



Desarrollo del ADN del Profesor Universitario Ecuatoriano

Resumen:

La investigación se realizó en varias universidades ecuatorianas durante el año 2016. El estudio consistió en analizar las diferentes acciones formativas que se desarrollan en las instituciones de educación superior (IES) encaminadas al desarrollo profesional y pedagógico de sus docentes. Este trabajo analiza varias entrevistas realizadas a personas claves y diferentes informes y documentos. Para organizar la información se diseñó un Sistema de Registro Categorical con cuatro Categorías: 1) Contexto; 2) Planificación y Diseño; 3) Desarrollo y Puesta en Marcha; y, 4) Seguimiento y Gestión de la Calidad. Se concluye que algunos de los casos examinados pueden servir de referencia para las universidades ecuatorianas interesadas en la formación de sus docentes, se observa también algunos indicadores que se podrían mejorar.

Palabras clave:

Formación, desarrollo profesional, profesorado, universidad, Ecuador.

1. Objetivos o propósitos:

Realizar un estudio descriptivo de los diferentes elementos que se consideran en el diseño, gestión e implementación de los programas de formación desarrollados en universidades ecuatorianas.

2. Marco teórico:

La formación del ser humano es un proceso que se desarrolla durante la vida, de forma permanente, contribuyendo a la definición y configuración del perfil personal y profesional específico (Delia & Moreno, 2007).

Al referirse a formación del profesorado, se encuentran términos como formación permanente del profesorado, desarrollo profesional docente, educación continua del profesorado, entre otros. Las caracterizaciones y enfoques de estos términos son similares; sin embargo, a criterio de Marcelo & Vaillant (2009) el concepto de desarrollo profesional se adapta mejor a la concepción del profesor como profesional de la enseñanza. La formación es un elemento importante del desarrollo profesional del profesorado (Eléxpuru, Martínez, Villardón, & Yániz, 2006 p: 21) y clave de calidad de la enseñanza universitaria (de Miguel, 2003).

Varios autores definen la formación del profesorado (Marcelo & Vaillant, 2009; Mayor R, 2007; Valcárcel, 2003; Imbernón, 2001; Tejada, 2000; entre otros) como un proceso que involucra una experiencia de aprendizaje de un individuo y/o de un grupo.

La mayoría de profesores que ingresan a la universidad tienen escasa o nula formación pedagógica, por lo que es fundamental que las IES¹ elaboren programas de formación iniciales como permanentes. La formación deberá ser concebida con carácter programático, basada en principios de calidad y en necesidades detectadas en la universidad. Hay que considerar que el

¹ Instituciones de Educación Superior

Organizado por:



profesorado también tiene sus propias necesidades y expectativas, por lo que esta formación conjugará ambos deseos, siendo un compromiso compartido. Además, es un compromiso ético que debe estar presente en la institución y el profesorado, manifestado por la disposición mutua de implicarse en procesos de cambio que aseguren los niveles de calidad esperados por los estudiantes y la sociedad (Zabalza, 2013).

Imbernón (2011) manifiesta que la formación debe ser concebida como un proceso de enseñanza-aprendizaje en el que intervienen 4 elementos presentes en todos los procesos de formación (ver figura 1).



Figura 1. Elementos de los procesos de formación.

Las IES deben incentivar el desarrollo de acciones de formación permanentes, considerando diferentes escenarios y contextos, perfiles de estudiantes y docentes, recursos físicos y tecnológicos requeridos, entre otros. Estas acciones servirán tanto para conseguir una mejora de la calidad como para salvar las resistencias y los obstáculos que genera cualquier cambio. Los cambios o actualizaciones deberían ser un reto para los docentes, por lo que las IES deben gestionar de manera eficiente el proceso de formación permanente del profesorado (Arránega, 2013).

Criterios para la formación

Dos interrogantes planteadas por Rué (2015) pueden servir como punto de partida para analizar la formación del profesorado: ¿de qué manera puede ser mejorado el proceso de enseñanza-aprendizaje?, ¿cómo tantos profesores pueden trabajar en dicha mejora?. Las respuestas a estas interrogantes dependerán de la concepción del proceso de enseñanza-aprendizaje, las necesidades y estrategias de mejora para cubrir este proceso y los contextos culturales relacionados con el profesorado. Este es un tema de reflexión de varios autores, quienes proponen líneas de actuación que pueden orientar a las IES a enfocar la formación de su profesorado de manera efectiva (de la Torre, 2000; Imbernón, 2011; Tejada, 2000; Zabalza, 2013).

