los docentes diciendo “para que entregamos textos sino hay retroalimentación de los mismos” entonces en ese criterio llegamos a conversar y a llegar a acuerdos y dentro de esos acuerdos cuando son cosas puntuales, ponemos tiempos de cumplimiento, cuando son cosas genéricas pues vamos revisando el proceso como se vaya dando.

¿Cómo retroalimenta a los profesores a partir de estos resultados de evaluación?

Nosotros tenemos una permanente conversación con los docentes en todos los ámbitos, la dinámica permite que cada uno pueda dar su opinión en relación a todo, que es lo que se debe hacer y eso se trae a las reuniones de docentes y se llegan a unos acuerdos que se van depurando, eso nos permite que cuando se va a hacer la evaluación docente, nosotros ya hemos dialogado durante todo el año sobre sus procesos. Aquí no se trata de dar órdenes sino de concertar el proceso porque nosotros estamos en inter pares, aquí no es que hay un decano, yo soy un profesor común y corriente, en las reuniones nos ponemos de acuerdo como profesores porque tenemos el mismo objetivo que es buscar que la facultad progrese, se posicione, que sea la mejor.

Decano ¿Qué tipo de programas considera necesario implementar para cualificar a sus docentes?

Bueno, primero en pedagogía, actualización pedagógica, Tic, Bilingüismo, en procesos de evaluación docente, es decir nuevos estilos de evaluación, para no seguir evaluando sistema clásico, que es lo que nosotros debemos evaluar, evaluar por capacidades, por competencias y yo creo que eso es parte de la formación pedagógica, más que hacer diplomados, es hacer talleres y cursos pequeños sobre las nuevas tendencias en los procesos pedagógicos.

Doctor ¿Cuáles serían las modalidades de formación que usted considera pertinentes conforme a las distintas necesidades identificadas anteriormente?

Yo pienso que las modalidades podrían ser seminarios, talleres, pero seminario y talleres específicos en el área, porque cuando usted me mezcla en formación a ingenieros, economistas, psicólogos, abogados, uno tiene que saber que hay un saber específico en el área y yo debo saber cómo formar y orientar a esos docentes, es decir, hay conocimientos genéricos, que es válido para todos, pero hay conocimientos específicos, por lo tanto yo diría que hay que hacer talleres específicos para cada área, entonces solo tenemos que hacer cuatro talleres diferentes, un taller para ingenieros, uno para ciencias sociales, uno para economía y otro taller para jurídica, entonces yo pienso que eso mejoraría, yo soy partidario de la especificidad, por áreas del conocimiento deberían hacerse talleres, diplomados de formación pedagógica.

¿Qué tan importante es para la unidad que usted dirige implementar acciones formativas para los docentes?

Total, creo que eso es algo que se debe hacer permanentemente, eso es algo, que yo le comentaba hemos hablado en todas las reuniones docentes ¿Cómo estamos evaluando? ¿Qué estamos evaluando? ¿Cuáles son los criterios de evaluación? Por ejemplo, yo siempre digo, todas las personas debemos ser éticamente responsables y tenemos que ser éticamente actuantes, pero hay carreras que necesitan por su especificidad una mayor responsabilidad ética, por ejemplo, los de salud en la parte clínica, nosotros desde la parte jurídica, entonces para nosotros es importantísimo, que estos procesos se estén dando permanentemente y en el derecho con mayor razón porque el derecho cambia, el derecho es muy evolutivo, porque la sociedad va cambiando.

¿Qué estrategias utiliza para que los docentes se motiven a participar de la formación?

Bueno lo primero es el acercamiento y el dialogo, segundo vernos inter pares, es decir respetar la idea del otro y si la idea del otro es mejor que la mía la avalamos, la apoyamos, es decir aquí no hay sabios en la facultad, aquí no hay gente que sepa más que otros, ni lo implementamos así, también siempre les digo a los docentes que los estudiantes son nuestro producto y cuando el estudiante está afuera, si es buen profesional debemos sentirnos orgullosos porque nosotros contribuimos a que fuera así, si el estudiante es malo, debemos avergonzarnos porque es nuestro producto. Entonces nosotros analizamos los resultados del saber pro y decimos ¿bajamos en esta competencia? Entonces empezamos a mirar ¿qué paso ahí?

¿Qué propuesta haría para la gestión de la formación profesoral de su unidad?

Bueno nosotros tenemos y lo hemos hablado en la reunión de docentes, como le decía anteriormente talleres específicos en tecnologías en bilingüismo, nosotros tenemos problemas por ejemplo para el desarrollo del bilingüismo, nosotros quisiéramos más que el inglés cotidiano, poder manejar el inglés técnico, porque muchos no están pensando en irse para el extranjero, pero si quieren leer texto jurídico, quieren comprender el texto jurídico, entonces aquí miramos la formación de la competencia bilingüística es en la cotidiana, no en la específica, ¿cierto que hay que tener las bases? Sí, pero sobre esas bases ir las guiando hacia su formación profesional y creo que nosotros tenemos cursos específicos de formación, de tecnología, de competencias, de capacidades y de escritura, porque nosotros los abogados nos gusta escribir, entonces a veces nos enredamos en textos demasiado largos, entonces que bueno tener una formación semiológica, idiomática sobre esos contextos.

Decano muchas gracias por su tiempo.

8. INGENIERIA CIVIL

ENTREVISTA PARA LA DETECCIÓN DE NECESIDADES DE FORMACIÓN DOCENTE	
Facultad, Departamento o centro	Director de la Facultad de Ing. Civil
Fecha y duración	7de febrero del 2019

Bueno buenos días estamos con el ingeniero de la facultad de Ingeniería Civil, vamos a hacerle una entrevista sobre la detección de necesidades de formación profesoral.

Ingeniero la primera pregunta que me gustaría hacerle es ¿qué tipo de competencias considera que son necesarias en los docentes de su unidad para el adecuado desempeño de la docencia en sus 3 dimensiones de formación investigación y proyección social?

Bueno yo creo que, en el tema de formación, nos hace falta un poco más de capacitación en la aplicación de estrategias de enseñanza-aprendizaje, los profesores hacen diplomados en docencia, pero entonces reciben el diplomado como una serie de clases en donde, de pronto, dependiendo del manejo del profesor harán algunas especificidades o actividades específicas en el transcurso del diplomado, pero no he visto que se vuelvan prácticas, que el desarrollo de un curso se permita capacitar al docente para que aplique durante el semestre en algún espacio de sus cursos estrategias de enseñanza y aprendizaje y después las pueda evaluar y hacer algún tipo de calificación de los resultados que se obtuvieron para ver si fueron eficientes o no , entonces por eso hago especificidad en el tema de la aplicación, ósea, algo que se pueda recibir un curso de largo aliento donde se capacite al profesor, luego se le ayude a montar el curso, lo que va a evaluar en el curso , la estrategia de enseñanza que va a aplicar. En temas de investigación si claramente veo que se necesita unas estrategias de capacitación para producir artículos o productos que puntúen mucho más que otros tipos de productos, la facultad de ingeniería civil tiene bastante producción intelectual, pero pienso que está centrada, sobre todo, en la apropiación social del conocimiento, entonces eso es dirección de trabajos de grado, pero debe ser más específica en la producción de nuevo conocimiento. En temas de proyección social yo pienso que la universidad se debe capacitar a los docentes para que se cambie el chip de docencia investigación y empiecen a tener más participación y que rompan el paradigma de estas dos únicas actividades.

¿Cuáles de las competencias que usted propone están relacionadas con el PEI?

Todas, esta es una universidad de docencia, de investigación y de proyección social, entonces si desde la vicerrectoría académica con apoyo de la dirección de docencia se logra capacitar para que de verdad se logre ser más eficiente y mejorar a los docentes en todas estas áreas, pues entonces se está apuntando a todo lo que el PEI nos contó como su plan.

Ingeniero ¿Sus docentes que competencias le han manifestado que necesitan fortalecer?

Bueno a ellos les preocupa mucho el tema de cualificación docente, saben que se comprometen a cualificarse cada semestre, por lo menos en alguna cosa, les beneficia la cualificación docente en

su ascenso, entonces siempre están preocupados por ese tema y han manifestado necesidades sobre todo en temas de investigación y en temas de enseñanza-aprendizaje, en esos dos, en proyección social no.

Con base en la evaluación de desempeño ¿qué aspectos por mejorar a identificado en los docentes de su unidad?

Eso, las enseñanzas o que se necesita capacitación, cualificación docente más específicamente en temas de enseñanza-aprendizaje

Ingeniero ¿de qué manera gestiona los resultados de esta evaluación de desempeño de sus docentes? Por ejemplo ¿establecer algún tipo de plan de mejoramiento?

Nosotros como directivos hacemos control de los planes de mejoramiento, les hacemos seguimiento y sobre todo si un profesor se compromete con eso, después se le evalúa sobre ese compromiso que tuvo, entonces como que también la carga la tiene el docente, el director de facultad controla, pero si al final eso no se ve, no es redundante en su evaluación, pues también tenemos la obligación de indicarlo, de informarlo, entonces si usted se capacita en formación eso tiene que redundar en una mejor calificación como docente, si usted se cualifica en investigación eso tiene que redundar en mejoramiento de su producción intelectual y si usted se capacita de alguna manera en proyección social por lo menos tuvo que haber montado una propuesta, tuvo que haber ido a apoyar a algún grupo de personas que necesiten la ayuda de la ingeniería o tuvo que haber hecho alguna propuesta de negocio con alguna empresa estatal/privada.

¿Cómo retroalimenta a los profesores a partir de estos resultados de evaluación?

Primero en la reunión de profesores, en esas reuniones nosotros vamos haciendo un seguimiento a todo eso, segundo, sobre todo en los principios de semestre, en estas etapas, se invita constantemente a que se programen en sus cursos de cualificación, con el apoyo de docencia le estamos informando a los profesores sobre ese tema y tercero con los que sabemos que necesitan el tema ya es una relación directa, ya vamos y los convocamos y les decimos sobre el requerimiento que necesita la universidad “necesitamos que se capacite, matricúlese”, le damos como un alerta al profesor, para que este entienda que se comprometió y debe capacitarse.

¿Contempla la cualificación profesoral como una de las acciones en estas medidas de mejora?

Es muy importante, para nosotros es muy importante en la facultad, primero porque al lado de la cualificación docente se empieza a cumplir con los planes educativos que tiene la universidad, segundo, profesores más calificados y cualificados constantemente ofrecen mejoras en la prestación del servicio académico y tercero cuando nos evalúan a nosotros en términos de calidad por el ministerio, debe corresponder a los parámetros que nos exigen.

Ingeniero ¿qué tipo de programas considera necesario implementar para cualificar a sus docentes?

Yo pienso que además del diplomado de docencia, complementar en cursos prácticos de enseñanza aprendizaje, el tema de cualificarse en investigación, con el diplomado de estadística pienso que debe ser ofrecido más regularmente. El tema de saber pro hoy en día, ósea que nos capaciten a los profesores en como evaluar, similar a como evalúa el estado colombiano también es muy importante.

¿Qué tan importante es para la unidad que usted dirige implementar acciones formativas para los docentes?

Para mí es muy importante, es la corresponsabilidad con la universidad, nos tiene que mantener actualizados, es una política que siempre el docente tiene que estar cualificándose en estos temas y posiblemente también en un segundo idioma, sino lo hace no vamos a responder con parámetros de alta calidad que nos evalúan los ministerios para acreditarnos.

Basado en eso ¿qué estrategias utiliza para que los docentes se motiven a participar de la formación?

Primero estrategias de promoción, informándole a los docentes sobre toda la oferta que hay, tan pronto docencia nos informa lo que hay, empezamos transmitirlo tanto por correo electrónico como en las reuniones de profesores, segundo mostrarle al profesor las ventajas que trae cualificarse, en términos de los puntos que ganan o de las posibilidades de ascenso que tienen en el escalafón si se mantienen constantemente cualificados y tercero verlo también como una necesidad y corresponsabilidad, sino nos cualificamos estamos permitiendo que la competencia se vuelva mejor

¿Qué propuesta haría para la gestión de la formación profesoral de su unidad?

Que hubiesen unas franjas específicas para todo el profesorado, ósea a veces en los horarios se ponen, la mayor parte de los profesores tienen esa franja, pero si hay otros que por alguna u otra razón no fue posible, prima otras razones como la asignación docente de labor instruccional específicamente, ósea las clases.

Ingeniero muchas gracias por su tiempo.

9. INGENIERIA AMBIENTAL

ENTREVISTA PARA LA DETECCIÓN DE NECESIDADES DE FORMACIÓN DOCENTE	
Facultad, Departamento o centro	Directora de la Facultad de Ing. Ambiental
Fecha y duración	7 de febrero del 2019

Bueno buenos días estamos con la ingeniera directora de la facultad de Ingeniería ambiental, vamos a hacerle una entrevista sobre la detección de necesidades de formación profesoral.

Ingeniera la primera pregunta que me gustaría hacerle es ¿qué tipo de competencias considera que son necesarias en los docentes de su unidad para el adecuado desempeño de la docencia en sus 3 dimensiones de formación investigación y proyección social?

Bueno desde la investigación considero que la facultad de ingeniería ambiental tiene un muy buen nivel ya que el porcentaje más alto de doctores están justamente en nuestra facultad y los otros docentes estamos formados a nivel de maestría y eso significa que a nivel de investigación estamos con capacidad para hacerlo y estamos mostrando resultados en un grupo de investigación calificado ante Colciencias como categoría b, sin embargo me parece fundamental y complementario para nuestra facultad lograr que los profesores podamos formarnos en temas de proyección social y el tema de la formación a nivel humano.

¿Cuáles de las competencias que usted propone están relacionadas con el PEI?

Yo pienso que ambas porque necesariamente la universidad en su PEI quiere tener profesionales integrales y eso está totalmente relacionado con lo que podemos ofrecer los docentes.

¿Sus docentes que competencias le han manifestado que necesitan fortalecer?

Bueno yo acabo de asumir el cargo, entonces en este momento no he tenido la posibilidad desde la posición de directora de la facultad de hacer esta pregunta, pero desde mi perspectiva como docente sería interesante fortalecer el tema de lo humano para de alguna manera empezar a fortalecer esto también en nuestros estudiantes, porque de lo que nosotros como docentes tengamos como fortalezas, se va a ver el resultado con los estudiantes.

Con base en la evaluación de desempeño ¿qué aspectos por mejorar a identificado en los docentes de su unidad?

Bueno, esta es una pregunta que yo no podría contestar porque yo no hice la evaluación de desempeño, en el 2018 la hizo el director anterior, entonces no puedo dar una respuesta

Ingeniera ¿de qué manera gestiona los resultados de esta evaluación de desempeño de sus docentes? Por ejemplo ¿establecer algún tipo de plan de mejoramiento?

Bueno yo pienso que el primer paso a seguir como consecuencia de la evaluación docente es hablar con el docente de manera personal y establecer con él acuerdos de mejoramiento.

¿Contempla la cualificación profesoral como una de las acciones en estas medidas de mejora?

Si, por supuesto la cualificación docente complementa las acciones de mejora porque pienso que deberán relacionarse con los aspectos que vamos a fortalecer, entonces es algo que tiene que ir articulado, porque yo no puedo hablar de acciones de mejora, de manera personal con el docente y que la universidad haga otras cosas diferentes a lo que se propone.

Ingeniera ¿qué tipo de programas considera necesario implementar para cualificar a sus docentes?

