

Capacitación activa del profesor universitario: una visión del actor de aula con competencias didácticas

Briceño, María Eugenia¹

Recibido: 10/09/2011
Revisado: 05/10/2011
Aceptado: 18/10/2011

Resumen >>>

La universidad desarrolla una tarea formativa que para ser efectiva requiere tanto de condiciones institucionales como de la capacitación del personal. La calidad de la formación dependerá de la implementación de diversos mecanismos, pero especialmente de la actuación del personal docente. Este ensayo pretende presentar una reflexión analítica sobre la capacitación activa del profesor universitario sobre la base de competencias didácticas que enmarcan su nuevo rol de actor de aula dentro del sistema de aprendizaje. Esta nueva forma de concebir la enseñanza, le permite reconocer la necesidad de formación constante para fortalecer el desempeño docente y sustentar la calidad de la enseñanza universitaria ante los nuevos retos de la educación superior. Dentro de las reflexiones finales se precisa que el actor de aula con competencias didácticas será un reflexivo crítico sobre lo que hace en el aula, lo que enseña, cómo lo enseña y cómo los estudiantes aprenden. Siendo así, la capacitación docente del profesor universitario es vista como un **proceso activo** que parte de una sustancial detección de necesidades basada en las competencias didácticas que demuestre en la práctica docente, proceso que demanda de reajustes constantes en función de los elementos presentes en el contexto educativo.

Palabras claves: capacitación activa, competencias didácticas, profesor universitario.

Abstract >>>

ACTIVE TRAINING OF A UNIVERSITY PROFESSOR: THE VIEW OF A CLASSROOM ACTOR WITH TEACHING SKILLS

Universities fulfill an important teaching function which, to be effective, requires not only institutional conditions but also valuable staff training. The quality of training will depend on the implementation of different methods, and especially on the professor performance. This paper aims at presenting an analytical reflection on the active training of university professors based on teaching skills that define their new role as actors in the classroom learning system. This new way of thinking about education, allows distinguishing the need for ongoing training to enhance teacher performance and to sustain the quality of university education facing the new challenges. To conclude, it is stated that a classroom actor with teaching skills will be a reflective critic about what he/she does in the classroom, what and how he/she teaches, and how students learn. Thus, teaching training of a professor is seen as an active process where needs are identified based on didactical competences that may confirm in the teaching process that it demands constant adjustments depending on the elements existing in the educational context.

Keywords: Active training, Teaching skills, University professor.

1 Msc. Gerencia de Recursos Humanos. Prof. Agregado del Departamento de Ciencias Económicas, Administrativas y Contables del Núcleo Rafael Rangel de la Universidad de los Andes. Investigador Activo del CRIHES. Trujillo

1. Introducción

Dentro de la legislación educativa vigente en Venezuela, se ha establecido para los profesionales que ejercen el trabajo académico en especial el docente, el requisito fundamental de la “idoneidad académica” que consiste no sólo en el cumplimiento de los requisitos mínimos para el ingreso como personal docente, sino también en la trascendencia, efectividad y calidad en la transferencia del conocimiento de las áreas curriculares que le compete impartir a los alumnos. Esta idoneidad académica debe cumplirse en cualquiera de los niveles y modalidades del sistema escolar y especialmente a nivel de la enseñanza universitaria.

Este argumento tiene sustento si se considera la problemática de inserción laboral de profesionales en distintas áreas del conocimiento científico a nivel de educación superior. Al respecto Bolívar (2001: S/N), señala que uno de los problemas tradicionales de las universidades venezolanas, es el relacionado a la función docente, específicamente a la “falta de programas de formación continua especialmente en el campo pedagógico, lo que trae como consecuencia un exagerado énfasis en la enseñanza tradicional, centrada en el profesor como fuente del conocimiento”.