En la década de los 90, Guasti (citado en Zabalza, 2011) propuso un esquema que resume los ejes del cambio que debían enfocar los modelos de formación (ver figura 2):

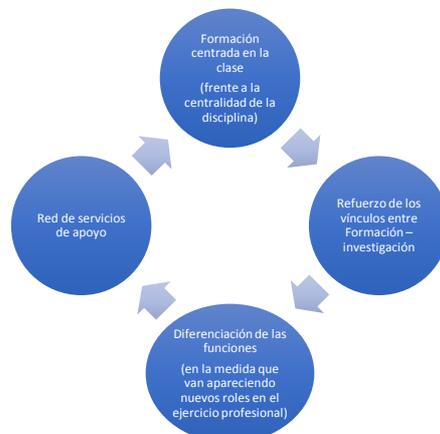


Figura 2. Ejes de cambio de los modelos de formación.

Organizado por:





Hoy en día, aunque se hable de cambio en las IES, estos 4 puntos siguen siendo muy relevantes en los actuales enfoques sobre la formación. La actualización realizada a estos enfoques correspondería al primer punto, ya que el enfoque actual de la formación está centrada en el aprendizaje del estudiante y no en la clase (Zabalza, 2011).

Modelos para la elaboración de acciones de formación

Para la elaboración de la propuesta de las acciones de formación presentadas por medio de planes o programas se requiere de un esquema que oriente este diseño. “A estos esquemas los llamamos modelo” (Tejada y Navío, 2007, p.174). Eléxpuru et al. (2006) proponen considerar la estructura del modelo de formación de los estudiantes y adaptarla al contexto de los profesores, con la finalidad de orientar la formación sobre el Marco Pedagógico establecido en la IES.

Cada acción formativa deberá diseñarse en forma sistemática por medio de un modelo, el cual dependerá del enfoque de la formación, enseñanza, necesidades detectadas, los objetivos o metas planteadas. Este, deberá ser diseñado considerando estrategias de evaluación que permitirán dar seguimiento y valorar los resultados.

Otra propuesta se basa en el tipo de enseñanza que ofertan las universidades. Actualmente, la mayoría cumplen con exigencias impuestas por los gobiernos y tratan de desarrollar modelos únicos sin considerar el universo de factores que caracterizan a los contextos en donde se desarrollan (Barnett, 2012).

Elementos presentes en la Formación del Profesorado

Varios autores (De la Torre, 2000; Fernández, 2008; Mateo, 2012; Mayor, 2007, De Ketele, 2003; Mayor et al., 2003, Day, 2005) coinciden en algunos elementos que pueden orientar a la elaboración de una propuesta de formación (ver figura 3):



Figura 3. Elementos base para elaboración de planes de formación

La integración de los diferentes elementos responderá al diseño de una propuesta de desarrollo profesional del profesorado que sirva para la mejora de la calidad del proceso de enseñanza–aprendizaje que se imparte en las IES y su transferencia a la sociedad.

Organizado por:





3. Metodología:

Población y muestra

En Ecuador existen 41 universidades que están clasificadas según la categoría del CEAACES². La población elegida corresponde a 21 universidades de categoría A y B, contando con la participación de 9 universidades.

Metodología, variables y procedimiento

Para atender a los objetivos de esta investigación se emplearon estudios descriptivos con el propósito de presentar algunas características de los elementos que integran la oferta de los Programas de Formación en las IES analizadas.

El estudio se organizó en tres fases: (1) revisión documental de la información disponible en las web de las IES referente a los Programas de Formación; (2) entrevistas al personal responsable de formación; y (3) revisión documental de ciertas políticas, manuales y procedimientos elaborados en cada IES.

Para la definición de las categorías se tomó como referencia el modelo procesual propuesto por Marcelo (2007), quien desarrolló estándares para someter a evaluación de calidad “cada una de las diferentes fases por las que atraviesa cualquier programa de formación docente” (p.8). Aunque este modelo tiene un enfoque para la modalidad de aprendizaje abierto y a distancia fue diseñado para “ser lo suficientemente flexible como para acomodarse a los diferentes formatos que puede adoptar la formación docente” (Marcelo y Zapata, 2008, p.25). De las 6 dimensiones propuestas en el modelo, se consideraron las de mayor relación con entornos presenciales: 1) Contexto; 2) Diseño; 3) Puesta en Marcha; y, 4) Seguimiento.

De acuerdo a la metodología seleccionada, se aplicó el procedimiento descrito en la tabla 1.