Yo pienso que para los docentes y nuevamente pensado en la repercusión que tiene sobre los estudiantes es muy interesante hacer formación en liderazgo, entonces un programa muy juiciosamente estructurado en formación de liderazgo, me parece que podría darnos muy buenos resultados tanto en docentes como en estudiantes.

¿Cuál modalidad de formación considera pertinente conforme a las distintas necesidades identificadas?

No sé qué tienen previsto, pero me parece importante fortalecer el concepto de lo humano sobre el económico, para que la coherencia con la proyección social se haga de manera real, si medimos lo económico sobre lo humano y estamos formando personas, no hay coherencia, ósea hay que llegar a equilibrar esos conceptos.

¿Qué tan importante es para la unidad que usted dirige implementar acciones formativas para los docentes?

Fundamental pienso yo, porque los docentes como todos los demás somos personas, entonces a pesar de ser personas muy calificadas en términos de maestrías y doctorados y formación tecnológica de excelente calidad, muchas veces hay personas que terminan siendo docentes por accidente y no por convicción y si se puede fortalecer esa alternativa que la vida le ofreció, podrá esa persona llegar a hacer un gran docente, eso me parece fundamental.

¿Qué estrategias utiliza para que los docentes se motiven a participar de la formación?

Primero es que si esto se programa se busquen los espacios de tiempo adecuados porque cuando nosotros como docentes tenemos las labores asignadas de lo cotidiano y de manera abrupta nos ponen otras actividades, por ejemplo, los periodos intersemestrales serian ideales para hacer este tipo de cosas, de manera que los docentes puedan participar sin la presión de responsabilidades adicionales.

¿Qué propuesta haría para la gestión de la formación profesoral de su unidad?

Bueno por ahora no me atrevo a hacer una propuesta formal porque acabo de asumir el cargo, preferiría esperar un tiempo para conocer mi grupo de docentes en términos de mi cargo y poder presentar como ideas más concretas

Ingeniera muchas gracias por su tiempo.

10. PSICOLOGIA

ENTREVISTA PARA LA DETECCIÓN DE NECESIDADES DE FORMACIÓN DOCENTE	
Facultad, Departamento o centro	Directora de la Facultad Psicología
Fecha y duración	18 octubre de 2018 – 17:46 minutos

Nos encontramos con la directora de la facultad de psicología de la universidad pontificia bolivariana seccional Bucaramanga y vamos a abordarla con la entrevista sobre la detección de necesidades de formación del profesorado en el marco del proyecto de investigación de formación permanente del profesorado UPB.

Directora, quisiera preguntarle qué tipo de competencias considera necesarias en los docentes de su unidad para el adecuado desempeño del ejercicio docente desde las tres dimensiones que contempla la formación universitaria que son las de docencia, la de investigación y de proyección social?

Bueno con respecto a la unidad académica lo que yo he podido de alguna manera evidenciar, es que a nivel de docencia le hace falta un poco en la parte de innovación didáctica, que es donde más se ve que hay una necesidad grande porque muy pocos profesores utilizan herramientas como las tecnologías de la información u otro tipo de herramientas que les permitan como innovar en el proceso pedagógico, entonces yo creo que en esa parte si sería como importante resaltarlo. Una cosa también súper importante es como formar y evaluar por competencias, ahora nuestro modelo que es de capacidades y competencias se ve que hay en algunos profesores como una dificultad en comprender muy bien cómo generar una evaluación por competencias, cómo realmente medir una competencia, qué es una competencia, qué es una capacidad, en ese modelo si nos falta fortalecer mucho en que los profesores conozcan y profundicen en esa área.

O sea, que estaríamos también hablando a parte de las didácticas, de prácticas evaluativas.

Sí, específicamente y sobre todo... y prácticas también en formación porque cómo yo puedo desarrollar una competencia en un estudiante de acuerdo a su nivel, cierto, entonces sí creo que es el modelo como tal tenerlo claro para poder generar precisamente todas estas prácticas y poder tener formación en esas prácticas docentes, tanto de formación como evaluativas.

Perfecto, Usted considera que éstas son dimensiones que están contempladas ya en el proyecto educativo institucional de la universidad.

Si porque el modelo del PEI, la misión es docencia con énfasis en la investigación y la innovación, entonces se supone que nosotros debemos tender, pues obviamente y responder a ese proyecto educativo.

Esas competencias que ud acaba de mencionar, las ha identificado? Digamos desde una perspectiva de lectura de texto que ud maneja o ha tenido de pronto contacto con algunos profesores que le han expresado eso.

Las dos cosas, una desde el contexto, desde los estudiantes, y desde lo que nos está llegando en este momento... los estudiantes nuevos. Y desde algunos profesores que los que saben manejarlas han llegado y dicen: la universidad está muy atrasada en este aspecto, en utilización de tecnologías de la información o de innovación didáctica; y por otro lado, otros profesores que dicen: bueno sí, nos exigen que tenemos que hacer pruebas tipo saber pro, ese tipo de cosas pero toca cualificarnos porque en realidad no todos tenemos ese manejo, entonces en realidad si ha sido desde las dos perspectivas.

Ha tenido de pronto alguna otra aproximación con profesores que le hayan expresado otro tipo de competencias en las que necesiten fortalecer.

Sí, en investigación que es como la otra área, si consideramos que a pesar de que la facultad de psicología de alguna manera parezca que es la que más desarrolla la parte investigativa, se concentra sólo en algunas personas en muchos casos, entonces en ese sentido yo si veo que algunos profesores no han desarrollado competencias investigativas como tal, digamos en varios sentidos, uno en formación metodológica como tal, tanto a nivel cuantitativo, como cualitativo o en métodos mixtos que consideramos ya es un momento en el cual todos deberíamos tener ese manejo, segundo en la parte de generar cómo proponer un proyecto y cómo generar productos de valor, entonces creo que sobre eso si es importante que sigamos haciendo cualificación.

De acuerdo a la dimensión de proyección social que es una de las dimensiones de la universidad, ¿Qué fortalezas ha identificado en sus profesores y cómo cree que un proceso formativo contribuiría a fortalecer otros aspectos que son susceptibles de mejora?

Sí en proyección social unos docentes han tenido bastante experiencia, cierto, en generar propuestas, programas, proyectos que permitan impactar directamente en la sociedad o en las comunidades y consideramos que se tiene una fortaleza desde ellos, también ha sido por formación posgradual en muchos casos que tienen maestría en investigación social, u otro tipo de formaciones, o simplemente por experiencia desde lo que ellos hacen, por ejemplo el profesor Raúl, desde lo organizacional él ha generado consultorías, como decano, etc.. Pues digamos que ha tenido como la experiencia laboral. Sí considero que algunos profesores todavía faltan formación en cómo tener propuestas que nos permitan impactar directamente hacia la comunidad, que no nos quedemos tanto en investigativo básico o algunas veces en aplicado, pero ir un poquito más allá hacia lo que realmente es la proyección social y si generar como esa cualificación y formación en ese aspecto si me pareciera importante para poder dimensionar o digamos proyectarnos un poco más desde la psicología.

Doctora, bueno. Teniendo en cuenta que todo el profesorado digamos que pasa por un proceso evaluativo, evaluación de desempeño, cómo se articula la evaluación de desempeño con la evaluación permanente del profesorado.

Bueno yo si veo que la evaluación de desempeño que hacemos los jefes o que nos hacen también nuestros jefes en muchos casos no está articulada realmente a las funciones que nosotros debemos cumplir, no está articulada realmente a las funciones que nosotros debemos cumplir tanto a nivel de normativas, Digo yo, reglamento del profesor universitario, reglamento interno de trabajo. Como pues en las funciones que hacemos diariamente como docentes, investigadores y de proyección social. Realmente yo no veo que haya una articulación, una cosa que a mí me ha parecido de alguna manera curiosa es que si a un profesor yo le pongo no aplica ciertos ítems saca más nota, Por así decirlo, que un profesor al cual le digo Bueno, participaste más o menos o no sé qué.

Entonces yo no veo coherencia ni a lo cualitativo ni a lo cuantitativo porque veo que los pesos de pronto que se generan dentro de las categorías que se evalúan (responsabilidad laboral, bueno la parte de semilleros o de innovación) Tienen pesos diferentes, entonces eso también hace que algunas personas tengan más nota, es decir , se favorezcan más por unas actividades que por otras, entonces se consideró que el perfil que se está generando desde el reglamento el profesor universitario, de ser docente, de ser un investigador en diferentes categorías, pueda la evaluación de desempeño ser coherente con esos perfiles, porque eso es lo que me va a permitir a mí realmente decir estas son las funciones que debe cumplir, entonces yo me inscribí como categoría solo docente

y como docente me tienen que valorar, pero no apuntándole como a una mixtura de cosas que realmente no todos los profesores hacemos del todo, es casi imposible también. Entonces si es importante que de esos perfiles realmente estén bien definidas las funciones y qué si yo estoy incluida en una categoría realmente me evalúen solamente estas funciones y que la parte que te digo de normativas o reglamentos internos también se vean bien reflejados, que yo cumpla si tengo que cumplir horarios, pues que se cumplan los horarios que yo sea pues de buenas relaciones con los estudiantes, es decir, ya como todo eso puede tener el mismo peso, no sé eso allá ustedes lo revisarán, me parece que es importante revisar.

Sí, comprendo bien, desde alguna manera se trata de que hay una dificultad también con los instrumentos que se están utilizando.

Exactamente el instrumento no nos da realmente pie para poder hacer una buena evaluación de un docente, de un investigador, bueno si lo vamos a hacer por perfiles, lo de los perfiles sí tiene que estar muy acordé, porque realmente la evaluación en este momento desempeño muchos de estos ítems no reflejan el desempeño real del profesor

Y diría que este instrumento cómo está en este momento establecido evalúa competencias?

No, evalúa actividades o tareas o cosas así, pero competencias no.

Bueno, y a partir de esos resultados que se obtienen de esos procesos evaluativos, usted como establece o cuál es la ruta que establece usted con los docentes y como se hace el proceso de evaluación.

Pues precisamente por la dificultad del instrumento es muy difícil también generar un plan de mejoramiento, casi siempre unos resultan haciendo plan de mejoramiento, cualificación docente es algo que se incluye casi en todos los planes de mejoramiento, por ejemplo, de relaciones con los estudiantes o con los padres o algo así. Creo que si desde del instrumento en la forma como se evalúa tampoco permite hacer o desarrollar un plan de mejoramiento de las competencias de los profesores. Entonces yo realmente me he sentido como muy limitada en ese sentido de plantear un plan de mejoramiento real para el profesor, además por qué también no depende, por qué me dice del jefe inmediato, pero no depende realmente mucho de nosotros dependemos de la institución. Entonces tú dices si cualificación en tal cosa, pero si no te salió el curso entonces después cuando voy a ser tu seguimiento va a resultar mal, es decir, si hay que trabajar mucho en que el instrumento

realmente, que nos permita generar unas propuestas en las cuales las competencias de los profesores sean evaluadas y pueden ser mejoradas, eso es lo que considero.

Y ¿cómo le hacer el seguimiento de estas acciones de mejora?

Semestralmente se está haciendo ese seguimiento, yo por lo general, aunque antes no se hacía con tanta rigurosidad, a partir de este año ya se estableció que hay un formato de seguimiento. Entonces digamos que sí, yo me reúno con cada profesor, hacemos una cita generalmente los intersemestrales que es donde tenemos más tiempo disponible, se muestran los resultados de sus evaluaciones anteriores, el plan de mejoramiento que se planteó, qué se ha logrado y pues que le faltaría lograr para terminar digamos durante el año, ese es como el procedimiento y lo que hacemos es eso, revisar qué se ha hecho y además hay muchas cosas que los profesores a veces hacen que no están estipulados en el plan de mejoramiento pero igual a veces yo los incluyo, como para decir esto también es un ejercicio que ha venido haciendo el profesor para su mejoramiento y mejorar su competencia.

Perfecto de esas sesiones de retroalimentación con los profesores a partir de ese proceso evaluativo qué impacto ha podido observar, es decir, a partir de que usted se sienta con el profesor y hace la retroalimentación, en el largo plazo se observa algún tipo de evolución?

Si por lo general ellos se dan cuenta que uno si les está haciendo seguimiento, ellos como que están muy atentos y algunas cosas han expresado, como que qué chévere que se haga ese tipo de seguimiento, no los dejan como están sueltos, que una evaluación por hacerla, ¿sí? Que a veces es lo que se sentiría; en este caso es muestra de cómo hemos evolucionado, recordemos que el compromiso fue este y ellos también como que si! Cierto, el próximo semestre si, ya tengo pendiente. Entonces tienen como más claridad que ruta seguir, y creo que ha sido muy positivo, pues obviamente como todos, algunos profes dicen no han podido hacer nada por tales cosas y también como mirar otras alternativas que de pronto se le pueda brindar el profesor, pero sí creo que ha sido muy positivo el hecho que uno les puede hacer un seguimiento.

Volviendo un poquito sobre el tema que usted dice que uno de los aspectos que emergen normalmente en esos ejercicios evaluativos de cualificación del profesor y teniendo en cuenta también que existen algunas limitaciones en términos de tiempo, de disponibilidad de recursos y de acuerdo a su experiencia usted qué diría que es una estrategia válida para la cualificación del profesorado.

Bueno creo que eso ya lo hemos expresado en algunos espacios, uno es que se puede hacer en los intersemestrales, creo que este año se ha intentado hacer más la cualificación o se ha intentado hacer más en el intersemestral y creo que nos hemos dado cuenta que los profesores pueden acceder mucho mejor a ese tipo de cualificación o sea la presencialidad concentrada en los intersemestrales; en el semestre sí es muy complicado por la cantidad de clases a veces puede uno ir a una clase pero a la otra no y entonces pierdo por fallas. Son como muchas consideraciones, pero creo que el intersemestral es muy buena alternativa, el hecho de que sea presencial virtual o se pueda tomar varias modalidades, eso también depende mucho a veces de la calidad del profesor o de la calidad más bien del profesor, porque si yo no manejo mucho las tecnologías de la información porque no me cualifico tan poco en eso, pues meterme en curso virtual o bimodal va a ser más difícil, entonces yo lo prefiero presencial. Creo que eso va mucho de la cualificación también de los profesores que nos vayamos metiendo un poquito más en estos cuentos para facilitar un poco de que no todo tiene que ser presencial, sino que yo puedo una parte presencial y otra parte trabajar la virtual porque tengo otros tiempos, me parece que pues habría que revisar que opciones tenemos.

Para ud la formación permanente del profesorado ¿Tienen una relevancia alta, media o baja el ejercicio del docente?

Eso es alto además porque desde la academia y creo no solo es de la academia si no de cualquier tipo de ejercicio que uno tenga a nivel laboral la actualización es muy importante, es fundamental que nosotros estemos permanentemente actualizados por los cambios precisamente que se van dando nivel cultural, a nivel social, a nivel tecnológico y de la ciencia. Siempre es muy importante y por eso creo que siempre estamos muy muy metidos o dados a que viene un conferencista entonces va a hablar de tal tema y bueno eso lo último de la cuarta revolución, entonces me parece que ha sido muy acertado los temas por ejemplo el cempes, lo que llamamos nosotros jornadas pedagógicas porque si está tendiendo eso a que siempre haya una actualización. Me parece que por ejemplo con el diplomado de docencia universitaria o esos diplomados después de cierto tiempo se supone que deben volverse como a retomar, de pronto no sé si es diplomado completo, pero sí algunos módulos que sean importantes, que uno diga yo ya me formé competencias... listo, pero qué es lo nuevo que es lo que hay para de pronto no repetir cierta información, porque si hay cosas que se mantienen. Pero creo que si es muy importante.