La inquietud sobre cómo debe ser y actuar el profesor universitario y específicamente el tipo de competencias profesionales que debería definir su perfil, plantea soluciones dirigidas al diseño e implementación de programas de capacitación docente. Este cometido precisa un proceso sistemático educativo, que le permita al profesor universitario replantearse el proceso de enseñanza-aprendizaje dentro de sus respectivas ramas de especialización.

En este sentido, múltiples han sido los intentos de inserción del personal docente a dichos programas de capacitación docente, inclusive se presenta como requisito de formación para aquellos que ingresan a la universidad en la categoría de instructores, bajo la modalidad de programas de mejoramiento profesional. Igualmente se ofrece para

aquellos profesores que se encuentran en otras categorías dentro del escalafón, para los cuales se implementan talleres de programación anual según sea sus necesidades. En este contexto, la mejora de los docentes y de la función formativa que ejercen, ha empezado a cobrar relevancia cuando se trata de asumir el reto de transformar la universidad mejorando los servicios que ofrece bajo la consigna de la calidad.

El objetivo del presente ensayo es presentar una reflexión analítica sobre la capacitación activa del profesor universitario con base a las competencias didácticas demostrables requeridas por su nuevo papel en el contexto universitario. Este nuevo papel reconoce la necesidad de formación constante para fortalecer el desempeño docente. Para lograr este objetivo se argumentan aspectos referidos a la dimensión formadora de la universidad y su relación sustancial con el trabajo docente, antecedentes que exponen la necesidad de la capacitación docente del profesor universitario y finalmente se desarrolla el quehacer del trabajo académico de la docencia haciendo referencia a las competencias didácticas del nuevo profesor universitario.

2. Dimensión formadora de la universidad y el trabajo docente

Las universidades públicas son instituciones sociales creadas con la misión fundamental de generar teoría y práctica científica y la formación de personas y profesionales capaces de pensar y actuar críticamente. Estos profesionales deben ser capaces de valorar social y éticamente sus propias acciones con el aprendizaje obtenido durante su trayectoria académica.

Desde una visión hacia dentro en lo referente a lo pedagógico universitario, la Ley de Universidades (1970) contempla el escenario institucional de la formación, cuando señala en el Art. 145 que *“La enseñanza Universitaria se suministrará en las Universidades y estará dirigida a la formación integral del alumno y a su capacitación para la función útil a la sociedad.”* Seguido, el Art. 146 indica que cada

institución establecerá las “...normas pedagógicas internas que permitan armonizar la enseñanza universitaria con la formación iniciada en los ciclos educacionales anteriores...” esto con el fin de garantizar niveles de calidad que se exigen en la educación superior.

La dimensión formadora de la universidad se enmarca en un campo multidimensional y complejo, en cuyo seno se entrecruzan espacios de muy diverso signo con la integración de las actividades de docencia, investigación, extensión y gestión administrativa. En la dimensión docente se inserta la enseñanza universitaria y los aspectos didácticos que se desarrollan en su contexto, donde actúan en plena interacción profesores, alumnos, contenidos de las carreras, ambiente y recursos a disposición.

Las universidades públicas como instituciones formadoras, tienen en sus profesores universitarios su principal talento humano. A través de estos profesionales materializa su misión y su especialización en un área científica les permite ser agentes de transformación, desarrollo y difusión del conocimiento en los entornos que les son pertinentes.

En el escenario didáctico emerge la actuación docente del profesor, la cual desarrolla a través de la planificación de los cursos, dictado de clases y atención a los alumnos, todo lo cual implica la toma de decisiones en la gestión de actividades docentes. En esta gestión se manifiestan los conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes y valores que se necesitan para pensar y ejecutar las operaciones didácticas que van a formar parte del trabajo académico de la docencia.

Este trabajo se entiende como el proceso formativo de los estudiantes, lo cual va más allá de lo que puede significar para el profesor dominar el contenido científico de una disciplina específica. Abarca la intención por construir el conocimiento y de forma autónoma y responsable, vincularlo socialmente con la realidad de la cual forma parte, constituyendo el proceso de aprendizaje por parte de los participantes del acto educativo. Al respecto, Escobar (2007: p 183) señala que “La práctica profesional docente, constituye un proceso complejo en el que confluyen múltiples

factores que van a incidir en la concreción de teorías, lineamientos, políticas"... para el "logro de los fines educativos".

En tal sentido, en el desempeño del trabajo docente se entrecruzan múltiples aspectos relacionados, entre los cuales se pueden mencionar: demostrar dominio científico de la disciplina que imparte, autoridad, capacidad de liderazgo para generar el trabajo académico que requiere cada unidad curricular, respeto a hacia otros, fomento de relaciones interpersonales que permitan llevar a cabo el trabajo en equipo y todo esto conjugado con una acertada toma de decisiones. Al mismo tiempo, debe evidenciar el dominio de estrategias, técnicas, procedimientos y métodos que favorezcan los procesos de enseñanza, aprendizaje y evaluación, así como toda una gama de valores éticos y morales que son la base de la práctica profesional docente.

En relación a lo antes mencionado, se relaciona sustancialmente la formación de profesionales de calidad, con la actuación docente del profesor universitario. El éxito en su desempeño depende del conocimiento profesional de la docencia y su correspondencia con los alcances del aprendizaje que se obtengan dentro y fuera de la institución, asumiendo una actitud crítica ante el escenario didáctico que diseña e implementa, para instaurar el interés de los alumnos por la reelaboración constante de su propio conocimiento.

3. Necesidad de capacitación docente del profesor universitario desde una perspectiva problematizada

La relación entre la dimensión formadora y el alcance de la docencia en el ámbito de la educación superior, genera el interés por el análisis de procesos relacionados con la gestión de desarrollo del profesor universitario y su acción docente. En procesos de esta índole, específicamente en la capacitación, se diseñan actividades de aprendizaje individual que modifican conductas concretas para cubrir necesidades didácticas que permiten avanzar sustancial e integralmente en la formación de profesionales de calidad y con la pertinencia académica que se exige en las universidades públicas.

Consideraciones referentes al análisis y alcance de la docencia universitaria, se establecen en el Informe a la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) emitido por la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI (citado por Maris de Melfi, 2005:3), indicando lo siguiente: “aprender a conocer, para, adquirir los instrumentos de la comprensión, aprender a hacer, para influir en el entorno, aprender a vivir juntos, para participar y cooperar, aprender a ser, para adquirir autonomía y capacidad de juicio”. Estas consideraciones, revelan la importancia que tiene para el profesor universitario la capacitación en el saber hacer de la docencia, que le permitan proyectar actuaciones exitosas en la construcción de eventos didácticos que se ajusten a las necesidades de la formación de profesionales cónsonos con la realidad del entorno universitario.

Parte importante de las investigaciones sobre la educación superior, se han dedicado a la reflexión y el análisis de la práctica educativa. Entre las áreas que se han considerado, se encuentra la función del profesor como docente y los procesos de aprendizaje en el ámbito universitario. Al respecto Maris de Melfi (2005) investigó sobre la realidad del aprendizaje universitario señalando en forma general, que los alumnos presentan problemas de base y de asociación curricular, además de la persistencia en memorizar la teoría sin relación con la práctica. Aunque la autora no realiza una relación causa efecto de estas debilidades con la actuación docente, establece la representación del profesor universitario como un experto en los temas de su profesión, siendo en la mayoría de los casos un autodidacta intuitivo para facilitar el aprendizaje de sus alumnos.

Por su parte en el artículo de Agudo (2004), resalta que la característica de la enseñanza universitaria se sustenta en la transmisión del conocimiento y de actitudes dentro del marco de una disciplina académica, a través de impartir la información que se requiere en los programas curriculares controlados unidireccionalmente por el profesor. El docente es quien asume el papel de emisor y el alumno de receptor, existiendo un divorcio entre la enseñanza y el aprendizaje. Igualmente, la autora señala que además del dominio del profesor de la disciplina científica, es necesaria la

presencia de competencias aplicadas durante el diseño de un contenido curricular, así como las que intervienen en la práctica y aplicación de estrategias que despliega en su actuación como docente.

Otro aporte de interés es el presentado en 1988 por Cross (citado por Boyer, 1999), el cual indica que para el desempeño de la enseñanza universitaria, es necesario un profesor capacitado. Esta capacidad le debe permitir ser un cuidadoso observador del proceso de enseñanza aprendizaje, recabar retroalimentación sobre lo que aprenden los estudiantes y sobre el modo en que lo hacen. Esto sustenta la idea de que procesos de aprendizaje de calidad, implican que los profesores también deben aprender. Boyer (1999) relaciona esta idea cuando afirma que la “enseñanza es una tarea dinámica que incluye las analogías, metáforas e imágenes que forman puentes entre la comprensión del profesor y el aprendizaje de los estudiantes” (p. 152).

En este mismo orden de ideas, la necesidad de generar acciones orientadas al mejoramiento de la actuación docente que contribuyan a la investigación eficaz de los elementos del acto educativo, ha sido objeto de análisis por parte de la UNESCO y el Centro Regional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (CRESALC). Estos organismos han desarrollado desde la década de los años 80, proyectos institucionales en lo referente a la formación pedagógica del profesor universitario como un área que sensibiliza con respecto a los problemas que afectan la calidad, la pertinencia de la enseñanza impartida y la pedagogía en general.

Estos proyectos han sido respaldados por universidades de América Latina, como la Universidad del Valle de Cáliz (Colombia), Universidad Nacional Autónoma de Honduras y en Venezuela, Universidad del Zulia, Universidad de los Andes y Universidad Central de Venezuela, entre otras universidades de la región latinoamericana. Estas universidades se han planteado la preocupación por generar soluciones pedagógicas ante los problemas que surgen en el ámbito institucional formador de la educación superior. Específicamente se refieren al nivel de aprendizaje que se requiere de los estudiantes en el período académico, en su rol

como profesionales ante las exigencias del mercado laboral y de las nuevas políticas educativas de educación superior (Dorrego y Polo, 2005).

En relación con la complejidad del aprendizaje y el papel del profesor universitario en este proceso, Aristimuño (2005:1), plantea que “...sólo pequeños enclaves de reflexión curricular y temas de didáctica...” motivan al profesor en su quehacer docente, lo cual impulsa a buscar alternativas de “*..formación para su actualización científica, la investigación y la extensión...*”. El rol del docente en la búsqueda de significación de los contenidos, el despliegue de sus estrategias y comunicación didáctica, así como del contrato evaluador, no son punto de interés a investigar por parte del profesor ante el mar de entrelazados caminos a seguir para facilitar procesos de aprendizaje significativos, lo que sugiere un gran campo de inseguridad en calidad de docentes universitarios (ob. cit.)

Llegado a este punto, se resalta como limitante de la dimensión formadora de las universidades públicas, la que guarda relación con las actuaciones del profesor universitario como un docente generador de aprendizaje debido a las debilidades antes mencionadas. En otras palabras, debilidades para demostrar un complejo conjunto de capacidades, conocimientos, habilidades y valores en el saber hacer y el cómo hacer, al mismo tiempo de ser un investigador y descubridor del escenario didáctico necesario para responder continuamente a los procesos integrales del aprendizaje de los estudiantes.

No obstante, se resalta en el profesor universitario, su interés en la disciplina científica que domina y que se evalúa institucionalmente desde el ingreso a la universidad. En su desempeño aprende a ser docente por vocación, conduciendo los procesos de enseñanza más que de aprendizaje, de manera intuitiva y autodidacta.

Reconociendo la importancia del conocimiento en su área disciplinar, se resalta la necesidad del conocimiento profesional de la docencia que permita la planificación de contenidos, la elección metodológica de las estrategias y técnicas didácticas que se ajusten al área de conocimiento y por último, la elección de los instrumentos de evaluación

En este sentido conviene resaltar la minusvalorización con respecto a la capacitación del profesor universitario en la dimensión docente, siendo esta última la que materializa sustancialmente la dimensión formadora de la acción universitaria en su conjunto. Zabalza (2003: 69) precisa que:

La enseñanza universitaria constituye un espacio de actuación con escasa identidad profesional. Aunque nos sentimos y nos definimos, como “profesores/as universitarias no nos hemos preparado realmente para serlo. Nuestra identidad está vinculada al campo científico al que pertenecemos. Nos falta, por tanto, ese conocimiento específico sobre la naturaleza, componentes, procesos vinculados y condiciones que caracterizan la enseñanza.

En este orden de ideas, la competencia docente del profesor universitario, lejos de institucionalizarse mediante la gestión de procesos de formación y desarrollo cónsonos con la realidad del contexto donde está inmersa la universidad (a fin de responder con excelencia y calidad a las exigencias que se demandan del aprendizaje de los estudiantes en la educación superior), se intenta institucionalizar a través de programas o cursos informales. Estas iniciativas medianamente se aplican sin una previa administración y más aún, sin los fundamentos filosóficos que sigan el hilo conductor curricular que se establecen para las carreras universitarias.

Aunado a esto, la problemática se profundiza al descubrir que muchas instituciones del sector universitario público, están adoptando nuevos enfoques de formación para profesionales lo cual exige rediseño curricular de las carreras que se imparten (diseño curriculares basado en la formación por competencias), mejoras en la infraestructura, cambios en su estructura organizativa, implementación de programas que elevan su formación científica, incorporación de nuevas tecnologías de información y atención al cumplimiento del servicio comunitario como elemento de responsabilidad social universitaria.

Ajenos a esta nueva tendencia, existen todavía docentes que siguen aplicando enfoques tradicionales de la enseñanza para la planificación

de los contenidos, organización de los aspectos metodológicos y de evaluación que han utilizado por años y que muchas veces son arraigados de sus antiguos profesores en la universidad.

Ante esta situación, en muchos casos el profesor incrementa sus conocimientos, habilidades, destrezas y valores en docencia mediante actividades de educación no determinada o establecida por la institución. En este sentido, se desarrolla un aprendizaje continuo-casual donde el profesor decide lo que necesita y quiere aprender en el área de competencia docente para elevar su cualificación y que son relevantes para él como individuo. En este contexto, se concentra en exigencias que son inmediatas, tales como elevar habilidades de oratoria, conocer sobre currículo, planificación y evaluación de contenidos.

Estos procesos de aprendizaje no formales basados en iniciativas propias del docente, aunque válidas, requieren del fortalecimiento de programas formales de capacitación activa del talento humano universitario que permita generar la integración y homogeneidad que se exige en su actuación. Se trata de dar respuesta a la necesidad de emprender un nuevo rostro a los procesos de aprendizaje dentro y fuera de las aulas universitarias por parte de los agentes que intervienen en este arduo proceso: estudiantes, en su rol de aprendices interesados en la construcción y el descubrimiento del conocimiento y profesores en calidad de mediadores y facilitadores del proceso.

4. Competencias didácticas del profesor universitario: hacia un nuevo actor en el aula

Las exigencias actuales de la educación superior, determinan conferirle al profesor universitario, a través de su actuación docente, ser el agente más importante en los procesos de reconstrucción y toma de conciencia de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje que se requiere en el aula universitaria.

Se entiende entonces que el trabajo docente del profesor demanda superar el enfoque didáctico tradicional centrado en hacer cumplir los

objetivos operacionales de los programas curriculares establecidos, utilizando métodos rutinarios y uniformes que muchas veces no se ajustan al conocimiento científico que se pretende enseñar. En este enfoque, el docente planifica, organiza y evalúa los contenidos de forma intuitiva y autodidacta, transmite la información de la disciplina que domina y le otorga al estudiante ser un ente pasivo en el proceso, en tanto que introyecta el conocimiento mediante la memorización.

Pensar en un enfoque didáctico complejo que se identifique con elementos que promuevan en el estudiante su propia responsabilidad por la exploración, conducción y valoración continua del aprendizaje, implica reflexionar en un actor-docente universitario que no sólo valore el conocimiento en un área disciplinar como la base sustancial de la formación universitaria (en lo ético, social, cultural, económico y laboral). Se trata además, de que se vincule teórica y metodológicamente con el proceso de enseñanza-aprendizaje y que llegue a comprenderlo como una realidad compleja, múltiple, íntegra, contradictoria, cambiante e irregular. Este enfoque permite trascender las limitadas concepciones que sólo conciben aspectos aislados de dicho proceso, acometiendo acciones para pensarlo como una interrelación donde fluyen tanto los intereses del docente como del educando, visto este último, como un sujeto de aprendizaje y no como objeto de enseñanza.

Este actor universitario será exitoso en su trabajo docente en la medida que demuestre capacidades, conocimientos, habilidades, actitudes y motivaciones que lo lleven al saber hacer, cómo hacer y ser un didáctico reflexivo, investigador, descubridor y constructor de su praxis docente. Asimismo, debe responder continuamente a los procesos integrales del aprendizaje significativo de sus estudiantes, es decir, un actor universitario con **competencias didácticas** que generen el cambio y la innovación que exige la formación universitaria actual.

Para precisar el significado de competencias didácticas del actor universitario, es necesario aclarar la acepción del término competencias.

Este término posee una connotación histórica dada por la confluencia de diversos aportes: de la filosofía griega y moderna, sociología, lingüística, psicología cognitiva, psicología laboral y organizacional, así como, de la educación técnica y educación formal y la corriente del el pensamiento complejo y holístico. Sin embargo, a partir del siglo XV se construye el sustantivo competencia y el adjetivo competente, cuyo significado es apto o adecuado, para el desempeño de una actividad.

Un aporte sustancial para aclarar la acepción, se encuentra en autores como McClelland, Spencer y Spencer, Boyatzis, Levy-Leboyere, que desde el punto de vista de la psicología laboral, se refieren a las **competencias** como una característica subyacente en el individuo, que está causalmente relacionada a un estándar de efectividad y/o a una performance superior en un trabajo o situación. Se explican como formas de comportamientos o de pensar, una compleja estructura de atributos tales como: conocimientos, habilidades y rasgos de carácter personal, que hacen una persona capaz de entender su idoneidad para llevar a cabo una actividad o trabajo.

Por su parte, Morin (1996), propone asumir las competencias como un proceso humano inteligente que realiza la persona de manera singular o en colectivo, donde se actúa de forma razonada para resolver problemas que permitan interiorizar y exteriorizar el saber aprendido, aportar en la construcción y transformar la realidad. Lo anterior lleva a considerar que las personas producen desempeños cualificados si saben cómo y si pueden estimar las consecuencias de los resultados de sus acciones. Esta afirmación permite integrar los aspectos cognitivos y afectivos asociados al comportamiento.

En este sentido se comprende, que las competencias didácticas están asociadas a la compleja estructura de atributos necesarios para el desempeño didáctico en las diversas situaciones del acto de enseñar y de hacer aprender a los estudiantes en el contexto del aula universitaria. Implica el ajuste de conocimientos, habilidades, valores y motivaciones con las teorías, principios, conceptos, estrategias, procedimientos y

métodos propios de la didáctica. Un actor universitario es competente en lo didáctico, cuando demuestra su saber razonado para hacer frente al desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje que se exige a nivel de la educación superior.

De este modo, al argumentar lo didáctico como competencia del actor universitario, se inscribe la idea no sólo de la preparación teórica en las disciplinas y asignaturas que imparte, sino también, de la comprensión de los contenidos que hoy en día ofrece la didáctica de la educación superior (rama de la didáctica general). En este contexto, la investigación científica y la conexión con otras ciencias, como la psicología y la sociología educativa, entre otras, constituyen un cuerpo teórico-práctico sistematizado que brinda resultados científicos para la explicación y solución a las insuficiencias que lastran el proceso formativo del profesional universitario, buscando elevar su eficiencia y eficacia.

En este sentido, la competencia didáctica se manifiesta como una característica subyacente del actor cuando se pueda predecir con sus comportamientos didácticos científicos. Transciende al enfoque didáctico tradicional, para adecuarse con sus atributos a demostrar un desempeño docente consecuente con la unidad de lo instructivo, educativo, afectivo, cognitivo y comunicativo. Descubre nuevas formas de enseñar, haciendo descubrir en el estudiante nuevos saberes, y de esta manera, forma profesionales polivalentes con actitudes de compromiso para enfrentar y transformar la realidad.

Sobre la base de las ideas expuestas, se espera que el actor universitario como profesional actuante en un trabajo docente de cierto nivel de complejidad, reúna de manera general las competencias didácticas en tres amplias dimensiones del proceso enseñanza-aprendizaje que tienen que ver con tres etapas de dicho proceso, a saber: 1) preparatoria, 2) organización y ejecución de las estrategias y 3) reflexión acerca del proceso.

Con respecto a la etapa preparatoria, esta incluye competencias en el dominio de la disciplina científica actualizada, en la planificación del proceso enseñanza-aprendizaje y en el conocimiento sobre los factores que intervienen en el aprendizaje humano.

Este nivel de competencias es amplio y varía de acuerdo al contexto y requerimientos institucionales (exigencias en el diseño curricular y en los enfoques de formación). Constituyen el gran ámbito de competencias docente y tienen una fuerte relación con la preparación del profesor para acoplar el conocimiento científico de su disciplina con la práctica didáctica que se necesita para promover en los estudiantes el aprendizaje autónomo y autodirigido en el área de conocimiento.

En lo relativo a la etapa de organización y ejecución de estrategias, esta comprende competencias en la organización de espacios que propicien la interacción, organización de actividades, implementación de estrategias didácticas y evaluativas, liderar las discusiones grupales, liderar clases activas, ejercer funciones tutoriales y promover el aprendizaje por descubrimiento. Con esta competencia se integra la toma de decisiones del actor universitario en la gestión y el desarrollo de sus actividades docentes mediante, su capacidad metodológica. Esta área de competencia se relaciona estrechamente con las mencionadas en la etapa preparatoria.

Finalmente entre las competencias inherentes a la reflexión de proceso enseñanza-aprendizaje, se encuentra la evaluación del aprendizaje. Este nivel igualmente se conecta con los anteriores, en tanto que su base es la competencia de planificación del proceso de enseñanza-aprendizaje y la implementación de estrategias evaluativas. Aquí se incluye el análisis del método de evaluación utilizado y la toma de decisiones que se realice con la retroalimentación obtenida del proceso.

Con esta dimensión se puede apreciar en el actor-docente, en primer lugar, la coherencia de la actuación didáctica (objetivos, métodos, estilos de concebir el aprendizaje y evaluación). En segundo lugar, la actitud y habilidades en esta área con la finalidad de acercarlo a la investigación del proceso de enseñanza-aprendizaje en aras de provocar una reflexión autocrítica dirigida a su perfeccionamiento. De este modo, el actor con base a la teoría y práctica didáctica, realiza la toma de decisiones sobre los cambios que debe introducir en su actuación como participante del proceso.

5. Reflexión Final

El docente como actor universitario con competencias didácticas será un reflexivo crítico sobre lo que hace en el aula, lo que enseña, cómo lo enseña y cómo los estudiantes aprenden. Un actor competente en su práctica, tiene necesariamente que investigar desde su principal escenario de actuación profesional como es el aula universitaria. Tal orientación le permite transformar y construir el escenario didáctico que permita generar el conocimiento pertinente que requiere la sociedad, lo cual constituye la esencia de la actividad docente universitaria.

Siendo así, la capacitación docente visto como proceso activo, parte de una sustancial detección de necesidades didácticas del profesor universitario con base al nivel de competencias didácticas que demuestre en el contexto de la práctica docente. Estas necesidades emergen del escenario real, es decir, a partir de la evaluación activa y progresiva de su propia actuación como docente y de los resultados obtenidos, recopilados y analizados, previo el establecimiento de su planificación como docente, así como de la evaluación de los principales clientes del proceso de enseñanza- aprendizaje: los estudiantes.

A partir de la detección de necesidades con base a la evaluación de las competencias didácticas del profesor, se diseña la planificación de la capacitación activa del docente universitario. Esta capacitación es un proceso activo que permite reajustes permanentes en atención al contexto que enfrenta el profesor. Este contexto incluye el área disciplinar a desarrollar en los contenidos programáticos específicos por carrera, sus estudiantes, el ambiente (aula, recursos, materiales), exigencias curriculares y legales inmediatas, equipos de trabajo, proyectos académicos, proyectos comunitarios y demás retos que enfrenta constantemente la dimensión formadora en la educación superior.

Siendo así, la capacitación activa como un proceso formal de desarrollo de personal dentro de la universidad, demanda de la revisión constante de los programas que se ofertan. De esta forma, la gestión estará dirigida hacia la adquisición de un conocimiento didáctico profesional

con pensamiento práctico, ligado al análisis crítico, al contraste de ideas y capacidad creativa. Esto debe estar aunado a la sensibilización y corresponsabilización del actor de aula universitaria sobre su preocupación de mejora y hacia actitudes positivas institucionales con respecto a su formación y trabajo como docente.

Bibliografía >>

- Agudo de C., M. C. (2004). *La docencia universitaria: algunos aspectos*. Ponencia presentada en la Jornada anual de Reflexión Académica 2004. Educación Superior. Disponible: <http://www.acaedu.edu.ar/español//páginas/novedades/corsico411.htm>
- Aristimuño, A. (2005). *Las competencias en la educación superior: ¿Demonio u oportunidad?* Disponible: <http://www.upd.edu/boloya/bulletins/2005/febrer1/demano.pdf>
- Bolívar, C. (2001). *La Universidad venezolana en una época de transición*. [Documento en Línea]. Disponible: <http://www.ucla.edu.ve/dac/investigaci%F3n/compendium7/Epoca%20de%20Transicion.htm>
- Boyer, E. (1997). *Una propuesta para la educación superior del futuro*. México: Fondo de Cultura Económica.
- CRESAL. Centro Regional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe. 1978.
- Dorrego, E. y Polo, M. (1999, julio). *El sistema de actualización docente del profesorado de la Universidad Central de Venezuela*. Ponencia presentada en el Primer Encuentro Iberoamericano de Perfeccionamiento Integral del Profesor Universitario, Caracas. Disponible: <http://edutec.rediris.es/documentos/htm>
- Escobar, N. (2007). La práctica profesional docente desde la perspectiva de los estudiantes practicantes y tutores. *Acción Pedagógica*, 16, 182-193.
- Levy-Leboyere, C. (2000). *Gestión por competencias*. Barcelona: Gestión
- Ley de Universidades (1970). *Gaceta Oficial de la República de Venezuela*, 1429 (Extraordinario), septiembre 8.
- Morín, E. (1996). *Introducción al pensamiento complejo*. Barcelona: Gedisa.
- Maris Di Melfi, S. (s/f). *Problemas en el aprendizaje universitario de la contabilidad: sugerencias metodológicas*. Trabajo de Investigación, Universidad Católica de Argentina. Disponible: <http://www2.uca.edu.ar/esp/secfeconomicas/esp/docs-investigaci%F3n/ded-especiales/dmelfi.pdf>
- UNESCO. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. 1945.
- Zabalza, M. (2003). *Competencias docentes del profesorado universitario: Calidad y desarrollo profesional*. Madrid, España: Narcea.