

Reflexiones sobre las Competencias para el Trabajo Docente

(Reflections on Teaching Skills for Work)

Ma. del Carmen Baca-Villarreal*

Resumen. Existen nuevos requerimientos que las universidades deben considerar como parte de las acciones de capacitación, actualización y formación de profesores, porque la incorporación de nuevos paradigmas educativos y los procesos actuales de adscripción y promoción de profesores, revelan las nuevas competencias que los profesores universitarios deben desarrollar para hacer investigación sobre su práctica educativa, así como ser involucrados en entornos de formación que les permitan la construcción de nuevos referentes competenciales para su actuación académica innovada, de aquí que es importante identificar los perfiles de los profesores universitarios no pedagogos, los de los formadores de estos profesores e incorporar en las acciones de preparación de estos profesores a facilitadores aptos para la implementación de la flexibilidad, el trabajo autónomo, las actividades sociales de aprendizaje que diseñen los programas considerándose como mediadores, promotores y asesores de los profesores no pedagogos, en formación.

Palabras claves. formación docente universitaria, competencias docentes, capacitación docente, actualización de profesores, docencia.

Abstract. There are new requirements that universities should consider as part of the training activities , updating and training of teachers, because the incorporation of new educational paradigms and current processes of appointment and promotion of teachers, reveal new skills that academics should develop for research on educational practice and be involved in training environments that allow them to build new competence relating to academic performance innovated , hence it is important to identify the profiles of university teachers not teachers, the trainers of these teachers and incorporate with the preparation of these teachers to facilitators implementing fit for flexibility , self-employment , social activities, learning to design programs considered as mediators , promoters and advisers teachers no teachers in formation.

Keywords. University teacher training, teaching skills, teacher training, updating of teachers, teaching.

Introducción

En respuesta a las características de los nuevos entornos educativos, los mercados globalizados, los avances tecnológicos, las nuevas formas de relación social y todos aquellos aspectos que han dado un giro a la vida universitaria tradicional, con sus clases magistrales por excelencia, los libros de texto y los profesores-expertos, los espacios de formación profesional se han debido transformar para incorporar la mayor cantidad de aspectos innovadores, y por lo tanto han surgido nuevas tareas en el quehacer académico, a través del rediseño curricular. En consecuencia, los profesores universitarios enfrentan hoy más que nunca, la necesidad de atender su

propio desarrollo de nuevos modelos referenciales de actuación y a partir de sus propias competencias, contribuir a la adquisición de aprendizajes por parte de sus estudiantes, encontrándose simultáneamente en la posición de aprendices-enseñantes.

Al revisar los alcances de esta temática a nivel internacional se destaca la común preocupación por los aspectos inherentes al desempeño de los profesores universitarios, en cualquiera de las manifestaciones: formación, actualización, capacitación, entrenamiento o adaptación.

Se infiere entonces, que es una realidad el que se encuentran los profesores universitarios en el doble esfuerzo de aprender a aprender nuevos paradigmas de aprendizaje, con sus correspondientes metodologías, y aprender a enseñar el aprender a aprender (G., 1999); además, surgen otras dimensiones de esta problemática: las instituciones de educación superior deben ajustar sus estrategias organizacionales (Bleiklie & Michelsen, 2013; Musselin, 2013) para la atención de las necesidades de capacitación, actualización, adscripción y desarrollo de los profesores, incluyendo el que los profesores deben auto-concebirse como sujetos cognoscentes que han de construir sus referentes competenciales como transferencia de sus propios aprendizajes.

Ante estos escenarios, el propósito de este trabajo es el de contribuir a la reflexión que los profesores universitarios tienen que desarrollar, una vez que son involucrados en los nuevos esquemas de formación profesional que incorporan modelos educativos que incluyen las competencias y el aprendizaje significativo, especialmente para quienes desarrollan su trabajo académico en disciplinas en las que las universidades no habían impuesto para los profesores el deber de dominar las herramientas didácticas, pues el mayor valor de los profesores universitarios era el conocimiento de los ambientes y mercados laborales propios de cada carrera. No se demerita la relevancia que de suyo poseen los aspectos sociológicos ni organizacionales de la profesión académica universitaria, sino que el enfoque se realiza sobre el puente que vincule las decisiones de diseño curricular y programático que realizan generalmente los cuerpos colegiados, y la actividad del profesor con sus estudiantes; se apuntan algunas ideas sobre los temas más actuales para que los profesores de forma individual y colegiada, realicen las acciones previas al diseño de las sesiones académicas con los estudiantes.

El perfil del profesor universitario

En las universidades que transforman su modelo educativo para incorporar las nuevas tendencias, el grueso del personal docente se encuentra “en transición”; los

profesores tradicionalmente se incorporaban al trabajo docente después de haber destacado en sus respectivos campos de ejercicio profesional, recibían en el mejor de los casos, una capacitación didáctica adecuada para la transmisión de los conocimientos, comúnmente a través de la clase magistral, otras veces se dejaba bajo su responsabilidad) y asumían su trabajo académico como expertos en su profesión, pero no como expertos en docencia.

Ahora el profesor debe asumirse como estratega de aprendizajes, debe identificar sus estilos de aprendizaje y los de los estudiantes; necesita conocer y dominar las TIC's y escoger entre un inmenso abanico de opciones, las estrategias que considere adecuadas para lograr los aprendizajes. Además, debe desempeñar simultáneamente los roles de investigador y tutor.

Las acciones institucionales de formación, capacitación y actualización docentes (Quintero Macías, 2008), son ahora más relevantes en las universidades, porque la pirámide de acción académica genera que lleguen a ellos la política y filosofía educativa a la manera de órdenes en el actuar, que requieren de un previo proceso de asunción.



Los aprendizajes previos de los profesores como estudiantes

Los profesores universitarios, que se hallan en el trabajo académico implementando las herramientas adquiridas en su proceso de desarrollo profesional, derivado del ejercicio directo de su carrera y seguramente como experto luego de un proceso de formación de posgrado, que incluye la maestría y seguramente el doctorado, y que en el trabajo con los estudiantes aprovecha estos aprendizajes y su experiencia como investigador, se encuentra ahora con que debe aprender didáctica y ser estratega de los aprendizajes de sus estudiantes debiendo ser consciente de sus propias competencias docentes y además debe diseñar las acciones que les permitan a ellos la participación activa y el aprendizaje significativo. Existen variadas experiencias sobre los procesos de formación universitaria y los resultados que son relevantes para las instituciones que han iniciado el camino hacia la innovación en los aspectos que aborda este trabajo y que transmiten la idea de los esfuerzos que son menester considerar en este campo (Baute Álvarez & Iglesias León, 2011; Menin, 2011; Simón & Ruiz-Tagle, 2009)

Al redimensionarse el ámbito de acción del profesor que ha sido formado bajo un esquema superado, es conveniente que en las acciones de incorporación del docente a los nuevos paradigmas educativos, se les considere como aprendices; de esta forma, es pertinente detectar en los profesores sus niveles de dominio sobre las competencias docentes que requieren, así como ayudándoles a encontrar los referentes teóricos que sustentan las innovaciones y aproximándolos a su selección y aplicación, reconociendo que existirán diferencias entre los profesores-estudiantes. (Arteaga Martínez & García García, 2008) y que enfrentarán las acciones desde sus propios contextos de información y actuación docente. Por esto, es pertinente que los profesores se involucren en las acciones de desarrollo competencial desde el ideal estratégico: que regulen por sí mismos la velocidad e intensidad de sus procesos de aprendizaje (Roget, 2009); que participen en acciones de aprendizaje diferenciadas y no uniformes (da Silva Marques Ferreira, 2011); que se desenvuelvan colegiadamente y que valoren las bondades del trabajo colaborativo como herramienta a aplicar (Camacho, 2011).

Distinguir las diversas competencias docentes

Entre las acciones de apoyo al ejercicio de la docencia, que se localizan en las investigaciones actuales, destaca que se ha otorgado innegable importancia al hecho de que los profesores universitarios complementen su formación hasta el doctorado, lo que ha generado una acumulación de investigadores-profesores cuya principal preocupación es la publicación de los trabajos que realizan en sus áreas de especialidad profesional (Musselin, 2013), pero que se alejan de la acción docente,

al desempeñarse como profesores que enseñan a investigar y no necesariamente se ocupan de los aprendizajes que sus estudiantes requieren adquirir; si antes el ser experto en la disciplina era un criterio para la carrera académica universitaria, ahora lo es la investigación. Por esta razón, es conveniente que las instituciones de educación superior consideren que la gestión de competencias docentes tiene un campo de desarrollo propio, en el que debe incluirse como prioritaria la investigación que los profesores deben ejecutar como análisis de su labor como enseñante y no solamente la que se relaciona con su área de especialidad. Esta es una nueva competencia a desarrollar en los profesores universitarios, y que no se agota en el reporte de notas o calificaciones, sino en la reflexión sistematizada (Roget, 2009) del proceder de sus estudiantes frente al proceso de aprendizaje de su asignatura, materia, disciplina, unidad, etc.

El formador de profesores

Entonces los formadores de los profesores, deben ser expertos en la transferencia de conocimientos, convirtiéndose en verdaderos mediadores y facilitadores de los profesores-aprendices, y coordinando sus acciones de aprendizaje y no “enseñando en la forma tradicional”. Estos pre-diseños implican que los programas de atención a las necesidades diagnosticadas por los propios profesores, no puedan ser estrictamente planificadas, sino que la flexibilidad de tiempos, trayectorias y evaluaciones será tan diversa que el formador de profesores deberá tener un perfil docente más allá del que tienen sus profesores-aprendices.

Diseño de las acciones para el desarrollo de competencias docentes

La mayoría de los programas de formación docente, tanto en educación como institucionales, se encuentra como coincidencia la propuesta de acciones de diagnóstico para determinar las necesidades de los docentes, pero en los diseños de programas que atienden luego estas cuestiones, no se declara abierta y claramente que deben diseñarse las estrategias que le permitan a cada profesor decidir sobre su propio proceso educativo; es decir, que el diagnóstico no reproduzca el modelo tradicional en el que las instituciones, en aras de implementar sus decisiones como políticas y prácticas educativas, le instruyan al educador sobre los saberes que debe adquirir y las formas en que debe hacerlo, lo que produce como consecuencia que al diseñar su trabajo académico insisten los profesores en predecir lo que sus estudiantes saben y cómo lo saben, y por lo tanto elaboran esquemas de diagnóstico que confirmen su idea anticipada y que le permitan ejecutar sus tareas como las tiene previstas, sin posibilidad para los mismos educandos de que identifiquen sus necesidades de formación y se asuman como responsables de su proceso de aprendizaje. Por lo tanto, es pertinente que los programas de capacitación inicien

con estrategias que favorezcan estos ambientes críticos y reflexivos en los que los profesores decidan lo que deben aprender y qué acciones emprender para hacerlo, y de esta forma repliquen la ejecución de sus acciones, considerando la adquisición de saberes y no solamente el cumplimiento de programas. Como resultado de estas experiencias, los profesores teorizan el deber ser de las nuevas formas de actuación sin la posibilidad de referentes de actuación, pues los mismos formadores no transfieren estas teorías en estrategias correspondientes (Zhang, 2006).

Aportación 1: Las competencias docentes

A partir del análisis previo se puede advertir que un profesor universitario no pedagogo, debe contar con una serie de competencias que le permitan desempeñarse eficaz y eficientemente en los nuevos entornos:

-Identificar claramente los aprendizajes y el nivel de dominio que los estudiantes deben tener, para favorecer que éstos construyan relaciones entre estos saberes y los nuevos, a través de la significancia.

-Sistematizar los resultados del trabajo de sus estudiantes en términos de toma de decisiones, sobre el orden que dan a los contenidos, las estrategias que aplican y los requerimientos de atención y apoyo.

-Diagnosticar los aprendizajes y niveles de dominio actuales para localizar y decidir sobre las formas, métodos y estrategias de adquisición de los faltantes.

Aportación 2: El perfil del formador de profesores

Una estrategia adecuada de formación, capacitación o actualización de profesores universitarios no pedagogos, debe considerar la aplicación de las estrategias que materialicen las acciones que luego los profesores deberán reproducir en sus cursos: flexibilidad de contenidos y tiempos, individualización de los procesos de aprendizaje a partir del autodiagnóstico de necesidades de aprendizaje de los profesores; estrategias de aprendizaje autónomo y también colectivo, si los profesores deciden agruparse para atender en forma de equipos, su proceso de aprendizaje; formadores dispuestos a coordinar, mediar y facilitar las acciones de los profesores-aprendices interviniendo a partir de los requerimientos concretos de sus estudiantes.

Referencias

Arteaga Martínez, B., & García García, M. (2008). La formación de competencias docentes para incorporar estrategias adaptativas en el aula. *Revista Complutense de Educación*, 253+.

- Baute Álvarez, L. M., & Iglesias León, M. (2011). Sistematización de una experiencia pedagógica: la formación del profesor universitario. (Spanish). Systematization of a pedagogical experience: the formation of a professor. (English), 16(1), 36-49.
- Bleiklie, I., & Michelsen, S. (2013). Comparing HE policies in Europe. *Higher Education*, 65(1), 113-133. doi: 10.1007/s10734-012-9584-6
- Camacho, M. T. F. (2011). La observación de las prácticas educativas como elemento de evaluación y de mejora de la calidad en la formación inicial y continua del profesorado. (Spanish). *Observation of educational practices as elements of evaluation and improvement of quality in the initial and continuous training of teachers. (English)*, 9(3), 237-258.
- da Silva Marques Ferreira, M. d. L. (2011, 2011/03//). El papel de la institución en el escoger, acoger y acompañar al profesor universitario. *Investigación y Educación en Enfermería*, 29, 68+.
- G., D. B. A. y. H. R. (1999). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. México: McGraw-Hill.
- Menin, O. (2011). Algunas ideas sobre formación docente universitaria. (Spanish). *Some ideas about university teacher training. (English)*(15), 14-18.
- Musselin, C. (2013). Redefinition of the relationships between academics and their university. *Higher Education*, 65(1), 25-37. doi: 10.1007/s10734-012-9579-3
- Quintero Macías, C. A. (2008). Formación, capacitación y actualización pedagógica del personal académico. sistematización de experiencias. *Tempo - Revista Cultura, Tecnología Y Patrimonio*, 3, 39+.
- Roget, Á. D. (2009). Desarrollar la competencia reflexiva en la educación superior. diez propuestas para el aula universitaria. (Spanish). *Revista Panamericana de Pedagogía: Saberes y Quehaceres del Pedagogo*(15), 33-57.
- Simón, R. S., & Ruiz-Tagle, A. A. (2009). Un modelo para la gestión de una escuela universitaria orientada a la formación basada en competencias. (Spanish). *A Management Model for a Competence Development Focus University School. (English)*, 22(39), 287-305.
- Zhang, H. (2006). On the essence of knowing in teaching/learning. *Frontiers of Education in China*, 1(2), 226-257. doi: 10.1007/s11516-006-0005-4
-

***Autora**

Dra. Ma. del Carmen Baca-Villarreal
maria.bacavl@uanl.edu.mx