¿Utiliza alguno estrategia para promover la cualificación de sus profesores?

Bueno varias, yo creo que una de ellas es el correo electrónico porque siempre nos llega la información, entonces siempre todas las citas, todas las conferencias, etc. O a la cualificación que nos llegue siempre la tenemos por ahí; por otro lado siempre es como también haciendo los ver en las reuniones de los docentes o en los comités que tenemos, qué nos está exigiendo el medio, como toda la información y los análisis pueden decir venga profes es necesario que nosotros hagamos esto, es muy importante hacer esta actividad, avanzar o evolucionar en tal cosa, entonces es importante para el profesor que nos metamos en esto. Entonces es también como crear la necesidad frente a cuando nos reunimos o ya sea por medio de correo, pero siempre es como en los comités, en los consejos y reuniones que procuramos general estos espacios.

¿Tendría alguna sugerencia extra o alguna idea para la cualificación de los profesores?

Bueno creo que ya lo he dicho todo porque ha estado lo de la modalidad, como los temas hacia dónde nos podemos dirigir. No, yo creo que es tener apertura también un poco frente los horarios y todo eso de los profesores para que seamos más flexibles, para poder participar en las cualificaciones y bueno sí, una sugerencia es que a veces se cierra los cursos porque se supone que debe haber un mínimo o algo así de personas, no sé si eso se puede revisar porque por ejemplo mi caso que soy directora de facultad y es muy difícil participar de cursos largos, por ejemplo, yo prefiero módulos cortos pero que al final yo puedo decir pude participar en dos o tres módulos, aunque sea una mañana, una tarde o un día, ya participar más de eso es muy complicado, pues por lo menos en mi experiencia. Eso por un lado y por otro pues sí, por fin me logré vincular a uno que no se cumple el número entonces me lo cerraron y no me puede calificar en ese momento entonces si no sé cómo revisar de pronto eso, no se puede hacer presencial, pero hagámoslo de pronto virtual para los profesores que si quisieron puedan hacerlo, no sé cómo otras alternativas para uno no sentirse como que es el que yo quería y lo cerraron. Y otra cosa que veo es que a veces en el banner porque ya sucedió varias veces, me ha sucedido a mí, apenas llega la publicidad yo me inscribí y después desaparece la inscripción, entonces eso también puede ser un indicador de que en realidad no es que no se inscriban vamos si no que al parecer hay una falla en el banner, pero pues eso ya es más técnico.

Dra. muchísimas gracias por toda la información que nos ha aportado

Gracias a Ustedes que les vaya muy bien

11. COMUNICACIÓN SOCIAL

ENTREVISTA PARA LA DETECCIÓN DE NECESIDADES DE FORMACIÓN DOCENTE	
Facultad, Departamento o centro	Directora de la Facultad Comunicación social
Fecha y duración	12 noviembre de 2018 – 18:59 minutos

Buenos días nos encontramos aquí con la directora de comunicación social, Bueno vamos a proceder hacer esta entrevista para la detección de necesidades de formación docente. Primero quisiera saber.

¿Qué tipo de competencias considera que son necesarias en los profesores de su facultad y teniendo en cuenta las dimensiones de formación investigación y proyección social?

¿Qué tipo de competencias considero que son necesarias? Bueno, obviamente el desempeño en el aula, la parte pedagógica, la parte de relacionamiento con el estudiante, la innovación pedagógica también, porque pues las formas también de aprender de los estudiantes van cambiando por todo este tema tecnológico y las formas de relacionarse con ellos mismos, pienso que pues esta innovación tecnológica, la competencia pedagógica en sí misma la forma de enseñar y que los estudiantes aprendan también las formas de evaluación, son fundamentales, otra competencia importante es la importancia de poder articular lo que el profesor realiza en el aula con la investigación y proyección social propia la disciplina nuestra, en este caso la comunicación social, es decir, esa capacidad para ir articulado también esos saberes que quiere dejar en los estudiantes pero también con la investigación que se va generando en profundidad. Otra competencia importante es la actualización permanente, bibliografía, en autores, de nuevas tendencias de la disciplina, entonces esas son las que considero como fundamentales

Directora , ¿Usted considera que estas competencias se relacionan con el proyecto educativo institucional?

Con el proyecto educativo institucional claro que sí. La universidad es una universidad que le apuesta a la docencia, la investigación, a la innovación y por supuesto digamos tienen una relación absolutamente directa porque en ese sentido es una universidad que la apuesta a fortalecer, a

mejorar estas competencias con las que llegan nuestros estudiantes y las competencias de salida; digamos en el sentido en que hacer profesional pero que tienen que ver también con el fortalecimiento de las capacidades humanas, tiene que ver con la articulación con la investigación, con la posibilidad de que esos profesionales sean propositivos, que respondan a las necesidades del contexto, entonces sí, yo creo que están directamente relacionadas.

¿Los docentes de su área le han manifestado algún tipo de competencia que necesiten fortalecer?

Bueno ellos siempre manifiestan alrededor de la investigación unas competencias por fortalecer, no es en la actividad misma investigar, creo que más en la gestión de la investigación, en la publicación, en digamos aprender a utilizar bases de datos, aunque lo saben, pero digamos que eso cada vez tiene que ir fortaleciéndose mucho más, el manejo también del análisis cualitativo, por ejemplo, de nuevos programas que les ayuden hacer análisis cualitativo; nosotros trabajamos mucho en ese sentido, en todo lo que tiene que ver con investigación aplicada en el trabajo, en observación, entrevista, análisis que tienen que ver con páginas web, análisis de contenido, pero más de tipo cualitativo que cuantitativo y en ese sentido hay nuevas herramientas cada vez que lo ayudan a uno como a mirar, entonces más bien creo que está capacitación permanente, en nuevas herramientas, por ejemplo para el análisis cualitativo sería importante. Yo como directora de facultad también veo esa necesidad en los profesores, es en la gestión del investigador, porque realizan investigaciones, pero llegan hasta allí, entonces es lo que es la publicación de artículos, en la generación misma de los artículos, en todo lo que tiene que ver en clasificación de revistas de ese tipo de cosas que pueden detectar de manera mucho más ágil y mucho más rápida, en ese sentido la posibilidad de gestionar los productos de investigación. ¿En qué otras cosas me parecerían importantes? digamos en la formación de conocer más de fondo digamos en el tema de los ranking que hay a nivel internacional con investigación, con internacionalización, porque a veces como que los buscamos para una tarea y punto, porque estamos haciendo un análisis con texto, pero no está en la dinámica del día a día de cómo nos podemos medir frente a otras universidades a nivel internacional, la importancia de la internacionalización, entonces como que queda muy en la tarea del día a día y yo pienso que ese tipo de capacitaciones, de mirar ¿cómo están las otras universidades?, ¿cómo han llegado allá?, entonces eso me parece importante que los podamos

Como trabajar con los profesores

Otra cosa que yo veo, digamos en las necesidades de cualificación, es cualificación en la disciplina propiamente dicha, nosotros recibimos capacitaciones transversales digamos a todas las carreras de los bloques de investigación, bueno: el liderazgo, de pronto en la parte de actualización curricular,

la parte pedagógica, pero me parece importante que haya la posibilidad de actualizarse en la disciplina, es decir, que esas actualizaciones o cualificaciones que nos dan no sean para toda la universidad sino también para grupos específicos de acuerdo a la disciplina ¿por qué? porque entonces el profesor ya hizo la maestría, el profesor hizo su doctorado y eso pues son temas muy específicos en los que uno trabaja, pero por ejemplo, la comunicación social es una disciplina cambiante, digamos que también los cambios tecnológicos de alguna manera determinan las formas en las que las personas se comunican, determinan las formas en las que las organizaciones se comunican, las formas de hacer periodismo, entonces, si no hay una actualización permanente pues vamos a seguir en las clases dando lo mismo de siempre, entonces como ya tengo maestría entonces esa fue mi actualización, como ya tengo doctorados pues yo ya ¿cierto? entonces yo sí creo que podría orientarse la posibilidad de una actualización permanente o sea que pudiéramos tener, bueno vamos a actualizar, no sé, nuevas herramientas para la edición de video que ahí vamos a actualizarnos en nuevas formas de comunicación digamos, es lo que tiene que ver con marketing digital, es un poco los profesores lo hemos sido aprendiendo o quienes no han tenido la posibilidad de formarse en esa área, lo han ido aprendiendo porque lo leen, porque lo investigan, pero también será importante la posibilidad que nos pueda brindar la universidad de la mano con personas que nos puedan llevar talleres específicos, conferencia pues por supuesto tenemos cuando hacemos los eventos pero que pudiéramos en los periodos intersemestrales tener unas formaciones más profundas en esas áreas

Más prácticas

Sí, más prácticas

Ok, entonces si bien entiendo que además de la formación digamos en general, ¿sería bueno implementar programas digamos a la medida de las facultades?

Bien, yo me imagino que lo mismo pasará de las otras facultades que también habrán cosas del día a día, claro hay cosas transversales pero hay cosas que son muy específicas exactamente.

Ok, bueno ya pasando como a esta valoración desempeño que se hace con los profesores ¿Qué aspectos por mejorar ha identificado en la evaluación de los profesores?

Sí bueno la evaluación una cosa importante, por ejemplo, es el la actualización permanente porque es obviamente, digamos, redonda en el ejercicio del aula la actualización bibliográfica, ese tipo de cosas que son importantes y necesarias en alguno que otro docente, por ejemplo, la parte pedagógica todavía se falta fortalecerla, aunque ya muchos no, pero digamos que como que es recurrente el tema uno les dice el proceso de retroalimentación, pero pues no digamos eso que se hacen cursos pero no ves que persiste, digamos, si uno ve que sean profesores dedicados profesores, que preparan su clase, que son investigadores, pero tal vez en el ejercicio mismo y pedagogía, un poco eso detectado, a veces problemas en el relacionamiento que creo que es una cosa que el estudiante valora mucho, entonces a veces es mejorar ese tipo de relacionamiento con el estudiante, todavía tenemos esa idea del docente allá y los estudiantes acá, entonces tener esa posibilidad de relacionarse de manera más adecuada creo que es importante, pero en general digamos que la evaluación en la media que hay a nivel institucional y nivel de escuela los profesores son bien evaluados, en el general, digamos nosotros tenemos muchas asignaturas teórico prácticas entonces esa metodología nos ayuda mucho a que los estudiantes exploren mucho, ya en el ejercicio mismo su quehacer profesional, creo que será también ayuda en el tema de La evaluación docente, creo que si son los aspectos que he detectado en el aula con la evaluación de desempeño; como tal si pienso que hay cosas por fortalecer, pienso que muchas veces los profesores se quedan, digamos, con la asignación misma que se les hace o que ellos conocen, con uno digamos en cuanto investigación, proyección, la docencia, pero en algunos casos creo que hace falta mucha más iniciativas, como no estar diciendo ¿Mira vas a publicar? ¿mira vas a hacer esto? ¿Mira tú quieres hacer algo de internacionalización? Si, lo que el profesor sea mucho más gestor en ese sentido y que no espere que el director, el decano genere esta iniciativa sino que sea iniciativa propia, obviamente hay unos que tienen más iniciativa que otros pero sí pienso que a veces el ejercicio de la docencia los empieza dejar como que allí o no genera nuevas cosas, así es la zona de confort, entonces también creo que está zona de confort no se puede generalizar por una presión como que estoy amarrado a la evaluación de desempeño, no sabría que podría ser ¿cierto? porque no dice bueno una motivación puede ser que uno escalafones, la clasificación de investigación que tienen Colciencias y haciendo un esfuerzo por eso, porque ese es mi trabajo, destacarme como investigador, hay profesores que quieren ser el mejor docente o cosas así entonces a veces pienso que no sé, qué otras cosas se podrían generar para motivar más hace tipo de iniciativas y que no nos quedemos solamente puedes con las 40 horas y los que nos pusieron hacer esas 40 horas si no que se pueda generar otro tipo de cosas, eso frente a la evaluación desempeño pero en general creo que los profesores tienen un sentido de pertenencia por la universidad, participan digamos de las actividades institucionales, son cumplidos en su horario, es lo que tienen que hacer cuando nos

proponemos hacer cosas en equipo, las logramos hacer y lo hacemos bien. Entonces en general creo que hay un buen desempeño.

Teniendo en cuenta la parte de la motivación ¿cree que es importante generar estrategias ya como desde la universidad para motivar a los profesores a tomar cursos de cualificación y a participar de las actividades?

Sí pues mira que de todas maneras es lo que son actualizaciones generales las tenemos, porque casi siempre tenemos información que innovación pedagógica, que cursos virtuales o bimodales, sí pero a veces pues la gente manifiesta el tema del tiempo; ¿pero a qué hora vas a hacer un esto? ¿a qué horas vas a hacer lo otro? eso entonces pues yo pienso que si está la universidad brindando posibilidades, ahora eso puede ser una excusa para no hacerlo o no sé si efectivamente es que la gente esté tan cargada de cosas o no distribuya muy bien su tiempo, de manera que lo que pasa es que en el ejercicio de la docencia demanda muchas cosas porque uno está haciendo algo investigación, llega un estudiante, llega otro, entonces uno empieza como a detener eso y los tiempos no son de corrido por ejemplo, era como si una persona trabajara en una empresa, me imagino, no sé. Entonces ese mismo ejercicio docente, atender el estudiante de esto y de lo otro entonces se manifiesta asuntos de tiempo para hacerlo, pero pues yo creo que la universidad brinda un portafolio lo que a nivel pedagógico, a nivel de innovación tecnológica, todo eso, nos habrían dado la posibilidad de formarnos para eso, ahora mismo nosotros estamos en una capacitación de equipos de alto desempeño creo que eso ha mejorado, entonces no sé si ese tipo de cosas pueden seguirse como fortaleciendo, creo que se ha fortalecido el trabajo en equipo, eso ha mejorado también la posibilidad de hacernos también un autodiagnóstico de ¿cómo estoy yo aportando el trabajo en equipo, aportando los fines de la facultad de la universidad? creo que ha sido pertinente creo que las otras facultades ya lo habrán hecho, nosotros no habíamos hecho la formación desde curso, pero que creo que ha funcionado muy bien.

Ok, voy a partir de los resultados que se ven en la evaluación de desempeño ¿Qué gestión se hace con ellos? ¿Se establecen algún plan de mejoramiento? ¿Cada cuánto se mira?

Bueno nosotros lo hacemos de manera anual, si bien es cierto internamente reviso de manera semestral las evaluaciones de aula o sea la que hacen los estudiantes, la evaluación de empeño la realizamos cada año porque así lo solicita la universidad, últimamente nos pasaron histórico digamos para hacer una comparación a nivel histórico cómo ha estado el profesor en los diferentes

ítems, y con ellos entonces lo que hago yo es decirles que revisen la información que tienen de la evaluación y que también ellos hacen una autoevaluación con el formato, llegan acá me muestran pues cuál es su autoevaluación y yo les doy también mi percepción sobre su evaluación tanto de aula como de desempeño y hacemos algunas propuestas de mejoramiento, la intención que nos ha manifestado la vicerrectora es que ese plan de mejoramiento sea mucho más contundente porque era tal vez muy somero, digamos frente a lo que el profesor podría comprometerse a mejorar entonces digamos ahorita para el periodo de intersemestral tenemos que generar unas acciones puntuales con un formato que ya tenemos para esas acciones de mejoramiento y que tenemos que trabajar de manera muy puntual para hacerle seguimiento; entonces por ejemplo con los profesores, aquí trabajamos particularmente en cuanto a la investigación, que es la proyección que tenemos de los grupos de investigación entonces hay compromiso de publicaciones, hay compromisos de hacer investigación, hay compromiso de gestionar investigación, que fue donde quedaron como más puntuales los casos de pronto uno que llega tarde, entonces mira que se comprometa a llegar temprano a las reuniones y ese tipo de cosas pero eso es lo que hacemos, entonces sí, tal vez haya el siguiente año como que no busca el formato, esperamos que sean mejores, se busca el formato, Bueno ¿a qué fue que se comprometió? y ¿qué mejoró? entonces yo creo que en eso uno también Como jefe tiene que hacerse una autocrítica Y es lograr tener esa dinámica de mirar cuáles fueron los compromisos y hacer un seguimiento no tal vez al año sino semestral.

Listo y ¿Qué tipo de programas específicamente consideras que son necesarios implementar en formación docente?

En formación, bueno yo creo que innovación pedagógica, innovación didáctica, gestión de la investigación, gestión de la internacionalización también, creo que esos.

Ok, en estos programas consideras ¿cuál es la modalidad más pertinente, digamos virtual, presencial o bimodal?

Yo creo que Bimodal

Sí ¿o sea consideras necesario la parte presencial?

Pues sí porque pienso que no todo el mundo está con la misma disposición para aprender de manera virtual, la verdad exige compromiso, exige disciplina, exige un trabajo autónomo y a veces no todo

el mundo tiene la misma disposición para hacer un trabajo virtual, entonces si pienso que la bimodal en realidad nos ayuda también a que esa presencialidad puede hacerle seguimiento a los compromisos que manera virtual o el trabajo autónomo que realiza en ese caso el profesor como estudiante para el desarrollo de esa formación.

Bueno, y pasando como a La percepción de la importancia que tienen estos programas de formación ¿Qué tan relevantes para ti que la universidad mantengas los programas?

Total 100% fundamental porque la universidad no puede quedarse con el conocimiento de ayer que ya seguramente no es el mismo el de hoy, las formas de aprendizaje, la forma de enseñar, entonces cómo universidad, como institución de enseñanza y aprendizaje lo primero que tenemos que hacer es lograr que esa formación también trascienda a nuestros docentes que son los que van a llevar este ejercicio en el aula, entonces total.

Y para finalizar quisiera preguntarte ¿Tienes alguna propuesta o alguna sugerencia acerca el Tema?

Ninguna ya lo que hemos hablado

Bueno directora , muchas gracias

12. INGENIERIA MECANICA

ENTREVISTA PARA LA DETECCIÓN DE NECESIDADES DE FORMACIÓN DOCENTE	
Facultad, Departamento o centro	Director de facultad de ing Mecánica
Fecha y duración	19 octubre de 2018 – 13:17 minutos

Buenos días procedemos aquí a realizar la entrevista para la detección de necesidades de formación docente, primero director Edwin quisiera saber qué tipo de competencias considera que Sean necesarias en los docentes de su unidad teniendo en cuenta las dimensiones de formación, proyección social e investigación.

Bueno las competencias relacionadas en cada una de las 3 dimensiones, pues bueno en la formación necesitamos docentes competentes en el área, es decir, si vienen docentes para ingeniería mecánica que manejen la facultad, que manejen lo relacionado con la ingeniería mecánica; en investigación entonces el mismo docente no solamente tiene que estar por formado en la parte profesional si no que tiene que tener cursos digamos de maestría y doctorado, ¿por qué? porque ahí es donde el docente empieza a investigar y conocer la investigación, y publicar, y eso lo que le puede transmitir al estudiante; y en proyección social si nos toca trabajar directamente con vicerrectoría pastoral para todas las actividades donde la facultad puede proyectarse con respecto a ello, entonces el docente de tener una disponibilidad para trabajar con las comunidades.

¿Cree usted que estas competencias están relacionadas con el proyecto educativo Institucional?

Si yo creo que están relacionadas en el PEI porque también hablan de otras relaciones o de capacidades humanas, pero sí, sí están bien relacionadas.

¿Alguno de sus docentes le ha manifestado la necesidad de fortalecer algunas competencias y cuáles de estas le ha manifestado?

Sí mucho sobre todo hay muchas competencias de la parte de formación que se quieren actualizar, de esa si me han dicho muchos docentes quieren cursos algunos virtuales y en la parte conocer nuevas herramientas investigación; también ha solicitado en la parte de investigación y proyección social pues no tanto, pero si ha habido una solicitud.

¿Entonces en resumen los docentes se han solicitado esta formación enfocada en las nuevas tecnologías?

Si lo que sucede es que digamos yo no soy el que autoriza esa parte, eso ya está centralizado en la universidad, entonces de acuerdo con la necesidad de si sería bueno que se recogieran todas las inquietudes y necesidad de los docentes en áreas comunes a ver si la universidad unifica y ofrece cursos de formación al respecto.

Bueno, ya pasando a la evaluación de desempeño que se hace, ¿Qué aspectos de mejora de pronto ha identificado en los docentes?

Bueno pues acá uno no puede generalizar ni promediar porque hay docentes buenos donde su desempeño es bueno, se actualizan, entonces hacen sus tareas bien, se preocupan, se actualizan. Entonces yo hablo de los casos que he visto, pues sí graves, digamos que un estudiante diga que al profesor no se le entiende, que no conocen la materia, eso me parece grave en cuanto a la formación; diferente que tenga otras competencias en la parte investigación y proyección social. Pero hay que manejar las 3 partes, hay profesores donde se les facilita la parte tecnológica, entonces fácilmente aprenden herramientas y pueden apoyar a los estudiantes, hay docentes que todavía digamos no tienen esa formación ni la inquietud para aprender cada día más al respecto.

Entonces de acuerdo con esto ¿usted cree que podría brindarse formación de acuerdo a las a la forma enseñanza y las dinámicas de enseñanza que tiene cada profesor?

Si yo pienso que puede haber una formación en eso; es digamos la forma enseñanza cada docente lo acomoda a su modo de ser y cómo aprendió en años pasados en la universidad cuando fueron estudiantes, yo sí creo que deben haber una actualización grande porque es que la educación se va renovando, hay nuevas tecnologías, hay una forma de aprender Y en menos de nada tenemos que ir mirando que hacen los países extranjeros al respecto e irnos hacía ese camino.

Bueno, de acuerdo a esos resultados de la evaluación de empeño la facultad o bueno la dirección ¿De qué manera gestiona los resultados, es decir, se sigue un plan de mejoramiento, se hace seguimiento y de qué manera se hace ese proceso?

Sí bueno, aclaro que yo llevo la dirección desde este año, pero lo que se hace es a final de año se llama a cada docente aparte, de manera personal se revisa la evaluación, se discute qué ha pasado y de ahí sale un plan de mejora dependiendo de lo que escribe el estudiante en la evaluación y otra parte es la parte no institucional que son actividades que tenían que haber cumplido. Después de eso pues periódicamente hay 2 revisiones periódicas, yo ya hice una revisión docente y de acuerdo a los compromisos se revisa si lo habían terminado o qué un porcentaje de avance llevan y al final de año la mejora que tenía pues que se cumpla.

Bueno, en esta revisión que usted hizo ¿Ha visto mejora?

Pues la primera revisión lo que hice fue el compromiso, generalmente se le está pidiendo documento donde evidencie, esto fue el compromiso y se colocó las fechas, entonces falta ahorita citarlos para revisar el compromiso y eso es lo que se va a evaluar, algo tangible.

¿Qué tipo de programa específicamente usted considera necesario para la cualificación de los docentes?

Yo pienso que primero hay que citar a los docentes preguntarles porque un tiene una visión y los docentes tienen otra visión en cuanto a capacitarse, ellos pueden solicitar en cuanto la parte de formativa del estudiante, entonces actualizaciones propias del programa o hay otros que digamos si son investigadores necesitan formación en investigación entonces desearían que las capacitaciones fueran en artículos o en la parte investigativa, herramientas, estadísticas, cosas así que inclusive aquí en la universidad hay un programa muy bueno de estadística para investigadores o sea hay muchos programas dependiendo del docente y de pronto el docente puede tener otras ideas, porque la ideas cuando van eventos internacionales o nacionales pues conocen otras estrategias, entonces de pronto la ideas que ellos tengan es bueno recepcionarlas, entonces lo primero que yo pienso es cómo consultar a los docentes o que los docentes hagan la entrevista o simplemente llenar un formulario para dar ideas que puedan ser buenas porque hay muchos docentes quienes fueron al extranjero y han visto cosas buenas allá que de pronto se pueden replicar acá.

Una pregunta ¿usted ejerce como docente también?

Sí claro

Entonces digamos desde su percepción docente ¿Qué necesidad tiene en cuanto a cualificación?

Desde mi labor docente, es como yo siempre le digo a los chicos yo comparo como estudiada hace unos 20 años y no teníamos todas las posibilidades que tienen ahora, no había Internet, no teníamos portátil, no teníamos esas herramientas y todo lo hacíamos humanos, ahorita hay muchas herramientas en el mercado, hay tablets, hay celulares, entonces los chicos lo que quieren es tener herramientas que les ayuden en su labor diaria como estudiante y futuro como profesionales. Entonces las herramientas informáticas que pueda involucrar en clase pueden las llevo, inclusive

fomento quices, trabajos y parciales utilizando computadores para que para que hagan uso de herramientas que ellos le sirven como profesionales en la parte formativa.

Ok, entonces en cuanto a esta necesidad de los estudiantes ¿usted considera que La formación de los docentes podría ser enfocada en nuevas tecnologías que se le puedan brindarles a los estudiantes?

Sí creo y sobre todo que cuando el docente es experto en un área puedes que conozca las tic al respecto, digamos de diseño conozca las herramientas de diseño que la universidad pueda adquirir Y que los estudiantes cuando salgan conozcan herramientas que puedan ayudar en su labor diaria.

En estos programas de formación ¿Qué modalidad usted prefiere, digamos virtual bimodal o presencial?

Pues para mí la parte presencial no debe cambiar esa siempre debe estar, pero ahorita con la parte virtual se puede mezclar un poco este medio bimodal, una parte virtual y otra parte presencial, pero nunca dejarlo totalmente virtual tiene que haber contacto directo con el estudiante, aunque sea físicamente, directamente o con el docente o con algún tutor por lo menos.

Bueno y pasando a la importancia de esta formación ¿Qué tan relevante es para usted la formación permanente dentro de la universidad para los docentes?

Muy necesaria como le dije ahorita las tecnologías van avanzando cada rato salen redes sociales, salen programas, hay muchas cosas que inclusive son gratis, código abierto y libre que se puede implementar, la idea es motivar a los docentes y que los docentes estén motivados pero la capacitación debe ser permanente, continua.

Y para la motivación precisamente de estos docentes, ¿Cómo considera que podemos implementar estrategia de motivación?

Pues ahí es donde veo complique porque uno se acostumbra en su labor docente que el docente se sabe la forma de dar sus clases y siempre lo han hecho así, pues que lo hace en el mismo modo. La motivación debe darse por puntos y traer nuevas estrategias, pero para mí es muy complicado motivar al docente cuando lleva 5 o10 años dictando lo mismo y está acostumbrado y está en su zona de confort, la idea es mejorar, pero entonces no veo tan fácil ese sentido, porque eso si lo de

dar el propio docente la universidad no debería incentivar al docente para eso, pero creo va a tocar ese punto.

Entonces, ¿Es necesario implementar estrategias de motivación?

Sí claro porque cuando una cita una sola signatura durante mucho tiempo ya tiene todo preparado y se le facilita mucho seguir el mismo estilo, pero cómo le digo tenemos que irnos actualizando.

Bueno, y por último me gustaría saber ¿Qué propuesta tiene o alguna sugerencia aparte todo lo que hemos hablado?

No aparte de esto pues la sugerencia es en la labor docente, de competencias, yo pienso que las 3 dimensiones somos importantes, la principal es conseguir docentes con la formación que uno requiere y que tenga parte investigativa; la proyección social es donde se tiene trabajar porque un sí o no uno como ingeniero tiene que apoyar la parte social, uno está para eso; entonces digamos eso ya está establecido. Y en actualidad, yo pienso que debemos cada facultad reunirnos con docentes, mirar tendencias a nivel mundial como lo hacen a nivel mundial y si a nivel mundial están mirando la educación bimodal pues tratemos de hacerlo así a ver cómo nos funciona y si nivel internacional están trabajando software en facultades similares a nosotros donde tenemos actividades similares pues podemos tratar de implementarlos, si se necesita compararnos con otros países ya sea internacionales de gran nivel o simplemente aquí el sector latino americano que también hace cosas muy buenas, desde siempre ir subiendo, agregando algo más a la labor docente bueno eso es lo que yo creo.

Bueno director Edwin muchas gracias por su tiempo, sus aportes son muy importantes para la investigación.

13. DISEÑO GRAFICO

PROYECTO: Formación Permanente de los Profesores Universitarios para el Ejercicio Docente en la Universidad Pontificia Bolivariana Seccional Bucaramanga.	
ENTREVISTA PARA LA DETECCIÓN DE NECESIDADES DE FORMACIÓN DOCENTE	
Facultad, Departamento o centro	Director de facultad de Diseño grafico
Fecha y duración	24 octubre de 2018 – 26:39 minutos

¿Qué tipo de competencias considera necesarias en los profesores de su unidad en cuanto a investigación, proyección social y formación?

Estas competencias están por ciclos las competencias están determinadas en el registro calificable de nuestro plan de estudio por supuesto son competencias que se deben lograr el estudiante cierto yo siempre me echas la pregunta por qué no solo otros hablamos de las competencias de los estudiantes pero muy poco hablamos de las competencias de los docentes y ahí creo que esta investigación me gusta, por eso, porque es una pregunta que yo siempre me hice el por qué las competencias aparentemente una persona son las mismas y no son las mismas, son las que yo quiero lograr pero ¿cuáles son esas que tengo yo para poder lograr las que quiero en este momento? no te podría decir cuales están relacionadas directamente por el PEI porque es una pregunta bastante técnica que tendremos que hacer con un paralelo en cuanto a eso, bueno vamos a tratar de responderlas, no encuentro que te puedo decir.

Sí, la idea es como ¿Qué competencias tú consideras que necesitan tener los profesores de diseño gráfico?

Es que es un poquito difícil determinar, por ejemplo, una de las cosas es la comunicación, pero es la comunicación en muchos niveles, la primera sería cómo se comunican con los estudiantes ¿cierto? que es un tema de habilidades blandas, esa podría ser una, la de las habilidades blandas, cómo el profesor se comprende que todo eso que él quiere o ella quiere expresar lograr transmitir parte de una relación de empatía con el estudiante, es un tema de comunicación personal y la otra tiene que ver cómo logran que los estudiantes se comuniquen porque como diseño también es comunicación entonces ellos cómo logran esa comunicación, pero esa sería una competencia del estudiante desde la comunicación, me parece una muy importante la 2ª me parece que tiene que ver con la dinámica, cómo el profesor lograr desglosar o casi que diseñar, como es un tema de diseño, cómo diseñamos para enseñar entonces cómo enseñar yo un concepto sin decir solamente el concepto con dinámica positiva, hagamos una cosa diferente hagamos una dinámica, pongamos un juego, otras estrategias pedagógicas, si es un tema de estrategias pedagógicas, pero pienso que tiene que ver con la didáctica y sobre todo el diseño porque los chicos de diseños son muy, no son todos, se emocionan, la dimensión emocional, pero somos más, se dejan seducir más por lo otro aquí por ejemplo nos cuesta la diapositiva, eso aburre mucho, no estoy diciendo que no se puede

dar, claro es muy difícil no usar ni una diapositiva tampoco porque hay temas que hay que presentarlo, pero sí se nos exige ser muy creativos precisamente por la naturaleza del programa. Entonces comunicación, didácticas, creatividad, yo pienso que ahí está en 3 grandes competencias Y no sé si habilidades blandas que tiene que ver como con comunicación, me parece que ahí podríamos definir.

Ok, digamos estas competencias ¿las han expresado los profes que quieren fortalecerlas o algún profesor te ha dicho no es que me gustaría fortalecer esto o lo otro?

Algunos me lo han mencionado, no todos la verdad, es que no habido tiempo de sentarnos a hablar, es el otro tema, con los otros no sé si eso sirva para la investigación, es que aquí somos 3 profesores de planta de los cuales uno acabó de entrar, entonces somos puros docentes de cátedra con ellos es muy difícil sentarnos hablar todos, es imposible, no lo hemos podido hacer los toca sentarnos uno por uno, entonces eso no permite por ejemplo la participación y que todos hablen porque eso es muy valioso entonces nos toca con cada uno, mucho la lectura que hacemos es de los estudiantes también si yo voy midiendo como el... no sé cómo llamarlo, el yo aquí soy como el guardián del curriculum entonces estoy a toda hora Bueno ¿cómo vamos?, entonces ¿Cómo vamos con esto? ¿qué pasó acá? y toca ser ajustes de ajustes y es como el... voy a decir una frase toca llamar al orden el profesor y decirle mira está pasando esto ¿qué pasa ahí? los estudiantes se han quejado de esto, hay que mejorar esto y tomamos medidas en la mitad del semestre por ejemplo la mitad del semestre siempre tomamos medidas si revisamos cómo vamos y ha servido muchísimo pero muchísimo.

Bueno, y cuanto a la evaluación de desempeño ¿aquí ya se hizo?

Sí claro se hizo evaluación de desempeño, lo que pasa es que esa evaluación de desempeño creo que sólo se hace con los de planta entonces pues es una evaluación muy corta digamos en cuanto a la evaluación docente, la actuación docente, las de los estudiantes nosotros estamos en el promedio digamos positivo que tiene los umbrales de la universidad y eso pues nos ha ido bien.

O sea en cuanto a esa evaluación ¿ha detectado alguna mejora o algo así?

No es muy difícil porque la evaluación tiene que ver también cómo es la relación del docente con el estudiante hay entre muchísimos factores, como las notas, hay cosas personales de los

estudiantes, entonces yo no creería que, yo creo que a los docentes los define un promedio cierto, pero no puede evaluar una competencia con la evaluación.

Ok, digamos en la manera de evaluar a los profes desde tu perspectiva ¿tú has mirado cómo va en su proceso y esto de qué manera se gestiona ese seguimiento esa evaluación que tú haces?

Pues no hay un proceso formal para que vamos a decir, no hay un proceso formal, aquí lo he hecho yo, entonces un profesor que llegue nosotros hemos tenido que vivir con profesores nuevos que llegan que comprende nuestro método, nosotros tenemos un plan de estudios diferente a los demás, nosotros usamos núcleos, y núcleos integrados todos los semestres entonces eso cambia un poquitico el chip el profesor, si se trata rápido claro pero va mejorando su desempeño. Entonces como nosotros llevamos 2 años pues todavía estamos todos estamos aprendiendo. Una de las cosas buenas que ha pasado es que hemos tenido los excelentes profesores o tenemos excelentes profesores y no es por ser chovinistas si no porque realmente se ven los resultados los estudiantes los evaluamos como tú lo estás diciendo, los proyectos que estamos encontrando y grandes son evidencia de eso, Pero puedes es difícil por eso, entonces lo otro es que hay otra situación que ha sido difícil y es el ajuste de los cursos, entonces por ejemplo yo he dictado varios cursos ya entonces es una locura porque hemos tenido que movernos y vernos para ajustar entonces ahora ya estoy yo hasta este semestre siento que aquí no me voy a mover pero yo acabo de dictar cursos nuevos para mí y así les ha tocado a profesores nuestros, profesores que somos 3 todos y los de cátedra también hemos tenido que hacer esto, mirando las capacidades que ellos tienen, su hoja de vida, su experiencia, bueno profe usted sabe hay unos que no son investigadores, los otros tenemos un curso de velocidad en cada semestre entonces no a cualquiera se le puedan dar estos cursos, han rotado por ejemplo nuestros profesores tenemos cursos teóricos, tenemos cursos prácticos entonces ha sido difíciles para el profesor cambiar de curso otra vez, bueno listo hagámoslo, por la actitud de los profesores que has sido fantástica

O sea muy flexible

Sí tiene la disposición el actitud para decir, listo hagámoslo, pero para un profesor tomar un curso nuevo es muy difícil y lograr las competencias todas a la primera eso es muy difícil, se puede hacer pero muy difícil porque por supuesto el profesor tiene que irse entrenando y puliendo su curso mejorando las lo que está hablando de la didáctica, mejorando los materiales, atándote a esa carta descriptiva a lo que se quiere lograr entonces eso ha sido difícil, poco a poco se va a sentando hasta

que el profesor llegue dice bueno ya llevo 2 semestres voy para el tercer semestre en el mismo curso, el curso está más acertado, se mueve mejor, se siente más cómodo en el buen sentido de la palabra, en el sentido de que se mueve mejor, tiene más herramientas, mejores materiales de que incluso por ejemplo sabe qué hace en cada momento de las 16 semanas, una planeación y una programación; un profesor con un curso nuevo a veces cada clase siguiente esto un reto Bueno ¿qué hago la clase siguiente?, prepare y equívóquese y vuélvase, entonces eso me parece para mejorar digamos está planeación y estos retos que representa coger otro curso nuevo y sentarse a otro panorama tú haces una retroalimentación con ellos o un seguimiento del curso por medio de reuniones o que si siempre como lo que te digo incluso nosotros usamos y tenemos casi que un cómo lo llamaríamos una actividad o una dinámica a ver el profesor de la universidad tiene las 16 semanas, la última semana de clase la siguiente la semana de evaluaciones pero la siguiente los profesores entregan notas no tienen clase no tienen evaluación, si no está con contrato es ilegal entonces por ejemplo nosotros hacíamos la reunión de docentes el viernes antes de empezar clase, no ya eso no se puede hacer, es ilegal, ya no nos reunimos ¿sabes? entonces lo hacemos esa semana nos reunimos con el profesor hacemos una revisión de lo que pasó en el semestre aparte los que yo hago acá en el semestre con cada uno de ellos entonces cuando tú llegaste viste que estaba acá reunido con algunos docentes, siempre lo hacen, es como una dinámica del profesor, de que llegues pasa por la oficina, nos saludamos, hablamos ¿cómo vamos? y al final de semestre ahí hacemos un trabajo, un trabajo de para atrás revisando ¿cómo se cerró el semestre?, situación de los estudiantes porque también cosas parroquiales digámoslo así, Mira pasó esto que no es de currículo.

Ok, y ¿tú consideras que se necesitan acciones formativas en algunas competencias en los profesores?

Sí por supuesto

¿Qué tipo de programas podrías decir que se necesitan?

¿A qué te refieres con programas?

Me refiero a curso de formación

Bueno yo creo el que te digo estrategias pedagógicas, creo que los profesores por ejemplo no son de hacer un foro, todo el mundo habla del foro, del debate, pero no lo han hecho, no se han enfrentado, es decir, yo no sé cómo se hace eso y hay tiempo por qué es que no hay tiempo para

preparar entonces ese me parece un tema. El otro el tema de comunicación, comunicación asertiva los profesores aquí también es un tema de cómo ellos poco a poco se van puliendo y pues es un poco a lo que dicen los paisas, aprender del error, acaba pasado con profesores llegan por ejemplo muy estrictos y pues bueno de los estrictos, pero la comunicación es muy importante, decirle e bájale, o sea llegas muy bravo clase y los estudiantes de una vez toman una actitud defensiva, no hay que entrar o sea no es necesario y así hemos mejorado mucho el Tema de comunicación

¿Y un poco más a la empatía?

Sí, pero tiene que ver con la comunicación, es entender el estudiante porque acá por ejemplo pasan cosas entonces aquí no sé, ha pasado que tenemos un chico este semestre, pasó por muchos problemas de clase con una actitud súper infantil, resulta que evidentemente este muchacho tenía un desarrollo infantil menor ya declarado pero los papás no habían dicho nada porque el muchacho había dicho que no dijeras nada porque no querían que dijera nada, hasta que ya 2 semestres y el chico está toteado entonces llegó otra señora a final de semestre. El otro semestre un chico nuevo hasta ahora me dice que tiene una fobia social, que está también diagnosticada y yo ¿Qué? y sí es así hay un montón de casos de cosas familiares, de situaciones incluso amorosas, acá este semestre tuvimos un episodio una chica excelente, empezó a decaer a caer, tenía un problema con el novio que también es un chico de acá, entonces el profesor ¿ahí qué? entonces ella está pasando por algo y hay que entender esas cosas, si es un tema como del humano eso me parece que los profesores su respuesta a veces por su investidura de ser tan duros. ¿Qué más? no sé, yo creería que esos principalmente. Yo creería que hay más pero principalmente esos yo creería que el tema de las competencias no todo el mundo tiene claro eso ¿qué es el tema de las competencias? ¿qué son las competencias? ¿Cómo es formar en competencias? ¿qué es eso de formación competencias? y si es eso ¿Cómo formamos esta competencia? porque nosotros sí tenemos muy buenas o por lo menos las cartas descriptivas que tenemos ya son de transformación curricular ya se hablan de competencias, de capacidad, si están definidas, sin embargo, yo lo dije para mí la carta descriptiva, haciendo una analogía es como en términos de medicina la historia clínica, la historia clínica súper importante, es un documento, es legal pero eso no cura el paciente y carta descriptiva es muy importante, dicen las competencias pero eso el curso, sin embargo hay una información muy importante que el profesor debe tener, pero es una información escrita

O sea ¿hay que tomar acciones?

Si hay que coger eso y tratar Mira ¿tú qué piensas de eso? no hay tiempo para hacer esa reflexión, por ejemplo, me parece que es lo que hace falta.

Ok, bueno y cuánto los programas digamos ¿Qué modalidad te parece más pertinente? me refiero modalidad virtual presencial o bimodal

Pues yo soy amigo de los virtual pero para ese tipo de cosas yo creería que bimodal tampoco vamos a quitar el poder de los a los virtual, pues los virtual puede estar que el profesor pueda leer yo le puedes decir esto de las competencias y haces este ejercicio, reunámonos y hacemos un una como una clase invertida, reunámonos hacemos una revisión Y vamos a hacer una dinámica y pienso que así puede funcionar pero apunta de virtualidad solo no me parece que sea suficiente, lo creo yo pienso que cuando hay buena participación de los docentes cuando la gente se reúne y habla a mí me encanta eso porque profesor puede reconocer experiencias de otros docentes, todos hacemos lo mismo acá y acá hay profesores muy creativos en ingenierías por ejemplo, yo no creería que no si los hay yo lo sé y es Yo recibir informaciones de otras carreras entonces es muy productivo.

Vale, y Como para hacer un cierre ¿Qué tan importante o qué Tanta relevancia le das tu a estos cursos de formación docente?

Que tanta relevancia, yo soy bastante crítico, entonces yo he asistido a episodios dónde francamente me he salido, pero he estado en otros y estado mucho, no porque sea una actitud crítica es negativa simplemente porque hay temas que ya los sé y tengo mucho que hacer entonces no chao, no, yo valoro eso absolutamente, lo valoro y no estoy esperando que venga alguien de estados unidos, de Francia, no. Acá hay gente en la misma universidad, en la región que domina los temas y no podemos abordar incluso lo que te digo sí nosotros pudiésemos reunirnos sería fantástico revisando los temas yo sé que los profesores tienen la suficiente capacidad para poder discernir y hacer una crítica personal un trabajo de auto revisión. En incorporar cambio si yo lo creo y sé que se puede dar le valoro mucho eso.

Y bueno ¿qué estrategias podrías utilizar para motivar a los profesores a participar en cursos formativos?

Esta difícil, porque yo sé que ellos en el fondo lo entienden, lo valoran, pero son profesores de cátedra entonces ellos por ejemplo hay profesores que trabajan en 3 universidades entonces cómo

le va a pedir a el que me den tiempito e incluso hay profesores que nos dan el más, no todos pero la mayoría nos dan más, que es el más nosotros tenemos una muestra de trabajos, estamos por ejemplo metidos en muchos proyectos por ejemplo el profesor un proyecto con la UDES que estamos haciendo unas fotos, listo de una vamos con esas fotos, que estamos haciendo una investigación Para un proyecto o se ahorita estamos proyecto para una caja de zapatos y los profes si tienen ese tipo de colaboración y disposición pero ya el tiempo sentarse y eso es difícil es muy difícil de pronto si podría irme encaminada a la virtualidad ahí podríamos trabajar en virtualidad, sí exactamente pues digamos de hecho es una buena opción la virtualidad por lo menos con que el profesor puede leerse un texto vi que algo está muy bien preparada creo que los puede poner a pensar, estás otra competencia pensar y pensar, comunicarse, trabajar en equipo, me parece que del pensar para ambos para el profesor y para el alumno a los chicos hay que ponerlos a pensar.

Bueno, y por último quisiera preguntarte si ¿tienes alguna propuesta o sugerencia en cuanto programa de formación docente?

¿Como cuáles?

Que se te ocurra si se te ocurre algo o tienes alguna sugerencia crítica respecto a los programas que orientan

No, me parece que la universidad hace un esfuerzo muy grande, no eso incluso, incluso a veces somos muy desagradecidos, hay mucho el trabajo que aún es tan desagradecido y la vida pero una no debe dejar de existir, uno lo tiene que seguir adelante y pronto se puede una obra hoy y se siente un poquito baja pero al siguiente día hay que tener una actitud diferente creo que de eso estamos y parte de ser docentes eso, educar es una cosa de una vocación y vocación implica eso porque si no yo aquí pon una frase hay mucha gente que tiene muchas retóricas y se meten de docente para escampar y mientras usted consigue un buen trabajo o algo así que es un las frases, pero los que nos quedamos en esto es porque nos gusta y si nos gusta es por qué somos capaces de superar esas decepciones. La universidad no puede parar, no puede, tiene que ser incansable en proponer siempre procesos, programas, métodos, oportunidades para que los docentes estén en constante Capacitación, lo que pasa es que también La dinámica son los procesos de pensamiento también han cambiado los docentes y todos cambiamos entonces no siempre podemos trabajar es lo mismo si no hay ¿cómo cambiamos esto? ¿cómo le presentamos de una manera diferente, creativa? a los

docentes a atados a su tiempo a sus medios ahora con tantos medios que tenemos, el video por ejemplo es una herramienta muy valiosa sí o no pudiese tener por ejemplo en la virtualidad donde alguien te habla o te dice bueno te voy a contar esto, vamos a desarrollar este trabajo, te vas a leer esto, y vas a proponer esto, desde tu curso termino haciendo un trabajo supremamente concreto para el mejoramiento del mismo profesor en su gestión y los pone a pensar ¿qué es lo que estoy haciendo? ¿por qué lo hice? ¿qué errores cometí? Uno es capaz de hacerlo.

Sí Bueno muchísimas gracias por su tiempo

14. CENTRO DE LENGUAS

ENTREVISTA PARA LA DETECCIÓN DE NECESIDADES DE FORMACIÓN DOCENTE	
Facultad, Departamento o centro	Jefe del centro de lenguas
Fecha y duración	25 octubre de 2018 – 10:38 minutos

Buenos días nos encontramos con la jefe del centro de lenguas para reunir información sobre las necesidades de formación docente, entonces en primer lugar me gustaría preguntarte

¿Qué tipo de competencias consideras que son necesarias en los docentes Del centro de lenguas, también teniendo en cuenta las dimensiones de formación investigación y proyección social?

Bueno yo creo que es muy importante que contemos con competencias de la enseñanza los procesos de enseñanza de la 2ª lengua competencias en investigación y competencias en el uso significativo de las tic tanto para el aprendizaje como en la evaluación e incluye el conocimiento de nuevos recursos tecnológicos que existan y apropiación de esos recursos para la práctica docente.

Ok ¿Consideras que estas competencias que me propones están relacionadas con el PEI?

Si están relacionadas porque la medida en que el PEI propone que el profesor debe ser aparte de hacer su práctica pedagógica también debe ser un investigador, un formador , entonces debemos apuntarle a que los profesores se conviertan en verdaderos mediadores del proceso de aprendizaje tanto cuando se desarrolla en forma presencial como en la mediación virtual, que creo que nos falta bastante formación en esa parte; es convertirnos en mediadores virtuales y llegar a proponer y hacer

propuestas de formación virtuales también, básicamente me parece que se relaciona también porque debemos dejar el modelo en el que el profesor es un transmisor y en realidad apropiarse del proyecto educativo institucional como mediadores y facilitadores del proceso, creo que nos falta un camino por recorrer en este sentido.

Bueno, y en cuanto digamos a los profesores de tu unidad ¿Han manifestado que necesitan fortalecer algunas competencias y cuáles de ellas?

Sí sobre todo las competencias de investigación así una necesidad sentida por qué puedes de acuerdo también con los lineamientos que la institución nos hace entonces creo que hay una necesidad ahí y también se ha hablado de la parte de las competencias en TIC

Ok, bueno, ya pasando como a la evaluación de desempeño que se hace a los profesores ¿Qué necesidades o qué aspectos por mejorar se han identificado a partir de ella?

Bueno 2 aspectos algunas personas de mejorar su relación docente estudiante porque también eso incluye las competencias en el proceso de aprendizaje, enseñanza y también diseño de material propio para las clases, están dentro de los aspectos por mejorar que esos hemos identificado.

Como gestión de la didáctica de las clases?

Sí puede ser un poco la didáctica de las clases, y hay una parte fundamental que es la relación del docente – estudiante, entonces creo que eso se podría hablarse.

Bueno, y a partir de estos resultados de esta evaluación que se hace ¿De qué manera se gestiona? digamos ¿Se propone algún plan de mejoramiento? ¿Cómo se hace ese seguimiento?

Si la evaluación se realiza semestralmente, se compara de pronto con las evaluaciones anteriores y se revisan si mejoró o si sigue con la falla del mismo aspecto continua o si se evidencia alguna mejora por parte del profesor en estos aspectos o si hay otras falencias nuevas. Y se revisa semestralmente se le va haciendo como un seguimiento al profesor; ya pues la parte del manejo el plan de mejoramientos si cada profesor lo va desarrollando dentro de sus posibilidades.

Ok, dentro de este plan de mejoramiento o de pronto la retroalimentación con los profesores ¿Se hace alguna sugerencia sobre Sobre cursos de formación para la cualificación docente?

Sí se hace referencia se plantean diferentes opciones se concierta con el docente cuál cree que sea la mejor forma de mejorar un que los espectros que tiene de pronto deficientes y se le plantea las opciones de formación.

Ok, ya pasando como los tipos de programas ¿Qué tipo de programa considera más pertinente para la formación docente?

Bueno los talleres somos importantes, los talleres que dónde hay una participación activa por parte del profesor, el ver haciendo ¿no? Como... como ir teniendo algún producto del taller y también me parece importante los diplomados, diplomados que se vayan profundizando en algunos temas particulares pero que sean programas así continuos me parece que los diplomados son una buena alternativa, porque están en permanente contacto como con el tema que tienen que trabajar o el que desea mejorar

Ok, en cuanto al tipo de modalidad Como modalidad me refiero a virtual bimodal o presencial, ¿Cuál de estos sería más pertinente?

Bueno a mí me parece que curso presenciales concentrados en los periodos intersemestrales pueden dar resultados en los intersemestrales uno está un poco más libre de la labor de las clases entonces puede dedicar de pronto un poco más de atención y de tiempo al programa, también me parece interesante que incursionaremos en los bimodal que tuviera una parte de trabajo autónomo y una parte de apoyo presencial, porque la virtualidad no es para todo el mundo y de pronto profesores que no se sienten cómodos con un programa virtual, pero puedes si me parece que se podría implementar la parte bimodal que creo que no hemos incursionado mucho en eso.

Bueno, me gustaría preguntarte ¿Qué tan importantes para el Centro lenguas tomar formaciones, cursos y cualificarse?

Sí claro de absolutamente indispensable, porque debemos estar actualizados todo el tiempo, ya que esto influye directamente en el proceso académico, entonces es muy importante que estemos constantemente generando nuevas opciones, nuevas alternativas, nuevas formas de abordar el

proceso de enseñanza para las nuevas generaciones porque las generaciones van cambiando; quizás cuando los profesores hicieron su pregrado o su posgrado pues el contexto era diferente y el contexto va cambiando y es absolutamente necesario que estemos consciente de esos cambios y de cómo asumirlos y llegar de la mejor manera a impactar a las nuevas generaciones que nos están llegando.

¿Qué estrategia utiliza para motivar a los profesores a que tomen esos cursos y tomen acciones formativas?

La estrategia es cómo motivar hacia el mejoramiento en la práctica, hacia la responsabilidad que tenemos nosotros con los estudiantes que tenemos a cargo y para mejorar también los resultados de evaluación docente y los un desempeño para cumplir con las expectativas que nos exige la institución, digamos que hacia ese aspecto.

Ok, y por último me gustaría preguntarle ¿Qué propuesta tienes para hacer respecto a la gestión de la formación docente?

Me parece importante que después de la formación, el maestro, el profesor tenga que hacer un... o realizar como un entregable o una evidencia de que asimiló, digamos la formación que tuvo, porque la formación...digamos a veces se queda como ahí. Entonces eso depende mucho de la voluntad de la persona que toma el programa, pero de pronto podría ser interesante que la hubiera de pronto hacia el jefe inmediato como con un entregable y con un periodo de tiempo para que lo haga durante su siguiente semestres, que traigan un producto relacionado con la formación que tuvo, que no sea solo de manera de evaluación ni punitivo, ni nada, pero sí para motivar a que el profesor como que ponga en práctica lo que aprendió o el tema en el cual estuvo trabajando durante la formación; porque pienso que la información se da y pues se queda a veces ahí, sobre todo cuando es en cursos cortos no se da como un Chance de mostrar una evidencia de lo que se aprendió o adquirió.

Digamos que ¿Es una manera también de reconocer al profesor en lo que se formó?

Exactamente sí y tener unas nuevas oportunidades de ofrecer nuevas cosas para que también se use la parte como de creatividad y de nuevas propuestas

Listo jefe Mónica muchísimas gracias la percepción de usted es muy importante para pensar en cursos formativos pertinentes

Muchas gracias a ti

15. CIENCIAS BASICAS

ENTREVISTA PARA LA DETECCIÓN DE NECESIDADES DE FORMACIÓN DOCENTE	
Facultad, Departamento o centro	Jefe del departamento de ciencias básicas
Fecha y duración	24 octubre de 2018 – 17:10 minutos

Bueno nos encontramos aquí con el jefe del departamento de Ciencias Básicas con el fin de recolectar información acerca las necesidades de formación docente, en primer lugar, me gustaría saber.

¿Qué tipo De competencias considera que deben tener los profesores de este departamento, teniendo en cuenta las dimensiones de formación, investigación y proyección social?

Bueno dentro del departamento de ciencias básicas atendemos diferentes escenarios, valga la aplicación de básicas en el área de matemáticas, física y química y toda la parte de modelamiento y acompañamiento que se deriva dentro de esas mismas prácticas, por eso, es necesario que los docentes que conformamos este grupo de trabajo tengan aparte de sus competencias académicos y de su experticia de cada una de las ramas que se orientan desde nuestro departamento, tengan capacidades humanas y sobre todo un gran componente de actualidad en cuanto al nuevo mundo en el que se está exigiendo, los gustos, las nuevas tendencias, en cuanto la parte motivacional de los estudiantes.

Vale, y estas competencias ¿Crees que se relacionan con el proyecto educativo institucional?

Sí claro la idea es pues según nuestro proyecto de 2017 a 2025 tenemos que estar en concordancia de mirar toda la proyección que estamos desarrollando; nosotros venimos haciendo proyección específicamente en Piedecuesta en el Centro de proyección, desde hace 10 años; dándole un acompañamiento a los colegios rurales de las veredas asociadas al municipio de Piedecuesta. En la actualidad ya se presentó un proyecto el cual robustece esta actividad la cual venimos desarrollando, que se llama Pascal, que engruesa varios departamentos; en este caso, pues va a seguir siendo

liderado por el departamento de ciencias básicas a través de la escuela ingeniería, porque nosotros somos y estamos adscritos a la escuela de ingeniería y siempre lo hemos venido desarrollando, como mencionaba previamente con el Centro de proyección Piedecuesta ¿Qué tiene nuevo este proyecto, que estamos robusteciendo y que se llama Pascal? Incluye otros testamentos de nuestra institución, como el departamento de humanidades, el departamento de idiomas, el programa reto al saber, psicología, entre otros. Ya fue presentado y fue avalado a través de vicerrectoría pastoral, tuvimos la oportunidad de exponerlo por parte de liderazgo, de igual forma también fue aprobado en vicerrectoría pastoral a través del comité pastoral el pasado martes que tuvimos plenaria en las horas de la tarde. También en cuanto proyección social, desarrollamos actividades de acompañamiento a los colegios que no tienen algunas instalaciones propias de laboratorios de física y química. Por lo general también desde hace 10 años atendemos específicamente al colegio seminario San pío 10° de Floridablanca, en la cual se hacen trabajos de acompañamiento tanto en el área de química, específicamente en algunos tratamientos de aguas residuales, o con tratamientos que ellos solicitan en temáticas tanto en física como de química.

Actualmente también ampliamos un seminario a través de nuestro semillero de investigaciones modelación matemática adscrito al grupo de investigación GYM, el grupo investigación en materiales, ampliamos nuestro portafolio de servicios ¿Qué estamos ampliando en ese portafolio de servicios?... queremos hacer tanto proyección social como promoción estudiantil, ampliamos el currículum de tal manera que los estudiantes de colegio de diferentes colegios, no necesariamente los que ya veníamos nutriendo, tengan acceso a este tipo de prebendas que tenemos a través del departamento para el uso de nuestras instalaciones de nuestros laboratorios y se les dé un acompañamiento en la construcción de semilleros de investigación. Si tú miras es una proyección más o menos de formación académica, algo muy formativo y un acompañamiento y asesoramiento de la misma construcción.

Y digamos, teniendo en cuenta todas estas actividades que vienen realizando ¿Los profesores han manifestado que necesitan fortalecer algunas competencias para el desarrollo de estas actividades?

Sí sobre todo como estamos fortaleciendo los de las pruebas saber necesitamos y tenemos una premura, es lo que realmente tenemos, pues ya previamente se había manifestado al profesor Carlos la necesidad de capacitarnos en el diseño y construcción de preguntas estilo saber pro para robustecer nuestro departamento, porque en la actualidad sólo 2 profesores han recibido este tipo de capacitación que son la profesora Fabiola Castro y el profesor José Luis Herrera, los demás

docentes, incluyéndome a mí, no hemos recibido esa capacitación. Carlos me manifestaba previamente que a inicios del semestre del 2019 nos la van a ofertar.

Ok

También sería interesante aunque algunos hemos venido recibiendo este tipo de formación y han salido ofertas desde la universidad, en el uso de Tic's, de nueva tecnología, para permear todo este conocimiento en la parte motivacional y actual de las tendencias de los chicos de hecho estamos haciendo un comportamiento fuerte invitaciones en algo que llamamos a tener que es una estrategia para disminuir la deserción y repitencia de las asignaturas que orientamos y estamos como muy activos en las redes sociales sobre todos en las que más ven los chicos o que más usan que es Instagram. Entonces por ahí ustedes me ve muy activos motivando a los estudiantes que vengan a tener que tenemos muchas cositas pues para ayudarlos acompañarlos y entró esa temática estamos haciendo actividades como maratones, maratón los sábados previos a las semanas en los cuales están las evaluaciones y de igual manera en pasados días hicimos una brigada para recopilar o capturar más estudiantes y que hagan uso de esos recursos

Ok, o sea, estrategias de motivación estrategias pedagógicas como para llegarle a los chicos

Sí es correcto, porque muchas fallas de los chicos es saber romperle el hielo y que agarren el gusto por las asignaturas porque realmente usted puede ser muy bueno académicamente pero de pronto no tenemos la parte motivacional de llegarle al estudiante, tocarle realmente el corazón y le guste ya sea la matemática, la física y química; en esto es un trabajo fuerte porque pues ahorita el mundo es muy variable, hay mucha parte tecnológica, entonces estamos tratando de jugar con eso, interactuar, capacitarnos para ser actualizados en ese contexto.

Bueno, y en cuanto a digamos la evaluación de desempeño que se hace ¿Se anotado algunos aspectos por mejorar en los docentes?

Bueno a ver, yo soy nuevo en el cargo, tengo 3 meses de haber asumido el cargo; de hecho, hasta ahora vas a ser mi primera evaluación docente, estaba mirando el instructivo del instrumento bajo el cual, incluso, yo fui evaluado el año pasado; el anterior jefe era el Doctor Barrera. Este instrumento pues se va a volver a aplicar de hecho actualmente cree una carpeta para cada docente, en la cual tiene que subir las evidencias de los compromisos adquiridos previamente con el antiguo jefe, pero pues acá los tengo impresos en el cual cada docente, como podemos ver acá en el instrumento, cada docente se sentó previamente con el antiguo jefe con el DR Hermes, hacían

preguntas de acción de mejoramiento, que cómo expresaba su percepción respecto a la evaluación que los chicos hacen, su formas de acompañamiento institucional y a qué se compromete, las acciones a las cual se compromete, entonces qué es lo que vamos a evidenciar a través de estas carpetas? Pues cada docente va a subir su compromiso que los tengo acá señalados, ya empezaron hacer esa tarea y después de que hagan esa tarea, pues vamos a tener una entrevista previa programa con cada uno de ellos para socializar el instrumento y mirar si realmente hicieron caso de esas acciones y darle continuidad a ese seguimiento.

O sea ¿Esta la manera cómo se gestiona digamos esos resultados y planes de mejoramiento?

Es correcto, claro de igual manera pues interna y de evaluación de cada uno de los docentes dentro del departamento de ciencias básicas es muy grato mirar que la gran parte quizás más del 90% de los docentes internos estamos por encima de la media de evaluación docente del campus, incluso los docentes de horas cátedra que tenemos también tienes excelentes cualidades humanas y académicas, porque también están sobre la media, eso es un indicador de medida y algo numérico pero en cuanto a la percepción como jefe e incluso como compañero que era previamente de ellos, lo soy pero aparte de ser su compañero soy actualmente su jefe, es un grupo muy humano es un grupo que está abierto a las nuevas tendencias eso es un valor agregado y que vemos, todos vemos la necesidad de actualizarnos y sobre todo es saberle llegar al estudiante, es una de las grandes ventajas porque tenemos el recurso, tenemos la calidad académica, tenemos la calidad humana, pero nos falta saber llegar e interactuar con el momento que se está viendo con las nuevas generaciones.

O sea específicamente los programas de formación que tu sugerirías serían esos?

Sí, motivacional y actual de cómo llegarle al estudiante cómo motivarlo a través de nuevas herramientas, sobre todo en áreas tan exactas y tan ladrilleras en algunos temas como son las matemáticas, porque para nadie es un secreto que te mencionan: “voy a ver cálculo” y es un sufrimiento, ni siquiera con llegar a la signatura sino el solo hecho de mirar el nombre, ya como que se construyen ciertas barreras o preconceptos acerca de la signatura, igual en física o electricidad y magnetismo, genera un poco de rechazo; entonces dentro de su aspecto si me gustaría poder tener o necesitamos ese acompañamiento para que nos ayuden a Orientar el mejor camino de atraer al estudiante y hacer que su situación o permanencia en el transcurso de la catedra de básica sea mucho más agradable y atractiva para él.

Bueno, respecto a estos programas ¿Qué modalidad consideraría más pertinente? Con modalidad me refiero a virtual, presencial o bimodal.

Ok, la de la construcción de pregunta saber, pero yo considero que es muy pertinente hacerla presencial, porque es un trabajo bastante exigente, es un trabajo de construir un cuestionamiento a partir de ciertos modelos ya establecidos, que se ajusten a ciertas temáticas, es muy complejo, y áreas de conocimiento como son las ciencias exactas también es complejo la verdad; entonces en eso así preferiría que fuera 100% presencial.

Ya las cuestiones motivacionales, de manejo de las nuevas estrategias que incluyen intrínsecamente e involucra que la capacitación también sea una parte presencial y otra parte virtual, porque de hecho pues muchas de estas herramientas son virtuales, tenemos que hacer uso y ser coherentes con la misma estrategia.

Ok, vale, ya respecto a qué valoración le das tú a esos procesos de formación y estos cursos de formación ¿Qué tan relevantes son para ti?

Para mí son supremamente relevantes y supremamente necesarios porque es una actividad muy dinámica y si nosotros no estamos a la parte de la tecnología y si no tenemos ese acompañamiento, créame que no tenemos un horizonte claro y nos vamos a quedar muy estancados; es una necesidad y más allá yo lo veo como una prioridad tener que realizarlas.

Digamos en cuanto la motivación de los profesores para que se inscriban a estos programas ¿Qué estrategias se podrían utilizar?

Pues a ver, cómo te lo mencionada previamente afortunadamente cuento con un grupo que está plenamente convencido de su labor y dispuesto, aparte de que están dispuestos, saben de la necesidad que tenemos y te los presto sin temor a equivocarme que es una necesidad grupal que vamos a expresar todos los miembros de mi grupo de trabajo.

Vale, y como para finalizar quisiera saber si tienes alguna otra sugerencia o alguna propuesta respecto al tema.

Pues primero agradecerles de verdad de corazón, agradecerles porque nosotros si vemos, sobre todo mi grupo de trabajo, vivimos muy preocupados porque para nadie es un secreto que ciencias básicas el índice de repitencia y pérdida es tremendo y más con lo que se nos avecina, porque todos sabemos que ya se aplicará a partir de los 2019 el nuevo reglamento estudiantil, en el cual desaparece la modalidad de habilitación de las asignaturas en cualquiera de sus presentaciones, tenemos la habilitación a través de un examen directo o una prueba escrita, y teníamos también la posibilidad de hacer un curso remedial durante 2 semanas, en los cuales los chicos día a día iban recuperando pues ... la signatura como tal. Lo que quiere decir que ahora vamos a pasar a un escenario en el que el estudiante o aprueba o pierde la asignatura; si eso los sumamos a el escenario que veníamos anterior viviendo, los índices de repitencia y pérdida se van a disparar una cosa impresionante, entonces con mayor razón necesitamos ese tipo acompañamientos para tener la misma rigurosidad, el mismo carácter formal que venimos trabajando, pero hacerlo más atractivo y puntual.

¿Qué me gustaría de pronto? que, si se lidere bastante y harto acompañamiento de algo que nosotros vemos muy preocupante con harta preocupación incluso lo he manifestado en el consejo académico, en el consejo de escuela y reuniones previas con el grupo profesoral, nosotros tenemos un programa que se llama INCLUPB, realmente vemos muchas falencias en INCLUPB, porque a nosotros nos está llegando en un grupo de estudiantes de 35 a veces 40 dependiendo de las necesidades que tenemos institucionales, te llegan 2 o un Chico por cada curso con ciertos problemas o limitaciones, bueno propias de cada caso; en un grupo totalmente heterogéneo con situaciones totalmente diferentes y ninguno de los docentes estamos preparados para atender, por ejemplo, Por tocar un caso en particular, un chico con un problemas auditivos, visuales, de motricidad, hemos tenido, hemos sorteado gracias a nuestra buena labor y tratando de echar mano de los recursos que poco tenemos y de nuestro poco conocimiento ante la situación; de atender por ejemplo un caso específico de Carlos, un estudiante de ingeniería informática, que él está en su silla de ruedas, tiene que tomar son notas a través de su Tablet y el profesor tiene que manejar los tiempos, porque no podemos dejar, si hay un grupo de 35 estudiantes donde los demás no Tienen esa dificultad pero hay un Chico, nosotros no podemos perjudicar ni al uno ni al otro escenario. Entonces, en cuanto al programa si nos gustaría o es un ... digamos así un clamor que hacemos desde básicas, que nos den un acompañamiento más fuerte, ¿Por qué? Porque solamente vienen a la parte inicial a comentarnos y a socializarnos el caso, pero ya está, nos derivan la tarea a nosotros, pero no hay una capacitación de cómo asumirlo y acompañamiento para ellos, porque actualmente lo único que se está dando es.... listo nos comentan, nos socializan cuáles son estos, el listado de estudiantes, nos dicen qué profesor lo tiene asociado que y eso obviamente yo lo controlo; pero nos dicen: "este es

el caso del caso del Chico, se caracteriza o está caracterizado dentro de estos parámetros”, Bueno, entonces yo le dije la última reunión que yo tuve con mi grupo de trabajo: “Bueno, listo ¿Cuándo nos van a capacitar? ¿Qué vamos a hacer nosotros? “. Yo personalmente no estoy capacitado, lo mismo mis profesores. Hoy por hoy la tarea de INCLUPB solamente se hace entrar en socializar la parte inicial del semestre el tipo de casos que cada profesor va a tener, pero durante el semestre estamos huérfanos, no tenemos ningún acompañamiento desde este escenario, entonces digamos, hoy por hoy es un gran preocupación que tenemos y se está creciendo el número de estudiantes de INCLUPB que es un programa muy bueno, totalmente de acuerdo, 100% todo mi apoyo y de mi grupo de trabajo, pero bueno, acompañarnos porque nosotros no tenemos las capacidades para dar este acompañamiento.

Listo jefe, pero muchísimas gracias a ustedes muy amables



CONSENTIMIENTO INFORMADO ENTREVISTA

YO [Redacted] Gómez Gómez identificado con el número de documento [Redacted] expedido en Bucaramanga, voluntaria y conscientemente, doy mi consentimiento para participar en la entrevista: **DETECCIÓN DE NECESIDADES DE FORMACIÓN PROFESORAL** que hace parte del proceso de cualificación docente, en el proyecto Formación Permanente De Los Profesores Universitarios Para El Ejercicio Docente En La Universidad Pontificia Bolivariana Seccional Bucaramanga que se realiza desde la Coordinación de Cualificación Docente de la Universidad.

Manifiesto que recibí una explicación clara y completa del objetivo del proceso de entrevista y otorgué mi autorización para que sea grabada; así como también recibí información sobre el manejo que se dará a los datos recogidos en la misma.

Entiendo que me informarán sobre los resultados y estos se manejarán con estricta confidencialidad y sólo con mi consentimiento se le podrán presentar a otra persona y o institución pública o privada.

Hago constar que he leído y comprendo en su totalidad este documento, por lo que en constancia firmo y acepto su contenido a los 25 días del mes octubre del año 2018.

[Redacted] Gómez Gómez

Nombre del entrevistado

[Firma]

Firma del entrevistado

Anexo 3: Evaluación de Desempeño

Técnica: Cuestionario (ítems seleccionados convenientemente porque analizar únicamente aquellos relacionado con la competencias del docente)
Enfoque al que tributa: Mixto
Objetivo(s) Especifico(s) de Investigación al Cual Tributa <ul style="list-style-type: none"> ➤ Determinar necesidades de formación del profesorado mediante el análisis de los resultados de la evaluación docente y la evaluación de desempeño. ➤ Caracterizar las necesidades de formación permanente del profesorado.

Código	Descripción área
ADESE MP01	RESPONSABILIDAD LABORAL 8.-Participa activamente en procesos de autoevaluación
ADESE MP02	RELACIONES INTERPERSONALES 11.-Sus actuaciones generan un ambiente de confianza y respeto entre estudiantes, docentes
ADESE MP03	PERTINENCIA 13.-Asume y transmite el conjunto de valores y principios que guían la Institución 14.-Colabora en proyectos de interés institucional 15.-Participa en las actividades institucionales programadas por la Universidad 16.-Colabora en las acciones complementarias que se deben realizar, para la administración del currículo. 17.-Colabora en la organización y desarrollo de eventos académicos y/o científicos 19.-Colabora en la organización y ejecución de actividades de extensión, educación continua y/o proyección social y pastoral
ADESE MP04	PRODUCCIÓN MATERIAL/GUIA DE CLASE 20.-Elaboró y utilizó publicaciones de su autoría, como apoyo a la Docencia 21.-Diseño y utilizó cartillas y/o folletos de su autoría, como apoyo a la Docencia 24.-Diseño y utilizó material digital de su autoría, como apoyo a la Docencia
ADESE MP05	INVESTIGACIÓN INFORMATIVA 25.-Lidera y/o participa en semilleros de investigación 26.-Promueve la visibilizarían de productos de semilleros (ponencias y artículos)

ADESE	INNOVACIÓN Y TRASFERENCIA
MP07	34.-Participa en redes académicas, investigativas o institucionales 35.-Estimula y colabora en el desarrollo social, experimental y tecnológico

Técnica: E-Cuestionario
Enfoque al que tributa: Mixto
Objetivo(s) Especifico(s) de Investigación al Cual Tributa <ul style="list-style-type: none"> ➤ Determinar necesidades de formación del profesorado mediante el análisis de los resultados de la evaluación docente y la evaluación de desempeño. ➤ Caracterizar las necesidades de formación permanente del profesorado.

Código área	Descripción área
ADOC001	<p>DOCENTE</p> <ol style="list-style-type: none"> 1.-Da a conocer el programa al iniciar el período académico (objetivo, contenido, metodología, evaluación, bibliografía) 2.-Las clases están bien preparadas (organizadas y estructuradas) 3.-Presenta un adecuado manejo de grupo favoreciendo la disciplina y el proceso formativo. 4.-Explica con claridad. 5.-Anima a los alumnos a plantear problemas y dudas. 6.-El docente promueve la indagación e investigación. 7.-Establece relaciones entre ésta y otras actividades académicas y promueve la reflexión práctica y contextualizada de lo tratado. 8.-Promueve el uso de tecnologías de información y manejo de bases de datos. 9.-La comunicación docente-estudiante crea un clima de confianza. 10.-Es respetuoso con el estudiante. 11.-Evalúa de acuerdo con los criterios establecidos en el programa. 12.-El nivel exigido en la evaluación corresponde al que imparte el docente. 13.-Entrega oportunamente los resultados de las evaluaciones. 14.-Es cumplido con el horario programado para las actividades académicas. 15.-El desempeño del docente ha contribuido a mi formación integral.
ADOC003	<p>CURSO</p> <ol style="list-style-type: none"> 16.-Los espacios donde se desarrollan las clases son adecuados. 17.-La bibliografía usada para el desarrollo de la actividad académica es pertinente y asequible.

Anexo 5: Análisis documental para la identificación de competencias del profesorado

	PEI (UPB, 2016. PEI. Pp. 60-62)	Perfil de Cargo Docente	Reglamento del profesor universitario (Cap I, p. 18)	Lineamientos para la selección y evaluación de docentes (Ministerio de Educación Nacional)
	Evaluación Aula	PEI	Reglamento del profesor universitario	Perfil de Cargo Docente
ÁREAS EVALUADAS	Ítems que se relacionen con el área de la evaluación de desempeño	Lineamientos del Proyecto Educativo Institucional acerca de la concepción del profesor, relacionados con las áreas propuestas en la evaluación de desempeño	ítems de caracterización en el perfil del profesor universitario propuesto en este reglamento, que se relacionen con los cuadros anteriores	Competencias del cargo docente relacionadas con las áreas evaluadas en la evaluación de desempeño
Dominios de competencia				
Gestión de la educación				

Docencia, aprendizaje y evaluación				
Investigación, Transferencia e Innovación				
Lengua extranjera				
Lengua Española				
TIC				
Dominio emergente				
Dominio emergente				
Dominio emergente				

Anexo 6: Instrumento de validación de la encuesta

Encuesta de Detección de Necesidades de Formación

Usted es parte de la prueba piloto del instrumento denominado “Encuesta de Detección de Necesidades”, al finalizar la encuesta por favor responda las preguntas de validación del mismo.

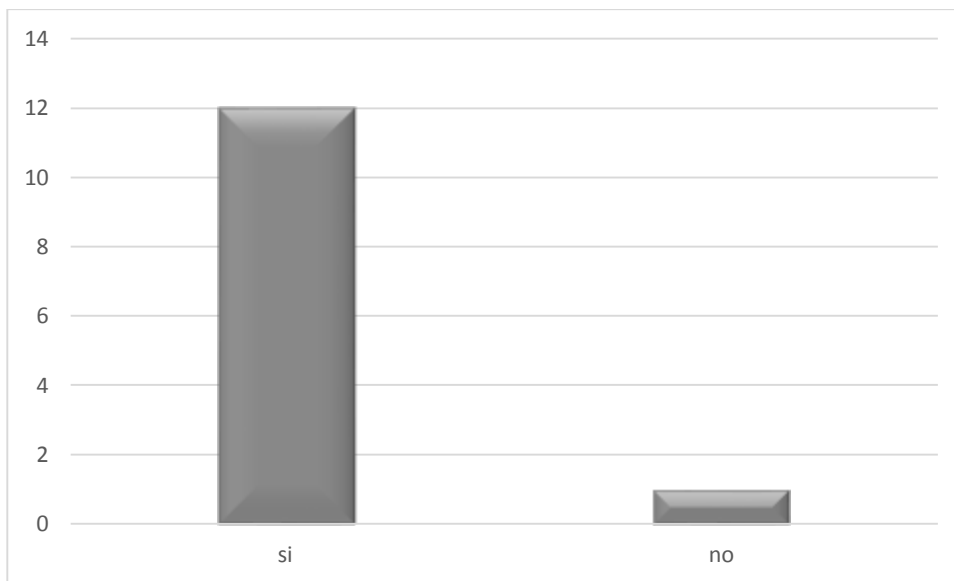
Marque la casilla correspondiente y valore con comentarios cuando estime pertinente

	VALORACIÓN	Si	No	Comentarios y observaciones
1	Los enunciados son comprensibles			
2	Los enunciados tienen una extensión			
3	Los ítems de la encuesta son pertinentes			
4	Se observa algún tipo de sesgo que			
5	El orden en que se presentan los ítems es			
6	La extensión de la encuesta es adecuada			

Observaciones adicionales:

RESULTADOS DE VALIDACIÓN DEL CUESTIONARIO⁵

1. Los enunciados son comprensibles

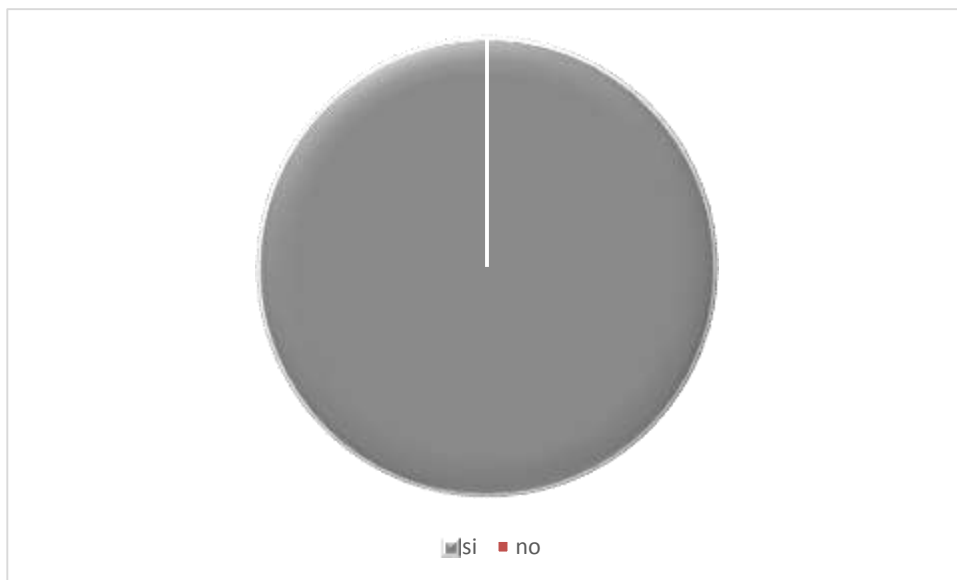


1.1. VALORACION CUALITATIVA DEL ITEM

COMENTARIO DEL EVALUADOR DEL INSTRUMENTO	AJUSTE
No todos son claros	Se revisaron todos los ítems y se procedió a corregir la redacción de los ítems para proporcionar mayor claridad.
Considero que las instrucciones y los enunciados son claros.	N/A
Redacción clara, mensaje efectivo	N/A

En el caso de la pregunta de hace cuanto recibió el último curso	Se precedió a corregir a pregunta del último curso para recolectar mejor la información y sea de mayor claridad
En general lo son. Solo que sería pertinente aclarar que la formación en las diferentes áreas que se ha adquirido son APARTE del último nivel de estudios (la maestría, doctorado) que han obtenido los profesores	N/A
Preguntas muy completas.	N/A
Se entiende lo que se está preguntando.	N/A
Están bien, claros y cortos	N/A

2. Los enunciados tienen una extensión adecuada

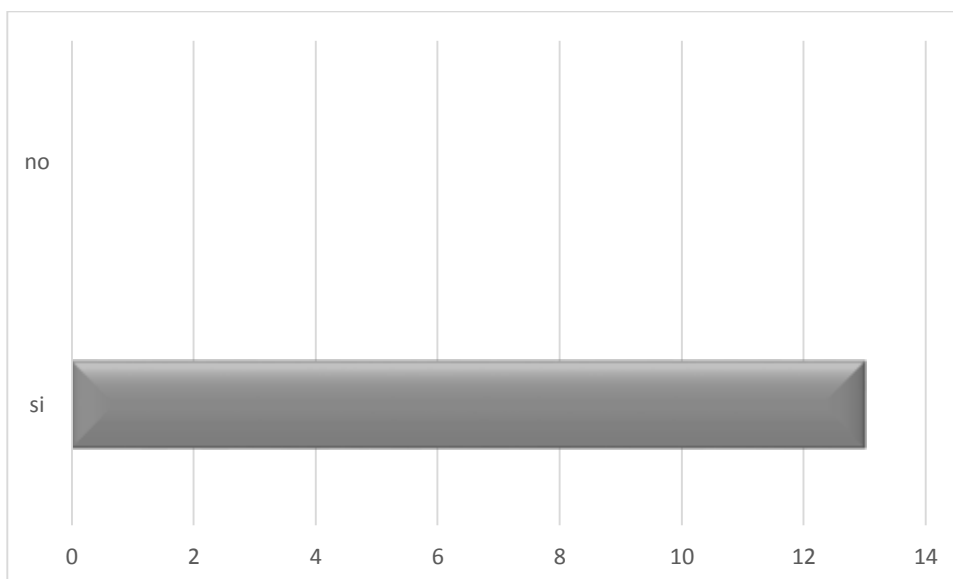


2.2.

COMENTARIO DEL EVALUADOR DEL INSTRUMENTO	AJUSTE
Son de una frase	N/A
Son de extensión adecuada	N/A

No superan un párrafo, permitiendo claridad de la temática.	N/A
Son puntuales, en su gran mayoría, y claras	N/A
EL justo	N/A
No son muy largos ni muy cortos	N/A
La extensión es adecuada	N/A

3. Los ítems de la encuesta son pertinentes

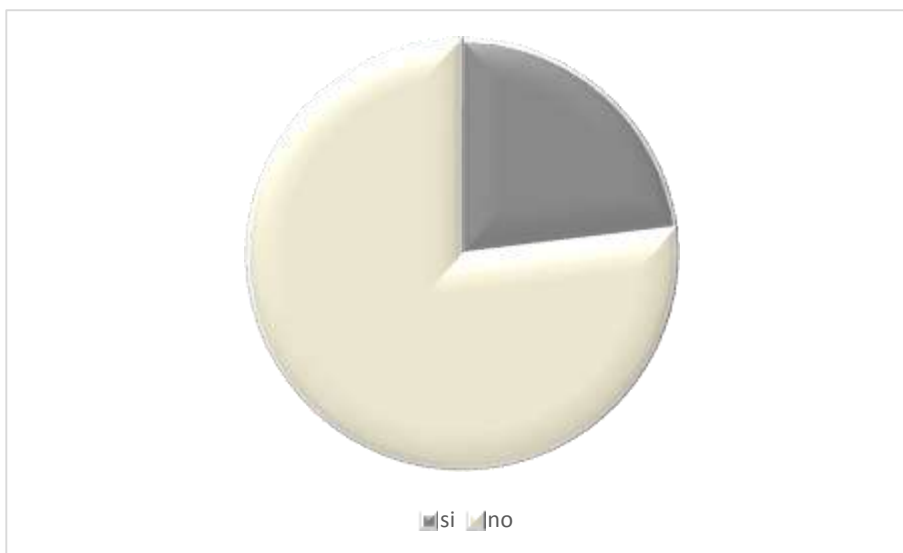


3.3.

COMENTARIO DEL EVALUADOR DEL INSTRUMENTO	AJUSTE
Realmente supongo que sí, no soy experta en el área	N/A
Se valoran varios aspectos relevantes para la identificación de necesidades.	N/A
Me queda la duda sobre la pregunta de formación pos gradual que se aspira cuando toda la encuesta está centrada en formación continua	
Absolutamente	N/A

Sí. Teniendo en cuenta que lo que se quiere es determinar las necesidades de formación.	N/A
Pero eso depende del objetivo de la encuesta.	N/A
Si	N/A

4. Se observa algún tipo de sesgo que induzca a la respuesta

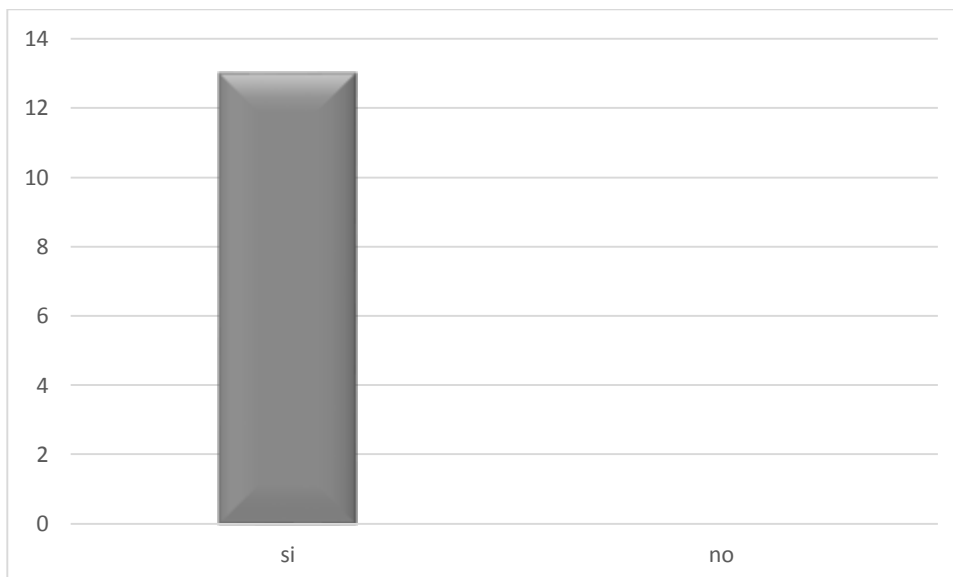


4.4

COMENTARIO DEL EVALUADOR DEL INSTRUMENTO	AJUSTE
No la evidencie	N/A
No observo sesgos	N/A
En las preguntas sobre competencias y capacidades se podría tender a responder sólo lo que uno hace o le gusta, por ejemplo en la pregunta de perfil docente, podría especificarse más, pues podría pensarse solo lo relacionado con docencia directa y todo profe debe estar en capacidad de asumir los diversos roles y funciones.	
Opciones pertinentes	N/A

Se identifica la tendencia a promover la formación desde los canales directos o formales de la universidad..	N/A
se tienen en cuenta todas las áreas y funciones sustantivas de la docencia	N/A
En la pregunta: ¿Qué papel juega la formación permanente para el ejercicio de la docencia universitaria? Creo que nadie contestará irrelevante.	N/A
No lo percibí.	N/A

5. El orden en que se presentan los ítems es lógico

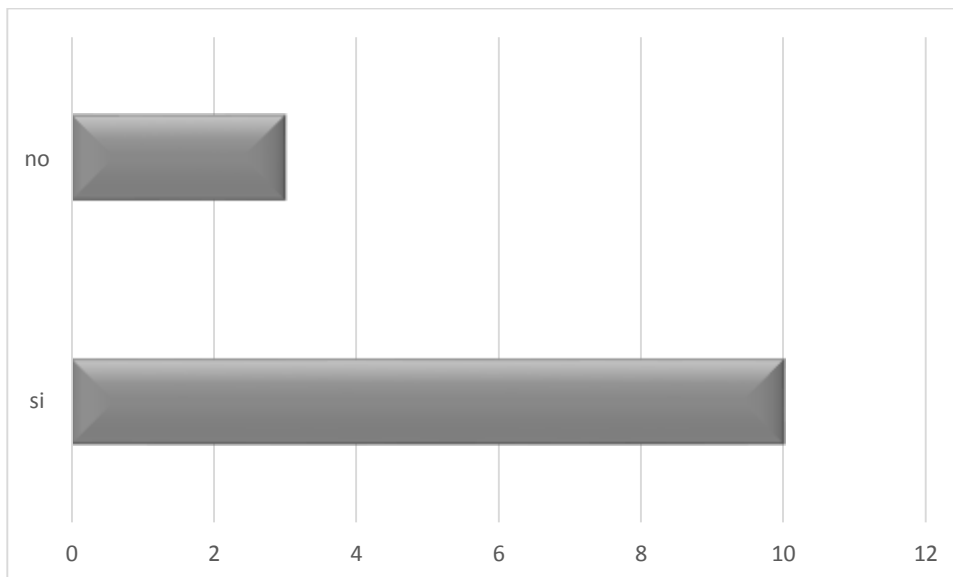


5.5

COMENTARIO DEL EVALUADOR DEL INSTRUMENTO	AJUSTE
Considero que la secuencia es lógica.	N/A
Interés personal a interés laboral.	N/A
Primero se pregunta sobre lo que se ha hecho en cuanto a formación y luego sobre las necesidades sentidas por el docente	N/A

Me parece bien	N/A
----------------	-----

6. La extensión de la encuesta es adecuada



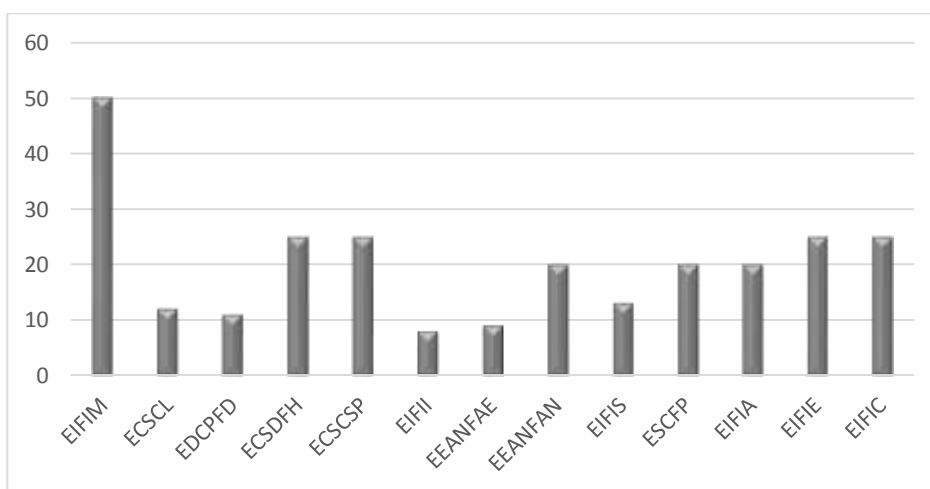
6.6

COMENTARIO DEL EVALUADOR DEL INSTRUMENTO	AJUSTE
Demasiada larga	Se procederá a hacer preguntas más concretas para disminuir la extensión de la encuesta
Tiene muchas preguntas de respuesta abierta y obligatoria que pueden desmotivar a la persona a terminar la encuesta.	
Está dentro del rango.	N/A
Se torna un poco extensa, aun cuando lo que se pregunta es relevante.	Se procederá a corregir algunas preguntas que se salgan del contexto de las encuestas
Me parece que la encuesta puede tornarse un poco larga porque hay varias preguntas abiertas...o se puede correr el riesgo de que el docente las conteste a la ligera	
Me demoré un poco en aquellos ítems que requieren de escritura. Creo que se puede	

repensar si se dejarán como preguntas abiertas.	
Me parece bien	N/A

7. Cuanto tiempo gasto realizando esta encuesta (Ingrese el tiempo en minutos)

EIFIM	50
ECSCCL	12
EDCPFD	11
ECSDFH	25
ECSCSP	25
EIFII	8
EEANFAE	9
EEANFAN	20
EIFIS	13
ESCFP	20
EIFIA	20
EIFIE	25
EIFIC	25
PROMEDIO	20,2307692



¹ Construido a partir de:

Martin, M.C., (2004) Diseño y validación de cuestionarios. Matronas profesión. Vol. 5: 17. Instituto de Salud Carlos III. Madrid. Recuperado de http://www.enferpro.com/documentos/validacion_cuestionarios.pdf