Tabla 1. Procedimiento

Categoría	Dimensión	Procedimiento
Primera	Contexto	<ul style="list-style-type: none"> Revisión de los Planes Estratégicos y Planes Operativos Anuales de las 9 IES participantes. Análisis de contextos en lo referente a las existencias de Normativa y Políticas de Formación.
Segunda	Planificación y Diseño de la Formación	<ul style="list-style-type: none"> Análisis de las necesidades, objetivos, contenidos, actividades, recursos y medios que se consideran para la ejecución de un Programa de Formación.
Tercera	Desarrollo y Puesta en Marcha	<ul style="list-style-type: none"> Análisis de los procesos de difusión y orientaciones dadas al profesorado sobre la formación.
Cuarta	Seguimiento y Gestión de la Calidad	<ul style="list-style-type: none"> Mecanismos de seguimiento y evaluación de los Programas de Formación. Creación de espacios comunes para el intercambio de experiencias y recursos útiles para el proceso de enseñanza.

Fuente: elaboración propia

² Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior de Ecuador

Organizado por:





4. Discusión de los datos, evidencias, objetos o materiales:

Se observó declaraciones relacionadas al compromiso institucional de calidad de la docencia, integrados en algunos casos en los POA³, en donde se han definido varias estrategias para el desarrollo de la formación. La cultura de formación y aprendizaje permanente debe ser potenciada en cada IES; según las manifestaciones de los entrevistados, el profesorado está comprometido con su formación, las IES deberán implementar estrategias para mantener, valorar y estimular el compromiso del profesorado con el desarrollo institucional y su propio crecimiento profesional.

Todas las IES consideran las Necesidades de la institución, y algunas pocas han elaborado estudios de Necesidades de Formación del Docente. Otros aspectos considerados son los resultados de Evaluación del Desempeño Docente, Necesidades de Formación en base al perfil de competencias del profesorado y las Necesidades de aprendizaje de los estudiantes.

Las temáticas más frecuentes están orientadas al desarrollo de metodologías de enseñanza-aprendizaje, modelo académico y herramientas de investigación. El porcentaje de distribución de estas temáticas es variado en la mayoría de IES. El programa de formación deberá establecer en la fase de diseño las temáticas a ofertar según el perfil del docente y conceder la misma importancia a las 3 dimensiones críticas de la docencia: planificación, desarrollo y evaluación.

En la mayoría de las IES se distinguen 2 etapas en las formaciones: inicial y continua o permanente. Se realizan pocas acciones de formación inicial, las más frecuentes se enfocan en charlas informativas y/o a Inducción del Modelo Académico con pocas horas de duración. Este tipo de formación mantiene estructuras básicas y su organización es aislada de las acciones de formación permanente.

Se observa debilidad en el diseño de las acciones de formación permanente. La mayoría de las IES se centran en la oferta de capacitaciones, cursos, talleres sin observarse una coordinación entre los objetivos y los resultados que se persiguen.

La participación del profesorado en las acciones de formación es voluntaria, salvo algunas capacitaciones que se han establecido como obligatorias.

En ninguna IES existen estrategias formalmente establecidas para evaluar la calidad, los resultados y su aplicabilidad en el aula, siendo esta una tarea de gran importancia para medir los logros alcanzados y hacer un análisis del costo-beneficio.

5. Resultados y/o conclusiones:

- *Institucionalización de las Acciones de Formación:* las IES deben establecer Normas y Políticas para fomentar y apoyar la Formación Pedagógica del Profesorado.
- *Integración de propuestas de Formación en Planes que consoliden diferentes acciones:* evitar la oferta de cursos/talleres/capacitaciones en forma aislada y fragmentada. La oferta de formación inicial debe relacionarse con la permanente.
- *Establecer las Necesidades de Formación:* considerar de manera integral las diferentes necesidades percibidas por el profesorado y la institución.

³ Planes Operativos Anuales





- *Diversificación de contenidos y estrategias:* en el diseño de formaciones y, en base a los objetivos planteados, se deberá decidir las temáticas que la institución necesita que el profesorado desarrolle.
- *La Formación inicial:* debe ser considerada como el punto de partida de la actividad docente y debe sembrar los cimientos necesarios para desarrollar el perfil del docente requerido por la IES, así como para aportar en la construcción de la identidad del profesorado.
- Algunos estudios demuestran que *la Formación tiene éxito* cuando cuenta con la participación voluntaria del profesorado. Esta, puede depender de la necesidad, interés y compromiso que manifieste el profesor por la calidad de la institución y su propio desarrollo profesional.
- Determinar mecanismos para medir la *transferencia del aprendizaje desarrollado* ayudará a la evaluación de los resultados y proponer acciones correctivas. Transferir los resultados a la práctica docente y medir el grado de aplicabilidad de la Formación será un buen estímulo para el docente.

6. Contribuciones y significación científica de este trabajo:

Hasta la fecha no se han realizado estudios que analicen los elementos que integran las acciones de formación en universidades del contexto ecuatoriano, por lo que este trabajo puede servir de referente para futuras investigaciones. Además, puede contribuir con diferentes indicadores que orienten estas acciones.

7. Bibliografía:

- Arránega, S. (2013). *De la detección de las necesidades de formación pedagógica a la elaboración de un plan de formación en la universidad*. Barcelona: Octaedro.
- Barnett, R. (2012). Learning for an unknown future. *Higher Education Research Development*, 31(1), 65-77.
- Day, C. (2005). *Formar Docentes. Cómo, cuándo y en qué condiciones aprende el profesorado*. Madrid: NARCEA.
- Delia, F., & Moreno, S. (2007). La formación permanente del docente en Latinoamérica The continuing education of teachers in Latin America. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 6.
- De Ketele, J.-M. (2003). *La formación didáctica y pedagógica de los profesores universitarios: luces y sombras*, 331, 143–169.
- de la Torre, S. (2000). *Estrategias Didácticas Innovadoras*. Barcelona, España: OCTAEDRO.
- de Miguel, M. (2003). *Calidad de la enseñanza universitaria y desarrollo profesional del profesorado*. 331, 331, 13–34.
- Eléxpuru, I., Martínez, A., Villardón, L. y Yániz, C. (2006). *Diseño, desarrollo y evaluación del Plan de Formación y Desarrollo del profesorado para la incorporación del Modelo de Formación de la Universidad de Deusto*. Cuadernos monográficos del ICE, nº 13. Bilbao: Universidad de Deusto.
- Fernández, A. (2008). La formación inicial del profesorado universitario: el título de Especialista Universitario en Pedagogía Universitaria de la Universidad Politécnica de Valencia, 63, 161–187
-

Organizado por:





- Imbernón, F. (2001). La profesión docente ante los desafíos del presente y del futuro. En C. Marcelo, *La función docente*. (pág. 207). Madrid: Síntesis S.A.
- Imbernón, F. (2011). La formación pedagógica del docente universitario. *Pedagogía Y Saberes*, (21), 29–35.
- Marcelo, C. (2007). Programas de Formación Docente a través de Estrategias de Aprendizaje Abierto y a Distancia. *OREAL - UNESCO*, 27.
- Marcelo, C., y Vaillant, D. (2009). *Desarrollo profesional docente. ¿Cómo se aprende a enseñar?* Madrid: NARCEA S.A.
- Marcelo, C., y Zapata, M. (2008). Cuestionario para la evaluación. “Evaluación de la calidad para programas completos de formación docente a través de estrategias de aprendizaje abierto y a distancia”. Metodología de uso y descripción de indicadores. *RED, Revista de Educación a Distancia*, 31. Retrieved from <http://www.um.es/ead/red/M7/cuestionario.pdf>
- Mateo, J. (2012). La formación de formadores en la Educación Superior. *Training of trainers in Higher Education Introducción Investigación y docencia*, 10(2), 211–223.
- Mayor, C. (2007). *El asesoramiento pedagógico para la formación docente del profesorado universitario*. Sevilla: Secretariado de publicaciones de la universidad de Sevilla.
- Mayor, C., Marcelo, C., Sánchez, M., Murillo, P., y Hernández, E. (2003). Enseñanza y aprendizaje en la Educación Superior. Barcelona.
- Ruè, J. (2015). El desarrollo profesional docente en Educación Superior : agenda , referentes y propuestas para su adopción The professional development in teaching in Higher Education : agenda , its frame and proposals for its adoption *Introducción*, 13, 217–236.
- Tejada, J. (2000). *Estrategias Didácticas Innovadoras. Recursos para la Formación y el Cambio*. Barcelona, España: OCTAEDRO.
- Tejada, J., y Navío Gámez, A. (2007). *Elaboración de planes, programas y cursos de formación*. En J. Tejada , y V. Giménez, *Formación de Formadores* (págs. 153-205). Madrid: Thomson Editores.
- Valcárcel, M. (2003). *La preparación del profesorado universitario español para la convergencia europea en Educación Superior*. En Dirección General de Universidades: Programa de Estudios y Análisis.
- Zabalza, M. (2011). Formación del profesorado universitario: mejorar a los docentes para mejorar la docencia. *Revista de Docencia Universitaria*, 11-15.
- Zabalza, M. (2013). La formación del profesorado universitario . Better teachers means better universities, *11(3)*, 11–15.

Organizado por:

