

CENTRO INTERUNIVERSITARIO DE DESARROLLO, CINDA

**RED "COOPERACION EN POLITICAS Y MECANISMOS SOBRE
DOCENCIA UNIVERSITARIA"**

**GESTION DOCENTE UNIVERSITARIA
MODELOS COMPARADOS**

**PROGRAMA DE INTERCAMBIO UNIVERSITARIO ENTRE LA UNION EUROPEA Y
AMERICA LATINA, ALFA**

INDICE

PRESENTACION	5
PRIMERA PARTE	
Docencia, Universidad y Gestión Docente	6
INTRODUCCION	7
I El nuevo contexto en que se inserta la docencia universitaria	9
II Nuevas demandas y algunas transformaciones en las universidades	19
III Nuevas formas y enfoques en la docencia universitaria	25
IV Importancia de la función docente	36
V La Gestión de la Docencia	44
VI Gestión de la Docencia orientada hacia un nuevo paradigma universitario	50

SEGUNDA PARTE

Experiencias Institucionales 53

Análisis Global 54

CHILE

GESTION DOCENTE: BREVE DESCRIPCION ACTUAL Y EXPERIENCIAS RECIENTES EN LA UNIVERSIDAD AUSTRAL DE CHILE

Germán Campos 65

GESTIÓN DE LA FUNCIÓN DOCENTE EN LA UNIVERSIDAD CATÓLICA DE VALPARAÍSO

Alfonso Muga N. y María Cristina Simpson 69

COLOMBIA

LA GESTION DE LA DOCENCIA EN LA UNIVERSIDAD DEL NORTE

Alberto Roa V. 87

CARACTERISTICAS GENERALES DE LA GESTION DOCENTE EN LA UNIVERSIDAD JAVERIANA

María Dolores Pérez Piñeros 113

ESPAÑA

EL IMPULSO A LA MEJORA DE LA CALIDAD DOCENTE EN LA UNIVERSITAT POLITÈCNICA DE CATALUNYA

Monserrat Pons Vallès 141

ITALIA

**CARACTERISTICAS DE LA GESTION DE LA FUNCION DOCENTE
EN LA UNIVERSIDAD DE GENOVA**

Rinaldo Marraza

166

MEXICO

**LA DOCENCIA UNIVERSITARIA Y EL MODELO ACADEMICO
DE LA UNIVERSIDAD AUTONOMA METROPOLITANA**

Eugenio Cetina V.

189

PANAMA

LA GESTION DOCENTE: EN LA UNIVERSIDAD DE PANAMA

Doris R. de Mata

207

PERU

**LA GESTION DE LA DOCENCIA UNIVERSITARIA EL CASO
DE LA PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATOLICA DEL PERU**

Richard Korswagen E.

232

PORTUGAL

**CARACTERIZACION DE LA GESTION DOCENTE EN EL
INSTITUTO SUPERIOR TECNOLOGICO DE PORTUGAL**

María Teresa Duarte

248

PRESENTACION

En 1994 la Unión Europea dio inicio formal a las actividades del Programa de Intercambio Universitario entre la Unión Europea y América Latina, ALFA, destinado a crear y fortalecer redes de colaboración e intercambio académico entre las universidades de Europa y América Latina.

Una de estas redes, denominada "Red de Cooperación en Políticas y Mecanismos sobre Docencia Universitaria", coordinada por CINDA e integrada por diez universidades latinoamericanas y europeas vinculadas al Centro, lleva a cabo el proyecto "Gestión de la Función Docente Universitaria", con el propósito de fortalecer el desarrollo de esta área de la educación superior.

La primera actividad de este proyecto fue la realización de un Seminario Técnico Internacional sobre "Modelos Comparados de la Gestión Docente Universitaria", que se llevó a cabo en Santiago de Chile los días 27 y 28 de Noviembre de 1995 organizado por CINDA, con la participación de las universidades integrantes de la Red. La principal finalidad de esta reunión fue conocer, analizar y comparar las características de los diferentes modelos sobre gestión docente existentes en las instituciones que conforman la Red.

Esta publicación reúne las presentaciones hechas por los diferentes integrantes de la Red, relativas a las distintas experiencias institucionales. El trabajo se inicia con una Primera Parte, correspondiente al documento base preparado por CINDA para este Seminario, de carácter general y conceptual, en relación al tema. La Segunda Parte está integrada por los casos concretos correspondientes a las universidades Austral de Chile; Católica de Valparaíso (Chile), Javeriana y del Norte (Colombia); Politécnica de Cataluña (España); Universidad de Génova (Italia); Autónoma Metropolitana de México; de Panamá; Pontificia Universidad Católica del Perú e Instituto Superior Técnico (Portugal) .

La preparación de la primera parte de esta publicación es de responsabilidad del Dr. Luis Eduardo González. La edición estuvo a cargo de Luis Eduardo González y Hernán Ayarza.

CINDA, Marzo de 1997

PRIMERA PARTE

**LA GESTION DOCENTE UNIVERSITARIA EN EL CONTEXTO
ACTUAL DE LA EDUCACION SUPERIOR**

INTRODUCCION

Tradicionalmente, en América Latina, el Estado financió las actividades de educación superior, entendiéndose que éste era un gasto social necesario para el desarrollo de los países. Tres fenómenos hicieron que esta situación variara:

- El crecimiento vegetativo de la población y el incremento de sus niveles de escolaridad, implicaron una fuerte presión expansiva sobre la educación superior. Las instituciones tradicionales no dieron abasto para satisfacer las demandas y el aumento de la matrícula se hizo insostenible.
- Las crisis de los años 80 y el alto endeudamiento de los países que habían obtenido crédito fácil en los años anteriores, implicó la imposibilidad del Estado para continuar con una política abierta de financiamiento a la educación superior.
- Las políticas de ajuste destinadas a superar la crisis implicaron una reducción del sector estatal; una transferencia al sector privado de las actividades productivas (de bienes y servicios) que estaban en manos del Estado; y una búsqueda de mayor eficiencia en el uso de los recursos estatales.

En consecuencia la caída del financiamiento público, el crecimiento de la matrícula y de la cobertura en este nivel, y las tendencias privatizadoras, tanto en el nivel institucional como en el de las fuentes de recursos, han llevado a un cambio de envergadura en la mayoría de los sistemas nacionales de Educación Superior y en muchas de sus instituciones. Entre otros cambios se ha producido en los países de América Latina, y en menor grado en Europa, una importante expansión de la oferta a nivel terciario de la educación, con la apertura de una significativa cantidad de instituciones privadas, y una diversificación de la oferta educativa no universitaria. Por otra parte el Estado, tradicionalmente respetuoso de la autarquía de las universidades, ha comenzado paulatinamente a exigir un uso más racional y eficiente de los recursos que entrega a las instituciones de su dependencia.

Estos cambios se han reflejado fuertemente en las actividades académicas y en especial en la docencia. La docencia convencional se ha visto superada por las condiciones vigentes y las universidades están en un proceso de revisión profunda de los modelos convencionales de enseñanza.

CINDA ha venido trabajando sobre este tema durante más de una década, lo cual ha permitido relevar la urgente necesidad que las instituciones de educación superior enfrenten la tarea de adecuar la gestión de la docencia a las nuevas exigencias sociales, científicas, culturales y económicas derivadas del desarrollo de los países de América Latina y Europa, orientado en forma creciente a la integración y la globalización.

En la perspectiva señalada se estima relevante conocer las experiencias innovativas y, a partir de ello, iniciar un proceso de reflexión y búsqueda de nuevas opciones que configuren un modelo amplio, flexible y variado de gestión de la docencia universitaria.

I EL NUEVO CONTEXTO EN QUE SE INSERTA LA DOCENCIA UNIVERSITARIA

Los países han tomado creciente conciencia de la importancia de contar con cuadros profesionales y técnicos capaces de imprimir una dinámica acelerada a los procesos de desarrollo, que son cada vez mas complejos. Esta realidad se torna especialmente relevante en una región como América Latina, altamente segmentada y de culturas heterogéneas. Por esto, el tema de la docencia universitaria debe abordarse considerando el contexto social en el cual se insertan las instituciones de educación superior.

El contexto actual se caracteriza por el paso de una era industrial a una era post-industrial, en la cual se presentan diversos fenómenos. Entre ellos, las transformaciones de los procesos tecnológicos de producción industrial, asociados a cambios culturales importantes y por ende a modificaciones en las características de los recursos humanos que se requieren para implementar dichos procesos¹.

Entre las transformaciones que han ocurrido en los años recientes se observa, en primer lugar, que hay cada vez mayor dependencia del conocimiento científico. Sin embargo, se ha producido una desconfianza creciente frente a la tecnología como panacea para solucionar los problemas sociales y los aspectos más relevantes del desarrollo de la persona humana en su integridad. Por tanto, adquieren más fuerza las ciencias humanas y sociales. Se rechaza el tecnicismo y se busca la armonía. Se busca una mayor integración de lo privado y lo público y el desarrollo de cada persona en su contexto. Consiguientemente, se ha producido una preocupación creciente por lo ecológico y por la construcción de la paz.

En segundo lugar, existe un cierto rechazo a lo absoluto, a lo normativo y a lo dogmático. Hay desconfianza frente a la sobredimensión de la racionalidad cerrada, a la organicidad inflexible y

¹ En una primera etapa, la revolución industrial estuvo centrada en la mecanización de los procesos productivos, reemplazando el uso de fuerza humana por el de las máquinas a vapor, especialmente en la industria textil. Esta etapa está asociada al uso energético del carbón.

La segunda etapa, a fines del siglo pasado y en los albores de este siglo, se caracterizó por el surgimiento de la tecnología más apropiada para la industria pesada, en especial de la industria metal-mecánica.

La tercera etapa que surgió con fuerza en la primera mitad del siglo XX estuvo centrada en la incorporación de tecnología para la producción masiva de bienes de consumo. Un buen ejemplo de ello es la fabricación en serie de automóviles. Esta etapa está asociada al uso energético del petróleo.

La cuarta etapa, que marca el inicio de la era post-industrial en la segunda mitad de este siglo, es la incorporación de la nueva tecnología de la automatización, de la informática y de las comunicaciones. Todo ello muy vinculado al desarrollo de la electrónica y al surgimiento de los recursos computacionales, estando también relacionada con la utilización de la tecnología de los semiconductores Ver Peter Scott, Outlines of a Post-Modern World, The Times, Higher Education Supplement, Londres, 18 de agosto de 1989.

se privilegia lo pragmático. En consonancia con la búsqueda de la armonía ha emergido una crítica a las ideologías, como concepciones totalizantes de la realidad y a una concepción basada en verdades absolutas. Se ha producido un deterioro de los integristos y las explicaciones totalizantes. Estas se han reemplazado por visiones de un mundo desagregado con realidades particulares, que no necesariamente se integran a un todo coherente. Incluso se percibe una situación de sujetos fragmentados, constituidos por dimensiones desiguales e incoherentes entre sí y con una apertura hacia la diversidad. Ello está llevando a una recuperación de lo particular, a la consideración de lo heterogéneo y de lo diverso y a la comprensión de los fenómenos sociales como procesos complejos y diversos. En las ciencias eso se refleja en una declinación del positivismo como el único paradigma válido, especialmente en las ciencias sociales, donde surge un conjunto de otros enfoques epistemológicos alternativos que consideran aspectos histórico-culturales, antropológicos y la unicidad compleja de cada ser humano con su subjetividad y su emocionalidad. Eso se refleja también en una actitud más existencialista de los jóvenes que privilegian el yo, el aquí y el ahora. Esto lleva a las sociedades a una crisis de sentido, producida por la racionalidad técnica instrumental sobre el sujeto, apareciendo el pragmatismo como una nueva ideología desideologizada.

En tercer lugar, la nueva tecnología ha hecho perder preponderancia al "conocimiento de la información", de los datos, que han pasado a ser elementos instrumentales. Lo más importante es saber ubicarlos y saber utilizarlos adecuadamente con rapidez. Surge con fuerza la valoración de la creatividad y de la capacidad para adecuarse a situaciones nuevas e innovar, utilizando la información acumulada disponible. Quizás asociado a esto, los jóvenes prefieren lo nuevo, lo cambiante, lo dinámico, lo cual se refleja, por ejemplo, en una preferencia por la imagen móvil y el sonido, en vez del texto estático. Por cierto esto conlleva a cambios sustanciales en la educación de las personas, en las formas de comunicación e interacción y en el trabajo profesional. Es aprendizaje debería estar centrado en ideas y conceptos y en las detraídas para el uso de bases de información y no más en la memorización de los datos.

En cuarto lugar, los cambios en la tecnología de la informática y la comunicación han transformado los espacios y los tiempos, así como las formas de organizar la producción. Por ejemplo, se universalizan imágenes con mayor facilidad, se puede producir descentralizadamente, incorporando, entre otros, tecnología sofisticada en la pequeña empresa, se puede interactuar con personas y equipos a distancia, incluso sin salir del hogar. Es posible trasladarse con mayor facilidad a lugares distantes y se ha facilitado el intercambio cultural, desdibujándose las fronteras entre naciones. Además se ha comenzado a flexibilizar y redistribuir el uso del tiempo, en especial en los países de mayor desarrollo tecnológico. La expansión de la tecnología ha cambiado la relación de las personas con su medio, se ha introducido la velocidad en la vida cotidiana, la simultaneidad de

acciones en espacios distantes. Ello ha modificado la cosmovisión y el modo de interpretar la realidad.

En el contexto de la era post industrial, la tecnología es autoacelerada, ya que el propio cambio genera nuevas transformaciones que dan más celeridad a los procesos. Además es multifacética ya que se presenta de distintas maneras a muchos planos diferentes. De ahí que el desafío por incorporar nueva tecnología se proyecta a partir de los avances logrados en varios campos. Entre ellos se pueden identificar a lo menos los ocho siguientes:

En primer lugar se proyecta a partir del nuevo conocimiento y desarrollo científico, tanto en las ciencias humanas, sociales como naturales. El avance no sólo se refiere a la profundización en determinadas áreas del conocimiento, tales como: la Biología, la Medicina, la Agricultura, la Aeronáutica, la Psicología y otras; sino que además, por la creación de nuevas áreas del saber tales como: la Cibernética, la Informática, la Robótica y otras; y por el trabajo integrado en otras, tales como: la Psicología-social, la Biofísica, la Electro-medicina etc. También, a lo menos en las ciencias sociales, se proyecta a partir de los cuestionamientos al positivismo y a la apertura de otros paradigmas diferentes, lo cual marca un avance significativo para conocer e interpretar la realidad². Cabe mencionar además el carácter relativo y cambiante de las ciencias que aparecen como consecuencia de cortes cada vez más profundos de la realidad, que por razones de operatorias debe realizar el científico para resolver problemas suscitados por el estado en que se encuentra el conocimiento³.

En segundo término se proyecta a partir de la formación y experimentación de nuevos materiales y productos. Inicialmente la humanidad sólo conocía materiales en bruto, que la propia naturaleza le proporcionaba. En una segunda etapa alteró las condiciones naturales de éstos, por ejemplo derritiendo los metales. En la actualidad se ha logrado delimitar el campo de los elementos químicos, incluso de aquellos que no se dan en condiciones naturales, como el Einstenio, habiéndose estudiado particularmente sus propiedades. Además se han podido establecer combinaciones múltiples que han dado origen a materiales con características que resultan particularmente útiles para el desarrollo tecnológico. Un buen ejemplo de estas líneas de innovación lo constituye lo relacionado con las propiedades de los semiconductores y mas recientemente de los superconductores. El desarrollo de esta tecnología es otro desafío importante.

² A lo cual Bachelard acota que la sustitución de la percepción directa por la percepción mediatizada a través de los sistemas de observación, marcan la fractura definitiva entre el pensamiento vulgar y el científico, Bachelard Gastón, *Le Racionalisme Appliqué*, citado por Castro Eduardo Una opción de Desarrollo de la Educación Media Nacional. En CPU: El Sistema Educacional Chileno, Santiago 1986.

En tercer término, se proyecta a partir de la utilización de fuentes de energía alternativas y complementarias a nivel macro y micro. A nivel macro en el campo de la energía nuclear. A nivel micro, el desarrollo de las fuentes denominadas limpias, como son la energía solar, la aerólica, el biogas, etc. Ciertamente toda la tecnología asociada a la generación y utilización de la energía ha demostrado ser una área muy crítica y sensible para el futuro desarrollo de la humanidad.

En cuarto lugar, las técnicas para controlar la elaboración de productos y materiales. A la producción de bienes tangibles que inicialmente fue sólo artesanal, se le ha sumado la mecanización y en años recientes la automatización, que reduce drásticamente la participación humana en los procesos productivos. El incorporar estas nuevas formas de producción sin generar desempleo es otro importante desafío para los diferentes países

En quinto término, la modernización se proyecta a partir de los procesos productivos mismos. Ello se traduce en nuevas formas de organización para el trabajo. Entre estas se dan algunas experiencias que incluso cuestionan la dicotomía tradicional entre capital y trabajo, como son por ejemplo: las empresas de trabajadores, las organizaciones populares autogestionadas, las cooperativas de producción y de consumo, etc. Además se proyecta a partir de los avances en el campo de la ingeniería industrial y de la ingeniería de sistemas en aspectos tales como la programación lineal, la metaestadística, la investigación operativa, la reingeniería, la calidad total y otras. El utilizar estas innovaciones en unidades productivas de todos los tamaños constituye también un desafío.

En sexto lugar, la innovación se proyecta a partir de los avances en el campo de las comunicaciones y la informática, entendida esta última como la ciencia del manejo de la información. En este campo se pueden distinguir a lo menos tres áreas de innovación importantes.

- * La tecnología asociada a los dispositivos para procesar y almacenar la información; y más concretamente a los equipos de computación digital y analógica; al control automático a la robótica y a las telecomunicaciones en su variado rango de frecuencia: (sistemas de muy baja frecuencia, audio-telefonía, televisión, microondas, y comunicación vía láser), a la utilización de dispositivos para teleprocesadores, fibra óptica, los satélites y otros que permiten transferir información a gran distancia y con mucha velocidad y confiabilidad.

³ Kedrov "Clasificación de las Ciencias. Citado por Castro Eduardo op cit.

- * La informática, es decir todo lo referido al manejo y procesamiento de la información. Por ejemplo, lo relacionado con: la arquitectura y diseño lógico de sistemas de procesamiento, lenguajes y técnicas de programación; las técnicas de acumulación y operación de grandes bases de datos los sistemas de experto y el trabajo en inteligencia artificial.

- * El manejo de los mensajes, es decir, el control sobre los contenidos, sobre los códigos lingüísticos y sobre el impacto que estos tienen en quienes reciben la información. La innovación en este campo es de vital importancia en los medios de comunicación masiva y en sus implicancias para el control de opinión.

Los países no podrán llegar a un desarrollo autónomo y autosostenido si se quedan demasiado atrás en este campo, lo cual constituye un gran desafío.

En séptimo lugar, la modernización se proyecta a partir de los avances en el campo del transporte y muy en especial en la aeronáutica. Ello, por una parte, permite acercar a los países y por otra, potenciar las dimensiones de la humanidad mas allá de la biosfera. En América Latina que es una región de grandes distancias y con una gran cantidad de accidentes geográficos este es un desafío de gran relevancia.

En octavo, y último lugar, se proyecta a partir de las innovaciones relacionadas con las ciencias de la vida. Los avances en el campo de la genética vegetal, animal y humana, los cambios en los sistemas de producción y conservación de alimentos, los avances en Medicina y Salubridad, que permiten un mayor grado de control sobre la vida y que permiten prolongar las expectativas de vida de una mayoría del género humano así como de mejorar la calidad de la existencia. Sin embargo, estos avances están opacados por el armamentismo, por la industria bélica y por la generación de entropía que conlleva la ambición y el poder en la humanidad. El mejorar la calidad de vida y evitar la distracción de recursos en armamentismo es otro de los desafíos importantes para el futuro.

En este contexto de la era postindustrial, cabe hacer la distinción entre modernización y desarrollo. La primera se refiere al cambio tecnológico asociado a la producción y apoyado por un cambio cultural coherente denominado a veces modernidad. El desarrollo en cambio corresponde a un proceso complejo y global. Para que cualquier país se desarrolle, debieran darse avances coherentes en los sistemas de producción, en la organización social y en lo cultural. Ello implicaría incrementar coordinadamente los recursos humanos, materiales y los recursos de información.

Asimismo, el país debería actualizar su tecnología, aumentar la estructura informática, ampliar los medios y canales de comunicación, perfeccionar la legislación, modernizar la gestión productiva, innovar en lo laboral, impulsar las ciencias y muy particularmente mejorar la educación.

En el desarrollo se puede distinguir una dimensión individual ligada a que cada persona alcance la plenitud de sus potencialidades, y una dimensión social vinculada al crecimiento de lo armónico de la comunidad local, nacional e incluso a la humanidad como comunidad universal. En consecuencia, no podrá haber desarrollo sino se benefician todas las personas de una comunidad o si el beneficio de algunos es en desmedro de otros. En esta concepción toda iniquidad de género, nivel socioeconómico, etnia, cultural o de cualquier índole es una forma de subdesarrollo.

Cabe también señalar que no puede existir desarrollo presente sin una visión de futuro. De ahí la importancia de establecer un desarrollo sustentable a la preservación del medio ambiente y el cuidado de los recursos renovables.

Las metas que se proponen alcanzar, la forma en que se priorizan diferentes factores y el énfasis que se da al equilibrio y al cambio definen diversos modelos de desarrollo. La concepción de un modelo de desarrollo para el contexto de la postmodernidad deberá tener en consideración tres tipos de recursos fundamentales:

- Los recursos humanos, dados por las personas con el conjunto de características que le son propios o que son producto de su cultura y su contexto.
- Los recursos de información dados por los saberes, la experiencia acumulada, la memoria histórica de la humanidad, por las relaciones lógicas entre estos saberes y por los elementos epistemológicos y gnoseológicos para acumularlos, transferirlos y aprehenderlos.
- Los recursos materiales dados por los elementos disponibles de la biosfera, la cronósfera (disponibilidad de tiempo), el capital pecuniario y financiero; y la infraestructura.

Estos recursos se dan en un plano más concreto, se relacionan entre si y con tres sistemas de carácter más simbólico: el sistema de producción, el sistema cultural y el sistema social. Estas relaciones se dan a través de diversas disciplinas que constituyen vínculos interactivos que conforman un reticulado complejo.

El desarrollo en la era post industrial debería tomar en consideración algunos factores económicos fundamentales como: el incrementar la producción interna tanto para satisfacer las

demandas nacionales como para generar o ahorrar divisas; asegurar la eficiencia de la producción para el mercado interno; mejorar la interacción entre los sectores de la producción; incentivar una actitud creativa en la búsqueda de mercados y en la adaptación de tecnologías avanzadas para competir en el plano internacional; conciliar con un criterio pragmático y a la vez solidario la acumulación y la redistribución de los ingresos; determinar algunos sectores productivos con ventajas comparativas internacionalmente, donde se empleen tecnologías de punta y otros sectores que respondan a la demanda interna, incentivada por una mejor distribución del ingreso, que usen tecnologías más absorvedoras de mano de obra. Esto implica dos grandes tareas. Por una parte, modernizar la producción para alcanzar en forma estable un cierto grado de autonomía en algunos rubros para los cuales reúna las condiciones adecuadas, o bien, generar los ingresos necesarios para adquirir otros en términos de intercambio. Por otra, implica generar internamente una estructura social más justa que facilite una distribución más homogénea del ingreso. En síntesis crecer con equidad.

Esta doble tarea de crecer con equidad, si bien en el largo plazo se plantea como objetivo del desarrollo, en la práctica ningún país de América Latina lo ha logrado en las últimas décadas. Sin embargo, en Europa y Asia países como España, Portugal, Hungría, Corea, China y Tailandia lo han conseguido⁴. Las razones que pueden explicar los logros de estos países en comparación con América Latina, pueden ser según CEPAL: el nivel de ahorro interno y los patrones de consumo; el patrón de inserción interna; la debilidad del proceso de incorporación al progreso técnico; la resistencia de los grupos de intereses; y la insuficiente dinámica para absorber la población económicamente activa⁵.

El eje del cambio, que permitiría superar las deficiencias en la América Latina, estaría sujeto al incremento del valor agregado de la producción y al poder lograr una competitividad en los mercados internacionales. Ello implicaría cambios profundos en los procesos productivos; un crecimiento del sector secundario (industrial) de la economía, por sobre el sector primario (agrícola y extractivo); logrando un incremento de la productividad, pero velando por una mayor equidad mediante políticas redistributivas de los ingresos.

Para incrementar la producción se requiere modernizarla, lo que no significa necesariamente la utilización de equipos sofisticados sino el optimizar los recursos disponibles. Ello requiere hacer un esfuerzo importante por incrementar la capacidad científica e incorporar nueva tecnología en diversos sectores productivos. Un aspecto crucial para lograr este proceso de cambio es el de la

⁴ CEPAL Transformación Productiva con Equidad, Santiago, Chile, Marzo de 1990. pág 63; a pie de página cita 2.

⁵ CEPAL Transformación Productiva con Equidad, Op cit pág 64 a 66.

calificación de la fuerza laboral y la difusión del conocimiento científico y tecnológico. Es decir, un incremento cuantitativo y cualitativo de la educación, tanto formal como no formal, de modo de dinamizar la economía y reducir la iniquidad social. Sin embargo, no puede asociarse la educación sólo a lo laboral y productivo, sino también a los aspectos éticos y a los elementos de participación social y política que requiere toda democracia y al desarrollo cultural de los pueblos. En este sentido y tomando como referente las propuestas de CEPAL-UNESCO, el cambio educativo debiera articularse en torno a los objetivos de ciudadanía y competitividad, considerando como políticas la equidad y el desempeño y como lineamientos de reforma institucional la integración nacional y la descentralización⁶.

Por lo tanto, la formación de recursos humanos adecuados en cuanto a cantidad⁷ y calidad es fundamental en una región como América Latina que es esencialmente joven y que esta incorporando cada año millones de nuevos trabajadores a su fuerza laboral⁸, a pesar que los jóvenes están retardando su ingreso al mercado del trabajo al incrementar el número de años de estudio. En el otro extremo, la esperanza de vida al año 2.000 alcanzará en promedio 69,8 años⁹. Eso significa que aumentará la población en edad de trabajar. Junto con este incremento en la población económicamente activa se ha venido también produciendo una reestructuración de su composición. Por ejemplo, el empleo en la rama agrícola pasó del 55% de la fuerza laboral en la década de los 50 a un 32% en el decenio de los 80. En cambio, el empleo en el sector servicios creció de un 14% a un 23% en el mismo período. Asimismo, ha habido una modificación de la composición de la fuerza laboral por género aumentando considerable de la participación laboral femenina en los últimos años¹⁰.

Además ha variado cualitativamente la composición de los grupos ocupacionales, se ha reducido el empleo en el sector público¹¹. Por su parte el sector informal de la economía, constituido por los trabajadores independientes y los que trabajan en empresas pequeñas de cinco personas o menos, prácticamente se ha mantenido constante en los últimos 30 años en alrededor del 20% de la población económicamente activa no agrícola, si bien ha habido ciclos de variación, vinculados a las

⁶ Ver CEPAL-UNESCO Educación y Conocimiento: Eje de la Transformación Productiva con Equidad. Santiago, Chile, marzo de 1992. Pág 125 a 137.

⁷ O.N.U. Demographic Yearbook. Special Topic Population Census Statistics II 1984.

⁸ Las tasas de crecimiento de la población han tendido a disminuir, de 2,71% en la década de los cincuenta a 1,7% anual en la década de los noventa y probablemente seguirán bajando a un ritmo más acelerado en el futuro CELADE Población Equidad y Transformación Productiva, Santiago marzo de 1993. Cuadro 2 pág 136.

⁹ CELADE Población Equidad y Transformación Productiva, Santiago marzo de 1993. Cuadro 5 pág 139.

¹⁰ González, Luis Eduardo. Recursos Humanos Educación y Desarrollo en la Perspectiva Latinoamericana y del Caribe. Santiago, CELADE 1993, mimeo (versión preliminar sin editar) pág. 30.

¹¹ En América Latina el 63% de personas con alto grado de escolaridad (profesionales y técnicos) eran empleados públicos en 1980 Echeverría, Rafael. Empleo Público en América Latina, Santiago, PREALC, 1985.

crisis económicas que ha experimentado en las últimas décadas. Es probable que esta tendencia varíe para próximo siglo. En parte, debido a una mayor articulación del sector informal, por ejemplo artesanos y pequeñas empresas que actúan como producción de maquina preparando partes para empresas mayores o cooperativas de producción, en lo que se ha denominado el sector cuasiformal, y que constituye en cierta medida una forma de modernización en la actividad productiva. Confirmando este hecho, en América Latina el empleo en la pequeña empresa ha tendido a aumentar estos últimos años más rápidamente que en la gran empresa¹². Se abre pues la posibilidad que el sector informal pueda también sumarse al cambio tecnológico y la modernización, tal como ha ocurrido en algunos países más desarrollados como Italia. Esta realidad esta mostrando una de las vetas que deberán fortalecerse a futuro.

En la formación de recursos humanos tiene una importancia fundamental la Educación Superior y en especial las Universidades, cuya labor no es sólo educativa. Por ello dentro de un subsistema de educación superior abierto y diversificado, resulta conveniente no perder la acendrada tradición de las universidades denominadas por algunos complejas, en las cuales la investigación y la extensión constituyen un núcleo sustantivo de su acervo académico y son para el país parte de su patrimonio cultural y de su potencial científico tecnológico. Ellas deben jugar un papel preponderante en el crecimiento económico y social de cada nación. como de hecho lo han sido para Europa y América Latina.

La importancia del conocimiento como eje de la modernización de los países ha sido reconocida desde hace mucho tiempo. A mediados de los ochenta se planteaba que el factor "innovación o progreso técnico" que corresponde a la incorporación de conocimiento a la producción podría equivaler a más del 50% del crecimiento¹³. La idea del conocimiento como base del desarrollo ha sido planteada explícitamente con nuevos bríos en una publicación de comienzos de los años 90 en el cual se demuestra que no puede haber progreso sin un apoyo de una fuerza laboral calificada¹⁴.

Por otra parte, en Europa y América Latina, con diferencias de grado la capacidad científica y tecnológica de los países está constituida preferentemente por sus universidades, que cuentan con la mayor parte del personal docente y científico altamente especializado, así como de instalaciones y equipos y laboratorios, realizándose en ellas la mayor parte de la labor investigativa nacional y de formación de investigadores y profesionales cultos con capacidad técnica política y social adecuada a

¹² PREALC La evolución del empleo Formal e Informal en el Sector Servicios Latinoamericano Santiago, PREALC, Documento de Trabajo # 279, 1986.

¹³ Saez S. Ciencia Tecnología y Desarrollo. SOTEC Santiago 1984

¹⁴ CEPAL Unesco Educación y Conocimiento: Eje de la transformación productiva con equidad. Naciones Unidas Santiago de Chile 1992.

la realidad de los tiempos. La universidad juega por tanto un rol sustantivo en el desarrollo de los países y no puede permanecer ajena a los procesos de transformación productiva.

II. NUEVAS DEMANDAS Y ALGUNAS TRANSFORMACIONES EN LA UNIVERSIDAD

En el escenario de la era post industrial se observa que los cambios derivados del desarrollo social y económico, están fuertemente influenciados por el avance de la ciencia y de la tecnología y por las transformaciones sociales, dejando obsoletas muchas de las formas conocidas de enfocar los problemas, y obligando a generar nuevas concepciones. En este contexto se puede apreciar que las demandas que enfrenta la educación superior son, en forma creciente, diferentes a las tradicionales.

Frente a esta realidad es cada vez más evidente la nueva significación que adquiere la función educativa para abordar las tareas prioritarias del desarrollo. Ello supone la búsqueda de un objetivo de equidad, sea por el imperativo ético de la superación de la pobreza, sea por el simple hecho que la elevación de la calidad educativa hay que lograrla preferencialmente entre las poblaciones de menores recursos. Calidad y equidad deben seguir siendo el motor del sistema educativo, en especial de la Educación Superior.

A pesar de las variaciones del contexto la universidad se ha concentrado hasta ahora en atender a una población joven de élite. Sin embargo, esta situación se ha venido modificando sustantivamente en Europa y América Latina por diversas razones.

En primer lugar, debido a la masificación de la educación media, que ha perdido su carácter elitista, y por consiguiente se ha deteriorado en algunos países la calidad de la enseñanza secundaria.

En segundo lugar, la prolongación de la vida útil de las personas y la creciente incorporación de la mujer adulta a la vida laboral, ha abierto un nuevo campo de demanda en los adultos mayores.

Tercero, la rápida obsolescencia de los conocimientos requiere una mayor flexibilidad curricular y una continua y permanente actualización de los profesionales.

Cuarto, las aspiraciones de los jóvenes hoy en día más concretas y las demandas del mercado ocupacional diferentes, lo que lleva a generar carreras más cortas, con mayor énfasis en sus contenidos fundamentales y con la posibilidades de una mayor diversidad por una posterior especialización.

Quinto, la oferta educativa ha cambiado, por el aumento y diversificación de las instituciones de educación superior, lo que hace cada vez más heterogénea la calidad, apareciendo por primera vez una competencia explícita entre dichas instituciones.

En síntesis, se han modificado las demandas y se ha producido un cambio radical en la población objetivo de las instituciones de educación superior.

El cambio en la estructura del estudiantado no implica desatender el incremento de la demanda educativa de los jóvenes. Esta demanda seguirá creciendo al corto plazo al menos en América Latina, ya que de los 45 millones de jóvenes que actualmente están en el tramo de edad de los 20 a 24 años se pasará a 51 millones en el 2005 tendiendo a estabilizarse alrededor de los 56 millones en el mediano plazo¹⁵. Como respuesta de las instituciones, la tasa de escolarización de la población de 18 a 23 años en educación post-secundaria se ha incrementado notablemente en la mayoría de los países de América Latina. Es así como países con indicadores de desarrollo menores tienen, en muchos casos, tasas de cobertura en la educación del tercer nivel, superiores a las de los países desarrollados. Así por ejemplo Argentina muestra una tasa del 43% en la educación superior, Perú 39% y Uruguay 32%, guarismos que son comparables con España con un 41.4%, Italia con un 35% o Suecia con un 37%¹⁶. A pesar de ello se mantienen las distancias de la cobertura con algunos países desarrollados¹⁷.

Los cambios en la demanda en relación a la docencia y las respuestas de parte de la universidad obedecen también a factores cualitativos, entre los cuales se pueden señalar:

Una modificación del valor intrínseco de la Educación Superior, y su función social.

La docencia superior es demandada cada vez más como un cambio cultural.

Se aprecia con mayor énfasis la necesidad de una docencia abierta y una creciente demanda por aprendizajes y por cursos que lleven a certificados, más que por títulos y carreras largas.

¹⁵ United Nations The Sex and Age Distribution of the World Population The 1994 Revision. New York 1994 pag 93. Se tomó para efecto de las proyecciones la estimación media.

¹⁶ Unesco, Anuario Estadístico 1994 Unesco Paris 1994. Tabla 3.2.

¹⁷ A pesar del importante incremento que ha tenido la matrícula en la Educación Superior en los últimos años, la proporción de estudiantes por cada 100.000 habitantes es de 3.293 en Argentina; de 2.144 en Chile; de 2.548 en Costa Rica; de 2.367 en Uruguay de 2.847 en Venezuela. Aún así, es inferior si se compara con algunos países de mayor nivel de desarrollo como USA (5.678). Pero no difiere tanto en relación con algunos otros como Francia (3.242), España (3.007), Italia (2.656), Japón (2.328) y Reino Unido (2.192) UNESCO, Anuario Estadístico 1993. París, UNESCO, 1993. Cuadro 3.10. pág. 3.232.

Desde la perspectiva de la demanda cualitativa, a diferencia de lo ocurrido en los años setenta, en la actualidad hay elementos que permiten perfilar algunos indicadores de mediano plazo. Por ejemplo, se sabe de los requerimientos derivados de la informática (en el sentido amplio de las ciencias de la información) por el incremento de la intercomunicación, por los cambios en las apreciaciones del tiempo y del espacio, por el dinamismo y la capacidad de ajuste a situaciones y conocimientos nuevos, por el pragmatismo mezclado con la búsqueda de lo trascendente, por la búsqueda por la armonía y del desarrollo integral de la persona y su entorno.

En la medida que ello fuere posible, estos nuevos elementos debieran estar presentes en la formación de los egresados de las universidades a futuro. Por lo tanto al insistir sólo en una formación para satisfacer requerimientos de la era industrial, en la formación rígida acotada y para satisfacer demandas contingentes, resulta extemporáneo.

En educación, a diferencia de lo que puede ser válido para productos tangibles de consumo inmediato, el libre juego del mercado presente puede tener consecuencias de desajustes importantes en las demandas de largo plazo. Lo anterior no obsta para que, dada las restricciones presupuestarias se tomen algunas medidas que puedan acotar las posibilidades de satisfacer las demandas sociales de largo plazo, en pos de resultados inmediatos favorables. Aún así, es necesario hacer un esfuerzo por conciliar ambas necesidades. En ello sin duda le cabe un papel preponderante al Estado como al sector productivo.

Una forma de compatibilizar los requerimientos de recursos humanos actuales y la formación de los egresados para el futuro es a través de una estructura educativa flexible inspirada en los principios de la educación permanente y que facilite el perfeccionamiento y la especialización a partir de una formación inicial sólida. Ello implica necesariamente una planificación estratégica distinta y una articulación y coordinación de la educación post-secundaria en sus distintos niveles.

A diferencia de lo que ha ocurrido en los países europeos en general en América Latina no existe mayor conciencia de los cambios, que por cierto son también diferentes dado la situación de subdesarrollo y de los problemas económicos sociales de la región. Sin embargo, hay algunos indicios importantes que vale la pena destacar.

Un elemento decidor es el importante crecimiento de la matrícula técnica, al interior del subsistema de educación post secundaria. Este proceso de incremento de las carreras técnicas podría estar confirmando una nueva actitud de los jóvenes motivada por diversos factores. Entre otros, por un mayor acercamiento a lo pragmático, que caracteriza a las nuevas generaciones. También, por una

crisis de las profesiones tradicionales, lo cual se refleja en el surgimiento de la cesantía a nivel profesional, y un decrecimiento relativo de los ingresos. Por la mayor duración y el costo-oportunidad asociado a las carreras de mayor duración lo cual está relacionado con el interés de los jóvenes por incorporarse en el menor tiempo posible al sistema productivo, percibir ingresos e independizarse económicamente.

Otro aspecto vinculado a los cambios en las demandas es el crecimiento de la matrícula en algunas especialidades como la computación, lo cual está muy vinculado a la sociedad informatizada de la era post industrial. Esto habría sido impredecible hace tan sólo unas décadas atrás.

Además se han producido cambios en la estructura del currículo, apareciendo los ciclos básicos y bachilleratos con más fuerza, como una posibilidad de formación inicial más amplia y más flexible, para facilitar una posterior especialización. También se han incrementado sustantivamente los postgrados y postítulos así como los diplomados y los programas de reciclaje y educación continua.

Por otra parte, la relación de la universidad con el sector productivo se ha hecho diferente, apareciendo demandas de capacitación y convenios con empresas para una especialización más relacionada con necesidades más concretas de una población de carácter más específico.

Existe bastante consenso en la urgencia de innovar en la educación superior para responder de manera más adecuada y eficaz a las exigencias y demandas derivadas del cambio, tanto del medio social como de las propias instituciones.

Las universidades, en su gran mayoría, están preocupadas del problema, procurando desarrollar y adoptar estrategias y políticas institucionales adecuadas a la innovación y el cambio. Esto conlleva varias etapas, entre las que se pueden mencionar: la toma de conciencia; el análisis situacional e identificación de posibles cursos de acción; la toma e implementación de decisiones y, por último, la evaluación de resultados. En todo caso, generar y producir los cambios necesarios requiere, fundamentalmente, de la motivación y participación efectivas de la comunidad universitaria

Los ámbitos en que se están dando de preferencia los cambios en la educación universitaria son: el mejoramiento en el aprendizaje, la adecuación de la docencia a las necesidades profesionales “cambiantes según las exigencias del desarrollo”, la modernización de la metodología educativa, la introducción de niveles diferenciados, la educación continua y los procesos de evaluación.

La incorporación de nuevas formas de interacción en el proceso de enseñanza-aprendizaje han considerado la incidencia en ellas de las características propias de los nuevos recursos y métodos disponibles, introduciendo la evaluación de los resultados, aún los negativos, como elementos útiles para el análisis de sus causas y de su incidencia en el proceso enseñanza-aprendizaje.

Igualmente destaca la importancia de incorporar cambios en los procesos de gestión y en los estilos de participación, cuando sea pertinente, cuidando que las propuestas formuladas sean coherentes con los planes de desarrollo o de mejoramiento de los proyectos curriculares institucionales.

Sin embargo, aunque existe conciencia generalizada de la necesidad de cambio y de establecer políticas educativas y estrategias adecuadas para ello no existen aún, en la mayor parte de los países, políticas nacionales o institucionales, de cobertura amplia, que puedan traducirse en estrategias y actividades insertas sistemáticamente en los proyectos educativos. Lo mismo puede decirse en relación a modelos probados y establecidos.

La dinámica de cambio en la educación universitaria, es notablemente más lenta que la de las demandas sociales y del entorno exterior. En algunas ocasiones los cambios implementados no han redundado en transformaciones profundas y permanentes, sino que han incidido, más bien, en aspectos adjetivos y superficiales, de carácter cosmético. Esto es atribuible en parte importante a la actitud conservadora del medio académico y a la resistencia al cambio que se produce al interior de las instituciones educativas superiores. La inercia frente a las transformaciones, tanto de las personas como de las propias instituciones es una de las debilidades del sistema universitario para innovar.

Una de las causas de esta resistencia en las personas, puede deberse a falta de motivación o temor, lo que, en alguna medida, puede tener relación con el crecimiento masivo e indiscriminado que ha tenido el profesorado de tiempo completo en las universidades durante las últimas décadas. Esto ha dado origen a la profesión de "profesor universitario", con las secuelas de agremiación, burocratización y rutinización, generalmente asociadas a grupos laborales importantes en un ámbito del trabajo. Las prácticas rutinarias y burocráticas se aprecian con más frecuencia en la docencia de ramos básicos, que son de carácter más masivo, que en otras áreas universitarias.

En relación con las causas de la inercia al cambio a nivel institucional se tiene además los estilos de administración inadecuados y la burocratización, las tensiones internas que existen en ocasiones al interior de la universidad, originadas en grupos académicos con diferentes intereses, muchas veces contrapuestos.

Sin desconocer la presencia de éstos y otros factores limitantes, se reconoce que una de las potencialidades importantes para el futuro de la universidad, es su capacidad institucional para generar innovaciones. Estas deben concebirse y materializarse en consonancia con su proyecto educativo global, conciliando las demandas sociales, los requerimientos del sector productivo, las aspiraciones de los estudiantes y las expectativas académicas.

En este contexto se puede apreciar, tanto en Europa como en América Latina, que las demandas que enfrenta la educación superior son, en forma creciente, diferentes a las tradicionales. Asimismo, los avances tecnológicos y los de las prácticas pedagógicas permiten contar con un conjunto de recursos que amplifican y perfeccionan la acción comunicadora del profesor. Sin embargo, los sistemas educativos tienen una gran inercia y la experiencia de quienes han trabajado en pedagogía universitaria permite constatar las dificultades que presentan los cambios en la orientación y gestión del quehacer universitario.

De ahí la necesidad de identificar opciones para dinamizar los procesos de adecuación de la docencia superior a las necesidades reales, facilitar el cambio, establecer mecanismos de transformación y, al mismo tiempo, poner a disposición de los docentes y estudiantes instrumentos adecuados para implementar los nuevos procesos educativos que la sociedad requiere.

A partir de esto en el campo de la educación universitaria se plantea, por una parte, la necesidad de establecer nuevas formas y enfoques para generar y facilitar la innovación y, por otra, poner a disposición de los docentes y estudiantes recursos e instrumentos adecuados para implementar dichas innovaciones, como una manera de adecuar la universidad a los cambios a que se ve enfrentada en los tiempos actuales.

III. NUEVAS FORMAS Y ENFOQUES EN LA DOCENCIA UNIVERSITARIA

La actividad docente universitaria debe relacionarse al desarrollo en el contexto de la era post industrial. En tal sentido cabe establecer su asociación con la satisfacción de los requerimientos actuales. Para ello, y tomando como referente los planteamientos de UNESCO/CEPAL, se pueden plantear tres ejes principales que vinculan el conocimiento con la transformación productiva con equidad¹⁸.

En primer lugar la necesidad de invertir en capital humano y mejorar la calidad de la mano de obra, lo que en otros términos significa un incremento de la educación. En este sentido los países con altos índices de crecimiento demográfico y elevados niveles de pobreza están en condiciones desmejoradas para cumplir con este propósito.

En segundo término, revitalizar los esfuerzos para disminuir la pobreza y lograr una mayor equidad social. Al respecto cabe señalar una tendencia regresiva en América Latina, donde en 1990 había 196 millones de personas bajo la línea de pobreza, equivalentes a un 46% de la población total, esto es, un 3% más que en 1986¹⁹. Los niveles de pobreza se reflejan en aspectos demográficos fundamentales, como son la tasa de fecundidad y de morbilidad y mortalidad, las que disminuyen con la urbanización y la escolaridad. El aumento de los niveles educativos contribuye a mediano plazo a una mayor equidad. Para estos efectos aparece como una ventaja el que un 71% de la población sea urbana, por lo cual el costo marginal de incrementar los niveles educativos es menor que para una población rural y dispersa.

En tercer lugar el buscar el desarrollo sustentable mediante el uso adecuado de los recursos naturales y el cuidado del medio ambiente. Ello implica que los asentamientos humanos estén cada vez mas conscientes de su responsabilidad frente a la naturaleza, lo cual necesariamente pasa por un proceso educativo tanto formal como informal o de socialización través de los medios de comunicación masivos.

Sin embargo, la educación se da como una fuente que puede romper la estricta lógica de medios a fines y la reintroducción de la persona como eje central, al cual deben estar subordinados medios y fines. Aparece así la importancia de la creatividad y la comprensión inteligente de principios y fenómenos. De ello surgen cuatro aspectos fundamentales asociados al perfil del profesional universitario que se desempeñará en el contexto de la era post industrial antes descrita:

¹⁸ Ver CELADE Población Equidad y Transformación Productiva, Santiago, Chile, marzo de 1993.

¹⁹ CELADE Población Equidad y Transformación Productiva, op cit pág 41.

- El fomento al desarrollo de cada persona, a su integridad y diversidad;
- El fortalecimiento de una actitud crítica frente a lo dogmático y absoluto;
- El rechazo al conocimiento memorístico y una valoración de la creatividad, de la capacidad para adecuarse a situaciones nuevas y de innovar utilizando la información disponible.
- Una nueva actitud y conceptualización de los espacios y de los tiempos y por ende, de las formas de organización de la vida cotidiana.

En la educación superior la docencia es algo complejo cuyo ámbito trasciende al aula y al proceso de enseñanza aprendizaje. De ahí que se haya desarrollado un concepto más amplio como sinónimo de función docente el cual comprende toda acción universitaria tendiente a lograr un cambio cultural en las personas, cuyo aprendizaje debe ser debidamente evaluado y acreditado por medio de un sistema establecido, que de fe pública de ello. Son por tanto componentes de la función docente: la concepción educativa y curricular prevalente en la institución, las políticas docentes, los criterios de selección de profesores y estudiantes, la fijación de jornadas y horarios destinados a poblaciones estudiantiles diferentes, la escogencia de contenidos y de asignaturas correspondientes a cada grado o título profesional, lo referente a los métodos de enseñanza y a las técnicas y medios empleados en el proceso de enseñanza aprendizaje, las interrelaciones que se establecen entre profesores y estudiantes, el clima educativo que impera en la institución, etc.

De la concepción amplia de la docencia se desprende que ninguna estrategia orientada al cambio, a la innovación y al mejoramiento de la calidad de la educación universitaria podría centrarse solo en el perfeccionamiento docente del profesor²⁰, como se consideró al iniciar los primeros estudios ejecutados por CINDA hace algún tiempo, sino que debe incluir además un conjunto de acciones con la finalidad de estimular, facilitar y considerar adecuadamente los cambios institucionales y de actitudes en todos los actores involucrados para lograr dicho mejoramiento, en especial se requiere considerar la gestión. En otros términos, la gestión de la docencia es parte de la calidad y está supeditada a ella.

Uno de los aspectos fundamentales que ha orientado el trabajo de CINDA en la línea de políticas y gestión universitaria y en el cual se ha profundizado conceptualmente es el de la calidad

²⁰ Pedagogía Universitaria en América Latina. Evaluación y Proyecciones. CINDA, 1986.

de la docencia. Al respecto, se debe reconocer que ella no existe como un término genérico y abstracto, sino como un patrón de referencia en relación a un marco valórico y conceptual. De ahí que no se pueda definir una sola calidad de la docencia, sino múltiples opciones, dependiendo del enfoque axiológico que la determina. Eso significa que cada institución puede tener su propia perspectiva sobre calidad y trabajar en función de las metas que de ella se derivan.

Lo anterior ha llevado a trabajar con un esquema operativo de mejoramiento de la calidad, sustentado en ciertas dimensiones e indicadores, que permitiendo evaluar la calidad, deje abierta a cada universidad la posibilidad de optar por los grandes fines educativos que la orientan y determinan. Uno de los resultados más importantes del trabajo mancomunado de especialistas de diversas universidades, que han participado en los proyectos ejecutados por CINDA, ha sido la proposición de un modelo para evaluar la calidad de la docencia superior, que considera seis dimensiones: Estas son la "efectividad", la "eficiencia", la "eficacia", la "disponibilidad de los recursos", los "procesos" y la "relevancia". Para cada una de ellas se ha determinado un conjunto de indicadores que permiten evaluar la calidad de la función docente²¹ de manera simple y objetiva. Este modelo ha servido de base posteriormente a una serie de estudios y desarrollos conceptuales en relación a diversos aspectos relacionados con dicha calidad.

El gestionar el cambio de la docencia tendiente a mejorar la calidad, de modo que se ajuste a las demandas de la sociedad actual, no ha resultado ser tarea fácil para los especialistas, ya que una de las grandes dificultades y desafíos que enfrenta la educación universitaria es cómo introducir innovaciones. La gestión para fortalecer la calidad de la docencia universitaria se ha focalizado en CINDA en tres aspectos operativos: el desarrollo de la creatividad, la preparación y uso de los medios y materiales educativos, y la educación no presencial.

3.1. Desarrollo de la Creatividad

Una de las innovaciones estratégicas más relevantes en la formación de recursos humanos de alto nivel para las próximas décadas y de las más solicitadas por el sector productivo, es la enseñanza y desarrollo de la creatividad en la educación superior. El formar personas con mentalidad creativa e innovadora no es simple, dado que requiere cambios de mentalidad y de metodologías de trabajo en cuerpos docentes habituados, por lo general, a transmitir conocimiento en forma reproductiva, en que raramente los educandos encuentran oportunidad y estímulo para el cultivo de su creatividad personal.

²¹ Calidad de la Docencia Universitaria en América Latina y El Caribe. CINDA; 1990.

Algunos países europeos han creado instancias de estudio y acopio de información en torno al pensamiento y acción creativas, y a la orientación del proceso educativo para la creatividad. En América Latina se considera particularmente importante la ejecución sistemática de estudios e investigaciones sobre creatividad, y la implementación de estrategias para el desarrollo del pensamiento y acción creativos, incorporados a las actividades de formación de graduados y profesionales, de la investigación teórica y aplicada en relación a la creatividad.

Las experiencias sobre desarrollo de la creatividad y los avances de la investigación sobre estilos de aprendizaje y habilidades del pensamiento, muestran la potencialidad y las promisorias posibilidades en este campo, tanto para la investigación como para el mejoramiento de la calidad de la docencia. Pese a su relevancia en la función docente universitaria, el número de docentes capacitados para aplicar las técnicas de estímulo al desarrollo de la creatividad es aún escaso, aunque ello se ve en parte compensado por el hecho que muchos docentes aplican en forma intuitiva algunas de dichas técnicas, y que se están incorporando también en talleres de creatividad, programas de pregrado, postítulo, capacitación y desarrollo de investigaciones en tesis de post-grado. Todo esto implica la existencia de una base positiva para su incorporación sistemática a los planes educativos en el futuro inmediato, aunque la mayoría de las universidades debe considerar para ello la adquisición de recursos adecuados.

En relación a su impacto en la actitud y rendimiento de los estudiantes las experiencias analizadas sobre los resultados de la aplicación de técnicas para el desarrollo de la creatividad, permiten constatar cambios de actitud positivos y mejoramientos significativos en indicadores como tales como fluidez verbal, originalidad, confianza, independencia, elaboración y reorganización de ideas. entre otras. Se considera que es posible y conveniente incorporar y combinar el desarrollo de la creatividad en el uso de multimedios, en la computación, en la docencia no presencial y en otras estrategias de cambio, pudiendo concluirse que no se conocen otras opciones de menor costo que produzcan resultados similares a la incorporación de las técnicas y procesos de la creatividad a la función docente.

Algunas de las recomendaciones más importantes en relación a creatividad que se rescatan de las conclusiones de las reuniones y seminarios técnicos de CINDA son:

Impulsar políticas favorecedoras y estimuladoras de concepciones y estructuras organizativas que faciliten las acciones innovativas;

Propiciar el entrenamiento de docentes y alumnos en el uso de estrategias y técnicas estimuladoras del pensamiento lógico, crítico y creativo;

Crear instancias para que los estudiantes vivencien la variedad de modos de acceso al conocimiento y puedan elegir en forma crítica e integradora las nuevas tecnologías, manejar sistemas de códigos que los motiven a aprovechar creativamente los mensajes de los dispositivos, desarrollar e incrementar sus estrategias cognitivas;

Incorporar en los planes de estudio, cursos o talleres que permitan tanto a docentes como alumnos una interactividad dinámica en el desarrollo del pensamiento creativo;

Incorporar las innovaciones en un diseño curricular que otorgue mayor flexibilidad y creatividad al quehacer universitario. Una concepción integrativa, abierta y crítica, es la adecuada para concretar los cambios requeridos.

3.2. Preparación y uso de medios y materiales educativos

En relación a los recursos de apoyo al aprendizaje ha habido una fluctuación que va desde una amplia y entusiasta adhesión en la década de los setenta, hasta un marcado desinterés y escepticismo en la de los ochenta.

Desde el punto de vista conceptual cabe hacer una distinción entre los "medios" y los "materiales" que se requiere para utilizar dichos medios y las "técnicas" necesarias para optimizar su aplicación y funcionamiento, en relación a lo cual se estima pertinente hacer algunas precisiones al respecto.

Los medios didácticos son los equipos que utiliza el docente para transferir la información en el proceso de enseñanza aprendizaje (se podrían asociar al hardware). Considerando los canales de comunicación y las formas como se transfiere la información, yendo de lo más simple a lo más complejo, se pueden distinguir los medios:

Audio-orales, cuyo canal de comunicación es el sonido. Entre estos medios el más utilizado es la propia voz del profesor. Pero además se utiliza un conjunto de otros medios de comunicación sonora tales como: los amplificadores de audio, los radiotransmisores, el teléfono (muy usado en la educación a distancia), los equipos de almacenamiento y reproducción de sonido (por ejemplo, los equipos para operar con cintas de audio y los equipos para operar con discos compactos).

Visuales, cuyo canal de comunicación son las imágenes en un sentido amplio. El de uso más frecuente es el documento impreso. Además, dentro de los medios visuales están: las pizarras o pizarrones (la pizarra negra, la pizarra blanca, la pizarra magnética), los paneles, tableros (entre los cuales se pueden señalar el franelógrafo, el panel de corcho, el geoplano, los tableros demostrativos, el rotafolio), los proyectores estáticos (por ejemplo: el episcopio, el proyector de diapositivas, el proyector de filminas, la lectora de microfilm y el retroproyector).

Visosonoros, cuyo canal de comunicación es la conjunción de los dos anteriores, es decir, "audiovisual". Entre estos se destaca el proyector de cine, el videograbador y la televisión en sus diversas formas.

Experienciales en condiciones simuladas entre los cuales se puede incluir las maquetas, prototipos y especímenes, los simuladores y el computador.

Experienciales en condiciones reales caso en el cual el entorno mismo de la práctica profesional pasa a ser un medio didáctico.

El computador tanto analógico (simuladores y transductores) como el digital.

Los materiales didácticos son elementos naturales o elaborados que alimentan los medios didácticos con información relevante para el aprendizaje (se pueden asociar al software). Los materiales didácticos constituyen sólo una instancia para comunicar cierta información. Sin embargo, la forma en que estos se utilizan, el contexto en que se los ubique, su relación con distintos tipos de actividades docentes, las características de los estudiantes y de la localidad en que se usan son tanto o más importantes que los materiales mismos.

Siguiendo el mismo orden utilizado para la presentación de los medios didácticos, en los cuales se usa el material, se puede establecer el siguiente orden:

El material para "medios de audio", que está básicamente constituido por la presentación oral, que tiene toda una tecnología para poder implementarse.

El material para "medios de transferencia visual" es muy variado. Se tiene: el material didáctico impreso (donde cabe señalar en especial el texto, las guías para el

laboratorio, los textos programados), el material para pizarras, el material para paneles, tableros y rotafolios, y el material para proyectores estáticos (diapositivas y filminas).

El material para "medios audiovisuales" que incluye los diaporamas, las películas y los videos.

El material para "medios experienciales" que incluye todo el soporte para los simuladores.

Los programas computacionales de apoyo a la docencia, que pueden ser de dos tipos según el usuario a que estén destinados:

- Programas de apoyo para el profesor que son de tres tipos:

Los programas de autor, destinados a la planificación y la preparación de aprendizaje. Estos ayudan al profesor a formular objetivos; a hacer mallas o árboles de objetivos; a programar su docencia, a presentar un conjunto de materiales para el aprendizaje (textos, simulaciones, juegos, etc.) utilizando las capacidades gráficas, acústicas, de animación, de procesamientos numéricos, de memorización y otras que posee el equipo y a diseñar las pruebas de evaluación.

Los programas de apoyo a la administración de la enseñanza (Computer Managed Instruction), destinados a apoyar la implementación del proceso de enseñanza-aprendizaje. Estos programas facilitan: La administración de la enseñanza, la planificación general de la enseñanza, y la supervisión de la enseñanza.

Los programas de bases de datos (Data Base) destinados a organizar y facilitar la búsqueda de información que el docente requiere para realizar su asignatura. Las bases de datos permiten sistematizar

información, hacer búsquedas rápidas de información relevante para el aprendizaje, por ejemplo: referencias documentales y bibliográficas mediante bibliotecas computarizadas y grandes bases de información, que incluyan tanto datos cuantitativos como de tipo cualitativo; tablas de especificaciones de materiales o fármacos; códigos legales y de jurisprudencia; test de diagnósticos para la salud. Permiten, además, acceder a listas de medios y materiales didácticos para la asignatura que se desea implementar, confeccionar catálogos personales y actualizar las referencias bibliográficas que competen al profesor.

- Los programas de trabajo para los estudiantes que pueden ser de dos tipos²²:

Los Programas para usar el computador como herramienta de trabajo destinados a facilitar cálculos engorrosos, simulaciones, búsquedas de información sofisticada, tests o exámenes médicos computarizados, control de proceso químico, o bien en actividades docentes donde se aprende a usar programas computacionales (cursos de computación).

Los programas tutoriales (Computer Assisted Learning) destinados a incorporarse como medios maestros en procesos de enseñanza aprendizaje. Estos programas son aún escasos en comparación con las ventajas que poseen, salvo a las propias asignaturas de computación. Los programas tutoriales pueden ser de tres tipos: lineales, si son comunes para todos los estudiantes; ramificados, si se da la posibilidad de varios caminos alternativos de aprendizaje, de acuerdo a las características de los alumnos; y heurísticos, si el programa tutorial se va configurando según las

²² Ver Ortega, Fidel. Informática, Educación y Sectores Populares. Antecedentes para el diseño de proyectos de acción. Santiago, Chile. UNESCO/OREALC, Mayo de 1988.

respuestas que cada estudiante vaya entregando durante el proceso de enseñanza-aprendizaje.

El desarrollo de la psicología del aprendizaje, y de la experimentación y aplicación en el campo de los medios y materiales didácticos arroja nuevas luces sobre su papel y función específica en la enseñanza. Surge así el concepto de "educación mediatizada" en la cual la relación entre el profesor o un equipo de docentes y los estudiantes está intercedida por el uso de un conjunto de recursos de aprendizaje que facilita la intercomunicación entre ambos. Por otra parte, la docencia tiene mucho en común con la informática, ya que una de sus funciones primordiales es la de traspasar o comunicar información ordenada del profesor o del equipo docente al estudiante, y procurar que éste último aprenda, haga suya, dicha información. Toda información que cambia, que transforma a quien la recibe, constituye un mensaje. Si este mensaje tiene una intención formadora, entonces este proceso adquiere carácter educativo. La comunicación educativa no sólo se da a través de un mensaje oral o escrito del maestro al alumno, sino también por medio del comportamiento de los compañeros de estudio, del modelo humano que representa el profesor, del ambiente en que se da el aprendizaje, etc. Todo ello constituye también información educativa.

Como se destacó anteriormente los medios y materiales didácticos son elementos claves para transferir la información en el proceso educativo, destacando el computador y el conjunto de materiales o programas didácticos asociados a él utilizados en la enseñanza. Además, dada la disminución del costo de los computadores y el incremento del software educativo disponible, es posible prever que su utilización aumentará considerablemente dentro del próximo decenio.

Existe un creciente interés por incorporar a la docencia recursos que amplifican la labor del profesor y mejoran los procesos de transferencia de conocimientos e información entre docentes y estudiantes. Esto puede atribuirse, entre otras causas, a la mayor valoración que se da en la actualidad a la función docente que parecía postergada, en alguna medida, en relación con la investigación. Se aprecia también un avance considerable en el uso del lenguaje audiovisual en programas de docencia y extensión, así como en el uso de paquetes multimedia que enriquecen y dinamizan notablemente los procesos de enseñanza aprendizaje.

En todo caso debe reconocerse que las experiencias son aún limitadas en relación con las necesidades y magnitud de la educación convencional. Aunque la transferencia de información por vía mediatizada puede ser, en muchos casos, más eficiente que la clase expositiva tradicional, es claro que el contacto personal entre profesor y alumno es irremplazable, aunque esto, de hecho, tampoco ocurre a cabalidad en la enseñanza convencional masiva.

Entre las debilidades detectadas en este ámbito, debe mencionarse la necesidad de readecuar las estrategias docentes, lo cual implica costo, tiempo y trabajo altamente especializado, involucrando un proceso de largo aliento, pero que debe iniciarse, en todo caso, lo antes posible. Por otra parte, se debe tener presente el alto costo de los equipos multimedios más sofisticados y la dificultad de masificar su aplicación, por las limitaciones de recursos para afrontar la inversión inicial, aún cuando a mediano plazo, el costo del nuevo sistema tenderá a ser menor o igual que el de la educación convencional, con ventajas evidentes sobre ésta. A esto debe agregarse la necesidad de preparar personal técnico idóneo para la preparación del material así como para la implementación de los programas. Además el uso sistemático de redes computacionales y del correo electrónico, así como la disponibilidad de grandes bases de datos, posibles de ser consultadas en línea, posibilitan el desarrollo futuro de modelos de enseñanza aprendizaje de carácter diferente, de las que una de las más novedosas corresponde a las denominadas universidades electrónicas.

Se aprecia en algunos docentes cierta resistencia a la aplicación de la educación mediatizada, lo que requiere en estos casos de un esfuerzo para convencer a las autoridades académicas y a los académicos de sus ventajas, que aunque presenta exigencias iniciales mayores, su incorporación al proceso educativo resulta en una innovación substantiva de éste. Otro aspecto importante es que en el caso de la educación mediatizada, el material debe ser adecuadamente evaluado y adaptado a la población objetivo a la cual está destinado. Por tanto, no es conveniente ni adecuado el simple traspaso de materiales educativos de una institución a otra, sin una evaluación previa de sus características, en relación con las de la población que se pretende atender.

3.3. Educación no presencial

La clase expositiva tradicional, que es la forma actual de interacción más frecuente entre docentes y alumnos en la educación superior, resulta cada vez más insuficiente para enfrentar la diversidad de presiones y demandas que los cambios ejercen sobre la enseñanza universitaria. Para

hacer frente a la nueva realidad se propone como alternativa incrementar la Educación no Presencial (o virtual), concebida como complemento de la educación presencial²³.

²³ El concepto acuñado por CINDA de educación no presencial es diferente al de educación a distancia (que sólo marca el tipo de interacción profesor-alumno) y al de educación abierta (que define más bien las condiciones de acceso y el tipo de población estudiantil destinataria). Mayores antecedentes pueden verse en Arán L.,

La educación no presencial consiste en realizar toda la actividad rutinaria, de transferencia simple de información al estudiante, en forma mediatizada (usualmente texto), fortaleciendo el trabajo personal y disminuyendo drásticamente las sesiones presenciales, las que están destinadas a la profundización en los aspectos mas complejos y a la puesta en común de los aprendizajes personales. Esta modalidad, permite atender a poblaciones masivas de estudiantes, con costos de operación considerablemente menores. Este sistema presenta además, un conjunto de ventajas respecto de necesidades de infraestructura, capacidad de alcance a zonas apartadas y posibilidad de una más adecuada adaptación a las capacidades y ritmos de aprendizaje diferentes que presentan los estudiantes.

Esta modalidad ha tenido una creciente aceptación y desarrollo, lo cual puede atribuirse a la comprobada viabilidad de los programas universitarios a distancia, así como a la incorporación a ellos de adelantos tecnológicos de gran potencialidad, en especial en cuanto a medios de comunicación. Además se trata de una modalidad centrada muy específicamente en el aprendizaje, más que en la enseñanza.

La introducción de modalidades de educación no presencial en las universidades tradicionales, puede considerarse un avance significativo y una posible respuesta a algunos de los desafíos que enfrenta la universidad hoy en día. Sin embargo, ella no constituye la única respuesta viable frente a una variedad de situaciones y demandas de muy distinta índole.

Cristoffanini A., Haverbeck E., Urra M., Una Forma de Optimizar el Quehacer Universitario: La Educación No Presencial; y en Capella J., Lerner S., En torno a una experiencia de educación no presencial realizado por la Pontificia Universidad Católica del Perú. Ambos CINDA, El Aporte de CINDA, veinte años de cooperación académica internacional, Santiago, Chile 1994.

IV IMPORTANCIA DE LA FUNCION DOCENTE

Como se ha dicho, las universidades tienen un papel preponderante en el avance y la modernización de los procesos productivos y en el desarrollo científico tecnológico. De acuerdo a anteriores publicaciones de CINDA pueden distinguirse a lo menos cuatro subsistemas funcionales del sistema de desarrollo científico tecnológico, en los cuales está involucrada la universidad: La incorporación del conocimiento, la utilización del conocimiento, la intermediación del conocimiento que permite articular la oferta y demanda de nuevos saberes, la educación tanto formal como no formal destinada a preparar los recursos humanos necesarios, y el sistema de gobierno cuya función es la de establecer metas y objetivos al sistema. Sin embargo, la cooperación entre el sector científico, en especial el universitario, y el sector productivo es aún débil debido a una mutua subestimación y falta de confianza, junto a una percepción diferente de su papel en la sociedad. Por ello no ha sido posible establecer canales de comunicación apropiados²⁴.

La cooperación entre la universidad y el sector productivo no sólo pueda darse a través de las innovaciones tecnológicas si no también en la realización de actividades docentes planificadas en conjunto. Un buen ejemplo de ello es la National Technological University de los Estados Unidos que trasmite vía satélite cursos para graduados de ingeniería en computación y administración y que es financiada en parte por las industrias incluyendo empresas como la Hewlett Packard, Kodak, Motorola, IBM, ITT²⁵. Estas experiencias han contribuido a generar una nueva cultura educativa y de desarrollo científico tecnológico. En esta línea existen numerosas experiencias de creación de industrias anexas por las instituciones de educación superior donde los profesores puedan interactuar con clientes reales y demandas concretas. En Estados Unidos hay ejemplos concretos en esta línea de grandes universidades como el MIT y la Universidad de Washington.

La formación integral y permanente de los profesionales y técnicos constituye todo un desafío para la educación y obliga a un replanteamiento del sistema educacional en el cual se articulen los distintos tipos y niveles educativos, así como también la formación técnica (conocimientos y habilidades en una área del saber) y la profesional (las habilidades para desempeñarse en un puesto de trabajo). Ello tiene implicancias concretas.

En primer lugar, eso significa definir áreas prioritarias con una perspectiva de largo plazo, que incorpore mejor las características de la era post-industrial y que sean funcionales con las exigencias del desarrollo del país.

²⁴ Varios de estas conceptualizaciones están tomadas de Martínez Carlos, Universidad- sector productivo. Nuevas formas de vinculación. Parque tecnológicos e incubadoras. Santiago, CINDA, Octubre de 1993.

En segundo lugar, implica cambiar las estrategias de formación incentivando, en lo posible, la formación integral de cada persona. Esto es, desarrollando: la creatividad; la capacidad para adecuarse a cambios; el pensamiento lógico, pero sin detrimento de la capacidad crítica para innovar y diferir de lo común; la capacidad para enfrentar y resolver problemas, para adecuarse a nuevas formas de producción y diferentes condiciones de trabajo; la capacidad para conocer las formas de acceso a la información y a estar al día en relación con la innovación científica y a utilizarla en sus expresiones tecnológicas; la capacidad de autogestión y comercialización.

En tercer término, significa articular la educación formal, la no formal (capacitación laboral o cívica estructurada) y la informal (socialización, influencia de los diversos agentes sociales y medios de comunicación de masas). Para lo cual se requiere establecer nexos y vías alternativas de formación mediante un currículo flexible y recurrente. Esto es, articulando desde la educación básica a la educación de post grado con la capacitación profesional, los programas de aprendizaje, de reciclaje y perfeccionamiento y con las experiencias de educación popular y de desarrollo de la comunidad. Esto significa romper con las estructuras rígidas y permitir que cada persona a través de diversos subsistemas, vaya avanzando y perfeccionándose de acuerdo a sus intereses y potencialidades a lo largo de su vida, sin tener otros topes que su propia capacidad y motivación, que posee cada individuo, más que las credenciales que lo clasifican dentro de una estructura educativo-laboral.

En cuarto lugar, implica establecer una adecuada articulación funcional de lo educativo con el conjunto de otros elementos que determinan el proceso de desarrollo. Más específicamente con el ámbito de lo científico-tecnológico, con las proyecciones económicas y con el sector productivo laboral. Para ello es imprescindible contar con el apoyo de las organizaciones del sector productivo y de los organismos públicos asociados a los diversos sectores de la producción como son los distintos ministerios.

En quinto término, implica hacer un esfuerzo por democratizar la educación post-secundaria. Específicamente ello significa abrir programas de becas y financiamiento para los estudiantes de menores recursos.

En sexto lugar, implica hacer cambios en la forma de organizar la docencia. Requiere plantearse una docencia más abierta que satisfaga la creciente demanda por aprendizajes y por cursos que otorguen certificados, más que títulos y carreras largas. Ello lleva a formular planes de estudio

²⁵ Martínez Carlos, Op cit pág 28.

que contemplen salidas intermedias como los ciclos básicos y bachilleratos con una formación inicial más amplia y más flexible, para permitir una posterior especialización. Por otra parte crea la necesidad de generar postgrados y postítulos así como los programas de reciclaje y educación continua.

En séptimo lugar, implica hacer cambios en la metodología docente dando más énfasis al trabajo personal, fuera del aula y más acorde a necesidades individuales de los estudiantes. Surge la necesidad de incrementar la docencia no presencial y el intensivo uso de medios de transferencia de información que facilitan y personalizan el aprendizaje. Surge el reconocimiento y la acreditación de conocimientos relevantes. También en los enfoques hay variaciones y se da más importancia al pensamiento divergente y a la capacidad creativa.

La perspectiva asumida hasta aquí impone repensar los aspectos curriculares de la formación técnica, para que sea posible una oferta educativa adecuada a la post-modernidad. Un posible punto de partida es la integración del currículo. Cualquier redefinición curricular habrá de tener en cuenta las características de la era post-industrial, los factores interactuantes en el desarrollo y el contexto en que se entran a definir las políticas, planes y programas de formación.

Una forma de integrar el currículo es en torno a tres dominios²⁶ que se dan en las distintas facetas interactivas de la vida cotidiana de las personas. Los tres dominios considerados son:

El dominio de los conocimientos, entendidos como la capacidad de discriminación sobre cierta información que es capaz de disponer cada persona²⁷. De esta forma, más que la memorización de contenidos lo importante es identificar claramente la información y saber dónde poder encontrarla y cómo poder actualizarse en un campo, en caso de requerirlo.

El dominio de las habilidades (ámbito de lo intelectual) o destrezas (ámbito de lo psicomotor) es la capacidad de cada persona para interrelacionar y utilizar los conocimientos, ya sea en términos analítico reproductivos, (como se ha hecho hasta ahora) o sintéticos y creativos, que es una de las carencias actuales. Los hábitos (ámbito de lo volitivo), es la capacidad para desarrollar en forma persistente y sistemática, un aprendizaje adquirido.

²⁶ En este caso se entiende el término **dominio** en el sentido de alcanzar un cierto grado de manejo o control de un proceso o actividad, y no en el sentido de la delimitación del campo que abarca una taxonomía, a pesar que en parte haya coincidencia con alguna de ellas.

²⁷ Esta definición esta tomada de la proposición sobre aprendizajes e informática de Fernando Flores.

El dominio de los valores (ámbito de lo afectivo), entendido como la capacidad para integrar conocimientos, destrezas y habilidades en torno a principios éticos y estéticos y darles sentido trascendente. Ello está necesariamente ligado al marco curricular por el cual se opte y permeará a todos los otros dominios.

Un currículo orientado a dar una formación integral de los educandos supone dar una ponderación adecuada a todos los dominios respecto a las facetas interactivas de la vida cotidiana y de la actividad profesional²⁸. A lo menos se pueden distinguir ocho facetas diferentes.

Faceta Bioecológica. Se refiere al conjunto de elementos y procesos que están relacionados con el estado vital del ser humano y de su entorno biótico (de otros seres vivos) y abiótico (elementos inertes).

Faceta Intelectual. Se relaciona con la capacidad de desarrollo del pensamiento lógico-analítico y del pensamiento sintético-creativo (uso del hemisferio derecho del cerebro) y también con el desarrollo de las habilidades de auto-aprendizaje.

Faceta Cultural. Está relacionada con el desarrollo de la comunicación al interior del entorno social donde se encuentra el educando, su relación con sus raíces históricas, y con otras culturas. Conciencia de identidad y grado de autonomía frente a la cultura dominante.

Faceta de Producción. Está referida a todo lo relacionado con el trabajo como actividad transformadora de recursos en bienes tangibles e intangibles de mayor valor. Esto es, la producción de bienes o de servicios. Se incluye en esta faceta el proceso completo de producción en sus distintas etapas, considerando la totalidad de sus componentes, tanto del trabajo asalariado como de la producción en forma independiente. En este sentido, no sólo se refiere al trabajo remunerado sino también al trabajo doméstico, que es una forma de producción.

Faceta Política. Está relacionada con la preparación para el acceso al poder y la participación social.

²⁸ Cabe señalar que existen algunas similitudes con el esquema propuesto por Phenix. Sin embargo, Phenix se centra en los conocimientos y, en cambio, en este documento se propone una educación más diversificada, humanizadora e integral.

Faceta Afectiva. Está relacionada con el desarrollo de sentimientos y afectos de los educandos, tanto hacia sí mismos como hacia los demás.

Faceta Lúdica. Se relaciona con el descanso y la recreación. Es decir, con la posibilidad de transformar el tiempo libre y el ocio en instancias de esparcimiento y diversión, que permitan al ser humano mantener vigentes sus potencialidades y su creatividad en otras facetas.

Faceta Contemplativa. Es de carácter integrador y está destinada a que cada ser humano se proyecte más allá de su realidad contingente, en la cual tome conciencia que no es simplemente un conjunto de células, sino que asuma su dimensión más trascendente y escatológica.

Además, el currículo vinculado al desarrollo en la era post industrial se podría articular en torno a cuatro ejes:

La identidad. Educar es formar identidades, es dar al educando la capacidad para valorarse a sí mismo y valorar su cultura, de tal suerte que ésta constituya un patrón de comportamiento con validez social. De alguna manera, lo anterior significa abrir espacios a subculturas diferentes a la dominante en una sociedad, generando así la posibilidad de cambio de equidad y de progreso social.

La informática y la comunicación. Se entiende por informática a la ciencia de la información, que ha adquirido gran auge por el uso de computadores que facilitan la posibilidad de almacenar, ordenar, procesar y de recuperar información, incluso a distancia²⁹. La comunicación está referida a las formas de intercambio de información. Algunos agregan a esto su potencialidad para convenir y concertar acciones entre los seres humanos, lo cual implica manejar códigos similares, es decir, significantes de igual significado. La comunicación, por estar necesariamente referida a la decodificación de significados, está íntimamente vinculada a la cultura. En el campo de los recursos educativos, la informática y la comunicación tienen enormes potencialidades, ya sea para una mayor utilización y un mayor grado de sofisticación en el uso de los audiovisuales y de los diseños multimediales actualmente

²⁹ Ver: González, Luis Eduardo. Desarrollo de la Informática en los Sistemas Educativos de países de América Latina y El Caribe. Unesco/OREALC, Serie Estadísticas # 36 Vol I Mayo 1985.

disponibles³⁰, así como en otros campos que están menos desarrollados. Esto permite que el proceso de enseñanza aprendizaje se traslade al hogar, al lugar de trabajo o al centro de estudios, cuando se requiera realizar trabajo presencial o grupal³¹. Por otra parte el aprendizaje apoyado por computador (CAL) con la utilización de programas interactivos hermeneúticos (es decir que se van generando a partir de las respuestas de los usuarios), permite respetar los estilos cognoscitivos y los ritmos de cada estudiante.

La creatividad, es la capacidad para enfrentar desafíos, situaciones y problemas haciendo uso de la unicidad que tiene cada cual en relación a la unicidad del contexto, tratando de llegar a soluciones originales y efectivas. Esta capacidad está latente en cada persona y puede ser estimulada y desarrollada en cualquier ámbito de la actividad humana³². Partiendo del supuesto que toda persona es potencialmente creativa y que, por tanto, la creatividad se puede enseñar, es posible distinguir, tres clases de factores interactuantes que inciden en la creatividad. Factores Cognoscitivos, destinados a incrementar las capacidades intelectuales. Factores afectivos que se refieren a las formas de sentir y que contribuyen al logro de productos creativos. Factores ambientales referidos a las condiciones para generar un ambiente que proporcione confianza, seguridad y empatía³³.

La solidaridad, es la capacidad de los seres humanos para buscar la justicia y la equidad para otros, al igual que para sí mismos. Ser solidario implica involucrarse con los otros, apoyándolos positivamente en la superación de las dificultades que impiden el crecimiento de las personas y de la comunidad como cuerpo social. Una persona solidaria es alguien con una dimensión universal y humanitaria de su vida. Universal en el sentido que se proyecta más allá de su propio espacio vital, humanitaria, porque no es egocéntrica, sino que asume una responsabilidad colectiva sobre la humanidad. Una persona solidaria necesariamente es un ser democrático, tolerante, participativo y promotor de la participación. Una persona solidaria es una

³⁰ Una sistematización de los diversos tipos de multimedios y su uso puede verse en: González, Luis Eduardo Manual de docencia para Profesores Universitarios No-pedagogos. Santiago, Unesco/OREALC.

³¹ Un análisis de lo que puede ocurrir en la Región en los próximos treinta años puede derivarse de una revisión analítica que se hace de la educación a distancia en los países del Mercado Común Europeo ver Laaser, Wolfram, "Los Métodos Efectivos de las Telecomunicaciones como Apoyo a la Educación a Distancia para Satisfacer las necesidades del Estudiante: Las Lecciones de una Experiencia "CPEIP/GEA, 1989, publicado en la Revista de Tecnología Educativa, Santiago.

³² Antonijevic Madja, Mena, Isidora "El concepto y Relevancia de la Creatividad". En Castro Eduardo, Raporteur, Taller Académico "Los sistemas Educativos y el Desarrollo del Pensamiento y Actitud Creativos". Santiago, CPU 27 de Mayo de 1988 mimeo.

persona respetuosa, capaz de reconocer que todo ser humano es singular, por lo tanto puede pensar y actuar de manera diferente, Es una persona que vive en sí mismo, difunde y hace respetar los Derechos Humanos. Una persona solidaria es un promotor y constructor de la Paz, de esa Paz que surge de la justicia y que defiende con el respeto.

Las tendencias modernas en educación propenden a privilegiar la educación permanente de modo que la persona a lo largo de su vida productiva pueda estar en constante perfeccionamiento y adecuarse a las condiciones cambiantes del sector productivo. Cada vez se ha ido valorando más la formación básica del individuo y su capacidad para adaptarse a los cambios. Asimismo, los empleadores valoran en mayor medida las competencias laborales por sobre las credenciales formales. En esta perspectiva, adquieren relevancia las posibilidades que tenga la persona para realizar estudios continuos, ya sea mediante carreras de mayor complejidad (niveles técnicos y niveles profesionales) o bien, por intermedio de programas de post título conducentes a una mayor especialización.

Por otra parte, cabe la posibilidad de reconocimiento de las capacidades de los estudiantes a través de diplomas o certificados “incluso como salidas intermedias” que no constituyen ni títulos ni grados³⁴ pero que dan cuenta de sus competencias para ejercer funciones laborales.

Estas ideas renovadoras, deberían reflejarse cada vez más en la estructura del sistema y en la gestión de la docencia, de modo de crear la flexibilidad y la permeabilidad que exige en el mundo actual la educación permanente. En síntesis, para enfrentar los nuevos desafíos es necesario una transformación en la enseñanza post secundaria incluyendo alternativas modernas de educación no presencial. Se requiere una reestructuración del currículo con una formación inicial más amplia y flexible para permitir una posterior especialización. Es necesario también promover el uso de los medios de transferencia de información, que facilitan y personalizan el aprendizaje e incrementar la formación de post grado de los docentes.

³⁴ Los grados corresponden a una certificación de conocimientos teóricos y las capacidades científicas de los estudiantes. En Chile se han mezclado el sistema británico (Bachiller, Magister y Doctor) con el sistema francés (Licenciatura y Doctorado de primer, segundo y tercer grado). En el caso chileno se usa la caracterización de pre grado para el bachillerato y la licenciatura y de post grado para las maestrías y doctorados.

Los títulos en cambio corresponden a una formalización de las habilitantes laborales distinguiéndose dos niveles en la educación post secundaria: técnico superior y profesional. Los programas tendientes a una escolarización profesional reciben el nombre de post título.

V. LA GESTIÓN DE LA DOCENCIA

Como se dijo anteriormente la docencia, entendida como función docente, incluye un conjunto de tareas que dado su complejidad y magnitud requieren ser asumidas con un alto grado de profesionalización.

Existe una gran variedad de condicionantes para al gestión docente, dependiendo del tipo de institución, de su tamaño, de su localización, de su carácter público o privado, de la modalidad preferencial para implementar la docencia (presencial, tradicional, no convencional, o no presencial) y del nivel en que se imparte (pregrado o postgrado). Sin embargo en general se pueden establecer siete rubros en la gestión docente: la gestión del currículo, la gestión de asuntos estudiantiles, la gestión del personal docente, la gestión de los recursos materiales y de información, y la planificación y la evaluación global de la función docente. Por cierto se trata de aspectos traslapados e interactivos que solo se pueden diferenciar para efectos analíticos.

5.1. Gestión curricular

La gestión del currículo³⁵ es el conjunto de elementos que conforman la definición y administración de la acción formativa en una universidad. Es sin duda el aspecto mas sustantivo de la gestión de la docencia y el que requiere un mayor grado de especialización y conocimientos técnicos.

En la gestión del currículo se pueden distinguir dos aspectos: el desarrollo curricular y la acción pedagógica.

Entre algunas de las funciones y tareas que corresponden a la gestión del desarrollo curricular se pueden destacar:

La definición de concepciones curriculares, que implica determinar las opciones pedagógicas que guían toda la actividad docente en función de toda una axiología institucional la cual debe estar clara y explícitamente definida (valores, principios, metas, objetivos y misión institucional).

³⁵ La expresión "currículo" se considera en su acepción más amplia, como una forma de seleccionar y transferir cultura. Esto es, como el producto resultante de la aplicación de los criterios y procedimientos para:

- seleccionar la información que se va a transferir, es decir, la parte de la cultura que se va a reproducir.
- Ordenar, implementar y evaluar todas las actividades que, de modo indirecto o directo, influyen en la transformación de las personas que participan en el proceso docente.

Ver CINDA, "Calidad de la docencia universitaria en América Latina y el Caribe. políticas, gestión y recursos. Estudio de casos". Santiago de Chile, CINDA, julio de 1990 pág. 30.

El análisis y la determinación cuantitativa y cualitativa de la demanda por carrera y programa. Esta tarea implica conocer en profundidad el campo ocupacional de cada carrera, conocer sus requerimientos y las cualidades que deben tener los científicos, profesionales y técnicos que se desempeñen en él.

El diseño de perfiles profesionales en los cuales se establecen las posibles ocupaciones de los egresados, así como los valores, las características personales, las habilidades y destrezas que deben tener para poder desempeñarse en él.

La elaboración de planes de los estudio para cada carrera y programa que operacionalicen los perfiles, incluyendo las condiciones de ingreso, las mallas con la secuencia de asignaturas y prerequisites, las practicas profesionales, y las condiciones de graduación y titulación. Esta tarea equilibrar en las mallas el criterio de optimización de actividades docentes compartidas por más de un plan de estudio, con la especialización propia de cada carrera; manteniendo el máximo de flexibilidad curricular y evitando recargar a los estudiantes de asignaturas

La confección detallada de programas para cada actividad docente, incluyendo objetivos, contenidos, métodos, procedimientos para la evaluación del aprendizaje y la bibliografía

El proceso de evaluación y actualización permanente de perfiles, planes y programas

Algunas de las funciones y tareas que son importantes de enfatizar en la gestión de la acción pedagógica se pueden señalar:

La promoción y desarrollo de nuevas metodologías de enseñanza aprendizaje en las cuales se privilegie el uso de métodos activos y se favorezca la participación protagónica de los estudiantes en su propio aprendizaje. Para estos fines resulta indispensable fortalecer la acción docente mediante el uso de medios, materiales y técnicas que amplifican la labor del profesor y le permiten atender a una población estudiantil diversificada

Las formas y modos de integración entre teoría y práctica para lograr una formación mas integral y equilibrada de los egresados de la educación superior.

La focalización de la docencia en el aprendizaje y énfasis en que la totalidad de los estudiantes alcancen un claro dominio de los saberes fundamentales para su desempeño profesional

5.2. Gestión de asuntos estudiantiles

Corresponde a todas las tareas asociadas a la atención del estudiante en su paso por la universidad, algunas de las cuales son colindantes con la docencia propiamente tal. Entre las más relevantes se pueden citar:

La promoción y difusión de las carreras y programas que imparte la universidad.

La selección de los postulantes, el proceso de admisión y de inscripción en carreras o programas

El registro de los estudiantes en las actividades docentes y control individual del avance en la malla curricular (aprobaciones, reprobaciones, retiros, congelamientos, etc.).

El proceso de orientación y tutoría al estudiante.

El otorgamiento de certificados, diplomas, títulos y grados académicos

La especificación del calendario escolar, la definición de turnos y jornadas, la determinación de los horarios.

La organización y apoyo a actividades deportivas, culturales y extraprogramáticas tendientes a contribuir a la formación integral del alumno.

El apoyo a las organizaciones estudiantiles.

El bienestar estudiantil y los servicios a los estudiantes (salud, alimentación y casinos, becas, asistencia social, etc.).

5.3. Gestión de personal docente

Dice relación con todo el desarrollo del cuerpo docente de la universidad. Entre las tareas más relevantes se pueden señalar:

La definición de los criterios de contratación del personal, incluyendo la definición de la demanda por carrera, la especificación de la proporción de jornadas completas, y de los determinantes de excelencia que se utilizarán en la selección.

La convocatoria al personal docente, que implica los llamados a concursos o la detección del personal calificado para ejercer docencia, en el ámbito científico o en el mercado laboral externo.

Los procesos de selección del personal docente, vía opiniones de pares, concursos de antecedentes u oposición y su posterior contratación.

La definición de carga horaria incluyendo la docencia presencial como la preparación de las actividades docentes y confección de materiales, así como la especificación y control de las condiciones de atención al estudiante y su incidencia en la carga horaria. Cabe destacar la importancia de especificar claramente la carga docente, desagregándola de otras posibles funciones académicas para efectos de la evaluación posterior.

La especificación e implementación del perfeccionamiento pedagógico y en la especialidad del personal docente.

El diseño e implementación de un sistema de evaluación del personal docente y del proceso de jerarquización y desarrollo de la carrera académica.

5.4. Gestión de los recursos materiales

Consiste en determinar las necesidades, asegurar la disponibilidad y logra un buen uso de los recursos de infraestructura, equipamiento y de apoyo para la docencia. Entre las tareas más frecuentes en este rubro se tienen:

La especificación de los requerimientos de infraestructura para implementar cada una de las carreras y programas incluyendo tanto aulas como oficinas para el personal.

El proceso de racionalización y optimización del uso de salas laboratorios y talleres (calendario de uso intensivo, compatibilidades de horarios distribución por tamaño, etc.).

El sistema de planificación, control de adquisición y de disponibilidad de equipamiento, medios y materiales de apoyo a la enseñanza (equipamiento de laboratorios talleres, centros de recursos audiovisuales, centro de reproducción y fotocopiado, etc.).

5.5. Gestión de recursos de información

Se refiere a la especificación de las demandas, lograr el acceso y uso de los recursos de información para ejercicio de la docencia. Entre las tareas mas frecuentes en este rubro se tienen:

El control sobre la demanda, actualización y disponibilidad de bibliotecas y recursos informáticos. Incluyendo la modernización de los sistemas de búsqueda y acceso a la documentación, la organización de los sistemas de préstamos y de adquisiciones de material docente.

El acceso a redes interactivas y de sistematización de información. Es decir la apertura para comunicación interactiva de texto imagen y sonido, de correo electrónico, y el acceso a bases de datos y redes de transmisión.

5.6. Gestión del funcionamiento administrativo y organizacional de apoyo a la docencia.

Se refiere a la aplicación de los métodos de planificación administración y evaluación organizacional en las diversas instancias de flujo de información y tomas de decisiones universitarias. Entre las tareas y funciones que corresponden a este ámbito se cuentan:

El análisis organizacional y de funcionamiento y la evaluación de desempeño de los diversos niveles de la estructura universitaria. Es decir de las facultades, áreas, departamentos, escuelas, centros, institutos u otras divisiones de la estructura administrativa en función del desarrollo de las labores docentes.

La permanente revisión de la organización curricular, esto es de carreras y programas, en relación su forma de dependencia y funcionamiento en los distintos niveles de la estructura administrativa (facultades, departamentos escuelas, etc.).

El análisis de los flujos de información y de los procedimientos de toma de decisiones referidas a la función docente en las universidades

5.7. Planificación y evaluación global de la docencia

Corresponden a los procesos generales de gestión de la docencia en forma globalizada. Entre las principales tareas que corresponden a este ámbito están:

La planificación general de la docencia. Ello implica definir políticas y estrategias docentes a nivel institucional, establecer metas operativas, asignar tareas y responsabilidades para los distintos estamentos y unidades.

La generación de propuestas de normativas y reglamentos sobre la función docente.

La evaluación de la función docente, para lo cual se pueden usar el modelo desarrollado por CINDA³⁶. Entre otros aspectos éste contempla: la evaluación de la relevancia determinando áreas prioritarias por cubrir y de campos saturados; el impacto social de la función docente a través del seguimiento a egresados y la consulta a empleadores; la evaluación de la efectividad en el cumplimiento de las metas y planes docentes, el cumplimiento y puntualidad en el desarrollo de las actividades docentes; la evaluación de los recursos disponibles para las demandas internas y externas; la evaluación de la eficiencia en relación a la cantidad de recursos humanos y materiales por alumno y las tasas de duración y rendimiento de las carreras; la eficacia en cuanto a la apropiación de los recursos para el cumplimiento de las metas; y los procesos incluyendo las relaciones entre profesores y estudiantes y el clima organizacional para la docencia.

³⁶ Ver Calidad de la Docencia Universitaria en América Latina y El Caribe. CINDA; 1990.

VI. GESTION DE LA DOCENCIA ORIENTADA HACIA UN NUEVO PARADIGMA UNIVERSITARIO

De acuerdo a los antecedentes, el modelo tradicional de la docencia universitaria resulta desactualizado para atender las nuevas demandas del desarrollo en la era post industrial, por lo que la mayor parte de las instituciones de educación superior se han visto obligadas a generar cambios tanto en su estructura como en su actividad académica. Estos cambios son especialmente relevantes para la gestión docente.

Por este motivo se considera de interés iniciar nuevos estudios con el propósito de elaborar un modelo general, flexible, de la gestión de la docencia universitaria, que considere en forma sistemática el conjunto de conceptos, principios y mecanismos básicos que lo deberían integrar, así como de las interrelaciones de sus componentes.

Se trata de plantear un modelo de gestión, o lo menos de algunos de los aspectos de la gestión, que sea adaptable a las características y políticas propias de cada institución. Para este propósito puede resultar útil aprovechar la experiencia reunida durante las dos últimas décadas a través del Area de Políticas y Gestión Universitaria de CINDA.

Una de las tareas principales es la de buscar estrategias de gestión que contribuyan a la viabilidad de los cambios y estimular la utilización de nuevos métodos y recursos que permitan a la educación superior avanzar al ritmo que exige la ciencia y las tendencias modernizantes del sector productivo. En definitiva se trata de establecer un estilo de gestión de la docencia que redunde en un nuevo paradigma para la universidad contemporánea

Esto significaría disponer de mecanismos que faciliten la readecuación de las instituciones de la docencia superior a las demandas cambiantes del medio externo, determinadas por las nuevas condicionantes de desarrollo, por los avances científicos tecnológicos, por las necesidades diversificadas del sector productivo y por los requerimientos éticos de grupos humanos que necesitan consolidar valores sociales orientadores.

La gestión de la docencia en definitiva debiera incidir, entre otros aspectos, en los siguientes:

El establecimiento de un nuevo paradigma para la educación superior, que incorpore diversos elementos asociados a las nuevas demandas derivadas de una realidad cambiante, con una población estudiantil más diversificada y con una visión diferente

de los requerimientos de la formación profesional. Se sugiere en concreto considerar para ello las demandas futuras reales que tendrá la educación superior (por ejemplo, la orientación al cliente, que es considerado como una de las componentes de la calidad de la educación). Esto debiera incluir consultas al sector productivo y a los egresados de diferentes carreras y la articulación entre docencia e investigación.

La generación de diversas formas de estructura curricular (ciclos básicos, salidas intermedias, acreditación de conocimientos relevantes, educación continua, etc.) de carácter más flexible que respondan a una demanda diversificada, que sienten las bases del autoperfeccionamiento de los egresados y consideren la lógica de la educación permanente. Ello implica revisar y proponer posibles cambios en la estructura curricular en la perspectiva de la educación permanente. Esto implicaría flexibilización del currículo, generar opciones de salidas intermedias, ciclos básicos, ofrecer estudios generales, cursos de especialización, diplomados, post títulos, post grados, etc. Así mismo se requiere considerar el reconocimiento y validación de conocimientos relevantes, el reconocimiento de estudios, estructuración de programas interdisciplinarios, etc.

La gestión docente debe propender a facilitar la utilización de nuevas metodologías docentes. Entre los aspectos que se deberían considerar, esta el del nuevo papel del profesor, nuevas relaciones profesor-alumno, nuevas formas de enseñanza, profundizar en el conocimiento de los procesos cognitivos para incrementar su incidencia en la conformación de los currículos y en la organización de la enseñanza, incluyendo aspectos tales como estilos cognitivos, desarrollo de una mentalidad abierta, y sobre todo educación centrada en los aprendizajes y búsqueda de la calidad a través de estos. Esto contribuiría a dar una base conceptual más sólida a la docencia universitaria, Se requiere para ello estudiar los modos de incorporar nuevas formas de enseñanza que consideren el desarrollo de la creatividad la vinculación con la actividad productiva, el trabajo personal intensivo, la pedagogía activa (educación no presencial o virtual).

La gestión de la docencia debe fomentar la inclusión y utilización de nuevos recursos de aprendizaje y de transferencia de información (uso de multimedios, uso de redes de información, etc.) que permitan una dinamización de la enseñanza y potencien para el auto aprendizaje. Es necesario para ello centrar el interés en la investigación y desarrollo de nuevas tecnologías aplicadas a la docencia y los servicios de apoyo.

Esto es el uso de multimedios audiovisuales y computadores, así como la optimización de los servicios de búsqueda y recuperación de información tales como base de datos y servicios de documentación y bibliotecas. Se requiere explorar la forma de optimizar las potencialidades docentes que ofrecen las nuevas tecnologías, incluyendo la utilización de redes de comunicación para obtener e intercambiar información. Por ejemplo, el uso de INTERNET, vídeo conferencias y otras opciones que, junto con facilitar el intercambio, permiten también multiplicar la experiencia, sensibilizar a otros sobre los alcances de un proyecto y servir de agentes multiplicadores.

La gestión de la docencia debe estimular el uso de procedimientos de evaluación, orientados a mejorar la calidad de la docencia en sus diferentes dimensiones. Se debe considerar para ello las evaluaciones de instituciones y programas tendientes a una acreditación de los mismos, que resguarden la fe pública, den garantías a los beneficiarios. También, a través de la gestión docente se debe estimular la superación intrainstitucional. Para estos fines se considera importante profundizar en el análisis conceptual y operativo amplio de la evaluación en la universidad, considerando también la evaluación docente del profesor por los alumnos, la evaluación del aprendizaje y desempeño de los estudiantes y la evaluación de los académicos con fines de jerarquización. En esta perspectiva se considera importante el desarrollo de un marco básico sobre acreditación de programas profesionales que contribuya a la formulación de sistemas nacionales de acreditación que, respetando las características y condiciones nacionales, asegure que sus programas cumplan con estándares y requisitos de calidad reconocidos internacionalmente. Esto facilitará la homologación y reconocimiento mutuo de los programas entre países y particularmente entre Europa y América Latina, posibilitando acuerdos que permitan el más local desplazamiento de desempeño de profesionales en el ámbito del libre comercio y de la mayor integración económica.

SEGUNDA PARTE

EXPERIENCIAS INSTITUCIONALES

ANALISIS GLOBAL

NATURALEZA DE LAS UNIVERSIDADES PRESENTADAS

Las diez experiencias sobre gestión docente que se presentan a continuación corresponden a instituciones de diversa naturaleza por su vinculación con el Estado, por su características confesionales y por su localización.

En primer lugar, por su vinculación con el Estado cinco corresponden a entidades públicas estatales, incluyendo a la Universidades de Panamá, la Autónoma de México, la Politécnica de Cataluña, la Universidad de Génova y el Instituto Tecnológico Superior de Portugal. Las otras cinco son privadas. Dentro de las privadas tres son católicas, esto es: la Pontificia Universidad Católica del Perú, la Universidad Católica de Valparaíso, de Chile y la Universidad Javeriana de Colombia. Entre las privadas no confesionales se encuentran la Universidad Austral de Chile y la Universidad del Norte de Colombia.

Por su localización cuatro corresponden a entidades ubicadas en las capitales de sus países, esto es la Universidad de Panamá, la Autónoma de México, la Pontificia Universidad Católica del Perú y la Universidad Javeriana. El resto corresponde a universidades localizadas en provincias.

ASPECTOS CONSIDERADOS EN LA GESTION DOCENTE

A continuación se presenta una descripción comparativa de las experiencias de universidades de Europa y América Latina atendiendo a los aspectos considerados en la gestión docente, y que fueron descritos en la primera parte del documento.

Gestión del desarrollo curricular

Se reconoce en las universidades una prevalencia del modelo tradicional de la docencia y la necesidad de gestionar una modificación de la actual situación. De hecho la mayoría ha introducido cambios generales o está en proceso de implementarlos.

La tendencia que se observa es de formular una replanteamiento del marco general de la docencia. Por ejemplo, en la Universidad Politécnica de Cataluña este marco parte de un planteamiento más amplio que se ha establecido para las universidades españolas en su conjunto y destinado a una reordenación académica de la enseñanza asociada a una mayor flexibilidad, una

racionalización de los estudios y una renovación de los contenidos para mejorar la calidad del servicio socioeducativo. Algo similar ocurre con la Universidad de Génova, cuyas reformas están apoyadas por decretos estatales y generales.

Por su parte la Universidad Javeriana ha establecido una propuesta esclareciendo la misión institucional y estableciendo algunos temas integradores y prioritarios

En la misma línea, la Universidad de Panamá ha fijado un proceso para la planificación de planes y programas, al igual que la Universidad Católica de Valparaíso que tiene un procedimiento de actualización permanente de los currículos y de la Pontificia Universidad Católica del Perú que ha planteado una fórmula para el diseño curricular.

A pesar que subsiste la docencia tradicional todas las entidades de educación superior cuyas experiencias de gestión docente se relatan en este documento han generado innovaciones tendientes a modernizar la función docente y el currículo. Entre los cambios más importantes se pueden destacar los siguientes:

La mayor flexibilización del currículo como se lo ha propuesto la Universidad Autónoma Metropolitana en México y la Politécnica de Cataluña.

La tendencia a estructurar el currículo en función de la educación continua partiendo de un tronco común que sirve a varias carreras e incrementando los programas de postítulo y postgrado. En tal sentido se detectan innovaciones importantes en la Universidad Autónoma Metropolitana, en la Universidad de Panamá y de cierta manera en el Instituto Superior Tecnológico de Portugal con el énfasis en los cursos de graduados.

En la Universidad Autónoma Metropolitana se ha insistido además en la formación básica amplia y sólida que facilite a la postre el proceso de especialización.

El proceso regresivo del currículo lineal y el incremento del trabajo interdisciplinario. Esta que parece ser una tendencia indiscutible de modernización de la educación superior ha sido claramente planteada en el proyecto innovador de la Universidad Javeriana en Colombia que ha incorporado también el énfasis en la formación integral que es también otra de las características de la nueva universidad.

La mayor vinculación de los estudios con la realidad laboral y enfrentar la docencia con problemas reales. En tal sentido una de las entidades que más avances ha logrado en esta materia es la Universidad Autónoma Metropolitana.

Disminución de las horas lectivas y reducción de la duración de las carreras como ocurre en general en las universidades europeas y en particular en la Politécnica de Cataluña donde se fijó un máximo de 75 créditos anuales y con una tendencia a 10 horas presenciales semanales, lo cual obliga a incrementar el trabajo personal del estudiante. Al respecto, cabe destacar el sistema de medición de la carga académica que existe en la Universidad Católica de Valparaíso donde un crédito equivale a 18 horas de trabajo en el semestre, es decir una hora de trabajo semanal que puede ser realizada en el aula, en la biblioteca, en trabajo en terreno en estudio personal o grupal.

Gestión de la acción pedagógica

Ciertamente hay en las instituciones un gran esfuerzo de las autoridades por mejorar los métodos y técnicas de enseñanza, para lo cual se han generado intervenciones en diferentes componentes de la función docente. Sin embargo aún se denota una acción pedagógica centrada en la enseñanza más que en el aprendizaje. Este cambio de eje es sin duda una de las tareas más importantes de quienes tienen responsabilidades en la gestión pedagógica y que de hecho ya se ha iniciado como lo muestran las experiencias de las universidades que se incluye en el presente documento.

En cuanto a sistemas de enseñanza la Universidad Autónoma de Metropolitana ha incorporado en diferentes sedes distintas innovaciones como el sistema de enseñanza por eslabones en el cual se integra teoría y práctica, en torno a proyectos reales. El sistema de aprendizaje individualizado de carácter tutorial, el sistema de aprendizaje modular con unidades de aprendizaje que están también orientadas al aprendizaje en condiciones reales.

En la universidad Javeriana por su parte se han introducido cuatro innovaciones docentes de alguna manera similares a las de la Universidad Metropolitana. Esto es la estructuración del currículo en torno a problemas, la cátedra participativa en la cual se incorporan acciones de servicio, los proyectos de inserción de la universidad en la realidad del país, la práctica social de estudiantes de los últimos semestres en los municipios y el desarrollo de otras experiencias docentes específicas.

La Universidad Católica del Perú también está tratando de incorporar una docencia más centrada en el aprendizaje y en la Universidad del Norte existe un proyecto de la Dirección Académica para hacer las cátedras más activas.

Las experiencias de educación no presencial son otras de las innovaciones tendientes a flexibilizar el currículo y fomentar una mayor autonomía de los estudiantes en el aprendizaje. Varias de las universidades citadas tienen programas en este sentido. Por ejemplo, la Universidad Javeriana, la Universidad Austral de Chile y la Pontificia Universidad Católica del Perú.

La eficiencia de la docencia es otra de las preocupaciones importantes de hoy en la educación superior. Varias de las instituciones están tratando que la duración teórica de los estudios sea real. Para ello se han incorporado modificaciones importantes en los sistemas de evaluación como es la "evaluación por bloques de asignaturas" de la Universidad de Cataluña la cual permite un avance más sostenido de los estudiantes aún teniendo deficiencias en algunas asignaturas.

Todos estos procedimientos suponen un sistema de supervisión y seguimiento de los estudiantes lo cual es posible con el apoyo tecnológico con el cual se cuenta en las universidades.

La incorporación de la informática ha sido otro de los avances trascendentes en la educación superior. Tal es el caso del proyecto ABACO para el desarrollo de la informática educativa con maestros y estudiantes en la Universidad Javeriana y el proyecto desarrollado por la Universidad del Norte, ambos en Colombia.

También se han introducido en la gestión pedagógica la incorporación de estímulos al aprendizaje y la excelencia académica como el sistema incorporado por la Universidad Autónoma Metropolitana en la cual se entregan menciones académicas, Medallas al Mérito Universitario y Diplomas de investigación para los estudiantes de postgrado.

Gestión de asuntos estudiantiles

En general las universidades tienden a tener sistemas centralizados de registro y control estudiantil. En algunos casos, como en la Universidad Católica de Valparaíso, existen sistemas integrados que vinculan la actividad de inscripción y registro con la programación de las actividades docentes y las demandas de infraestructura y recursos de apoyo.

También las pruebas de admisión son por lo general aplicadas a nivel de la universidad, en algunos casos con una alta competitividad como en la Pontificia Universidad Católica del Perú donde ingresa uno de cada 6,5 postulantes.

En algunos países como Chile existe un sistema centralizado nacional de modo que los alumnos postulan a la carrera y la universidad que más le interesa, para lo cual son seleccionados en función de un puntaje nacional que pondera las calificaciones de la enseñanza media y los resultados de una prueba de aptitud académica.

En algunas de las universidades, como en la Politécnica de Cataluña, existe un criterio de selección de mediano plazo para lo cual se exige al estudiante un rendimiento mínimo durante los primeros años de su carrera.

Gestión del personal docente

La selección de los docentes tiene diferentes formas dependiendo del tipo de universidad. Por lo general, en las universidades públicas se privilegia el sistema de concurso abierto por antecedentes (curriculum vitae documentado) y/u oposición (presentación de actividad docente) En las privadas se usa tanto el procedimiento de concurso como el proceso de búsqueda.

El proceso de selección por lo general es interactivo en el cual participan tanto instancias descentralizadas (facultades y departamentos) como organismos universitarios centralizados (dirección de personal). En algunas universidades, como la de Panamá, el proceso es completamente centralizado a través de una sección de organización docente y la sección de concursos.

La Universidad del Norte ha incorporado un plan de desarrollo profesoral en el cual el proceso de selección de los docente se ha perfeccionado mediante pruebas de idoneidad docente, entrevistas y evaluación psicológica, lo que permite asegurar una mejor calidad de la planta docente.

En general, las universidades consideradas en este documento tienden a tener una planta estable de profesores de jornada completa de una magnitud considerable aunque diferente según la Universidad. Por ejemplo, el 74% de los profesores de la Universidad Autónoma Metropolitana es de tiempo completo, 70% en la Politécnica de Cataluña y 14% en la Javeriana.

Dadas las restricciones presupuestarias en algunos países, como Chile, se ha comenzado a trabajar con el concepto de jornadas completas equivalentes esto es del numero total de horas

profesor contratadas dividida por el número de horas semanales que corresponde al docente de jornada completa. Así por ejemplo, la Universidad Católica de Valparaíso tiene un 20% de su planta docente de jornada completa (que suman 1.638 horas semanales) contra una total de 8.055 horas semanales contratadas lo que equivale a 183 jornadas completas equivalentes.

El concepto de jornada completa equivalente tiene un uso importante, desde la perspectiva de la gestión docente, para la asignación de la carga académica por profesor y la evaluación por resultados.

En la mayoría de las instituciones existe una carrera docente claramente establecida con categorías ascendentes, la cual se aplica a los docentes de media jornada y jornada completa. Por ejemplo en la Universidad Católica de Valparaíso se tienen las categorías de titular, adjunto, auxiliar e instructor y en la Pontificia Universidad Católica del Perú las de Principal, Asociado y Auxiliar. En el caso mexicano se ha establecido un Sistema Nacional de Investigadores (SNI) que permite homogeneizar las calificaciones a nivel de todas las universidades del país.

La jerarquización en la carrera docente no necesariamente determina la permanencia de los docentes (como en el "tenure" del sistema norteamericano), si bien la permanencia se vincula en algunos casos a concursos de ascensos como ocurre en la Pontificia Universidad Católica del Perú. En la jerarquización de la carrera docente se ha comenzado a otorgar un peso significativo a la docencia y no tan solo a la investigación y al número de publicaciones como era hasta hace poco tiempo atrás³⁷. Un proyecto interesante en este sentido ha sido desarrollado por la Pontificia Universidad Católica del Perú en el cual el mayor peso en la evaluación profesoral se le otorga a la docencia (30% del puntaje para los jornadas completas, 50% para los media jornada y 60% para los docentes de jornada parcial).

La evaluación docente es otro de los campos donde ha habido cambios importantes en los últimos años. En algunos casos como ya se ha dicho existe un sistema nacional como ocurre en México. En otros países las universidades han conformado estructuras internas para operacionalizar la calificación con criterios lo más ecuanímenes posibles. Por ejemplo en la Universidad Católica de Valparaíso existe un Capítulo Académico con profesores de mayor jerarquía en la Universidad del Norte se ha establecido un Comité de Evaluación formado por profesores nombrados por el rector y los decanos y se ha establecido la hoja de vida del profesor para dejar constancia de los méritos. En

³⁷ CINDA, ha preparado un manual destinado a implementar la jerarquización docente teniendo en consideración las tareas docentes.

el propio México, la Universidad Autónoma Metropolitana ha formado los jurados y las comisiones académicas dinamizadoras.

Una característica importante de la evaluación profesoral es la participación de los estudiantes que se ha incorporados en la mayoría de las universidades consideradas en el presente estudio.

Paralelamente al proceso de jerarquización y evaluación en las instituciones se han establecido planes y programas de perfeccionamiento y promoción docente, tanto en lo pedagógico como en el ámbito de la especialidad. Por ejemplo en la Universidad de Cataluña se ha establecido un plan de desarrollo docente y de apoyo para elaborar material didáctico. La Universidad Javeriana tiene un programa de capacitación profesoral. La Universidad del Norte ha formulado un Plan de Desarrollo Profesoral y un proceso de "inducción" que facilita la adaptación y perfeccionamiento de los profesores jóvenes. Así mismo en otras como la Universidad del Norte y en la Pontificia Universidad Católica del Perú se ha establecido programas regulares de formación pedagógica. En el Instituto Superior Tecnológico, se estableció como criterio básico el formar profesores jóvenes en las décadas de los 70 lo cual a devenido en la constitución de un sólido cuerpo docente.

Con el fin de lograr una mayor permanencia de los docentes más destacados cuyas ofertas en el mercado laboral suelen ser mejores que las universitarias se ha establecido en algunas instituciones un sistema de premios y estímulos. Por ejemplo en la Universidad Autónoma Metropolitana se ha generado un sistema de Cátedras con concursos e incentivos que a la vez estimulan la producción de material didáctico del profesor.

Cabe señalar también que en la Universidad Javeriana se ha formulado un reglamento Docente lo que resulta innovativo en las universidades privadas de Colombia.

Gestión de recursos materiales

La gestión de recursos materiales para la docencia se concentra en las presentaciones en dos aspectos. Por una parte la infraestructura y por otra los medios didácticos.

En cuanto a la infraestructura algunas de las instituciones como la Universidad de Cataluña han desarrollado un plan global de inversión y desarrollo. En otras como la universidad Católica de Valparaíso se han establecido sistemas para optimizar el uso de las aulas mediante una asociación entre el registro de estudiantes y la distribución de los espacios físicos.

En el plano de los recursos didácticos existen experiencias concretas. Por ejemplo, la Universidad de Panamá dispone de una Dirección de Tecnología Educativa, que otorga apoyo a los profesores en este campo y prepara materiales. Sin embargo, el mayor esfuerzo se ha concentrado en el equipamiento computacional. En la Universidad Javeriana se ha establecido el proyecto ABACO, ya mencionado, y en la Universidad del Norte se ha establecido el Proyecto de Informática Educativa (PINED) como producto de una evaluación de las necesidades académicas en este campo realizado por el Centro de Informática de la Universidad.

Gestión de los recursos de información

Existen esfuerzos notables en las universidades por mejorar las bibliotecas, hemerotecas, videotecas y centros de documentación. Esto es tanto incrementando los números de volúmenes y títulos disponibles como por la modernización de los sistemas de automatización en la búsqueda y el montaje de catálogos electrónico. Esta idea ha estado presente en prácticamente todas las instituciones consideradas. Por ejemplo, en la Universidad Austral de Chile existe un proyecto financiado por el Ministerio de Educación para crear una biblioteca virtual asociada a la biblioteca real en funcionamiento.

Del mismo modo se ha avanzado substantivamente en el acceso a bases de datos y redes de información, ya sea a través de enlaces y la instalación de redes internas en las universidades como por las conexiones a INTERNET.

Gestión del funcionamiento administrativo y organizacional

Uno de los aspectos más relevantes de la gestión docente son los "estilos de gestión" que caracterizan cada Universidad.

De los antecedentes que se disponen sobre las universidades de América Latina y Europa se pueden caracterizar tres tipologías que reflejan diferentes estilos. Estas, tienen relación con la forma de elegir o designar autoridades y con el modo de tomar decisiones.

La primera tipología que se da más bien en las universidades privadas no confesionales, se caracteriza por tener autoridades superiores designadas por un directorio, y por atribuir a estas autoridades una fuerte responsabilidad individual.

La segunda tipología corresponde a algunas universidades católicas, en las cuales las autoridades son representativas de los estamentos más altos de la institución y son ratificados por la Iglesia. En ellos el poder se ejerce por una autoridad delegada y se combinan instancias de decisión unipersonal y colegiados.

La tercera tipología, para la gestión docente, es la de las instituciones con amplia participación. las autoridades son elegidas en elecciones en las cuales votan masivamente los distintos estamentos de la Universidad y en la cual las decisiones tienden a ser preponderantemente colegiadas. En general, estas formas de gestión se dan de preferencia en las universidades públicas.

La estructura administrativa de las universidades consideradas es preferencialmente departamental. Es decir una estructura matricial en la cual los profesores están adscritos a un único departamento que presta servicios en el campo de su incumbencia a toda la Universidad. A su vez la docencia se organiza en programas y carreras -a las cuales están adscritos los estudiantes- las que solicitan servicios a los diferentes departamentos para implementar las actividades docentes. El Departamento realiza actividades de docencia investigación y extensión y servicios, si bien en algunas instituciones estas últimas funciones se concentran en estructuras especializadas como son los institutos y centros. En el Instituto Superior Tecnológico por su parte los departamentos se subdividen en secciones, y existen algunas secciones autónomas, pero dentro del modelo departamental.

A partir de este modelo general existen distintas variaciones. Algunos departamentos son unidades grandes y autónomas. En otros forman parte de facultades y/o escuelas, como en la Pontificia Universidad Católica del Perú. En algunas entidades como la Universidad de Cataluña se han establecido también divisiones y son los centros docentes los que constituyen el núcleo en torno a los cuales se imparten los programas docentes, estos son de alguna manera similares a las escuelas que imparten la docencia en la Universidad Austral. En otras como en la Universidad Javeriana las carreras son directamente dependientes de un departamento que imparte tanto asignaturas propias como de servicios a otros.

Una de las dificultades para la gestión docente es la tensión que se produce entre las demandas docentes de las carreras y programas y la oferta de servicios de los departamentos. Para lograr una adecuada "negociación" se han planteado algunas soluciones interesantes. Por ejemplo en la Universidad de Cataluña lo define una Junta de Gobierno de la Universidad en la cual todas las partes esta representadas. En la Universidad Católica de Valparaíso se ha establecido un reglamento que norma esta situación.

También existen algunas estructuras innovativas como son las facultades de estudios generales que permiten entregar la formación inicial a diversas carreras y las escuelas de graduados que implementan programas de postgrado, postítulo y diplomas de especialización que por sus características se salen de la normativa convencional de la docencia de pregrado.

Junto con una prevalencia del sistema de departamentos se denota en las universidades en comento una tendencia hacia la gestión descentralizada aumentando la responsabilidad de los organismos intermedios para tomar decisiones y responsabilizarse por su financiamiento. Por ejemplo, en la Universidad Austral de Chile existe todo un plan para descentralizar los poderes de decisión como una forma de promover una docencia de alta calidad.

La administración curricular esta regida en las instituciones por la forma de organización del currículo. La tendencia son claramente hacia:

flexibilizar los planes de estudio,

promover una formación inicial general y amplia que privilegia la formación de destrezas básicas y facilite la posterior especialización y el reciclaje,

disminuir las horas presenciales y acortar la duración de los estudio de pregrado.

fortalecer el currículo orientado hacia la educación continua basado en el reciclaje y la actualización de profesionales mediante la formación de postgrado y postítulo y especialización

incrementar la vinculación temprana de los estudiantes con la realidad laboral para lo cual se han creado diversas organismos que contribuyen a ello así como también el financiamiento universitario. Tal es el caso de la Unidad de enlaces con el sector empresarial de la Universidad Javeriana y la fundación de Amigos de la Universidad de Cataluña.

Una innovación importante que permite una optimización e los recursos y facilita la flexibilización es la introducción de los estudios con cuatrimestres que ha introducido la Universidad Politécnica de Cataluña.

Planificación y Evaluación Global de la Docencia

La planificación estratégica esta hoy día presente como tema o como proyecto en casi todas las grandes instituciones de educación superior. Entre las preocupaciones centrales de los planes estratégicos está el mejoramiento de la calidad del servicio educacional que se presta, el mejoramiento organizacional y el mejor uso de los recursos, la desburocratización en la toma de decisiones y el acercamiento a los procesos vinculados a la post modernidad, como es la globalización e internalización de patrones de excelencia, la competitividad, la diversificación y la flexibilidad entre otros.

Para ello las instituciones han establecido planes y programas de desarrollo interno y se han propuesto, ya sea por iniciativas internas o por regulaciones externas, realizar procesos de autoevaluación y de acreditación institucional y de programas. Se puede decir que las instituciones se ha creado una cultura de la calidad y de la evaluación, habiéndose incorporado esto último como un mecanismo de la gestión.

A modo de comentario

Es interesante que habiendo una gran diversidad en el tipo de instituciones consideradas en las experiencias de gestión docente que se presentan a continuación existe bastante homogeneidad en el tipo de problemas planteados y en las aspiraciones por encontrar soluciones apropiadas.

Sin duda la Universidad como institución esta en un punto de inflexión histórica en la cual ha debido enfrentar creativamente situaciones nuevas y poco previsibles.

La multiplicidad de opciones que han venido dando permiten prever que la tendencia a futuro será de una mayor diversificación de los modelos institucionales y al mismo tiempo a un mayor dinamismo en los procesos de cambios y de adaptación.

En este sentido el mostrar diferentes opciones para enfrentar los problemas de gestión docente que se entregan en este documento pueden ser una contribución valiosa para quienes en Europa o América latina tienen responsabilidades en este campo.

GESTION DOCENTE: BREVE DESCRIPCION ACTUAL Y EXPERIENCIAS RECIENTES EN LA UNIVERSIDAD AUSTRAL DE CHILE

Germán Campos

I INTRODUCCION

La gestión docente es trascendente para la actividad universitaria, sin embargo en los últimos 25 años ha sido restringida y olvidada producto de las conductas impuestas por el sistema, en que es mucho más significativo para el académico buscar en la investigación o en los servicios el incentivo de su tarea universitaria.

El diseño de una gestión docente debe construirse sobre la base de un rediseño de los procesos que están involucrados y una actitud de cambio de los actores que participan en esos procesos. La no participación de estos últimos solo implicará un cambio cosmético de ellos.

La Universidad Austral de Chile está trabajando en torno a un proceso de descentralización de los poderes de decisión innovando poco a poco en las relaciones organizacionales y en las estructuras curriculares, a fin de promover una docencia de alta calidad.

II. DESCRIPCION DEL SISTEMA ACTUAL

La Universidad por estatutos esta organizada en un gobierno central dirigido por el Rector con vicerrectorías y direcciones tanto académicas como administrativas. Existen cuerpos colegiados como la Junta Directiva, el Directorio y el Consejo Académico. Este último formado por los decanos de las 10 Facultades de la Universidad, tres académicos, el rector, los vicerrectores y el secretario general de la Universidad conoce y decide en primera instancia la marcha de la corporación.

Las facultades están organizadas en institutos y escuelas que son las unidades básicas. Las primeras desarrollan las actividades de investigación, docencia y extensión, en tanto las segundas actúan como centros de coordinación académico administrativos y de orientación.

Las carreras dependen de las escuelas siendo sus planes de estudios semiflexibles de régimen diurno, con asignaturas obligatorias, optativas y facultativas. Los dos primeros tipos deben cursarse pudiendo en las optativas elegir el estudiante de una amplia gama. Las facultativas el estudiante las cursa si lo desea y están orientadas a su formación personal. La estructuración de estos planes es formulada por la escuela, estudiada por la Dirección de Estudios de Pregrado y aprobada por el

Consejo Académico y la Junta Directiva. En el caso de las maestrías y doctorados el estudio es hecho por la Dirección de Estudios de Postgrado. Finalmente todos son oficializados por Decretos de Rectoría.

Las asignaturas son dictadas por el instituto que cultiva el saber correspondiente, estableciéndose así un sistema de prestación de servicio docente desde los institutos a las escuelas, esta prestación no tiene hoy día controles claros de calidad y pertinencia.

Dado que hasta sólo un año el ejercicio presupuestario era centralizado la actividad docente tenía siempre un déficit de arrastre que debía ser suplido por aportes extraordinarios o por ingresos propios de las facultades. Como esto no podía hacerse siempre, repercutía en la calidad del proceso que estaba llevándose a cabo.

El inicio del proceso de descentralización de lo presupuestario ha determinado un intento por buscar la docencia al interior de las macrounidades con el propósito de disminuir los costos de prestación de servicios. Esto lesiona la actividad interdisciplinaria y achata el desarrollo del área disciplinaria respectiva.

III INNOVACION DOCENTE

Se pueden distinguir dos posibles orígenes para la innovación, aquellas impulsadas por las propias unidades académicas o las macrounidades (por ejemplo una sala con 26 computadores de la Facultad de Agronomía, una sala multimedia en la Facultad de Ciencias Económicas, equipos para teleconferencias en la Facultad de Ingeniería, etc.) y aquellas impulsadas desde el nivel central por la creación de un Fondo de Apoyo a la Innovación Docente financiado por la Vicerrectoría Académica y administrado por la Dirección de Estudios de Pregrado.

Paralelamente desde el nivel central se está automatizando los servicios académicos con el propósito de brindar una mejor atención a los educandos. Así se ha diseñado una base de datos para controlar la actividad académica y arancelaria del estudiante con apoyo del Ministerio de Educación de Chile, se proyecta el desarrollo de una biblioteca virtual asociada a la real existente, se implementa infraestructura (salas de clases, equipos de proyección y software instruccional) para una mejor realización de los procesos. A esto se suma desde hace varios años un fuerte Programa de Educación Continua con distribución casi nacional que permite llevar a diferentes niveles la educación profesional, la capacitación y la transferencia tecnológica.

Se describen a continuación algunas experiencias a través del fondo de apoyo a la innovación docente.

3.1. Proyectos de innovación

Corresponde a proyectos de innovación metodológica que permitan que el sujeto del aprendizaje sea el alumno con una amplia participación en las actividades, llegando incluso a la autoinstrucción.

Se han diseñado así guías de ejercicios con problemas resueltos en álgebra, cálculo, geometría, guías de autoinstrucción, diaporamas, videos, software tutoriales para uso continuo del alumno, redacción e impresión de un formato periodístico.

Con el progreso de la ciencia dispersa el conocimiento, se promovió también la confección de apuntes de estudio que el académico, producto de su trabajo, hubiese recopilado por años. Lamentablemente esta experiencia no resultó alentadora pues la redacción de ellos se alargó innecesariamente con el consiguiente gasto de dinero. Por ello hoy se prioriza la publicación de textos ya terminados en que el apoyo se dirige a la diagramación y publicación de su primera edición con una recuperación de costos y donde las ediciones sucesivas deben salir del producto de la venta del apunte.

3.2. Innovación curricular

Se ha incentivado a las escuelas para el estudio de nuevas mallas curriculares en que se tenga presente los siguientes parámetros:

- número máximo de 26 horas lectivas semanales,
- número máximo de 5 asignaturas por semestre,
- elaboración de un perfil profesional basado en componentes (del ser, del saber y del saber hacer)
- objetivización de asignaturas coherentes con dichas competencias,
- asignaturas ligadas al mundo real
- orientación de las escuelas a actividades de formación del ser que puedan ser evaluadas al término del proceso
- monitoreo de actividades de egresados y titulados para obtener una retroalimentación adecuada.

- incorporación al proceso de los académicos involucrados a fin de obtener su compromiso con él.

Todo lo anterior en el proceso de un marco de acreditación ante la autoridad educacional del país de las diferentes carreras que imparte la Universidad.

3.3. Habilitación de Profesores

Motivado por lo anterior, se ha hecho necesario introducir cursos de perfeccionamiento docente en el cual se analice la programación y la enseñanza basada en competencias con el objetivo de integrar al proceso a uno de los actores principales de él.

Con este propósito se han desarrollado dos talleres y seguirán realizándose más, para abarcar a la totalidad de los docentes involucrados. Asociado a esto existe un proceso de evaluación de la docencia por los alumnos que indica las deficiencias que el docente presenta a juicio de los educandos. Esas deficiencias serían corregidas por los cursos de habilitación pedagógica pues en una primera etapa el sistema es formativo. Posteriormente será un antecedente más en la evaluación anual de los académicos.

Se estudia además un sistema de incentivos asociados a la actividad docente y al cumplimiento de objetivos individuales y colectivos.

GESTIÓN DE LA FUNCIÓN DOCENTE EN LA UNIVERSIDAD CATÓLICA DE VALPARAÍSO

Alfonso Muga N.
María Cristina Simpson

I. PRESENTACION INSTITUCIONAL

De acuerdo con sus Estatutos Generales la Universidad Católica de Valparaíso es una institución “dedicada, a la luz de la fe, al estudio que hace posible el descubrimiento y comunicación de la verdad a través del cultivo de las ciencias, las artes y las técnicas. Este objetivo informará la formación de graduados y profesionales. Contribuye así a que la cultura humana sea impregnada con la enseñanza de Cristo en su Iglesia, con el propósito de iluminar el sentido pleno del hombre redimido por Cristo y procurar así su desarrollo integral.”

Está constituida por ocho facultades: Agronomía, Arquitectura y Urbanismo, Ciencias Básicas y Matemáticas, Ciencias Económicas y Administrativas, Ciencias Jurídicas y Sociales, Filosofía y Educación, Ingeniería y Recursos Naturales, además de un Instituto de Ciencias Religiosas. Cada una de ellas, a su vez, se compone de unidades académicas -Escuelas e institutos- en las que se radican, aislada o coordinadamente, las diferentes disciplinas dentro de marcos comunes de estudio. A través de tales unidades, la Universidad desarrolla sus actividades de docencia, investigación y extensión. Adicionalmente, la estructura contempla la definición de Centros los que pueden o no pertenecer a una facultad.

La planta académica está integrada por 372 profesores de jornada completa, 150 de media jornada y un número variable de profesores contratados por hora sumando un total aproximado de 3.117 horas. El 29,6% de los profesores de jornada completa tiene el grado de doctor y el 34,2% el grado de magíster.

En la actualidad, se imparten 46 carreras profesionales de pregrado proseguidas por aproximadamente 7.000 alumnos semestrales, 17 planes de postgrado, y 6 de postítulo (diploma de especialización) con un total de aproximadamente 240 alumnos semestrales. Tanto las carreras de pregrado como las de postgrado, se encuentran adscritas a unidades académicas.

II. ORGANIZACION DOCENTE

En la Universidad Católica de Valparaíso (UCV) se ha estado trabajando en torno a proyectos que favorecen ciertas líneas de cambio prioritarias, siguiendo dichos enfoques. Se persigue: innovar en las relaciones internas entre las actividades de los procesos; establecer un nuevo esquema de relación entre los niveles jerárquicos de la organización, favoreciendo una creciente descentralización de los poderes de decisión e incrementar la utilización de componentes propios de una organización de mercado en el desarrollo de procesos y en la calificación de los aportes de las personas.

2.1. Planes de Estudio

Los planes de estudio respectivos están oficializados mediante decretos de rectoría. En ellos se da cuenta tanto de la secuencia de las asignaturas, como de los demás requisitos necesarios para acceder al respectivo título o grado. Regularmente estos planes de estudio están en revisión por parte de las mismas unidades académicas, quienes les introducen mejoras, (previa aprobación por parte de la Vice Rectoría Académica) en la perspectiva de adecuar los perfiles profesionales a las nuevas exigencias del mundo actual.

La organización temporal de los currículos es semestral con algunas excepciones de planes de estudio de tipo anual.

La medida de la carga académica semestral del estudiante es el crédito, cuya definición es 135 minutos semanales de trabajo académico semestral. La asignación de creditaje de una asignatura debe considerar tanto el tiempo de docencia directa, como el de trabajo adicional de estudio personal. Un estudiante puede en cada semestre cursar un máximo de 21 créditos. Cada plan de estudio, además, contempla un número mínimo promedio de créditos a aprobar por semestre.

Las asignaturas pueden ser de tres tipos: obligatorias, optativas y de estudios generales. La formación profesional es obtenida tanto a través de las asignaturas obligatorias y optativas, como por todos los demás requisitos de titulación, como pueden ser, las prácticas profesionales, las memorias o los proyectos de titulación u otros.

La normativa general de los estudios de pregrado establece asimismo los mecanismos de eliminación de estudiantes con bajos rendimientos.

2.2. Programa de Estudios Generales

Se complementa la formación académica y profesional, con asignaturas de Estudios Generales, que pretenden dar visiones integrales del mundo, y , por tanto, propender a la ampliación del horizonte cultural de los futuros profesionales. Cada estudiante debe cursar un mínimo de 10 créditos en asignaturas de estudios generales.

Dicho Programa es administrado bajo la tuición de la Vice Rectoría Académica, la cual es asesorada por una Comisión integrada por representantes de las facultades de la Universidad.

En la actualidad está propuesta una modificación al programa conducente en la práctica a una ampliación de él. El futuro profesional necesita lograr desarrollar -además de las competencias exigidas por su profesión- destrezas comunicacionales, la capacidad de pensar y expresarse claramente, resolver problemas mediante el uso inteligente de la información disponible. Asignaturas tales como, lengua materna, lengua extranjera, comunicación intercultural, entre otras, tienen como objetivo entregar herramientas indispensables para que el egresado de nuestras aulas enfrente exitosamente los desafíos del cambiante mundo actual. Las asignaturas de este Programa son dictadas por profesores de jornada completa o parcial de las unidades académicas, es decir, aquellos académicos que constituyen el núcleo de la Universidad y por lo tanto su compromiso con ella es mayor.

2.3. Sistema de Prestación de Servicios

Las asignaturas son dictadas por la unidad académica que cultiva el saber correspondiente. Si la asignatura de una carrera tiene que ver con una disciplina distinta a la unidad académica a la cual pertenece, ésta es dictada por la Unidad respectiva, como una **Prestación de Servicios**. En caso contrario, la asignatura se denomina como **Propia**. Esto ocurre así, tanto si la asignatura es obligatoria como si es optativa.

Existe una normativa que regula la prestación de servicios: indica la forma cómo se generan las asignaturas, cómo se acuerda la prestación, indica asimismo cómo y en qué momentos deben las unidades prestadoras de servicios informar de los resultados de la docencia impartida a las unidades académicas que reciben el servicio.

De acuerdo a la experiencia de la UCV, esta forma de gestión de la docencia universitaria ha sido no sólo eficiente sino que, además, ha constituido un apoyo para el desarrollo de las diferentes disciplinas que se cultivan en la Universidad, puesto que al respetarse las áreas disciplinarias éstas

han podido crecer autónomamente recibiendo el aporte enriquecedor de la interdisciplina. Esta modalidad no está exenta de problemas y de dificultades. Uno de los aspectos críticos es la tendencia hacia un comportamiento monopólico, que termina por sobrepasar reglas de equilibrio en las relaciones contractuales de prestación.

2.4. Selección de los Estudiantes

En Chile existe un sistema nacional de selección de los estudiantes que ingresan al primer año de las carreras de pregrado en las universidades tradicionales. Dicho sistema se encuentra regido por una normativa emanada del Consejo de Rectores de las Universidades Chilenas. En la Universidad Católica de Valparaíso existe, además, un programa de ingreso que contempla situaciones especiales tales como: estudiantes que hayan terminado sus estudios secundarios en el extranjero, personas discapacitadas, personas con títulos o grados universitarios, trabajadores y otros. Este programa contempla pequeños cupos en todas las carreras y requisitos adicionales tales como exámenes y entrevistas.

2.5. Registro de las actividades académicas de los alumnos de pregrado.

Cada semestre las unidades académicas realizan la programación de las asignaturas que se dictarán en el semestre. Para esto, determinan las asignaturas que se deberán dictar para los alumnos adscritos a los propios planes de estudio y recaban información acerca de las necesidades de asignaturas de prestación de servicios por parte de otras unidades. A continuación, se establecen los horarios, se asignan los profesores y las salas de clase. Toda esta información queda registrada en la Dirección de Admisión y Registro.

Al comenzar el semestre, los estudiantes se inscriben en las asignaturas que, de acuerdo a su plan de estudios les corresponden, además de las asignaturas de estudios generales. La Dirección de Admisión y Registro confecciona las listas de cursos que, posteriormente, una vez que el semestre esté terminando se traducirán en las actas de exámenes. En el acta se registran los resultados de la asignatura, este documento es la base para todo el proceso posterior de certificación de estudios. Los resultados contenidos en el acta de examen son registrados en la Dirección de Admisión y Registro, la que es encargada de su custodia.

2.6. Sistema de Reconocimiento de Estudios

Algunos alumnos, especialmente aquellos que ingresan vía casos especiales, tienen estudios anteriores los que la Universidad reconoce a través del proceso de convalidación (validación de estudios realizados en otras instituciones), de homologación (para estudios hechos en la misma universidad) y de examen de conocimientos relevantes. Estos procesos están normados por un reglamento especial.

III. GESTION DEL PERSONAL DOCENTE

Es sabido que la mayor fortaleza de una institución universitaria está en sus académicos, quienes integrados en las distintas unidades dan vida a sus quehaceres fundamentales y posibilitan su desarrollo. Esta genuina capacidad requiere de vías propicias para ensanchar las potencialidades en todas las dimensiones y direcciones que caracterizan la condición universitaria moderna. Tal sustrato implica una variedad muy amplia de estructuras y de regulaciones, además de incentivos que estimulan directamente el nivel de realización y de desempeño.

3.1. Carrera Académica.

La Universidad Católica de Valparaíso tiene, desde 1971, un Estatuto del Personal Académico cuyos objetivos son: garantizar la excelencia e idoneidad de los académicos; el reconocimiento de la dignidad de la carrera docente y las formas de acceso de los académicos a las distintas jerarquías; los derechos, obligaciones y responsabilidades de los docentes de la Universidad y un sistema periódico de calificaciones que incentive la permanente inquietud del académico hacia su propio perfeccionamiento en el saber.

No obstante que la mayoría de las normas contenidas en este estatuto son aplicadas en la actualidad, éste ha sido perfeccionado a lo largo del tiempo agregándose algunas otras, o modificando aquéllas que la realidad del país así lo requirió.

Las jerarquías académicas de la Universidad son: Instructor, Profesor Auxiliar, Profesor Adjunto y Profesor Titular.

El proceso de cambio de jerarquía está bajo la tuición de un organismo colegiado de la Universidad llamado Capítulo Académico, constituido por representantes de todas las facultades, el que tiene la misión de la curia de la Universidad. A este organismo se le hace llegar la solicitud de cambio de jerarquía previo paso por la respectiva comisión de la facultad.

3.2. Perfeccionamiento Académico

El sistema de perfeccionamiento académico de la Universidad está orientado a satisfacer, por una parte, las necesidades de aquellos académicos (un número relativamente pequeño) que desean acceder a postgrados, en especial doctorados, ya sea en el extranjero o en el país, y, por otra, a facilitar la participación en cursos, cursillos o seminarios que les permitan profundizar las distintas especialidades que profesan. Este sistema se encuentra debidamente reglamentado para permitir su regulación al interior de las distintas facultades y unidades académicas.

Asimismo, cabe destacar el creciente interés de la Universidad por apoyar a sus docentes en la participación de programas de cooperación o convenios para realizar docencia o investigación en el marco de acciones convenidas con otras instituciones del país o del extranjero.

Se opera a partir del conocimiento de los planes de desarrollo de cada unidad académica, con apoyo en becas compartidas con organismos externos para proseguir estudios de postgrado o postítulo o fondos para asistencia a cursos o cursillos de perfeccionamiento.

Por otra parte, la Universidad está en permanente contacto con organismos nacionales preocupados del perfeccionamiento para así mantener informado al sector académico y apoyar en el momento de las postulaciones.

3.3. Evaluación Académica

Como ya fue indicado, en atención a lo dispuesto en el Estatuto del Personal Académico, los académicos de la universidad están, desde 1970, sometidos regularmente a evaluación de su desempeño. A partir del año 1990 se comenzó un estudio del sistema de remuneraciones del personal académico, este estudio desembocó en la necesidad de revisar el sistema de evaluación. En 1993 se aplicó por primera vez el nuevo procedimiento de evaluación a los profesores de jornada completa.

El nuevo procedimiento sigue estos pasos: se inicia con una autoevaluación que el académico hace de su propio trabajo, donde él, junto con proporcionar sus antecedentes curriculares, destaca aquellos aspectos de su trabajo académico que en su propia percepción resultan meritorios. A continuación corresponde la evaluación que se realiza a nivel de la unidad académica. Para ello, las unidades académicas tienen plena autonomía en la determinación del procedimiento, de acuerdo a su realidad y tradición. El tercer momento en la evaluación es la sanción a nivel institucional por parte

de una comisión, denominada Comisión Institucional de Evaluación, instancia que puede modificar fundada e informadamente la proposición de la unidad académica.

Para realizar la evaluación cada unidad académica determina el perfil de sus académicos según las distintas jerarquías, estableciendo las ponderaciones que tiene cada uno de los descriptores contemplados para las distintas funciones universitarias consideradas en la evaluación (Docencia, Investigación, Extensión, Asistencia Técnica y Administración Académica).

Las ponderaciones aludidas son los valores:

0 sin prioridad reconocida, corresponden a actividades que no se reconocen como importantes dentro del quehacer propio de la Unidad,

1 prioridad mínima, corresponde a actividades que podrían ser realizadas y que constituyen una aspiración más individual que general,

2 prioridad intermedia, corresponde a actividades que la Unidad considera como recomendables pero sin llegar a constituirse en imprescindibles y

3 prioridad máxima, corresponde a actividades que la Unidad considera como imprescindibles.

Por su parte, la escala de evaluación tiene cuatro posiciones. Esta escala es conceptual, sin perjuicio de una asignación numérica para el efecto de su operatoria las que corresponden a: (4) excelente, (3) bueno, (2) satisfactorio y (1) insuficiente. La evaluación final del académico es el promedio ponderado de los descriptores.

IV. EXPERIENCIAS RECIENTES SOBRE CAMBIOS

Es posible distinguir dos fuentes de la innovación, por una parte aquellas impulsadas descentralizadamente por las unidades académicas, correspondientes a ámbitos de gestión autónoma y, por otra, aquellas que dependen del nivel central. La Vice Rectoría Académica fomenta las unas creando un Fondo de Apoyo a la Calidad de la Docencia y, las otras, mediante una participación directa en proyectos de modernización de los servicios universitarios, especialmente los relacionados con la atención de alumnos.

En el presente informe se hará una breve descripción de algunas experiencias relativas a proyectos surgidos de un concurso interno ligado al Fondo antes mencionado y a la incorporación de recursos de apoyo al aprendizaje y transferencia de información.

4.1. Programa de Fomento a la Calidad de la Docencia.

El Programa de Fomento de la Calidad de la Docencia es una experiencia iniciada por la Dirección General de Docencia a partir del presente año. La finalidad del Programa es apoyar proyectos cuyo objetivo sea incentivar innovaciones que permitan adecuar la docencia a las nuevas exigencias y oportunidades: nuevos enfoques para diseñar planes de estudio, uso de metodologías más activas y participativas, uso de recursos informáticos y medios audiovisuales, replanteamiento de actividades en aula y docencia asistida.

Aquí se da cuenta de dos proyectos financiados parcialmente con este Programa.

Implementación de un Sistema Activo Participativo de Práctica Docente Gradual para la Formación de Profesores.

Objetivos:

Integrar el proceso de práctica en forma gradual en todas las etapas del desarrollo curricular de la formación del futuro profesor de enseñanza media, como una estrategia metodológica que privilegie una reflexión crítica sobre las prácticas pedagógicas a partir de situaciones reales que se dan en el ámbito escolar.

Constituir la práctica docente en un eje en torno al cual se conformen equipos interdisciplinarios integrados por docentes de las diversas unidades académicas que

forman profesores; alumnos-practicantes, directores y profesores de establecimientos educacionales o centros de Práctica Docente.

Diseñar y elaborar un conjunto de manuales que permitan al alumno- practicante planificar, desarrollar y evaluar en forma coordinada con los profesores respectivos, las actividades propias de cada etapa de la Práctica Docente (observación, ayudantía e internado pedagógico).

Talleres periódicos con los alumnos practicantes y equipos multidisciplinarios de docentes, a objeto de analizar críticamente las experiencias pedagógicas de cada etapa de la Práctica, de tal modo de retroinformar en forma sistemática y permanente dicho proceso.

Estado de avance:

Se han desarrollado las actividades correspondientes a los Talleres con profesores del Instituto de Educación. Estos talleres han contribuido en la presentación de innovaciones metodológicas a la luz de siete principios básicos que deberían orientar la docencia del Instituto de Educación como centro de formación de profesores. El desarrollo de estos talleres se ha estructurado en base a una pauta que considera:

Formulación del problema: identificación de la situación que motivó a innovar.

Descripción del procedimiento: descripción de qué se hizo y cómo se hizo.

Identificación y descripción de indicadores usados para estimar los efectos de la intervención o sus resultados.

A la fecha se han realizado 10 presentaciones todas las cuales han permitido generar una instancia de análisis y reflexión sobre las prácticas pedagógicas.

Laboratorio de Docencia en Matemáticas.

Objetivo:

Implementar un laboratorio de Matemáticas que cuente con la infraestructura necesaria para que tanto los profesores como ayudantes puedan proveerse en forma expedita de material impreso (artículos, revistas, guías de ejercicios). Asimismo se cuente con los medios necesarios para diseñar, elaborar y reproducir sus pruebas y controles.

Estado de Avance:

Se implementó un Banco de Problemas. Se hizo además un reglamento de uso del mismo. Se ha adquirido un duplicador digital, que permite reproducción fácil de material docente.

4.2. Acciones innovadoras en gestión de la Biblioteca de la Universidad

Organización

La Dirección de Bibliotecas, dependiente de la Dirección General de Apoyos Académicos, administra los servicios de información de la universidad, otorgados a través de 3 bibliotecas mayores y 12 bibliotecas especializadas. Atiende un universo de 8.500 clientes entre alumnos y académicos, con una plantilla de 62 personas, 28 de los cuales son profesionales. La colección monográfica alcanza a 180.000 volúmenes, y la de publicaciones periódicas a 4.050 títulos en forma local y a 20.000 títulos en forma virtual.

Proyecto de Modernización

Desde fines de 1994 se realizó un diagnóstico de la situación de las bibliotecas, se diseñó un modelo de biblioteca universitaria, y se formuló, planes de acción para alcanzar esa situación futura deseada. Para el financiamiento de la inversión requerida se concursó al Fondo de Desarrollo Institucional de MINEDUC y se obtuvo así una proporción importante de los recursos necesarios.

Se han tenido presente los siguientes principios orientadores:

Lograr un mejoramiento sustantivo en la gestión del personal y de los recursos materiales asignados a las bibliotecas, aplicando reingeniería de tareas internas: adquisiciones, procesos técnicos y soporte computacional. En este plano se ha

logrado un aumento de la productividad de un 300%. También se han tecnificado los procedimientos de control de calidad.

Maximizar la inversión que la Universidad realiza en libros y publicaciones periódicas internacionales.

Adecuar la estructura de la Dirección de Bibliotecas para facilitar el logro de sus metas.

Enfatizar los servicios, especialmente para los alumnos de pre-grado.

Desarrollar soluciones escalables, que sirvan de base a los posteriores avances del sistema de bibliotecas.

Enfatizar las tareas que aporten valor agregado a los servicios prestados por la Dirección.

Desarrollar servicios bibliotecarios y colecciones de una calidad tal que permitan acreditar programas de post-grado individualmente y a la Universidad como un todo.

Racionalizar el número de puntos de servicios, integrar colecciones y reubicar el personal que en muchos casos debió ser entrenado para nuevas tareas.

Nuevas modalidades en la oferta de servicios

En la nueva modalidad de los servicios de biblioteca:

Se conjugaron la Biblioteca Real y la Biblioteca Virtual. La primera, está constituida por la colección bibliográfica con que la Universidad cuenta. La segunda, es aquella que, mediante la conexión a redes internacionales y el aprovechamiento de servicios específicos de información de alcance mundial, está en condiciones de facilitar el acceso a la información de cualquier parte del mundo.

La biblioteca virtual, mediante servicios de información puntual y suministro de documentos, proporciona por medios electrónicos la información de tablas de contenidos de revistas científicas y académicas de corriente principal, y suministran

artículos sueltos a usuarios finales vía fax y otros medios. El universo de revistas a que se accede es de 20.000 títulos desde 1988 a la fecha.

Catálogo electrónico de las bibliotecas, disponible en todas ellas, y en los próximos días en INTERNET en el Web de la Universidad. Independientemente de por cual biblioteca o terminal se realice una consulta, la respuesta refleja el total de los recursos de información existentes en la Universidad. Se eliminaron los catálogos en fichas.

Bases de datos en CD-ROM y “on-line” (texto completo y referenciales). En este último caso, asociadas a un servicio que garantice el acceso al documento original. Las bases de datos “on-line” estarán disponibles para todos los usuarios universitarios desde cualquier terminal de INTERNET.

Sistema electrónico de control de préstamo y reserva con código de barras.

Se ha buscado desarrollar usuarios autónomos, capaces por si mismos de usar catálogos electrónicos, moverse en una colección con estantería abierta, que sepan usar toda la gama de obras de referencia, consultar bases de datos en CD-ROM, “on-line” y productos multimediales, navegar en INTERNET y otras redes. El estímulo de estas capacidades está permitiendo que los usuarios puedan utilizar los servicios de información de la Universidad, sin necesidad, en muchos casos, de asistir personalmente a la Biblioteca. Pueden hacer uso de ella desde su oficina, laboratorio, domicilio o universidad en que realicen estudios de post-grado. Se ha comenzado a dictar cursos de entrenamiento de usuarios de distintos niveles, duración y profundidad.

En las tres bibliotecas mayores se estableció un régimen de estantería abierta, en que los usuarios pueden acceder libremente a las colecciones, las que se encuentran protegidas con sistemas electrónicos de seguridad anti-mermas.

Los servicios de las bibliotecas son evaluados por los distintos estamentos de usuarios mediante encuestas muestrales aplicadas semestralmente, lo que ha permitido reorientar los servicios a las necesidades de sus clientes.

Otros aspectos tomados en cuenta para el desarrollo de la biblioteca

En el ambiente nacional altamente competitivo en que se mueven las universidades tradicionales y nuevas, la disponibilidad de bibliotecas eficientes es un factor diferenciador, que sumado a otros puede influir para atraer a alumnos talentosos.

En procesos de modernización como el impulsado en las bibliotecas de la UCV, las personas son el recurso clave. De ellos dependerá el éxito del mismo, por tanto el cambio debe ser gestionado apuntando a lograr un auténtico cambio de la cultura organizacional. Este cambio de cultura debe alcanzar primero al equipo de trabajo de las bibliotecas y, luego, abarcar a académicos y estudiantes. Una biblioteca de estantería abierta brinda posibilidades de acceso al conocimiento muy superiores a las que otorga una biblioteca tradicional, pero las personas deben saber utilizar ese mayor ámbito de libertad para encontrar el conocimiento.

Además, entre otras acciones, para lograr el cambio de cultura se ejecutó un programa de desarrollo organizacional que entre otros aspectos implicó la realización de un programa de capacitación que ha abarcado tres líneas: Aspectos técnicos bibliotecarios, calidad en los servicios y computación e INTERNET.

También, se considera implementar un mecanismo de incentivos asociados a productividad y cumplimiento de objetivos individuales y como equipo. Con esta medida se desea premiar el trabajo bien hecho.

V. COMENTARIO FINAL

La gestión docente incide en uno de los procesos de mayor trascendencia de cualquier organización universitaria. Suele estar -las más de las veces- restringida por componentes propios de la estructura de cada institución, los que se refuerzan con conductas que emanan de las respectivas culturas organizacionales. Hay tendencias modernizadoras que animan a diferentes agentes partidarios de que estos asuntos se manejen con otras modalidades y metodologías. Es habitual que la presencia de éstos se de tanto en el ámbito central como en las instancias descentralizadas, tan genuinamente ligadas a los modelos estructurales universitarios.

Los enfoques actuales privilegian el rediseño de los procesos, según un procedimiento que reordene los objetivos sin “contaminarse” con el orden pre-establecido. Así las cosas, cualquier

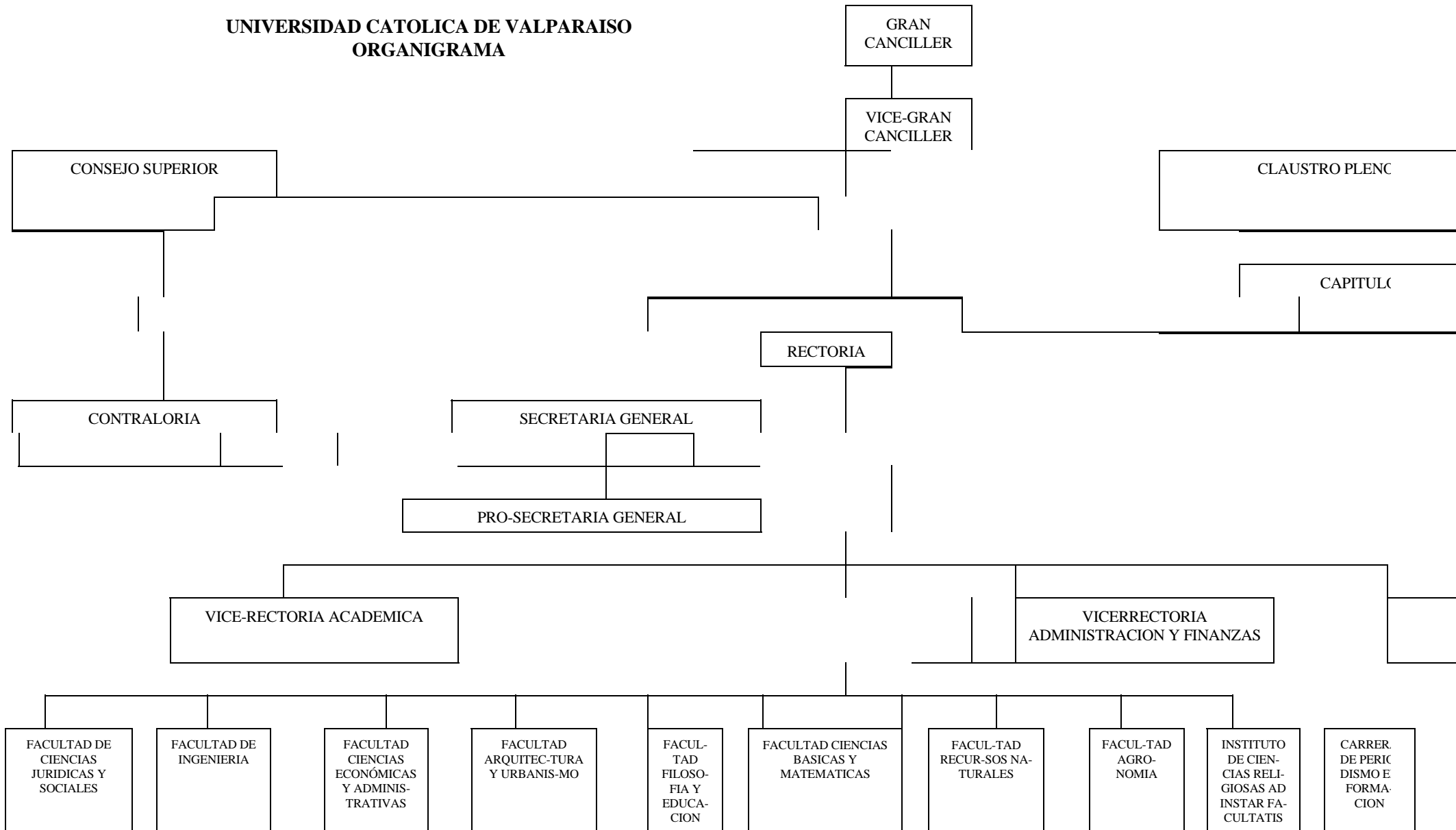
cambio debe de ser planificado de manera de readecuar la organización con la introducción de nuevas conductas culturales.

En este informe se describieron algunos aspectos propios de la gestión docente en la Universidad Católica de Valparaíso y se presentaron algunas experiencias recientes sobre cambio en el sector, las cuales se enmarcan en esta visión de contexto.

ANEXO 1

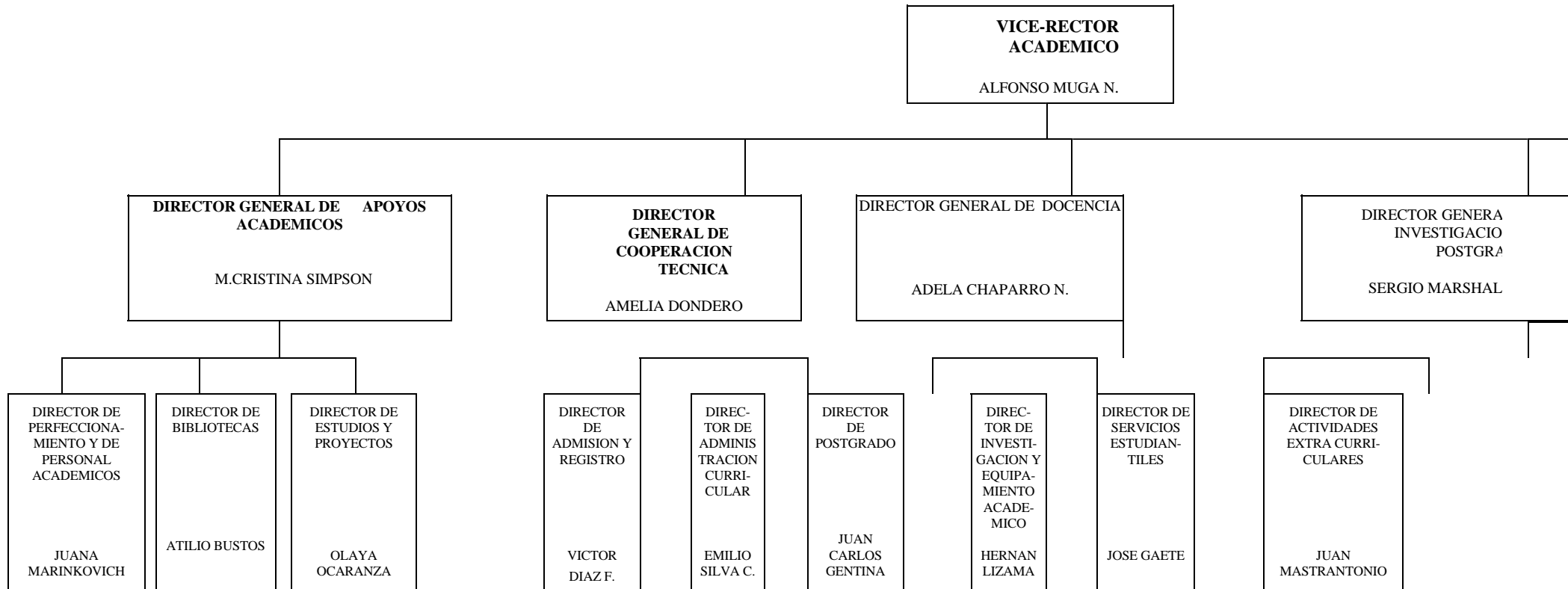
**ORGANIGRAMAS
DE LA UNIVERSIDAD Y DE LA VICE RECTORÍA ACADÉMICA**

**UNIVERSIDAD CATOLICA DE VALPARAISO
ORGANIGRAMA**



UNIVERSIDAD CATOLICA DE VALPARAISO

**VICE-RECTORIA ACADEMICA
ORGANIGRAMA**



ANEXO 2

LISTADO DE FUNCIONES Y ACTIVIDADES

Docencia

- 1.1 Dictar cursos de pregrado
- 1.2 Dictar cursos de postgrado
- 1.3 Dictar cursos de postítulo
- 1.4 Dirigir seminarios de titulación o memorias de pregrado
- 1.5 Dirigir tesis de postgrado.
- 1.6 Participar en generación o desarrollo de nuevos programas
- 1.7 Contribuir a la formación de ayudantes
- 1.8 Asistir actividades actualización y/o perfeccionamiento

Investigación

- 2.1 Diseñar proyectos de investigación
- 2.2 Participar en equipos de investigación
- 2.3 Desarrollar línea de investigación propia.
- 2.4 Contribuir a la formación de colaboradores y ayudantes de investigación.
- 2.5 Presentar resultados de investigaciones en eventos nacionales o internacionales.
- 2.6 Publicar trabajos de investigación.
- 2.7 Participar en comisiones calificadoras o seleccionadoras de proyectos de investigación.

Extensión y Asistencia Técnica

- 3.1 Diseñar programas de extensión académica, cultural o proyectos de cooperación técnica.
- 3.2 Participar en la ejecución de proyectos de extensión o cooperación técnica.
- 3.3 Participar en actividades de difusión académica.
- 3.4 Dictar cursos extraordinarios de capacitación o perfeccionamiento.
- 3.5 Publicar artículos o ensayos en revistas de extensión.

Administración Académica

- 4.1 Colaboración con la Dirección Superior de la Universidad
- 4.2 Participar en la Dirección unidad académica o facultad.
- 4.3 Participar en comisiones de estudio
- 4.4 Organizar eventos académicos.

LA GESTION DE LA DOCENCIA EN LA UNIVERSIDAD DEL NORTE

Alberto Roa V.

I. GESTION INTEGRAL DE LA DOCENCIA

En la Universidad del Norte la administración de la docencia es una responsabilidad de los departamentos académicos, que son el espacio natural en el que se desarrollan las políticas institucionales respecto a esta función universitaria, sobre la base de la implementación creativa de esas políticas por parte de los profesores, quienes con sus jefes de departamento constituyen una comunidad del saber. Este saber no se refiere solamente a los aspectos teóricos de cada disciplina sino también a las pedagogías que se ponen en juego para orientar las prácticas de enseñanza.

Se entiende por gestión de la docencia el diseño y aplicación de políticas institucionales explícitamente dirigidas a propiciar procesos de mejoramiento en las prácticas docentes. La gestión de la docencia ha estado para nosotros muy ligado a la idea de desarrollo profesoral de acuerdo con lo planteado en las “estrategias generales de desarrollo 1994 - 1998” en las que se expresa:

“Las nuevas realidades en el contexto de la educación superior del país y las tendencias culturales, económicas y sociales que definen nuestra época, exigen a la universidad el fortalecimiento de sus planes de desarrollo profesoral, y el planeamiento de estrategias que permitan asumir los nuevos retos de la cultura y de la educación. Debe contar con un cuerpo docente cada vez más capacitado, dotado de herramientas innovadoras y comprometido en el desarrollo de la calidad de la educación centrada en la investigación, la innovación pedagógica, las publicaciones y, en general, en la práctica de una educación acorde con las exigencias actuales y con la formación integral consagrada en la misión de nuestra Universidad.

En primer lugar el desarrollo profesoral debe vigilar el acceso de los docentes a la formación avanzada y en especial a los títulos de doctorado. La universidad hace énfasis en la formación de doctores, ya que éstos son condición inevitable en los procesos de acreditación, y a través de ellos se hace posible el verdadero impulso a la investigación y a la generación de fuertes núcleos que apoyen los postgrados, las publicaciones y los procesos de extensión

universitaria. Incrementar el número de profesores doctores principalmente en las áreas básicas, tendrá una importancia estratégica indiscutible en el desarrollo de la Universidad hacia el siglo XXI. El énfasis que la universidad debe hacer en los doctorados y en la formación avanzada en general no debe ser obstáculo para dar continuidad a los programas de capacitación y actualización en áreas profesionales específicas, de acuerdo con necesidades en los departamentos.

En segundo lugar, la formación del profesor debe estar orientada igualmente al desarrollo de habilidades pedagógicas, teóricas y prácticas, que le permitan liderar procesos de innovación docente, y asumir su tarea formativa con creatividad, flexibilidad y continua apertura a los cambios. La Universidad debe mantener el compromiso en la construcción de una pedagogía moderna, dinámica, centrada en el alumno y capaz de utilizar creativamente los recursos tecnológicos, informativos y audiovisuales. El profesor universitario debe ser el sujeto responsable de esa pedagogía, y la universidad ofrecerá los espacios adecuados de formación en este campo, privilegiando la capacitación que parta de la propia práctica de los docentes, con la finalidad explícita de transformarla. El desarrollo de nuevas metodologías, el diseño de un currículo más flexible y el rescate formativo del trabajo independiente del alumno, deberán ser consecuencias de los procesos de formación pedagógica de los docentes”.

De acuerdo con lo anotado, los principales objetivos referidos al desarrollo profesoral, que se enuncian en las Estrategias Generales de Desarrollo de la Universidad del Norte, son:

- Avanzar en el desarrollo académico de los profesores, mediante la planificación de su formación, tanto permanente como de postgrado, en consonancia con los objetivos de desarrollo institucional, el humanismo, el progreso de la ciencia, la tecnología y la educación universitaria.
- Generar espacios institucionales que permitan el desarrollo de innovaciones en la docencia y su diseño, seguimiento, evaluación y difusión así como el reconocimiento a los profesores involucrados en ellas.

La gestión de la docencia se ha entendido en la Universidad del Norte muy vinculada a la generación de espacios y posibilidades de formación de los docentes porque es allí en donde se pueden generar alternativas de innovación y mejoramiento, sobre todo cuando la formación está fuertemente ligada a las prácticas de los profesores. Sin embargo, y teniendo en cuenta este

énfasis, la gestión de la función docente no se agota en lo formativo sino que se concibe como un sistema integral en el que se articulan procesos administrativos y académicos que responden con eficiencia y eficacia a los objetivos de la institución.

En las estrategias generales de la Universidad del Norte estos recursos se integran alrededor del desarrollo profesoral el cual comprende: selección, ubicación y distribución de actividades, capacitación y formación, evaluación, bienestar personal social, escala de méritos y reconocimientos y apoyo a la innovación educativa.

II. SELECCION, UBICACION E INDUCCION DEL PROFESOR

2.1. Selección y vinculación de profesores

La vinculación de profesores responde ante todo a los propósitos y objetivos de la Universidad; debe conducir a lograr la contratación de los profesores que atiendan efectivamente las exigencias actuales de la Institución y tengan las características requeridas tanto para desarrollarse dentro de la institución como para contribuir su progreso.

Antecede a la vinculación el proceso de selección mediante el cual se mantiene la búsqueda y escogencia de profesores idóneos y calificados, con vocación académica y conocedores de la misión educativa y formadora de educación superior.

Siendo la labor del profesor universitario tan variada y compleja, y contando la Universidad con diferentes programas académicos, se pueden establecer características comunes deseables en todo profesor que se vincule, teniendo también presente que los requisitos específicos variarán de acuerdo con las labores y los objetivos que se le encomiendan a cada uno.

En el proceso de selección se utilizan técnicas y métodos que disminuyan al máximo el margen de error en la escogencia de los profesores, apuntando hacia decisiones de contratación objetivas y racionales, se incluye entre otros, entrevistas, prueba de idoneidad docente, evaluación psicológica, e investigación de referencias.

Antes de contratar al profesor, el jefe de Departamento presentará al Decano respectivo el informe de selección, el cual debe ser tenido en cuenta para diseñar la inducción del profesor y su plan de desarrollo.

La ubicación y distribución de actividades de los profesores es un proceso fundamental para garantizar que cada unidad académica atienda las diferentes dimensiones que lleven a la efectividad organizacional.

Es así como los departamentos académicos buscarán el adecuado cubrimiento de las funciones docentes -de pregrado y potgrado-, de investigación, de extensión de servicios externos, basándose en el plan de acción y acorde con las Estrategias de Desarrollo de la Universidad. La ubicación y distribución de actividades está orientada a lograr una óptima participación de los profesores, en la comunidad académica.

2.2. Ubicación y distribución de actividades

Este proceso debe propiciar que los resultados de la capacitación y las recomendaciones que surjan de la evaluación docente, se reflejen en las labores que desempeña el profesor, impulsándolo hacia niveles más altos de excelencia, mayor productividad intelectual, realización de innovaciones pedagógicas, integración a grupos de estudio e investigación y el logro de metas académicas.

Anualmente se estudia la distribución de actividades de los profesores y se identifica el papel a desempeñar por el cuerpo de profesores y por cada profesor en particular, de acuerdo a sus características y en su potencial al desarrollo, para planificar y responder adecuadamente a las prioridades de la universidad y de cada unidad académica.

2.3. Inducción

El proceso de inducción comprende dos acciones que facilitan la adaptación de los nuevos profesores a la Institución y lo inician en la capacitación pedagógica:

- Inducción general a la Universidad: Mediante la cual los profesores reciben información sobre la misión y estrategias generales de desarrollo, sobre la

estructura de la Universidad y el funcionamiento de las dependencias más relacionadas con su labor.

- Inducción al cargo de profesor: permite el conocimiento específico de cada uno de las responsabilidades del profesor, los recursos y personas con las cuales va a apoyar su labor y el sentido de cada uno de sus actividades dentro del desenvolvimiento del curriculum, la investigación y la extensión; durante este proceso el profesor, acompañado del jefe de departamento, exploran las diversas formas de ejercer la docencia y las posibilidades de desarrollo del profesor en la Institución.

III. CAPACITACION Y ACTUALIZACION EN EDUCACION UNIVERSITARIA

Existe una serie de programas formativos en la Universidad que se enumeran a continuación:

Corta duración

Talleres Consulta Bibliográfica
Taller Formación Integral
Taller Ayudas Audiovisuales
Taller Mejoramiento de la Enseñanza
Inducción
Cursos Intersemestrales
Otros cursos externos

Larga duración

Diplomado Educación Universitaria
Diplomado Informática Educativa - PINED
Seminario Formación Integral
Simposio Permanente Sobre Universidades
Programa de Mejoramiento Docente
Grupos de Estudio - 57 (Incluye Postgrados)

En este documento se trataran preferentemente tres de estos programas: el diplomado en educación universitaria, el proyecto de informática educativa y el programa de mejoramiento de la calidad docente.

3.1. Diplomado en educación universitaria

Objetivo general:

Contribuir con el enriquecimiento de la formación docente universitario, mediante la actualización en las áreas de docencia, investigación y administración académica, de manera que pueda favorecer el desarrollo integral del alumno.

Objetivos específicos:

Al finalizar el programa de capacitación, el docente universitario estará en capacidad de:

- Tener una visión comprensiva de la Teoría Educativa, para su análisis y razonamiento pedagógico, haciendo énfasis en la educación superior.
- Aplicar el conocimiento sobre los fundamentos del curriculum en educación superior, impulsando el desarrollo de las habilidades para su elaboración.
- Tener los elementos teóricos y prácticos que le permitan confrontar críticamente su práctica docente, y desarrollar estrategias de mejoramiento.
- Desarrollar habilidades para la evaluación de los estudiantes y también de su propio desempeño en relación con los principios institucionales.
- Conocer los fundamentos básicos de administración universitaria.
- Comprender los elementos teóricos y técnicos fundamentales, y facilitar, mediante el ejercicio de la práctica docente, la formación integral del estudiante.

Participantes

El programa de Diplomado en Educación Universitaria está dirigido a profesionales de todas las disciplinas que se desempeñan como profesores de tiempo completo, medio tiempo y catedráticos en la Universidad del Norte.

Metodología y duración

El programa tiene una duración de un año. Se dictará en cursos trimestrales con un total de 44 horas presenciales, 16 tutoriales y 200 horas de trabajo independiente de los alumnos.

Estructura académica

Enfoque pedagógico del programa

El fundamento psicológico y educativo del "Plan de Estudio" se basa en los siguientes enunciados:

- El conocimiento real es el que realiza la persona por si misma.
- Enfasis en el descubrimiento creativo y no verbal.
- La capacidad para resolver problemas es la meta fundamental de la educación.
- La reflexión-acción es el método principal de aprendizaje.
- El plan de estudio se organiza de acuerdo con las teorías cognoscitivas del aprendizaje.

Contenido

I TRIMESTRE	Horas Presenciales	Horas Tutoriales	Trabajo Independiente
Inducción al programa	4		
Biblioteca: Recursos para la docencia y la	4	4	20

investigación.			
Teoría de la Educación	4		20
Currículo	4		20
Investigación I	4	4	20

II TRIMESTRE	Horas Presenciales	Horas Tutoriales	Trabajo independiente
Métodos de Enseñanza	4		20
Evaluación Educativa	4		20
Investigación II	4	4	20

III TRIMESTRE	Horas Presenciales	Horas Tutoriales	Trabajo independiente
Administración Universitaria	4		20
Investigación III	4	4	20
Desarrollo Integral del Estudiante	4		20

Resultados

En el programa han participado 62 profesores de todos los departamentos académicos. 21 terminaron en 1993; 19 en 1994 y los 22 restantes se encuentran realizando la III promoción.

En términos generales se ha encontrado alta satisfacción de los participantes y de los directores de los módulos; se ha notado una evaluación satisfactoria en la elaboración de relatorías, protocolos y proyectos de investigación; la mayoría de los participantes han continuado su proyecto de investigación

3.2. Proyecto de informática educativa (PINED)

Presentación

Es indiscutible que la informática puede contribuir a mejorar la calidad de la enseñanza y la investigación. En la época de la información y las comunicaciones, la universidad moderna entiende que la informática educativa ofrece un valioso potencial que no se debe ignorar en los procesos de renovación pedagógica:

"Si nuestros centros de educación no asumen su papel como vanguardia de esta revolución del conocimiento, se puede correr el riesgo de que nos convirtamos en "piezas de museo" cada día más alejadas de las necesidades, problemas e intereses del desarrollo del hombre y la sociedad"³⁸.

La Universidad del Norte tiene como misión fundamental la formación de sus estudiantes en los niveles propios de la educación superior. Propende, asimismo, por proporcionarles una formación integral como personas para que puedan ser capaces de concebir ideas innovadoras, con miras a su participación activa en el proceso de desarrollo de la comunidad.

En sus Estrategias Generales de Desarrollo 1995-1998, la Universidad plasmó las orientaciones que guiarán su camino hacia la excelencia académica. Uno de los compromisos de este trienio es el de avanzar hacia la modernización académica mediante el desarrollo de un Proyecto de Informática Educativa. La realización de este proyecto es un compromiso de todas las divisiones académicas. La meta es el mejoramiento de la calidad de la docencia mediante el uso de materiales educativos computarizados con el propósito de ser integrados a la enseñanza en los programas de pregrado y postgrado.

Antecedentes

El PINED nace en 1995 como resultado de un estudio de necesidades académicas realizado un año antes por el Centro de Informática. En dicho estudio se efectuaron entrevistas y reuniones con decanos, jefes de departamentos, directores de programas. Se identificaron áreas académicas que ofrecían grandes oportunidades para mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje. Se señalaron también procesos académicos débiles o deficientes en las diferentes áreas de estudio. El estudio de necesidades académicas recomendó un plan de acción que más tarde se concretó en un proyecto institucional denominado Proyecto de Informática Educativa

³⁸ Ponencia presentada por el Rector Jesús Ferro Bayona en el Seminario Técnico Internacional "innovación en Educación Universitaria en América Latina y el Caribe", organizado por CINDA, y que tuvo lugar en la Universidad Católica de Santiago de Chile, 18, 19 y 20 de noviembre de 1992.

(PINED) el cual refleja la visión y el sentir de profesores, directivos y funcionarios de todas las divisiones académicas.

Desarrollo

El proyecto PINED se realiza dos grandes etapas. En la primera, cada división académica con el apoyo del Centro de Informática define su propio proyecto de investigación en el área de informática educativa y selecciona los docentes que serán responsables de su ejecución. Estos docentes luego asisten a un curso de 96 horas de capacitación en informática educativa. Al finalizar esta capacitación, los participantes reciben un reconocimiento de su trabajo por parte de las directivas de la Universidad y se les entrega un certificado de participación. Los participantes estarán preparados para:

- Identificar con claridad las necesidades educativas que pueden ser resueltas mediante el uso materiales educativos computarizados.
- Diseñar y desarrollar sus proyectos de investigación.
- Evaluar la calidad computacional, metodológica y pedagógica de los materiales educativos computarizados que desarrollen.

La capacitación es también una excelente oportunidad para que los docentes tengan mejor claridad de su participación, compromiso y responsabilidades en el logro de las metas propuestas.

En la segunda etapa del PINED, los docentes desarrollan sus proyectos y participan de seis seminarios. Los dos primeros seminarios sirven de complementación a su entrenamiento en informática educativa, mientras que otros facilitan el seguimiento y la evaluación permanente. Los restantes seminarios permiten evaluar la gestión de cada grupo, analizar las dificultades en el logro de los resultados y replantear estrategias para mejorar la ejecución. Los seminarios son los siguientes:

- Elementos conceptuales y metodológicos de investigación.
- Presentación de los más recientes avances de la informática educativa.

- Estudio y análisis de necesidades educativas de los proyectos.
- Diseño educativo, comunicacional y computacional.
- Desarrollo del proyecto.
- Evaluación del producto.

Los proyectos de investigación seleccionados por las divisiones académicas de la Universidad del Norte son los siguientes:

Ciencias Administrativas	Desarrollo de un proceso de evaluación de materiales educativos computarizados que permita decidir cuáles conviene adquirir para apoyar los procesos de enseñanza aprendizaje en las asignaturas de Finanzas, Mercado, Producción, Gerencia estratégica y Recursos humanos.
Idiomas	Diseño, desarrollo y evaluación de un software multimedia de apoyo al desarrollo de estrategias de comprensión de lectura y comprensión auditiva del inglés.
Derecho	Diseño desarrollo y evaluación de un software de apoyo para la maestría en Derecho de Sociedades.
Ingenierías	Desarrollo de un proyecto de rediseño y corrección del software que actualmente se utiliza en el laboratorio de Física Mecánica.
Salud	Desarrollo de un proceso de evaluación de materiales educativos computarizados que permita decidir cuáles conviene adquirir para apoyar los procesos de enseñanza aprendizaje en las asignaturas de Anatomía, Bioquímica, Fisiología, Microbiología, Patologías Clínicas y Farmacología.
Humanidades	Diseño, desarrollo e implementación de un software multimedia para comprender los sistemas anatómicos y funcionales del cerebro y su relación con el comportamiento.

Los profesores que además de haber realizado el curso de capacitación participan en la ejecución y evaluación de los proyectos y asisten a los seminarios de la segunda etapa del PINED, acceden al título de Diplomado en Informática Educativa.

Integrando la informática a la docencia, el profesor de la Universidad del Norte estará preparando a sus estudiantes para adaptarse a una sociedad cada día más informatizada y competitiva que exige profesionales preparados para usar estas herramientas en una parte significativa de las esferas de trabajo.

Un factor clave para el éxito del proyecto PINED es la consciencia de sus directivos, funcionarios, docentes y estudiantes sobre el rol de la Universidad en la sociedad, el conocimiento de su misión, y concebir que el plan de informática educativa es un trabajo institucional, cuyo éxito

depende de la participación de todos los miembros de la comunidad universitaria y de la evaluación permanente de la gestión.

Este factor hace posible que el plan estratégico de desarrollo institucional 1995-1998 de la Universidad del Norte pueda cuidadosa y sistemáticamente integrar el poder de la informática al currículo en la búsqueda de la excelencia académica.

3.3. Programa de mejoramiento de la calidad docente: un conjunto de estrategias pedagógicas para desarrollar el pensamiento

Históricamente la pedagogía ha estado oscilando entre la enseñanza de contenidos específicos y el manejo de principios psicológicos, en el sentido de conocer las principales leyes evolutivas y de aprendizaje para adaptarlas a las prácticas de enseñanza.

Sin embargo, a pesar de múltiples intentos de renovación, la educación en general y la universitaria en particular no ha logrado incorporar en los profesionales que la desarrollan un saber pedagógico propio y consciente, orientado al desarrollo del pensamiento. Por el contrario, lo que se ha impuesto es una enseñanza con énfasis memorístico. Se sabe que este tipo de enseñanza no debe continuar, pero se sigue haciendo de manera consciente o inconsciente.

Las consideraciones anteriores ponen en evidencia, el creciente y cada vez más complejo, problema de la calidad de la educación. Consciente de esto la Universidad del Norte, desde el departamento de Psicología y la Maestría en Educación de manera decidida están respaldando una investigación que apunta a establecer y refinar un conjunto de estrategias pedagógicas que contribuyen con la solución de las problemáticas planteadas: el perfil profesional del maestro y la enseñanza orientada al desarrollo del pensamiento tanto de alumnos como de maestros.

De esta forma se considera que se está abordando la problemática de la calidad de la educación desde una perspectiva importante para el desarrollo humano y social de las personas.

La propuesta consiste en incorporar en la preparación y desarrollo de la asignatura un conjunto de estrategias pedagógicas, que empezó a surgir hace unos tres años cuando se recopilaron de textos y de la propia experiencia docente del autor de la propuesta, una serie de herramientas que ciertamente los maestros utilizan, pero probablemente de forma poco sistemática y poco consciente. Luego estas fueron aplicadas de manera un poco más organizadas en los cursos regulares del autor.

Posteriormente se siguió la recopilación y se plantearon en un espacio propiamente investigativo para observar sus alcances y limitaciones.

La Dirección Académica de la Universidad del Norte promovió la realización de una cátedra más activa, más formativa y donde el estudiante se comprometiera seriamente con su desarrollo. De este modo se asume la propuesta: Un Conjunto de Estrategias Pedagógicas para desarrollar el pensamiento, con el objetivo de ofrecer a un grupo de docentes interesados y comprometidos con el cambio que se desea, apoyo y asesoría pedagógica, lo cual implica una reflexión conceptual del quehacer pedagógico: una revisión de las parcelaciones para hacer las modificaciones pertinentes y la implementación de la propuesta de utilización de estrategias para desarrollo del pensamiento. Dicho programa se inició en marzo de 1995.

Inicialmente se contactó el grupo de participantes y se le dio a conocer la propuesta de trabajo. Seguidamente se realizaron una serie de grabaciones de diferentes clases de los profesores involucrados con el fin de tener un referente de la práctica docente de alguno de ellos, antes de que conocieran e implementaran la propuesta pedagógica.

Posteriormente se organizaron los grupos de trabajo y se desarrollaron dos talleres iniciales de cuatro horas cada uno con el objetivo de conocer y reflexionar sobre la propuesta y quehacer pedagógico.

Una vez realizados estos talleres se programó una actividad de asesorías para revisar las parcelaciones de las asignaturas, con lo cual se pretendía incorporar el Conjunto en la planeación de las mismas, de modo que orientaran el desarrollo de los contenidos, asignación de labores independientes y la evaluación de los mismos. Esta actividad se realizó en grupos de profesores de áreas afines durante un mes, ocho horas semanales.

Los principales logros de este trabajo se refieren al compromiso por parte de los docentes con los objetivos de la propuesta, lo que ha permitido implementar cambios reales en las parcelaciones, lo cual repercute directamente en el desarrollo de la cátedra.

Actualmente, se realiza de manera simultánea el proceso de revisión y restauración de las parcelaciones de los profesores mediante tutorías individuales, y el seguimiento, que implica la observación en el aula de clases de la implementación del Conjunto de estrategias por parte de algunos docentes, con el objeto de ofrecer al profesor una retroalimentación sobre el uso de la

propuesta pedagógica. A través de esta actividad se ha podido evaluar de manera positiva los logros de los docentes en la implementación del Conjunto de estrategias pedagógicas observándose, de hecho, una clase más activa y formativa para los alumnos.

Finalmente se realizará un nuevo ciclo de grabaciones para que el profesor, en grupos de área afines, evalúe sus logros a partir de la comparación con las grabaciones iniciales.

Se espera que los profesores participantes, a mediano plazo, se conviertan en agente multiplicador del uso del Conjunto de estrategias en sus respectivos programas.

Objetivos

- Orientar la enseñanza hacia el desarrollo del pensamiento mediante la implementación de un conjunto de estrategias pedagógicas.
- Promover desde la cátedra el desarrollo de metodologías y técnicas que le faciliten al estudiante el proceso de búsqueda de información y conocimientos, con el fin que éste sea participante activo en su proceso de formación.
- Estimular a través del trabajo independiente el uso permanente de la Biblioteca y otras fuentes de información.

Actividades desarrolladas

El programa de formación comprende cuatro fases:

- FASE1: Grabación de clases, previa a la implementación del conjunto de estrategias, de los profesores participantes en el proceso de formación.
- FASE2: Conocimiento y discusión de la propuesta: un conjunto de estrategias pedagógicas para desarrollar el pensamiento.
- FASE3: Revisión y análisis de parcelaciones y programas académicos con el fin de implementar el conjunto de estrategias.

FASE4: Seguimiento y asesoría individual a los docentes sobre la implementación del conjunto de estrategias.

FASE5: Observación y grabación de clases de los profesores participantes en el proceso habiéndose implementado el conjunto de estrategias.

FASE6: Retroalimentación. Análisis comparativo de las grabaciones anteriores y posteriores a la implementación del conjunto de estrategias.

Logros parciales

Entre los logros se pueden señalar :

- Compromiso docente con el mejoramiento de la calidad educativa
- Cátedra más activa (incremento de la participación de los estudiantes).
- Cambio de actitud del estudiante en su compromiso con su formación, a través de una participación más activa en la construcción del conocimiento.
- Uso más frecuente y óptimo de los servicios de la Biblioteca.

Perspectivas

Las perspectivas que se visualizan son las siguientes:

- Institucionalización del programa a partir de la actividad multiplicadora de los profesores participantes, en los diferentes programas.
- Transformación de la cátedra, mediante el incremento en la asignación de trabajos independientes para la construcción del conocimiento.
- Transformar los esquemas de búsqueda y procesamiento y uso de la información de los educandos de la Universidad del Norte.

IV. EVALUACION DOCENTE

El Programa Institucional de Evaluación Docente, se inició a mediados de 1989, cuando la Rectoría encomendó a la Oficina de Planeación, establecer un sistema de evaluación docente a nivel institucional. En respuesta a ello, se elaboró un informe donde se recogieron y analizaron las experiencias anteriores de evaluación en algunos departamentos y divisiones, lo que permitió obtener un diagnóstico de la situación de la evaluación docente desde 1987 a 1989, y reafirmó la urgencia de desarrollar un marco referencial de la función docente, basado en el sentir y la misión institucional y

descrito en las declaraciones institucionales que definen el ideal del docente de la Universidad del Norte, así como el ámbito funcional y operativo de su quehacer institucional.

Estimados los aspectos referencial y operativo, se presenta una primera propuesta en Noviembre 27 de 1989 (Acta N°324), que reunió los elementos diagnóstico, referencial, una definición consecuente del perfil del docente de la Universidad del Norte y unos objetivos y factores a evaluar.

Esta primera conceptualización, fue aprobada y se continuó con la construcción y adaptación de instrumentos y el desarrollo de una infraestructura logística para el proceso, todo lo cual fue discutido y concertado con los Departamento y Divisiones académicas y presentado finalmente al Consejo Académico en Julio de 1990. A partir de ese segundo semestre se inició la evaluación con la coordinación de la Oficina de Planeación y con la estrecha cooperación y responsabilidad de los Departamentos Académicos. Esta evaluación ha presentado características distintivas como es, la evaluación en todas las Divisiones sobre parámetros comunes y, con propósitos y compromisos definidos y reconocidos institucionalmente, sobre las decisiones de mejoramiento de la docencia. Asimismo, es característica, la amplia cobertura y la promoción paulatina de una actitud más favorable hacia la evaluación por su potencial de reconocimiento y estímulo a la actividad docente.

Durante estos tres años, la evaluación docente se ha constituido en un proceso continuo y permanente, indispensable para lograr metas de mejoramiento, crecimiento y superación de los docentes, de la ciencia y de la institución. Es inherente al quehacer universitario para asegurar la coordinación e integración de las acciones administrativas, técnicas, docentes, de investigación y de extensión comprometidas con el logro de los objetivos educacionales. La naturaleza de este proceso es formal, sistemática y estructurada, utiliza instrumentos y técnicas objetivas, tiene parámetros comunes para el evaluador y el evaluado y se basa en reglas y criterios conocidos. Todo esto provee de ventajas significativas, en tanto que permite obtener datos uniformes sobre el desempeño docente; se constituye en un elemento motivacional ya que estimula un mayor esfuerzo, da claridad sobre el trabajo, y permite hacer comparaciones en el tiempo y en el espacio con respecto al docente, a los departamentos y a las divisiones.

El enfoque se orienta al docente como individuo, pues se tiene en cuenta su personalidad, conducta y su potencial; así mismo, está orientado a los procesos y resultados, pues evalúa el grado de realización o de logro de los docentes y el desarrollo de la actividad académica de los departamentos, divisiones, y de la Institución en general. El método utilizado es el de escalas, el cual

permite determinar el nivel de desempeño de docente con respecto a cada uno de los criterios de evaluación. La escala es cuantitativa, continua y descriptiva e identifica polos de desempeño: deficiente, bueno, debe mejorar, excelente.

4.1. Descripción de los instrumentos

El grupo de instrumentos de evaluación esta conformado por tres cuestionarios básicos y uno complementario.

Cuestionario 1. (Forma E).

- Es respondido por el estudiante.
- Consta de 30 ítems.

Evalúa la acción de los elementos centrales del proceso enseñanza proceso enseñanza-aprendizaje: es decir, el alumno, el profesor, administración de la cátedra, planeamiento de la cátedra y diseño de los contenidos, la aplicabilidad de las asignaturas y la evaluación del aprendizaje.

Cuestionario 2. (Forma A).

- Es respondido por el docente.
- Consta de 4 partes (35 ítems).

Primera: Vinculación, asignaturas a su cargo y tiempo (2 preguntas).

Segunda Autoevaluación: Planeamiento de la asignatura, integración de lo teórico-práctico, relación de los contenidos y la realidad, efectividad de las metodologías, utilidad del sistema de evaluación, la bibliografía utilizada, el estímulo de logros, el fomento a la investigación, el nivel de preparación, los intereses profesionales, las funciones y habilidades, el conocimiento de programas y políticas institucionales, las relaciones interpersonales, el grado desempeño docente y el apoyo institucional (15 ítems).

Tercera: Participación en actividades institucionales (14 ítems).

Cuarta: Se definen las necesidades de perfeccionamiento docente (4 ítems).

Cuestionario 3. (Forma J).

- Es respondido por el Jefe de Departamento.
- Consta de 15 ítems. Con base en los datos obtenidos de los cuestionarios 1 y 2 evalúa:

Aspectos técnicos, como la administración de la cátedra planeamiento, cumplimiento de objetivos, metodología, recursos, ayudas educativas y bibliografía, evaluación y diseño de contenidos.

En el último semestre el proceso de evaluación docente, y particularmente la recolección de información de la opinión del estudiante, se inició de acuerdo al calendario de eventos, el 27 de marzo y finalizó cuatro semanas después. Las condiciones metodológicas establecidas fueron nuevamente, la obtención de la información a partir del universo de la población de alumnos-hora servidos por departamentos, la aplicación de encuestas de manera objetiva y uniforme, en cuanto a las instrucciones dadas por los encuestadores y el manejo confidencial de los datos en las etapas de recolección y digitación.

En el proceso de encuesta se obtuvieron 10.148 encuestas válidas. Los estudiantes encuestados aportaron información sobre el 71,1% de los profesores y el 69,8% de las asignaturas-grupos.

En el segundo semestre se continua el proceso hasta cubrir la totalidad de las Divisiones de la Universidad. Con estos resultados institucionales y particulares se definen estrategias de desarrollo específicas para cada profesor; y a nivel institucional se definen las metas de desarrollo profesoral.

V. ESCALA DE MERITOS

5.1. Principios generales

La Escala de Méritos en la Universidad del Norte es un instrumento mediante el cual se propone el reconocimiento, la valoración y el estímulo a las tareas y al desempeño de los profesores que laboran en la Institución. Su función es exclusivamente académica y su objetivo último es el fortalecimiento de la excelencia académica, que es la característica fundamental de la Misión que tiene la Universidad.

En efecto, en la Misión se dice:

"La Universidad del Norte, acorde con los principios y objetivos que la guían desde se creación, tiene como misión la formación integral de la persona en el plano de la Educación superior y la contribución, por medio de su presencia institucional en la comunidad, al desarrollo armónico de la sociedad y del país, especialmente de la Costa Atlántica colombiana".

Ahora bien, como se anota en la Misión, la Universidad quiere que esa formación se lleve a cabo con profesores idóneos, calificados y con vocación académica para realizar su tarea.

La excelencia académica es característica fundamental del objetivo de la formación integral de los estudiantes y tanto esta como aquella se logran por medio de la consagración de los profesores a la docencia y a la investigación en la Universidad.

La Escala de Méritos busca que esa consagración de la vida profesoral a tan nobles ideales sea reconocida cada vez mas mediante la aplicación de un instrumento de orientación y evaluación que valore los esfuerzos de los profesores.

Por otro lado la Escala de Méritos, en tanto instrumento de valoración y promoción, hace parte del proyecto universitario al desarrollo profesoral. Como proyecto, el desarrollo profesoral significa que los docentes que han elegido la vocación académica universitaria encuentran en ella la posibilidad de realizarse personalmente, de crecer intelectual y profesionalmente y de desarrollar potencialidades humanas que dignifican la vida.

El desarrollo profesoral, por lo tanto, permite la realización de un proyecto personal y social, en el orden universitario, que alcanza su realización mediante la actividad académica, la obtención de los grados y niveles de la formación intelectual y profesional, la producción de los conocimientos, la aplicación a la investigación científicas y culturales, la contribución a la formación integral de los estudiantes de pregrado y postgrado, la elaboración creativa de textos didácticos, la asesoría y tutoría de estudiantes, la participación activa en los comités de currículo y otros que se orienten al fortalecimiento de la vida académica, los aportes al desarrollo de la vida universitaria, el ejemplo de una alta conciencia moral y de responsabilidad social que sirva de estímulo a los estudiantes, en fin, el ejercicio profesoral de un profundo grado de identificación con los objetivos y propósitos educativos de la Universidad del Norte.

La Escala de Méritos es un medio para que el profesor se incorpore a la carrera profesoral y pueda acceder a rangos similares de reconocimiento a la labor académica universitaria aceptados nacional e internacionalmente. En ese sentido, la Escala de Méritos es el establecimiento institucional de las categorías del régimen docente que demanda la nueva reforma de la educación superior.

Sin embargo, la Universidad del Norte no quiere quedarse en una mera categorización de los profesores, sino que busca que las escalas, categorías y otras formas de gradación, formen parte de un proyecto educativo y docente más amplio que este contenido en el programa de Desarrollo Profesoral.

La Universidad del Norte entiende que su principal fortaleza son las personas que en ella laboran y, por ello, su mayor preocupación al igual que la formación integral del estudiante, es el desarrollo integral de su cuerpo profesoral. Se concibe el desarrollo como

"la resultante de la interacción entre la motivación, el crecimiento integral del recurso humano, el estímulo al talento y su aplicación al desempeño. Como organización, la Universidad elegirá los mejores medios para garantizar el desarrollo de su personal académico y facilitará un clima de armonía entre los objetivos educativo y los deseos de crecimiento de las personas, que tienen la tarea de conducir a la Universidad al logro de sus metas".

En ese orden de ideas, la Escala de Méritos académicos se constituye como una posibilidad para propiciar, estimular y realizar las metas personalmente, para fomentar la producción de

conocimientos, para elevar la calidad de la educación y para fortalecer el sentido de pertenencia a la institución.

La Escala de Méritos académicos permitirá la cristalización institucional del proceso de desarrollo del profesor de la Universidad del Norte.

Por ello, las relaciones laborales entre el profesor y la Universidad no son objeto de la Escala de Méritos académicos. La Universidad seguirá ateniéndose en esa materia a la legislación laboral del país, y mantendrá el reconocimiento a la antigüedad y otros incentivos de acuerdo con lo establecido tanto en la ley como en las normas existentes en la Institución. No se trata por tanto, en este documento, del establecimiento de un escalafón salarial y ello es la razón de que en él se esté hablando de una Escala de Méritos académicos.

Dicha escala se expresará en términos de unas categorías que clasificarán el ejercicio profesoral en función de unos requisitos acordes con los objetivos institucionales expresados en el perfil del profesor, que se ha planteado en este Documento.

El procedimiento para avanzar en la Escala de Méritos académicos señala los requisitos que se exigen y el mecanismo de la evaluación que se hará por parte de pares dentro de la Institución y aún externos a ella. Todo el peso de la valoración recae en la evaluación mencionada y no en el mecanismo de puntajes, con el fin de evitar el peligro de las promociones automáticas y meramente burocráticas.

5.2. Población objetivo

La Escala de Méritos académicos está dirigida a los profesores de medio tiempo y tiempo completo, y es obligatoria para aquellos que tienen 5 o menos años de vinculación a la Universidad, o ingresan por primera vez a ella. Los profesores que tengan un tiempo de vinculación superior a 5 años podrán ingresar voluntariamente a esta escala. Dada la importancia de los profesores catedráticos, la Universidad establecerá en mediano plazo las políticas conducentes al reconocimiento de sus méritos académicos.

5.3. Categorías de la escala de méritos académicos para profesores de tiempo completo y medio tiempo

En la Universidad del Norte las categorías serán las siguientes:

Profesor auxiliar de la división de...

Profesor asistente de la división de...

Profesor asociado de la división de...

Profesor titular de la división de...

5.4. Funcionamiento del sistema

Teniendo en cuenta que el cuerpo profesoral de la Universidad está en su mayoría vinculado a ella con anterioridad a la fecha de la puesta en marcha de la Escala de Méritos que se propone en este documento, es preciso establecer dos etapas en su aplicación.

5.5. Etapa de transición

En esta primera etapa el Comité Evaluador procederá a la clasificación de Profesor Auxiliar, Profesor Asistente, Profesor Asociado y Profesor Titular.

Inicialmente, el tiempo de duración de esta etapa no debe ser de más de seis meses.

Este sistema introducirá cambios profundos en la evaluación del desempeño de los profesores. Por ello su aplicación tendrá que basarse en el curriculum vitae del profesor, pero en concordancia con los objetivos y políticas de este nuevo sistema. El Comité inicial que ha elaborado esta propuesta queda a su vez encargado de diseñar los formatos que servirán para recoger la información de las hojas de vida.

Hoja de Vida: Los profesores de medio tiempo y tiempo completo de cada una de las Divisiones llenarán un formato de hoja de vida que se les entregará, previamente estandarizado. Se tendrá en cuenta, entre otros, los aspectos siguientes:

- Formación académica del profesor
- Experiencia profesional
- Docencia en cursos de pregrado y postgrado
- Publicaciones en revistas de prestigio
- Material de apoyo a la docencia y/o textos publicados

- Dirección de Monografías de pregrado y de Tesis en postgrado
- Dirección o ejecución de líneas de investigación
- Trabajo en comités de currículo, comités de investigación, comités de servicio al sector externo y otros comités de carácter académico de la Universidad.
- Distinciones académicas y profesionales

Como se trata de una evaluación institucional, aspectos como el compromiso del profesor con la Institución, su dedicación a la formación integral de los estudiantes, su reconocimiento académico entre la comunidad de estudiantes y profesores serán tenidos como referencias esenciales de la evaluación. Los jefes de departamento anexarán al formato de hoja de vida, los resultados de la evaluación al docente realizada en el presente año.

Comité Evaluador de la primera etapa:

El Rector y el Comité de Decanos designarán a los miembros de este Comité que tiene la función de hacer la primera evaluación de las hojas de vida y la consiguiente clasificación de acuerdo con la Escala de Méritos aquí propuesta.

Este Comité estará integrado por dos miembros del Comité inicial, un par externo, y por un mínimo de dos a un máximo de cuatro profesores pertenecientes a la División en la cual se llevará a cabo la respectiva clasificación.

Los miembros de este Comité serán designados por el Rector y el Comité de Decanos. El Decano de la respectiva División académica lo presidirá.

Los integrantes de este Comité deberán ser profesores de tiempo completo, con una vinculación mayor de cinco años y contar con un título de postgrado, preferiblemente de Maestría.

Funcionamiento del Comité Evaluador:

El Rector y el Comité de Decanos velarán por la integridad y cabal interpretación de los procedimientos establecidos en la Escala de Méritos académicos y por su desarrollo coherente en todas y cada una de las unidades académicas de la Universidad del Norte y también realizarán el estudio y análisis de profesores externos a la Universidad que por razones especiales aspiren a ejercer la docencia universitaria en la Universidad del Norte.

5.6. Etapa de normalización del sistema

Esta etapa comprende el funcionamiento regular del sistema para los nuevos profesores de medio tiempo y tiempo completo y para los antiguos que busquen ser clasificados o promovidos en la Escala de Méritos.

En esta etapa, el Comité Evaluador estará integrado por dos miembros del Comité inicial, dos pares externos, (uno a la División y otro a la Universidad) un mínimo de dos a un máximo de cuatro profesores de la División en la cual se llevará a cabo la respectiva clasificación. Los miembros de este comité serán designados por el Rector y el Comité de Decanos. El Decano de la respectiva división lo presidirá.

Los miembros de este comité en su mayoría deben estar en una categoría igual o superior a la cual el aspirante desee ingresar y ser profesores de Tiempo Completo.

VI. PERSPECTIVAS DE LA FUNCION DOCENTE EN UNINORTE

Las áreas en las que se ha propuesto trabajar la Universidad para consolidar los esfuerzos anteriores en el mejoramiento de la docencia son:

Crear un centro de apoyo integral a la docencia que organice y unifique los esfuerzos que se han venido desarrollando en este sentido. Este centro sería responsable de los procesos de formación y de un programa específico orientado a identificar, sistematizar y estimular innovaciones docentes en los distintos departamentos académicos.

Estructurar relaciones interinstitucionales a nivel nacional e internacional orientadas al fortalecimiento de las políticas de manejo de la función docente y que permitan intercambio de experiencias, visitas de expertos, pasantías e intercambio de formadores para la docencia.

Consolidar y evaluación de las experiencias vigentes con el fin de hacer los ajustes pertinentes y redefinir su orientación de acuerdo con los procesos de autoevaluación que se están desarrollando.

CARACTERISTICAS GENERALES DE LA GESTION DOCENTE EN LA UNIVERSIDAD JAVERIANA

María Dolores Pérez Piñeros

I. PRESENTACION DE LA UNIVERSIDAD

La Pontificia Universidad Javeriana es una institución de educación superior sin fines de lucro, de carácter privado, fundada y regentada por la Compañía de Jesús³⁹. Persona jurídica de derecho eclesiástico puesta bajo el patrocinio del Arzobispo de Bogotá y reconocida por el Estado Colombiano para su funcionamiento y expedición de títulos universitarios.

Su sede central se encuentra en la ciudad de Bogotá y cuenta con 17 facultades, que integran 60 departamentos y ofrecen 38 carreras y licenciaturas, 55 especializaciones, 23 maestrías y 5 programas de doctorado. Cuenta también con 7 institutos que adelantan actividades investigativas, un programa de educación a distancia, y un extenso proyecto de educación continuada. Además, tiene una seccional en Cali con 4 facultades que aglutinan 8 carreras y 12 postgrados.

El número de estudiantes en la Universidad era para el segundo semestre de 1994 27.428 (57,7% en Bogotá, 27,3% en educación a distancia y 15% en la seccional de Cali). Los profesores en Bogotá, al finalizar 1994, eran 2.402. De ellos 347 tenían dedicación de tiempo completo y 233 de medio tiempo. El número de profesores con mayor dedicación ha ido aumentando paulatinamente, lo mismo que los docentes con mayores grados académicos.

En el año de 1990 la Universidad dio inicio al proceso de Planeación Estratégica Institucional que le ha permitido no sólo analizar y poner al día la Misión y el Proyecto Educativo sino convertir lo académico en el punto de referencia básico para organizar las unidades académicas. La Universidad precisó su Misión en los siguientes términos:

"En el futuro inmediato, la Universidad Javeriana impulsará prioritariamente la investigación y la formación integral centrada en los currículos; fortalecerá su condición de universidad interdisciplinaria; y vigorizará su presencia en el país, contribuyendo especialmente a la solución de las problemáticas siguientes:

³⁹ Para facilitar la lectura se ha recurrido a la libertad metodológica de no introducir comillas ya que muchas de las referencias tomadas de los documentos no son literales. Con el objetivo de facilitar y ampliar la consulta, al final del escrito aparece el listado completo de los textos examinados.

La crisis ética y la instrumentalización del ser humano.

El poco aprecio de los valores de la nacionalidad y la falta de conciencia sobre la identidad cultural.

La intolerancia y el desconocimiento de la pluralidad y la diversidad.

La discriminación social y la agrupación del poder económico y político.

La inadecuación e ineficiencia de sus principales instituciones.

La deficiencia y la lentitud en el desarrollo científico y tecnológico.

La irracionalidad en el manejo del medio ambiente y de los recursos naturales.”

Tomando en cuenta las orientaciones globales de la Misión y otras directrices relativas al ser de la Universidad⁴⁰ ésta ha emprendido una serie de procesos y actividades para adecuar su estructura organizativa.

Se privilegia para fines de este trabajo, la gestión docente académica,⁴¹ y se pone a consideración el enfoque específico asumido por la Universidad Javeriana y una concisa descripción de sus experiencias más significativas. La información que sirvió de base para organizarlo proviene esencialmente de dos fuentes: entrevistas con los directivos y decanos de las diferentes unidades o con el personal responsable del desarrollo de los proyectos, y documentos relativos al carácter de la Universidad y sus programas.

II. ENFOQUE INTEGRAL DE LA GESTION DOCENTE

2.1. Marco General

⁴⁰ Especialmente las contenidas en los documentos relativos al Proyecto Educativo y las Unidades Académicas.

⁴¹ La Universidad ha emprendido también acciones significativas en los aspectos administrativos y financieros que respaldan la gestión docente.

La Universidad, en el marco de la planeación estratégica, se propuso fortalecer el desarrollo de las disciplinas científicas, humanísticas, tecnológicas y artísticas como condición necesaria para fomentar la existencia de una universidad interdisciplinaria y comprometida con la formación integral. Para ello, vigorizó el papel integrador de las facultades, definió claramente a los departamentos como núcleos de docencia e investigación referidos a áreas del conocimiento y a las carreras y postgrados como núcleos de formación, fundamentalmente a través del currículo y reorientó los institutos para que fueran unidades que facilitarían el trabajo eficaz y sistemático sobre problemáticas científicas y sociales que exigen ser tratadas interdisciplinariamente. De esta manera las funciones de docencia, investigación y servicio, pueden converger en el quehacer general de la institución y generar relaciones interpersonales y organizativas que involucren a todos los estamentos de la Universidad y a personas o entidades fuera de ella.

Dentro de este contexto la gestión docente se entiende, en la Universidad Javeriana, como:

"el proceso que facilita a la institución proyectar y concretar su identidad institucional y los rasgos peculiares que caracterizan su actividad docente".

Esta se ha concebido como “el proceso académico de interacción que acontece de manera especial entre profesores y estudiantes alrededor del planteamiento de problemas e interrogantes concretos. Su fin es el de alcanzar competencia, según la autonomía relativa de las ciencias, en el manejo de distintas situaciones y experiencias; en modelos interpretativos y explicativos; en mediaciones simbólicas y conceptuales; en la aplicación de los conocimientos; y finalmente competencia para dialogar y decidir a la luz de opciones y valores. La docencia así concebida propicia la investigación y exige un clima de libertad de pensamiento y una pedagogía de la autonomía.”

En concreto permite:

Traducir las estrategias académicas globales en propuestas y actividades significativas

Definir las capacidades distintivas de la universidad.

Mejorar las condiciones de desarrollo de los programas.

Crear oportunidades para el surgimiento y consolidación de innovaciones educativas.

Articular los elementos y recursos que garantizan el desarrollo docente.

Manejar a partir de una visión prospectiva las situaciones y problemas imprevistos.

Incrementar la capacidad de autorregulación.

Determinar los criterios e indicadores para evaluar el impacto, eficiencia y eficacia de la docencia.

2.2. Acciones Específicas

En su proceso de modernización y adecuación a las exigencias planteadas por la Misión y el Proyecto Educativo la Universidad ha emprendido diversos procesos y acciones como el reagrupamiento o apertura de nuevas facultades, la departamentalización de la Universidad, la apertura de nuevos centros que, como el de Enlace con el Sector Empresarial, ayudan a mejorar el impacto de la actividad académica.

De especial importancia ha sido el fortalecimiento de la Vicerrectoría Académica, mediante nuevas oficinas encargadas de orientar y coordinar la investigación, la capacitación y organización académica del profesorado, la sistematización de procesos académicos, administrativos y de biblioteca, así como el diseño e implementación de redes electrónicas de comunicación internas y externas y la internacionalización de la Universidad.

Así mismo, se ha preocupado por la adecuación y ampliación de la planta física y el diseño de estrategias financieras y administrativas que garanticen no sólo la solidez económica sino también la puesta en marcha de las reformas y los nuevos desarrollos docentes e investigativos.

Conviene detenerse brevemente en dos de estas acciones, en razón al impacto que causarán en el fortalecimiento de la comunidad académica y en el mejoramiento de la calidad: el reglamento del profesorado y el programa institucional de capacitación.

El reglamento del profesorado es una modalidad reciente y escasa en las universidades privadas colombianas, generalmente se ha implementado en instituciones de educación superior de carácter público. Su carencia constituye una grave limitación para el desarrollo académico ya que no se cuenta con los estímulos adecuados para incentivar el desempeño y la vinculación de docentes de tiempo completo, la búsqueda del perfeccionamiento académico y la permanencia del cuerpo profesoral.

El reglamento que se comenzará a implementar en el año de 1996 busca ordenar las relaciones entre la Universidad y su cuerpo profesoral, crear la carrera académica y estimular y orientar el desarrollo humano y profesional de sus docentes al cumplimiento de su misión particular con el propósito final de alcanzar la excelencia académica⁴². Un dato interesante es que no establece diferencia alguna entre las actividades académicas de docencia e investigación en pregrado y en postgrado.

El programa institucional de capacitación ha sido formulado para un periodo de tres años, no constituye una acción aislada sino una estrategia central pues la Universidad considera que sin un cuerpo profesoral estable y altamente calificado no es posible alcanzar las metas de excelencia que se ha trazado. En líneas generales, el programa se propone: aumentar el porcentaje de profesores de planta con títulos de maestría y en particular de doctorado y disminuir el profesorado de hora cátedra y el número de profesores con título de pregrado, fortalecer las comunidades científicas al interior de la institución y sus nexos con las nacionales e internacionales e incrementar en forma significativa la producción intelectual del profesorado.

Los proyectos de capacitación en curso se enmarcan dentro de las siguientes modalidades: programa de crédito condonable en especializaciones y maestrías que ofrece la Universidad (97 participantes a diciembre de 1994); programa de crédito condonable de la Universidad para estudios de doctorado en el exterior (22 participantes a diciembre de 1994); programa de estudios de doctorado en el exterior financiados por COLCIENCIAS⁴³ (17 participantes a diciembre de 1994); programa de profesores en el exterior con becas de convenios bilaterales entre la Javeriana y otra

⁴² El reglamento contiene un conjunto de principios y normas que señalan las funciones de los profesores y las obligaciones y derechos recíprocos de éstos y de la Universidad, definen la estructura y las características de la carrera profesional así como lo relativo a su evaluación y promoción académica y lo referente a su vinculación, remuneración y retiro. Se distinguen diferentes modalidades en el escalafón profesoral, se crean categorías y se orientan los distintos campos de la actividad profesoral.

⁴³ Entidad del orden nacional, encargada del fomento de los programas de Ciencia y Tecnología.

universidad (16 participantes a diciembre de 1994); profesores en el exterior con beca de otras instituciones (14 participantes a diciembre de 1994); profesores estudiando en el exterior con recursos propios (19 personas a diciembre de 1994); programa de doctorados en educación mediante convenios con la U. de Costa Rica y la U. Católica de Chile (15 participantes a diciembre de 1995).

En los próximos tres años se espera capacitar como doctores a 200 profesores, 2 en programas de posdoctorado, 188 en maestrías y promover la realización de 111 pasantías.

2.3. Políticas globales para los próximos tres años

Las políticas de la Universidad, en los siguientes años, se orientarán básicamente a fomentar el bienestar de la comunidad académica, la adaptación de un diseño organizacional más flexible y funcional, la autoevaluación de los programas académicos, el aumento de la oferta en maestrías y doctorados, el afianzamiento de la apertura y la internacionalización, la consolidación de las ciencias básicas y tecnológicas, el avance técnico y la sistematización, todo ello enmarcado dentro de su ser y naturaleza académica.

Se espera continuar fortaleciendo los currículos para que en plena concordancia con el proyecto educativo, ofrezcan flexibilidad y aseguren la articulación de las distintas áreas de conocimiento en una perspectiva ética y social, disminuyan la presencialidad e incrementen el uso de recursos informáticos dentro de un espíritu investigativo.

III. INNOVACIONES DOCENTES: PARADIGMAS APLICADOS

Se entienden como innovaciones docentes, las estrategias de cambio surgidas en las unidades académicas de la Universidad para lograr el mejor cumplimiento de la misión y proyecto educativo de la institución. Aunque se enmarcan dentro del espíritu educativo javeriano, la riqueza que exhiben ha sido factible porque no responden a una única directriz institucional sino que nacen de iniciativas que podrían calificarse como emergentes, en la medida en que son respuestas de las unidades no sólo a sus necesidades y problemas más sentidos, sino al deseo de ampliar su proyección en el medio educativo y social. Aunque, desde luego, su implementación ha demandado reformas en la gestión de las diferentes unidades, esta presentación enfatiza la naturaleza académica de las propuestas.

La variedad de iniciativas no permiten establecer un único modelo de innovación, pero es posible señalar las siguientes características comunes:

Son indicativas de la capacidad de generar respuestas frente a los desafíos de hacer realidad la formación integral de profesores y estudiantes. Constituyen mediaciones para el logro del mejoramiento docente.

Son alternativas por trascender sesgos profesionalizantes que aíslan y encasillan los problemas, fomentar el aprendizaje creativo e impulsar habilidades y destrezas más complejas. Son propuestas que exigen la renovación y capacitación del cuerpo profesoral. Suponen un docente abierto a nuevas formas de construir el conocimiento.

Son eficientes en el sentido de que se adaptan a las posibilidades y recursos institucionales.

Son formas de anticiparse el futuro y a las exigencias que éste plantea para la Universidad. Abren el camino para la transformación de las funciones docentes a fin de armonizarlas con las demandas y desarrollos modernos.

Son esfuerzos por reconocer desde la realidad del país la necesaria proyección de la Universidad al medio.

Las innovaciones docentes de la Universidad se pueden clasificar en cuatro categorías⁴⁴. La primera recoge los intentos por estructurar los currículos en torno a problemáticas concretas superando el encasillamiento de las asignaturas. La segunda muestra el valor de la cátedra participativa a través de diferentes usos de la metodología del seminario alemán como instrumento de reflexión y creación de pensamiento. La tercera se centra en proyectos de inserción de la Universidad en la realidad del país y la última agrupa otras experiencias, singulares en su concepción y diseño.

3.1. Currículos articulados alrededor de problemas: una búsqueda por superar los saberes fragmentados.

⁴⁴ Podría hablarse de una quinta categoría que agruparía las posibilidades ofrecidas por las tecnologías de comunicación en información para el mejoramiento docente. Sin embargo, éstas se tratan en forma separada en el punto tres.

La nota primordial que identifica esta modalidad es la organización de la estructura básica de los currículos alrededor de núcleos problemáticos, lo cual exige la selección de temáticas integradoras que permitan desarrollos teóricos, metodológicos e instrumentales. Aparecen como una alternativa que intenta superar la tradicional organización de los currículos que ofrecen contenidos dispersos difíciles de articular durante el proceso educativo. Adicionalmente, supone un trabajo por señalar los asuntos fundamentales que definen la problemática central de las profesiones o disciplinas.

Estos modelos implican la consolidación de equipos de profesores que diseñen, revisen y actualicen permanentemente los contenidos. Permite optimizar el trabajo de los estudiantes en torno a objetivos más definidos y favorece una postura más investigativa tanto de los profesores como de los alumnos.

Para ilustrar esta modalidad se hará referencia a los casos de Odontología, Psicología, Medicina, Teología y el programa de servicios integrado de Ciencias Sociales.

Odontología

El diagnóstico sobre el estado de formación de los odontólogos mostró que se privilegiaba el componente curativo y rehabilitador en detrimento del preventivo, existía la tendencia a la especialización en clínicas y preclínicas lo que impedía la comprensión de fenómenos globales y deficiencias tanto en la metodología como en las prácticas investigativas que limitaban el adelanto de nuevos enfoques que contribuyeran al mejoramiento de la salud oral comunitaria.

Se replanteó el eje central del currículo para permitir la comprensión del hombre como ser integral y estructurar el análisis del conocimiento odontológico alrededor de sistemas⁴⁵.

Las propuestas curriculares han puesto de presente las bondades de trabajar problemas específicos de salud oral privilegiando el análisis del contexto en que se producen para desarrollar estrategias no sólo curativas sino preventivas. Para asegurar el sustento disciplinar del enfoque, la facultad ha acometido un proyecto de formación de postgrado en ciencias básicas, para un grupo

⁴⁵ Los sistemas considerados son: dentario, periodontal, bucal y cráneo- maxilar, los cuales conforman el conjunto estomatognático cuyo manejo se realiza por medio de niveles de prevención primaria, secundaria y terciaria.

importante de sus docentes, a fin de garantizar que la propuesta curricular esté respaldada por conocimientos científicos sólidos.

Psicología

La facultad de Psicología preocupada por el divorcio existente entre la profesión y la realidad del país, la necesidad de desarrollar en forma más dinámica el conocimiento disciplinar, la urgencia de que los profesores se involucraran más activamente en el proceso docente y con la mira de superar conocimientos encasillados y fragmentados de los estudiantes emprendió en el año de 1988 el rediseño del plan de estudios de la carrera.

Este se articuló en función de núcleos integradores y expresó sus intencionalidades educativas recurriendo al concepto de “competencias formativas”. Las competencias son una forma alternativa de considerar el llamado “perfil profesional” que se juzga muy restrictivo ya que privilegia el resultado final y se aplica exclusivamente a los estudiantes. Las competencias aluden a un proceso formativo continuo que involucra tanto a profesores como a estudiantes. Los núcleos integradores se caracterizan porque son significativos desde un punto de vista social y pertinentes desde un punto de vista disciplinario⁴⁶.

Medicina

La facultad se ha comprometido con una formación transcurricular alrededor de temas que le aseguran un profesional más integral y conocedor de las condiciones en que su ejercicio se desenvolverá y superar así un sesgo exclusivamente clínico en la consideración de la enfermedad.

Tres cuestiones centrales ayudan a consolidar el nuevo perfil: la bioética, la epidemiología clínica y la medicina preventiva. La primera afirma una concepción de la medicina puesta al servicio del hombre que provee una reflexión sobre el desarrollo técnico a fin de no sacralizar los instrumentos de que se dispone.

La epidemiología clínica supera la concepción tradicional de ser sólo elementos estándares para la medición de la salud pública y se orienta como un espacio de investigación que permite

⁴⁶ La facultad centra actualmente su trabajo en los siguientes: génesis y condición de lo humano, desarrollo ontogénico, instituciones y socialización, alternativas de actuación social del psicólogo, investigación e intervención sobre problemas prioritarios.

incorporar estudios sobre factores de riesgo, seleccionar indicadores adecuados para evaluar la salud, racionalizar el uso de recursos y procedimientos y analizar la incidencia de factores económicos y financieros en la gestión médica. El Centro de Epidemiología Clínica de la Javeriana es considerado único en el país y líder en el diseño de programas de postgrado.

Finalmente, el énfasis en medicina preventiva tiende a privilegiar un médico más interesado en la conservación de la salud que en la atención de la enfermedad e implica desplegar acciones preventivas que involucren a las comunidades donde se lleven a cabo.

Teología

La enseñanza religiosa, que por su naturaleza no puede reducirse a impartir una serie de asignaturas ya que en todos los casos exige una postura de vida, fue poco a poco confinándose a una docencia tradicional que limitaba su impacto vital. Como una reacción a esta situación la facultad de Teología ha iniciado un proceso para repensar el currículo de las licenciaturas en Teología y Ciencias Religiosas y gestar procesos pedagógicos de interacción y diálogo alrededor de contenidos más formativos.

La formación es entendida como aquel trabajo que se efectúa sobre sí mismo, libremente imaginado, deseado y perseguido. Esto se logra mediante una reflexión que abra espacios para que el alumno logre un proceso autoformativo en donde el docente es un orientador que propicia la construcción del conocimiento a partir de experiencias vitales.

Los contenidos se organizan en torno a cuestiones que deben suscitar reacciones analíticas y modificaciones en el comportamiento cotidiano. No se justifica una formación religiosa si ella no orienta cambios en la manera de asumir la existencia.

Programa integrado de servicios de la facultad de Ciencias Sociales

La expedición del documento de unidades académicas ha permitido vigorizar los servicios entre facultades. Es cada vez más frecuente que se solicite a Ciencias Sociales dictar en otras carreras temas relacionados con su objeto de conocimiento. Sin embargo, el problema fundamental que enfrentan es poder ofrecer contenidos coherentes y articulados no relacionados exclusivamente con

una disciplina del ámbito social sino que contribuyan eficazmente al esclarecimiento de los problemas sociales y fortalezcan la formación de la dimensión pública para el futuro ejercicio profesional de los estudiantes.

Con este enfoque y en una perspectiva interdisciplinaria, antropología, historia, sociología y literatura, se complementan para hacer posible el conocimiento, análisis y valoración de la cultura. Esto implica integrar las diversas orientaciones evitando la yuxtaposición de contenidos y ampliar las fronteras del debate de forma tal que el interés sea más clarificar y analizar problemas sociales que proporcionar elementos particulares propios de cada disciplina científica. La comprensión de este tópico constituye un avance significativo ya que es frecuente que las cátedras de ciencias sociales se orienten a examinar aspectos tan peculiares de sus áreas, que se diluye el sentido formativo para otras profesiones.

El plan de contenidos responde a un esfuerzo por integrar conocimientos acerca del hombre, la sociedad y la cultura colombianas en un contexto mundial e histórico.

3.2. Insistiendo en el valor de la cátedra participativa: el uso del seminario alemán

El seminario alemán constituye una metodología que podría calificarse como convencional pero que en su aplicación resulta siempre innovativa ya que condiciona la calidad de la formación a las posibilidades de asimilación, interpretación y análisis.

Resalta el valor de la interacción como instrumento formativo y la interpretación crítica de contenidos como posibilidad de investigación. Constituye un espacio de confrontación sobre puntos de vista elaborados con anterioridad a las sesiones presenciales, que debe garantizar una apropiación efectiva del conocimiento por la vía de la sistematización y la reflexión que facilita al profesor y al estudiante ser interlocutores, ya que el alumno no recibe información elaborada por otro sino que aprende a indagarla dentro de un clima de cooperación.

Esta metodología implica un trabajo continuo y cuidadoso sobre las elaboraciones de los estudiantes con el propósito de que puedan mejorar gradualmente su trabajo y sean capaces de retomar e incorporar observaciones inteligentes y con sentido.

Para ejemplarizar el uso de este enfoque se presentará el caso de los pregrados de la facultad de Ciencias y la Maestría en Educación. No se reseña su práctica en filosofía porque es bastante común su utilización en otras escuelas.

Pregrados de la facultad de Ciencias⁴⁷

La facultad ha reconocido que las diferentes carreras de ciencias biológicas contienen elementos similares, fronteras comunes y campos que se intersectan para conformar un núcleo común. Pero para que el estudiante pueda enfrentarlo en su complejidad e interdisciplinariedad hay que incrementar su capacidad de pensamiento, de expresarse oralmente y por escrito y manejar apropiadamente la lógica matemática. Simultáneamente debe descubrir los valores éticos inherentes a la vida humana y el compromiso con la calidad de vida.

Para lograr estos propósitos se ha dividido el plan de estudios en tres etapas. Las dos primeras, eminentemente formativas, son comunes a todas las carreras mientras que la tercera provee una mayor especialización profesional.

En las dos primeras etapas el desarrollo del currículo se efectúa a través de una adaptación del seminario alemán. El estudiante recibe con quince días de antelación a la realización de los paneles el material cuidadosamente seleccionado, al que debe dedicar un mínimo de tres horas diarias a su lectura. Luego elabora un trabajo escrito, previo a la conferencia, en el que expresa su pensamiento en relación con los textos leídos. El panel ofrecido por expertos enriquece las lecturas en una perspectiva interdisciplinaria y especializada. Al día siguiente, los estudiantes asisten a talleres en pequeños grupos donde se analizan y discuten las lecturas, conferencias y relatorías y se elabora un protocolo que sintetiza los principales aportes. Se ha designado un equipo de diez profesores de planta para que acompañen al alumno en todo el proceso.

Maestría en Educación

Con una base conceptual muy elaborada y documentada donde se sientan posiciones en torno a la educación en el desarrollo, las necesidades educativas del proyecto nacional, la calidad de la educación en perspectiva y el enfoque interdisciplinario de la misma, la maestría en educación optó por el Seminario como un método de formación que permite cristalizar la investigación como eje de acción central.

⁴⁷ Las carreras que participan de esta experiencia son: bacteriología, biología, nutrición y dietética y la licenciatura en biología.

Se considera el Seminario como el camino privilegiado para el desarrollo de la maestría en tanto que los estudios de postgrado están fundamentados en la investigación, la temática de la calidad de la educación corresponde a una problemática compleja que debe ser abordada interdisciplinariamente y es urgente apoyar y fomentar el desarrollo de la autonomía, la autogestión y el aprendizaje. Una sesión de trabajo en grupo se desarrolla a partir de las siguientes actividades básicas: lectura y/o exposición del tema por cada uno de los participantes, ubicación de uno o dos asuntos fundamentales para discutir, debate sobre la temática y síntesis en donde se puntualizan acuerdos o desacuerdos, interrogantes y se evalúa el proceso de trabajo. Todo ello debe consignarse en un protocolo que debe ser elaborado por uno de los asistentes.

3.3. Ampliando las fronteras: la Universidad se inserta en la realidad social

Debido a la naturaleza de la misión académica de la Universidad los proyectos que permiten ampliar su inserción en la realidad social resultan bien significativos. Estos modelos poseen en común que logran conjugar un servicio social responsable con el aprendizaje de los estudiantes. Educativamente resultan muy productivos ya que demandan autonomía y creatividad para perfilar propuestas adecuadas a las necesidades del medio. Constituyen la posibilidad de seleccionar, a partir de criterios sustentados, los medios que resulten eficaces para la intervención, lo que en última instancia es esencial a cualquier proceso formativo.

El trabajo continuo sobre este tipo de alternativas ha permitido superar paulatinamente acciones dispersas, caritativas y paternalistas que fueron características en el pasado e integrar la acción de los estudiantes a planes de mayor aliento y proyección.

Para informar esta sección se han seleccionado cuatro casos: Consultorías Universitarias, Maestría en Desarrollo Sostenible, Semestre Social y Universidad Abierta.

Consultorías Universitarias

De vieja data dentro de la Universidad, el sector de Consultorías Universitarias ha logrado desde hace dos años reestructurarse para que los numerosos estudiantes que participan de sus actividades desde 1994 a través de un reconocimiento académico formal, no realicen acciones puntuales sino que se integran a proyectos que buscan generar un impacto substancial. Conviene advertir que aunque el sector está facultado para trabajar con toda la Universidad, sólo se involucran en él aquellas unidades que han entendido que de su participación derivan claros beneficios para la formación académica de sus estudiantes y aun en estos casos no siempre es

obligatorio para los alumnos tomar parte en los programas, pues queda abierta la alternativa de optar por otra tarea electiva.

Durante 1994 se desarrollaron tres grandes líneas de trabajo: atención a grupos vulnerables, gestión empresarial y atención a la microempresa. Estas se ejecutan mediante convenios con el Estado, organizaciones no gubernamentales y entidades internacionales.

Maestría en Desarrollo Sostenible de Sistemas Agrarios

A partir de considerar el desarrollo sostenible como un desafío imposible de desconocer en las actuales circunstancias, la Universidad en conjunto con otras instituciones diseñó esta maestría que posee como característica distintiva que en ella no se inscriben personas sino un conjunto de proyectos pertenecientes a regiones representativas de la diversidad ecológica y social del país. Los candidatos a la Maestría son presentados directamente por las organizaciones que están llevando a cabo los programas de desarrollo sostenible.

Con los proyectos se realizan en forma integrada las siguientes actividades: capacitación de campesinos y funcionarios en tecnologías sostenibles, investigación, construcción y seguimiento de alternativas tecnológicas y productivas, investigación social, económica y ambiental, y formación de profesionales a nivel de maestría.

El programa se lleva a cabo sobre la base de un proceso de investigación realizado en el área de cobertura geográfica del proyecto tutoriado presencialmente por los docentes que conforman el equipo básico del proyecto. Complementariamente, los estudiantes se concentran durante dos períodos al semestre -de cuatro y dos semanas- para un proceso intensivo de cursos formales, prácticas de campo, indagación bibliográfica, talleres y seminarios con participación de todos los tutores y profesores invitados nacionales e internacionales. Algunas de las tareas académicas se han llevado a cabo mediante visitas de todo el grupo a las zonas de los proyectos. La itinerancia se ha convertido en una herramienta muy eficaz para entender que el desarrollo sostenible debe construirse de acuerdo con las condiciones y posibilidades locales.

Semestre Social

Los estudiantes de administración y economía a la altura de su octavo semestre, apoyan durante seis meses las tareas que adelantan entidades gubernamentales y no gubernamentales en los

municipios colombianos. El propósito de esta actividad es no sólo que los alumnos reconozcan la realidad del país, sino que aporten profesionalmente a las comunidades respetando su dinámica cultural. Pero dejemos que sean los mismos estudiantes los que expresen el valor de esta experiencia: “ ...con él se abrió la posibilidad de ver al país de frente, sin gafas ni anteojos que ocultasen la realidad ... es la herramienta para dejar de ser uno de esos miles de estudiantes que ven la vida como la posibilidad de obtener el mejor empleo... los jóvenes colombianos nos hemos acostumbrado a ver la problemática social desde nuestra casa sin comprender el por qué de los conflictos y su incidencia en nuestra vida cotidiana ...el semestre generará profesionales con un criterio más humano en el ángulo del encuentro entre lo público y lo privado... después de esta experiencia pensamos otra cosa, para muchos de nosotros el horizonte de nuestras propias vidas cambio. Hoy somos menos pasivos, conformistas y prepotentes...”

Universidad Abierta

En una época en donde los programas de educación a distancia eran mirados con recelo por gran parte de la comunidad académica nacional por considerar que una universidad sería no debía comprometerse con ellos porque podría afectar su imagen de credibilidad, la Universidad Javeriana optó por crear hace 20 años un programa de educación a distancia, como un instrumento para ampliar y democratizar el acceso a la educación y posibilitar la formación en un área considerada crítica en Colombia como lo es la básica primaria.

Su trabajo se ha orientado a aquellas zonas donde la presencia del Estado y la empresa privada es escasa. Ha contado desde sus inicios con los llamados núcleos de interacción, que son grupos de estudiantes congregados en los diferentes espacios del campus universitario de la educación a distancia: las cafeterías del pueblo, la escuela o la casa de algunos de los integrantes para estudiar o compartir sus experiencias laborales o personales. Estos núcleos constituyen sin lugar a dudas la savia del programa.

La Universidad cuenta con quince centros regionales donde imparte tutorías, desarrolla evaluaciones y cultiva, mediante actividades presenciales, un espíritu javeriano comprometido con la formación integral.

Los materiales educativos no son solamente impresos sino que se ha hecho uso de recursos audiovisuales. Estos son elaborados en la sede central por la unidad de medios educativos que en coordinación con los responsables de los programas académicos y mediante un trabajo de equipo del

que forman parte comunicadores, expertos en radio y televisión, educadores etc. diseña, elabora y valida los materiales antes de ser entregados a los estudiantes.

El acceso al computador ha posibilitado el mejoramiento de los procesos de evaluación, aprendizaje y tutoría. Se están dando los primeros pasos para prestar servicios tutoriales a través de una línea 800, la utilización del contestador automático para los fines de semana, la comunicación por fax y la red de computadores que agiliza la interacción entre los diferentes centros regionales y los tutores ubicados en la sede central.

Hoy en día cuando se propone a la educación convencional la conveniencia de adoptar formas no presenciales para el aprendizaje, se puede afirmar que la Universidad a través de este proyecto ha capitalizado una experiencia muy valiosa que le ha permitido no sólo crecer en el país sino contar con un acervo de conocimientos que puede adecuar a su programas presenciales.

Universidad Abierta espera en el futuro inmediato mejorar sus sistemas de evaluación para que la cuantificación no sea el componente más sobresaliente, conducir mediciones de impacto, promover nuevas carreras a distancia que respondan a necesidades regionales y dotar sus currículos de una mayor flexibilidad.

2.4. Otros caminos para desarrollar innovaciones docentes

La consolidación académica de la profesión se logra fortaleciendo las asociaciones de facultades del área: el caso de comunicación social.

La experiencia de comunicación social es atractiva desde varios puntos de vista: por la incorporación de medios tecnológicos, por la amplitud con que concibe su actividad que rompe el esquema rígido de otras escuelas, pero sobretodo por la forma como ha entendido que la consolidación de las asociaciones de facultades es un recurso óptimo para mejorar el nivel general de desempeño de la profesión. La Javeriana ha sido líder en la organización de una Federación de Escuelas Latinoamericanas que agrupa cerca de 320 facultades en el continente.

A través de ella ha sido factible adelantar programas de capacitación de docentes, determinar directrices generales para los cambios curriculares, señalar pautas para la evaluación académica de los programas, producir materiales especializados y canalizar ayuda internacional para apoyar estas iniciativas. En sus 15 años de existencia ha logrado posicionarse como una entidad con poder de

convocatoria nacional e internacional que actúa como un medio para calificar a las diversas escuelas que de ella hacen parte y ha posibilitado además que poco a poco la academia se convierta en un interlocutor válido para los medios de comunicación.

La arquitectura exige un despliegue del pensamiento teórico y científico.

Tradicionalmente la arquitectura ha estado ligada exclusivamente al diseño. Esta posición es cuestionada por el plan de estudios de la facultad de Arquitectura pues ha traído como consecuencia un divorcio entre éste y el desenvolvimiento urbanístico de las ciudades. El caos en el crecimiento de muchas de nuestras ciudades latinoamericanas es bastante ilustrativo de este diagnóstico.

Mientras se siga mitificando la imagen idílica del diseño como la única actividad válida del auténtico arquitecto habrá una escasa preocupación del profesional por desarrollar propuestas pertinentes a las condiciones del entorno. La facultad de Arquitectura asume que sólo fortaleciendo la preparación en aspectos teóricos e investigativos, es posible que el ejercicio profesional del arquitecto contribuya a la configuración de espacios arquitectónicos y ambientes urbanos coherentes con nuestros recursos y cultura que impacten favorablemente el nivel de vida.

La disposición actual del currículo privilegia esta orientación bastante novedosa en el medio y metodológicamente se ha organizado mediante ciclos formativos que establecen objetivos globales que deben ser cumplidos satisfactoriamente más allá de la aprobación de las asignaturas parciales.

La concreción del trabajo investigativo en una maestría: Desarrollo Rural

Constituye una afirmación obvia pero en ocasiones difícil de plasmar: la articulación de los planes de postgrado deben darse en torno a la investigación. La Maestría en Desarrollo Rural ha diseñado una estrategia para concretar esa posibilidad. Además de los ejercicios investigativos debidamente tutoriados que están obligados a realizar los estudiantes, éstos deben presentarlos en foros abiertos que reúnen no sólo a alumnos sino a investigadores que en la Universidad se ocupan del tema rural y personal vinculado a entidades gubernamentales y no gubernamentales del sector agrario. Esto se ha convertido en un instrumento eficaz para cualificar la investigación y estrechar los lazos de colaboración de la Universidad con el medio.

El arte de la música exige la incorporación tecnológica: experiencia pionera en formación de ingenieros de sonido

El estudio y la práctica del arte y de la música en particular, pueden no sólo ampliar la imaginación, promover formas de pensamiento flexibles, mejorar la confianza en sí mismo sino exigir también la incorporación de componentes tecnológicos. La experiencia que comienza a adelantar la Javeriana con la formación de ingenieros de sonido parece reafirmar tal aseveración.

Lo valioso de la experiencia es que a partir del desarrollo del talento musical, el entrenamiento se amplía para comprender y apreciar las cualidades únicas de la música y el sonido como elementos físicos y artísticos e introduce conocimientos conceptuales y habilidades técnicas para comunicar el contenido musical.

El énfasis de la carrera de estudios musicales en ingeniería de sonido no sólo llena un vacío en el tratamiento adecuado de la grabación, sonido en vivo, acústica, diseño electro-acústico, software para aplicaciones musicales y adaptación de audio para vídeo sino que amplía las fronteras de la investigación.

En relación con este último tópico se adelantan, por ejemplo, trabajos para estudiar los cantos de las ballenas en el Pacífico que complementan análisis de otros centros educativos sobre su comportamiento en la zona norte del hemisferio. Esto resulta también de interés para el conocimiento médico porque permite aproximarse al comportamiento cardiovascular de esta especie.

Recomponiendo la oferta de profesionales: la profesionalización de auxiliares de enfermería

La profesión de enfermería enfrenta una situación paradójica, ya que de un lado hay en Colombia un déficit importante de enfermeras pero de otro la demanda por los programas profesionales se ha reducido en forma considerable. Para hacer frente a esta situación la facultad de Enfermería de la Javeriana ha impulsado una propuesta que permita brindar formación universitaria a las actuales auxiliares de la profesión. Esta ha sido avalada por la Asociación Nacional de facultades y cuenta con el apoyo del Ministerio de Salud.

El programa que comenzará a operar el año próximo consiste básicamente en promover formas semipresenciales que combinen el estudio y el trabajo y faciliten validar las experiencias ya adquiridas. La atención prioritaria estará dada a la formación social, científica y humanística para sustentar la profesionalización de las auxiliares.

Aprovechar la experiencia laboral exige una cualificación docente: el trabajo con profesores de cátedra en el Departamento de Administración.

Uno de los problemas más serios que afecta la calidad de la docencia es la existencia de un número elevado de profesores de cátedra. Sin embargo, hay áreas, como administración, donde resultan imprescindibles porque aportan experiencias laborales básicas para la formación profesional y contribuyen a atender un contingente grande de estudiantes. Para tratar de contrarrestar los efectos negativos de este tipo de vinculación el Departamento de Administración de la facultad de Ciencias Económicas y Administrativas ha ensayado algunas modalidades de trabajo que prometen ser muy productivas.

La primera de ellas consiste en programar para cada período académico diferentes talleres temáticos referidos a áreas de interés para el profesional. Esto ha despertado la motivación de los docentes pues consideran que la Universidad puede convertirse en un medio eficaz que favorece la actualización. Otra medida ha sido congregar a todos los profesores en un seminario intensivo a la mitad del año en que se trabajan temas de frontera pero vinculados con la gerencia global para plantear reflexiones que articulen especificidades de cada área. También se está ensayando un método de tutorías profesoras mediante las cuales un docente de planta orienta y coordina el desarrollo de las asignaturas. Esto implica el diseño básico del programa, la selección de bibliografía, el acuerdo sobre métodos de evaluación y reuniones mensuales con todos los profesores de una misma materia para lograr convergencias metodológicas y de contenido sobre la dinámica de las cátedras. Se piensa en un futuro utilizar estos espacios para la exposición y análisis de artículos de coyuntura y el adiestramiento en tecnologías de comunicación e información.

III. NUEVAS TECNOLOGIAS DE COMUNICACION E INFORMACION PARA EL MEJORAMIENTO DE LA DOCENCIA

La Universidad consciente de la velocidad de los avances tecnológicos, de la importancia de garantizar un verdadero proceso de aprendizaje, de los inmensos costos que representaría la infraestructura física si las tasas de crecimiento de las instituciones de educación superior se mantienen, y de la escasez de tiempo con que contarían los profesores de excelentes condiciones, ha abierto el camino para incorporar en sus currículos el uso intensivo de tecnologías de comunicación e información. Con esa intención ha organizado recientemente un grupo que se ocupa de examinar las condiciones pedagógicas que permitirían la existencia más generalizada de programas virtuales,

inventariar y analizar las actividades que la Universidad ha adelantado e ingeniar mecanismos que amplíen su cobertura e involucren a la comunidad universitaria.

En el fondo la preocupación central es convertir las tecnologías en un medio que contribuya a realizar en forma más eficiente el proceso de aprendizaje evitando mecanismos repetitivos de enseñanza a fin de garantizar la educación integral, la autonomía intelectual y la apropiación real del conocimiento. Este propósito exige que se consideren muy seriamente los sustentos pedagógicos y psicológicos que le otorgan sentido académico a las soluciones tecnológicas.

Para afrontar un proyecto de estas dimensiones, la Universidad cuenta en la actualidad con las siguientes posibilidades:

INTERNET: Constituye como es sabido la red de redes de información más grande y con mayor número de servicios en el mundo. La Universidad se encuentra en capacidad de ofrecer los servicios a todos sus miembros y asignar cuentas, direcciones y nombres de red para cada computador de la Universidad. Se cuenta permanentemente con cursos de navegación para los nuevos usuarios.

Centro de Medios Audiovisuales: Surgió originalmente como una unidad de apoyo para la formación universitaria y la producción audiovisual. Su labor en lo académico ha estado orientada a fortalecer las labores de algunas facultades y los programas de educación a distancia. Recibe y distribuye para toda la Universidad la programación de la red de la Asociación de tv/vídeo Educativa Iberoamericana. Cuenta con la infraestructura necesaria para la recepción de teleconferencias desde los Estados Unidos que ha sido reforzada con la instalación de una antena en el marco de un convenio NASA-Universidad de Georgetown.

Emisora Javeriana: La radio universitaria constituye una forma de comunicación que en Colombia ha ido adquiriendo identidad propia como búsqueda de nuevas instancias de expresión sonora. Aunque hasta el momento sólo ha sido medio de práctica para estudiantes, es factible que en un futuro puedan aprovecharse algunos de sus espacios para trabajar formas no presenciales de educación.

Biblioteca: Catalogada como una de las mejores bibliotecas universitarias del país, dispone de los siguientes servicios: BIBLOS que constituye la base de datos de la Biblioteca Central, conexión con 14 bases de datos de otras universidades e instituciones colombianas, estas pueden ser accedidas

desde cualquier computador conectado a la red interna de la Universidad, y 17 bases de datos en CD-ROM⁴⁸.

Proyecto ABACO: Dependencia de la Vicerrectoría Académica conformada por un grupo de profesionales, docentes y estudiantes que se dedican a la investigación y desarrollo en informática educativa. Ha adelantado proyectos tutoriales en las siguientes áreas: finanzas, mercadotecnia, políticas públicas, biología, bioquímica, genética-inmunología y obstetricia. Dada la calidad de algunos de los programas se está pensando en ofrecerlos a otras entidades educativas. En forma independiente la facultad de Ciencias ha implementado también sistemas tutoriales para la enseñanza de las matemáticas y realizado un editor de texto científico.

Investigación para el diseño y adaptación de sistemas tutores inteligentes en la facultad de Ingeniería, mediante el uso de la multimedia y la inteligencia artificial. La multimedia permite el uso de un sistema interactivo relativamente sencillo y la inteligencia artificial brinda el soporte para un intercambio dinámico con el sistema que confronta el nivel de aprendizaje. Hasta el momento se ha adelantado un programa para producir diagnósticos en gineco-obstetricia.

Sistemas de Autocad: Son usados para reforzar la docencia y la investigación en diseño por la facultad de Arquitectura.

Robótica Existen desarrollos adelantados por la seccional de Cali.

Apoyo a desarrollos docentes en colegios de la capital a través de INTERNET. Se espera adelantarlo el año próximo y beneficiaría a siete establecimientos educativos como una contribución al aprendizaje en diferentes áreas del conocimiento en los que la Universidad posee competencia.

Participación en el proyecto “Estrategias Institucionales para mejorar la Docencia” junto con el ICFES⁴⁹. El proyecto tiene como propósito recoger experiencias significativas de diferentes instituciones de educación superior en la utilización de tecnologías informáticas y comunicacionales, sistematizarlas y divulgarlas como un medio para formar y actualizar al personal docente y directivo de las instituciones de educación superior en los fundamentos conceptuales, en la utilización práctica y en la aplicación pedagógica de las nuevas tecnología.

⁴⁸ Las bases de datos disponibles actualmente son: Abi/Inform (negocios), Agris (agricultura), Cancerlit (cáncer), Cepal (economía), Dissertation Abstracts (tesis doctorales), Econlit (economía), Eric (educación), Food and Human Nutrition (Nutrición), Health Plan (salud), Humanities Index (humanidades), Iconda (arquitectura e ingeniería civil), Inspec (ingeniería electrónica), Lilacs (salud), Medline (salud), Psyclit (psicología), Red de redes (desarrollo) y Repidisca (salud).

IV. PROCEDIMIENTOS DE EVALUACION ACADEMICA E INSTITUCIONAL

4.1. Propósitos Generales

Como elemento central e introductorio es conveniente destacar que aunque la legislación colombiana prevé la acreditación como un reconocimiento a la calidad educativa, el propósito de la Universidad no se reduce simplemente a obtenerla, sino en convertir la evaluación académica e institucional en un proceso de estudio, reflexión y planeación que le facilite el tránsito hacia estadios de excelencia académica e incremente su capacidad de autorregulación.

Aunque, como se indicará luego la situación de las distintas unidades en relación con la autoevaluación no es similar, se ha establecido como política general que todas las facultades, unidades de apoyo y servicio y la administración de la Universidad deberán realizar en el curso de los próximos tres años un proceso de autoevaluación seguido de una evaluación externa. Durante el primero de estos años cada facultad iniciará el proceso de autoevaluación de al menos uno de sus programas. Las bases fundamentales que guiarán el proceso serán la Misión y el Proyecto Educativo.

Posteriormente, la Universidad establecerá un ciclo de cinco años para la periódica evaluación de cada una de sus unidades, como parte de un proceso permanente de planeación. En cada ciclo serán evaluadas todas las unidades, culminando con la evaluación de la institución como un todo.

La acreditación de programas y de la Universidad serán uno de los resultados de los procesos evaluativos. Cuando con base en la autoevaluación se concluya que un determinado programa posee la calidad exigida por el Sistema Nacional de Acreditación⁵⁰, se procederá a su presentación para llevar a cabo los trámites por él establecidos.

4.2. Acciones Específicas

⁴⁹ Instituto de Fomento para la Educación Superior en el país.

⁵⁰ Sistema previsto por la legislación educativa para regular la acreditación en el país.

En relación a este aspecto cabe destacar los medios que ha dispuesto la Universidad para fortalecer sus procesos evaluativos.

Creación del Comité interno para la autoevaluación y la acreditación.

Se organizó un comité interno en noviembre de 1994, que buscó aglutinar algunas de las personas que venían trabajando en el tema. El comité estudió con detalle algunas experiencias evaluativas y bibliografía pertinente. Ha emprendido procesos de difusión en la comunidad universitaria para que entienda y se sensibilice acerca de la importancia del proceso de autoevaluación. Actualmente, se define la creación de una oficina central que se encargue de la coordinación general del proceso.

Miembros del comité han hecho presencia significativa en la organización que han promovido 10 de las principales universidades colombianas para incrementar su capacidad de autorregulación.

Participación en el proceso de colaboración de las diez universidades

Diez universidades colombianas, preocupadas por el mejoramiento de la calidad de sus propias instituciones y de la educación superior del país, acordaron en forma espontánea un proceso de colaboración para este propósito. Los principios que le dieron origen fueron principalmente: el reconocimiento de la autonomía para ejercerla con responsabilidad y compromiso social; la necesidad de aportar a la comunidad educativa y al Estado puntos de referencia para orientar los procesos de autorregulación y acreditación y el desarrollo de una dinámica de grupo sustentada en la confianza mutua, el respeto a la diversidad institucional y la colaboración para la acción concertada, la cooperación y el intercambio de información.

Desde su constitución en febrero del presente año el grupo ha llevado a cabo una serie de actividades que se han concretado en las siguientes realizaciones: preparación de un documento sobre las características de calidad de una universidad autorregulada; coordinación⁵¹ del ciclo de visitas de asesoría del profesor Kells a las universidades colombianas conjuntamente con ASCUN⁵² y divulgación sobre la importancia de los procesos de autoevaluación y autorregulación.

⁵¹ La colaboración de la Javeriana en la organización de estas visitas fue decisiva.

⁵² Organismo de carácter gremial que reúne a las universidades colombianas.

El grupo ha considerado esencial continuar su labor para fortalecer el compromiso y trabajo en actividades específicas de mejoramiento de la calidad, fomentar una cultura de la autoevaluación y multiplicar las acciones individuales de las universidades lo cual amplía su repercusión en el medio educativo y sus posibilidades de interlocución con el Estado.

En el corto plazo se tiene prevista una reunión con todos los rectores para examinar el documento elaborado y concretar una agenda de trabajo que oriente al grupo en el futuro.

Otros Procesos Evaluativos

Al interior de la Universidad se han venido dando otros procesos autoevaluativos entre los cuales vale la pena destacar: Trabajos conjuntos con asociaciones de facultades como es el caso de Medicina y Enfermería.

Trabajos en colaboración con asociaciones regionales de universidades como es el caso de la seccional de Cali.

Trabajos que convocan áreas de conocimiento específicas, como es el caso de las facultades de ciencias, cuyos decanos en el país han concertado algunas actividades conjuntas de mejoramiento.

Trabajos a través de una red ALFA para evaluar la gestión del personal académico y la actividad financiera. Se han asumido como parte integral de las estrategias de autoevaluación de la Universidad⁵³.

Trabajos de colaboración auspiciados por el CRE- COLUMBUS orientado a facultades de ingeniería⁵⁴ con la finalidad de proponer modelos evaluativos adaptados a su especificidades

V. OBSTACULOS EN LA REALIZACION DEL PROCESO

⁵³ Participan en esta red las siguientes universidades: Libre de Amsterdam, Lisboa, Barcelona, Costa Rica y Concepción.

⁵⁴ Participan en este proyecto las siguientes instituciones: Imperial College (Inglaterra), Darmstoad (Alemania), Politécnico de Turín, Politécnico de Madrid, Tecnológico de Monterrey, universidades de Valparaíso, Río de Janeiro, Mar de Plata y Javeriana.

La modernización del proceso docente en la Universidad no ha sido homogéneo ni ha estado exento de tropiezos y dificultades. Interesa más que listar una serie de problemas que pueden resultar comunes a muchas instituciones, aventurar algunas hipótesis de trabajo que pudieran conducir a una explicación más analítica de los obstáculos encontrados, en el medio universitario, a la gestión docente:

Los adelantos y enfoques que han surgido para mejorar la docencia, no siempre han sido asimilados críticamente respetando el ser de la universidad, sus necesidades y posibilidades específicas.

Las innovaciones educativas parecen ser más valoradas por la incorporación del componente tecnológico que por su contribución a la formación integral.

Las opciones para mejorar la calidad de la docencia, si surgen en forma exclusiva en espacios diferentes a la práctica docente, no son asumidas ni internalizadas porque no corresponden ni al análisis ni a las vivencias de los actores involucrados.

La lenta incorporación de innovaciones en el terreno docente puede obedecer a que, a diferencia de la investigación y la extensión, los currículos comprometen en mayor grado la identidad de las instituciones ya que están más expuestos al debate público por parte de egresados, asociaciones profesionales, revistas especializadas, empleadores etc.

Los incentivos académicos y económicos a la docencia, a diferencia de la investigación, han sido reducidos y estrechos lo cual ha contribuido a desfigurar su importancia social en el ámbito universitario. La investigación de otra parte, no ha logrado incidir en forma significativa en la renovación de los contenidos de docencia de disciplinas y profesiones.

El cambio acelerado en las posibilidades de enseñanza implica la formación de competencias específicas, que al no dominarse convenientemente ocasionan inseguridades que obligan a preferir la certidumbre de las orientaciones convencionales, que pueden garantizar además mejores resultados evaluativos. Otra conjetura complementaria a la anterior sería: los programas de capacitación orientados a mejorar el uso de tecnologías de comunicación e informática exigen a muchos docentes el reconocimiento de vacíos y limitaciones que resultan incompatibles con la imagen tradicional del profesor ilustrado y competente.

No es suficientemente claro y transparente el papel que le corresponde al profesor dentro del nuevo entorno tecnológico. Puede imaginar que más que oportunidades para mejorar enfrenta la posibilidad de ser eliminado.

BIBLIOGRAFIA

Características de calidad de una Universidad Autorregulada. Comité de las Diez Universidades, 1995 (Documento de Trabajo)

Carrera de Comunicación Social. Plan de Estudios, facultad de Comunicación y Lenguaje, 1995

Carrera de Estudios Musicales. facultad de Artes, 1994.

Currículo Integrado de Ciencias Sociales. Fundamentación. facultad de Ciencias Sociales, 1995.

Curriculum actualmente pensado. facultad de Psicología, 1994.

Diálogos de la Comunicación. Federación de facultades de Comunicación Social. 1995

Educación a Distancia -un reto a la imaginación-. Programa Universidad Abierta, 1994.

Experiencia docente en la facultad de Filosofía: el seminario. facultad de Filosofía, 1989.

Experiencias metodológicas para la realización de diagnósticos de sistemas agrarios e identificación de elementos de sostenibilidad: la Maestría en Desarrollo Sostenible de Sistemas Agrarios. Elcy Corrales Roa. facultad de Ciencias Económicas y Administrativas, 1995.

Federación de Asociaciones de facultades de Comunicación Social. Memorias 1981-1994.

Hacia una planeación del proceso docencia-aprendizaje. Nelsón Contreras. facultad de Odontología, 1989.

Hoy nos sentimos más colombianos. Compilador Alejandro Nathan Sterimberg. Ceja. facultad de Ciencias Económicas y Administrativas, 1995

Informe anual del Sector de Consultorías Universitarias. Consultorias Universitarias, 1995.

Informe del Rector al Consejo de Regentes, período de 1994. 1995.

Licenciaturas en Teología y Ciencias Religiosas. Antonio Bastos y otros. facultad de Teología, 1995,

Misión y Proyecto Educativo. Documentos Universidad Javeriana, 1992

Organización y Reglamentación. facultad de Odontología, 1995.

Programa Institucional de Capacitación. Vicerrectoría Académica, 1995.

Diagnóstico Síntesis del Departamento de Administración. facultad de Ciencias Económicas y Administrativas, 1995.

Proceso de enseñanza-aprendizaje en Ingeniería: nuevos enfoques. Jorge Ignacio Vélez Múnera. facultad de Ingeniería, 1995.

Proyecto de Renovación Curricular. facultad de Arquitectura y Diseño, 1993.

Proyecto de autoevaluación: gestión del personal académico y gestión financiera, Vicerrectoría Académica, 1995

Qué es y qué hace el proyecto ABACO. Proyecto ABACO, 1995

Rediseño Curricular. facultad de Psicología, 1993

Reforma Curricular. facultad de Ciencias, 1994.

Reglamento del Profesorado. 1995

Radio y televisión en la universidad. Omar Rincón Rodríguez. Serie Nuevas tecnologías aplicadas a la educación superior. ICFES, Universidad Javeriana, 1995.

Una nueva forma de educar. Estrategia docente para el mejoramiento del proceso de aprendizaje: universidad virtual. Ignacio Vélez Pareja, 1995.

Un Modelo de Seminario para Estudios de Postgrado. Rafael Campo y Mariluz Restrepo. facultad de Educación, 1993.

EL IMPULSO A LA MEJORA DE LA CALIDAD DOCENTE EN LA UNIVERSITAT POLITÈCNICA DE CATALUNYA

Monserrat Pons Vallès

I PRESENTACION DE LA UNIVERSIDAD

La Universitat Politècnica de Catalunya, creada en 1971 a partir de la agrupación de Escuelas Técnicas existentes en la zona de Barcelona, algunas de ellas con tradición centenaria, está orientada hacia la enseñanza y la investigación en Arquitectura, Ingeniería y Ciencias Aplicadas. Es una universidad pública con personalidad propia, que se rige por sus estatutos, en régimen de autonomía, en el marco de la Ley de Reforma Universitaria (LRU) de 1983. La financiación pública para sus gastos de funcionamiento proviene del gobierno de la Generalitat de Catalunya.

Su esquema de funcionamiento está basado en la existencia de tres tipos de unidades estructurales: Centros docentes, Departamentos e Institutos, para responder al doble objetivo de la enseñanza y la investigación.

Los 15 centros docentes, junto con 6 centros privados adscritos, organizan y gestionan 58 titulaciones (4 de arquitectura, 5 de ingeniería civil, 21 de ingeniería industrial, 6 de ingeniería informática, 7 de ingeniería de telecomunicación, 7 de ingeniería minera y agrícola, 4 de ciencias náuticas, 2 de ciencias matemáticas, 2 de óptica y fotografía), con 35.000 estudiantes matriculados.

Los 42 departamentos (8 en ciencias básicas y aplicadas, 8 en arquitectura, 6 en ingeniería civil, 12 en tecnologías de la producción, 6 en tecnologías de la información y 3 en organización y gestión de la producción) desarrollan las enseñanzas de primer y segundo ciclo y, junto con los 5 institutos, organizan y desarrollan enseñanzas de tercer ciclo, con 4.500 estudiantes matriculados, y realizan la investigación y transferencia de tecnología en sus respectivos campos de especialización.

Entre las organizaciones creadas por la Universitat Politècnica de Catalunya para mejorar su respuesta a las demandas sociales, destacan, por su especial incidencia en el ámbito docente: la Fundación Politécnica de Cataluña, para gestionar y potenciar los programas de formación continua, la Asociación de Amigos de la UPC, destinada a estrechar los lazos con los titulados, y la editorial Ediciones UPC.

En la actualidad la UPC tiene unos 2.200 profesores e investigadores (70% a tiempo completo) y unas 1.000 personas de administración y servicios. El presupuesto liquidado de 1994 es de 27.000 Mptas.

La evolución de la UPC en la última década, siguiendo el marco general del conjunto del sistema universitario, ha experimentado un salto cuantitativo y cualitativo importante. A modo de ejemplo, en las figuras 1 y 2 se representa la evolución del número de estudiantes matriculados y del presupuesto de la universidad. Se observa en la primera etapa una fase de fuerte crecimiento del número de estudiantes, acompañada de un crecimiento del presupuesto, y en una segunda parte el inicio de una fase de crecimiento muy moderado. Esta segunda fase, de menor crecimiento, ha ido acompañada de un crecimiento gradual de las demandas y expectativas sociales de mejora de la calidad del sistema universitario.

FIGURAS 1 Y 2 : GRÁFICOS GRABADOS EN DISQUETE ADJUNTO

La UPC presenta, tanto respecto al entorno universitario de Cataluña como de España, dos especificidades significativas que merecen ser destacadas. Por un lado, se trata de una universidad especializada en torno a la ciencia y a la técnica, y por otro, se encuentra en una fase final de su proceso de expansión cuantitativa. Ello introduce tres características básicas en sus planteamientos: estrecha relación con las demandas y necesidades sociales, necesidad de recursos específicos para dar soporte a la experimentalidad de sus estudios y a la transferencia de tecnología, y una disponibilidad para afrontar un crecimiento cualitativo al haber completado la etapa de expansión.

La UPC está, por lo tanto, en condiciones de avanzar hacia un modelo de relación con la sociedad y la administración, diferenciado y descentralizado, que potencie su autonomía de planificación y de gestión, y que permita acelerar sus procesos de mejora de la calidad.

II. LA ORGANIZACIÓN DOCENTE

La organización docente en la UPC se desarrolla mayoritariamente en estudios de primer y segundo ciclo, aunque los estudios de tercer ciclo, que incluyen programas de doctorado y de formación para posgraduados, tienen cada vez un peso más importante.

Todos los profesores pertenecen a una cierta área de conocimiento, están adscritos a un sólo departamento, pero pueden estar asignados a uno o más centros docentes o institutos.

Los centros docentes son los órganos básicos de configuración, organización y seguimiento de las enseñanzas dirigidas a la obtención de títulos, y corresponde a los departamentos organizar y realizar la docencia propia de su área de conocimiento y participar en los procesos de evaluación académica de los estudiantes, de acuerdo con las directrices de los centros docentes correspondientes. La estructura matricial de centros docentes y departamentos es la base de la organización docente de los estudios de primer y segundo ciclo.

La organización e impartición de programas de doctorado es una de las funciones básicas de los departamentos, que pueden también organizar y realizar otros cursos de formación para posgraduados, al igual que los centros docentes.

Corresponde a los centros docentes presentar a la Junta de Gobierno la relación de necesidades docentes y la propuesta de su asignación entre los distintos departamentos de la

Universidad. Corresponde a los departamentos elaborar la propuesta del personal necesario para llevar a cabo sus funciones, y distribuir las tareas entre sus miembros.

La Junta de Gobierno de la Universidad, formada por representantes de toda la comunidad universitaria y presidida por el Rector, formula normas y criterios relativos a la actividad académica, aprueba, a propuesta de los centros docentes, los planes de estudio, establece el calendario académico y, en general, es el organismo que regula y realiza el seguimiento de la actividad docente en la universidad. La aprobación y seguimiento de los programas de tercer ciclo es competencia de una Comisión específica, nombrada por la Junta de Gobierno.

Los centros docentes y los departamentos tienen asignado personal de administración y servicios como soporte técnico de su gestión. El servicio de Gestión Académica coordina y gestiona los procesos académicos a nivel de universidad, y el Gabinete de Planificación y Evaluación actúa de soporte para el análisis y la toma de decisiones por los órganos de gobierno.

III. LAS BASES DEL PROYECTO DE CALIDAD. EL PERÍODO 1990-94

Los parámetros de la enseñanza en la UPC, al inicio de este período, aunque habituales en estudios tecnológicos, tenían aspectos preocupantes. Como resultado del fuerte crecimiento del sistema, se había producido una situación de masificación en la mayoría de los estudios. A título de ejemplo, las figuras 3 y 4 ilustran algunos parámetros de progresión de los estudiantes en el conjunto de la UPC.

FIGURAS 3 Y 4: GRÁFICOS GRABADOS EN DISQUETE ADJUNTO

Un conjunto de puntos críticos relacionados con las limitaciones del sistema, llevaron a la universidad, a través de su Consejo Social, a la elaboración de un proyecto de mejora que se plasmó en un documento⁵⁵ que contenía 43 propuestas concretas de actuación en torno a la capitalización de la universidad, en recursos humanos y materiales, la creación de una estructura eficiente de gestión, la competitividad del producto final y la atención a las demandas sociales.

Este proyecto de futuro coincidió en el tiempo con dos factores que contribuyeron de forma decisiva a su implantación: el proceso de reforma de los planes de estudio a nivel del estado español y el primer programa cuadrianual de inversiones en el sistema de universidades públicas de Cataluña.

Entre las actuaciones más significativas, desde el punto de vista de la enseñanza, se puede destacar:

- La definición de un marco académico global para los nuevos planes de estudio, que añadía a los objetivos comunes a nivel de estado, unas directrices específicas de mejora de la calidad, que pretendían una reforma en profundidad de las metodologías de organización docente y del aprendizaje para responder a los retos que la universidad tenía planteados.
- Una inversión en remodelación y creación de nuevos espacios, y en equipamiento docente, que ha supuesto un volumen anual superior a los 2.000 Mptas.
- La puesta en marcha de un conjunto de actuaciones de soporte a la docencia, entre las que pueden destacarse:
 - * Un programa de formación para la función docente del profesorado universitario que incluye un programa de formación inicial, y diversos programas específicos (mecanismos de evaluación continua, clases prácticas de laboratorio, uso de nuevas tecnologías en la enseñanza, etc.)
 - * Un programa de ayudas a la elaboración de material docente, que ha cristalizado en la creación de una editorial propia.

⁵⁵ Universitat Politècnica de Catalunya "Pla de futur de la UPC", UNESCO-UPC, 1990.

- * Un programa de mejora de bibliotecas que ha permitido dotarlas con toda la bibliografía básica de cada asignatura.
- * Un programa de ayuda para la elaboración de una guía docente para cada uno de los estudios, con información completa de todas las asignaturas.
- Un programa de mejora de la gestión administrativa que incluye mecanismos de formación del personal de administración y servicios, programas de informatización y profesionalización de la gestión.
- Introducción de la evaluación como mecanismo de incentivación de la mejora de la calidad⁵⁶, en los ámbitos de la investigación, la docencia y la gestión:
 - * mediante el seguimiento de un conjunto de indicadores para distintas unidades de la universidad,
 - * realizando encuestas anuales dirigidas a los estudiantes y a los usuarios de los principales servicios,
 - * participando en diversas experiencias de evaluación universitaria: el proyecto experimental del Consejo de Universidades en los ámbitos docente, investigador, de gestión administrativa y del proceso de toma de decisiones; el programa piloto europeo para la evaluación de la calidad de la enseñanza; y el proyecto de la Conferencia de Rectores de Europa sobre gestión institucional e indicadores de calidad.

En paralelo con estas actuaciones, se ha iniciado un tímido avance en el marco interno de la asignación de recursos en función de resultados. Mientras que en el ámbito de la investigación existe ya una cultura bastante extendida de competitividad en la obtención de recursos y de la evaluación de los resultados, a nivel de la enseñanza los hábitos son todavía los de una planificación centralizada. A pesar de ello, se han realizado algunas actuaciones, entre las que cabe destacar la asignación del presupuesto de funcionamiento de los centros docentes (gastos corrientes) en la que se ha introducido

⁵⁶ OECD "Evaluation and decision-making in the Universitat Politècnica de Catalunya", OCDE Documents, 1993.

un porcentaje del 10% en función del número de titulados. También los convenios de cooperación educativa y los intercambios internacionales de estudiantes tienen incentivos a nivel presupuestario.

Para concretar algunas de las actuaciones mencionadas, en los siguientes apartados se exponen brevemente las principales características de los nuevos planes de estudios en la UPC, y los mecanismos definidos con el objetivo de mejorar la progresión de los estudiantes.

IV. LOS PLANES DE ESTUDIO

En el año 1987 se establece en el sistema universitario español un nuevo marco en ordenación académica de las enseñanzas⁵⁷ con el objetivo de acercar la formación universitaria a la realidad social y profesional del entorno y dar respuesta a las nuevas demandas del mercado de trabajo.

El marco establecido para lograr estos objetivos tiene tres bases fundamentales:

- Mayor flexibilidad del sistema, con la introducción del crédito como unidad de valoración de las enseñanzas, la potenciación de la ciclicidad y la permeabilidad entre titulaciones.
- Renovación de los contenidos formativos y exigencias académicas en los nuevos planes de estudio, con mayor diversificación y especialización de las titulaciones, y potenciación de las enseñanzas prácticas.
- Racionalización de la duración de los estudios, tanto en años académicos como en carga lectiva anual.

La Universitat Politècnica de Catalunya consideró que el proceso de renovación de los planes de estudio era la ocasión, no sólo para revisar y actualizar contenidos, sino para incorporar nuevos métodos y procedimientos a fin de mejorar la calidad y el rendimiento docentes⁵⁸. Los nuevos planes

⁵⁷ "Directrices generales comunes de los planes de estudio de los títulos universitarios de carácter oficial", R.D. 1497/1987 (BOE 14/12/87).

⁵⁸ "Marco para la reforma de los planes de estudio", Junta de Gobierno, Octubre 1991.

de estudio en la UPC, cuyos contenidos han sido revisados por un grupo de expertos externos, comparten las siguientes características adicionales:

- Un máximo de 75 créditos anuales. Teniendo en cuenta que un crédito corresponde normalmente a 10 horas lectivas, y que el año académico tiene una duración de unas 30 semanas lectivas, 75 créditos anuales equivalen a 25 horas/semana. La carga lectiva de cada asignatura se explicita en horas de clase y en tiempo estimado de trabajo personal del estudiante.
- Las materias optativas tienen un peso mínimo de un 10% sobre el total de la carga lectiva de cada plan de estudios. Los estudios de ingeniería y arquitectura incluyen la elaboración de un proyecto que permite a los estudiantes obtener como mínimo otro 10% del total de créditos. Los estudiantes obtienen otro 10% del total de créditos en asignaturas o actividades elegidas libremente entre cualquiera de las que se imparten en la Universidad.
- Todos los estudiantes pueden obtener como mínimo el 5% de créditos mediante la realización de prácticas en empresas, que se consideran fundamentales para su formación, así como la participación en programas internacionales de intercambio.
- Los mecanismos de evaluación de estudiantes siguen las líneas generales que se definen en el siguiente apartado. A estos efectos, todos los planes de estudio están organizados en bloques curriculares, con diferentes objetivos y con un número de créditos variable. En todo caso, siempre existe como mínimo un primer bloque, que define la llamada fase selectiva, y un bloque para cada ciclo.
- La organización y desarrollo de la docencia se hace en base a un calendario cuatrimestral.
- La universidad tiene una oferta adicional de asignaturas en diversas áreas no tecnológicas, no vinculadas directamente a ningún plan de estudios, que permiten a los estudiantes completar su formación.

En la actualidad, aproximadamente el 50% de los estudiantes de la UPC siguen planes de estudio con estas características, ya que su implantación es progresiva a medida que se van extinguiendo los planes antiguos.

V. PROGRESIÓN DE LOS ESTUDIANTES EN LOS NUEVOS PLANES DE ESTUDIOS

La autonomía de la universidad definida en la Ley de Reforma Universitaria incluye la capacidad de decidir sobre la verificación de conocimientos de los estudiantes, tanto desde el punto de vista académico como desde el punto de vista administrativo (expedición de títulos), y las condiciones para su permanencia en la universidad. La UPC se plantea, en el marco de la reforma de los planes de estudio, introducir importantes modificaciones conceptuales y metodologías en la evaluación y selección de los estudiantes a fin de mejorar la calidad y rendimiento docentes. Este objetivo se concreta en dos propósitos fácilmente cuantificables:

- * Evitar la masificación en la universidad, como causa inmediata del deterioro de la calidad de la enseñanza y la reducción del rendimiento docente.
- * Igualar la duración real de los estudios a la duración teórica.

5.1. Evaluación de los estudiantes

Mediante el proceso de evaluación tradicional se realizan simultáneamente dos funciones con objetivos diferentes: por un lado, se realiza una comprobación del nivel de conocimiento alcanzado por el estudiante en una materia concreta. Por otro, se realiza un proceso selectivo, no explícito, mediante el cual se acaba decidiendo qué estudiantes llegan a titularse en un determinado centro docente. La reforma planteada pretende delimitar claramente ambas funciones, distinguiendo dos tipos de evaluación con dos objetivos claramente diferenciados⁵⁹:

1) Primer nivel de evaluación:

Su objetivo es indicar al estudiante su avance en el conocimiento de materia. Cada asignatura de un plan de estudios tiene definidos sus objetivos y su carga docente, y este primer nivel de evaluación establece el grado de consecución de los objetivos

⁵⁹ "Criterios Generales de evaluación de los estudiantes", Junta de Gobierno, Enero 1992.

establecidos. Siguiendo unas directrices, marcadas por el centro docente que gestiona los estudios, sobre cuales son los aspectos de los conocimientos de los estudiantes sobre los que se pide una evaluación y cual es la forma en que debe materializarse, los profesores encargados de la docencia emiten un informe de evaluación, firmado por el profesor coordinador.

La evaluación en este primer nivel puede basarse, entre otros, en la realización de pruebas tipo examen, trabajos de laboratorio, proyectos, participación en clases prácticas, estancias en otras universidades o empresas. Puede hacerse un examen global al final del curso pero nunca puede ser el único acto de evaluación y su peso en la evaluación final debe ser limitado. Esta evaluación continuada facilita que el aprendizaje y la evaluación sean dos procesos interactivos y, a través del seguimiento de este proceso de aprendizaje, permite ajustar los objetivos de las asignaturas y la carga de trabajo que requieren de acuerdo con las circunstancias de impartición de la misma.

2) Segundo nivel de evaluación:

Su objetivo es decidir si los conocimientos alcanzados por el estudiante son o no suficientes para obtener los créditos previstos en el bloque curricular correspondiente. Este segundo nivel, llamado evaluación curricular, constituye el acto administrativo mediante el que se conceden los créditos de las asignaturas que forman el bloque al estudiante declarado apto en la evaluación, y es el que finalmente, decide si un estudiante está o no en condiciones de que le sea expedido el título administrativo al que conducen sus estudios.

Las evaluaciones curriculares las realizan unas comisiones creadas con esta finalidad en cada centro docente y se realizan en dos fases. En la primera fase, para cada asignatura de las que define el bloque curricular se valora, a partir de los informes de evaluación, la suficiencia del nivel alcanzado por los estudiantes (valoración del rendimiento). Esta primera fase tiene una función de seguimiento y valoración de las evaluaciones de las asignaturas, y de información al estudiante ante la próxima matrícula. En la segunda fase, para cada estudiante se analiza su rendimiento global en el bloque en función de los objetivos establecidos, y se decide si pueden otorgársele los créditos que corresponden al bloque.

El siguiente gráfico muestra esquemáticamente este proceso de evaluación en dos niveles:

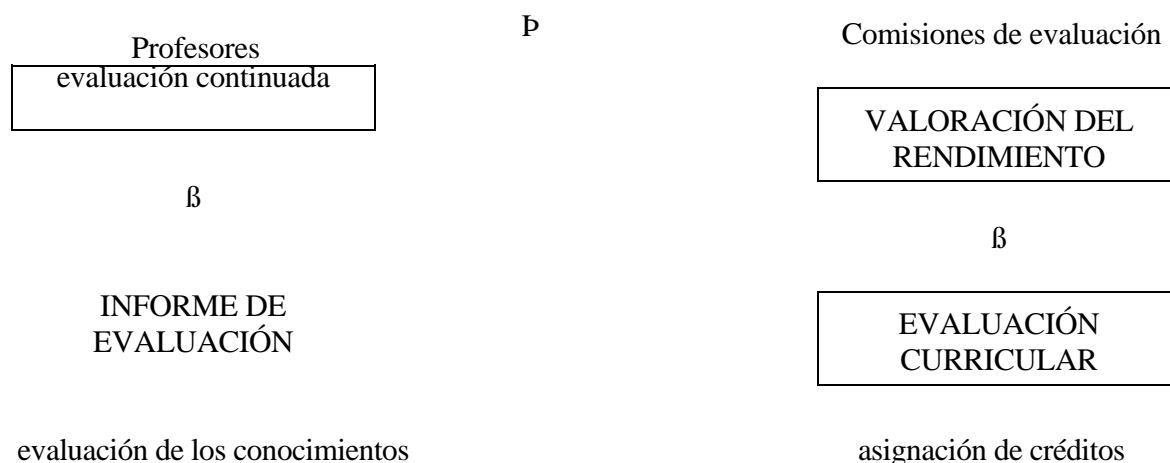


Figura 5 - Esquema del procedimiento de evaluación

El proceso de evaluación de estudiantes implantado en la UPC es absolutamente innovador en el sistema universitario español. Su implantación paulatina comenzó el año académico 92/93, por lo que las valoraciones son todavía prematuras. En estos primeros años, no obstante, algunas consecuencias positivas del proceso de reforma ya pueden notarse con claridad:

- * Ha propiciado la reflexión y el debate sobre la actividad docente en la UPC, con la consiguiente aparición de nuevas experiencias docentes.
- * Ha propiciado visiones globales frente a visiones individuales, reforzando la coordinación interna de los estudios.
- * Ha generado un proceso de mentalización sobre la importancia de disminuir la masificación, que se ha extendido a los planes antiguos, con un aumento destacable del número de titulados.

- * Ha proporcionado a los centros docentes un instrumento para el control del flujo de estudiantes, y para la corrección de anomalías en la evaluación de asignaturas, que está generando procesos importantes de revisión de contenidos y metodologías.

Los estudios en la UPC han dejado de ser una carrera de obstáculos para los estudiantes para convertirse en un proceso paulatino de aprendizaje.

Sin embargo, el proceso no está desprovisto de dificultades para su implantación. La completa aceptación por parte del profesorado de su nuevo papel en la evaluación de los estudiantes requiere tiempo y convencimiento. Por un lado, supone reforzar su papel docente, implicándole en mayor medida en el proceso de aprendizaje de los estudiantes, realizando una evaluación continua que requiere mayor esfuerzo y dedicación, y por otro lado, supone la introducción de criterios externos al profesor para decidir sobre el progreso de los estudiantes, lo cual se ve en algunos casos como la expropiación de un derecho establecido. Los nuevos sistemas de evaluación suponen también un cambio de mentalidad para los estudiantes, a los que se les exige una actividad de estudio más constante que en épocas anteriores, donde en muchas asignaturas había un único examen al final del curso para evaluar su grado de conocimientos.

Este proceso de evaluación tiene también una considerable complejidad de gestión, reforzada por su secuencia cuatrimestral, por lo cual la informatización del proceso ha sido indispensable. Para ello se ha diseñado un sistema integrado para la gestión académica en la UPC (Proyecto ABAC⁶⁰) que contempla los principales elementos de cambio derivados de la reforma de las enseñanzas, y en particular la gestión de la evaluación, desde la introducción de calificaciones parciales por parte del profesor hasta la sistematización de criterios fijados por las comisiones de evaluación curricular. La experiencia acumulada permite ir perfilando los puntos críticos del proceso y mejorar su planificación.

5.2. Selección y seguimiento

La selección de los estudiantes que acceden a la Universidad se hace en la actualidad en base a sus calificaciones en una prueba general de conocimiento (PAAU), ponderada por su expediente académico en la enseñanza secundaria. Este método da sólo una valoración genérica de las capacidades desarrolladas por los estudiantes, sin un análisis de la idoneidad de su formación para

⁶⁰ "Proyecto ABAC: sistema integrado para la gestión académica en la UPC", Junta de Gobierno, Marzo 1993

cursar estudios técnicos: conocimientos específicos, hábitos de estudio y motivación. La escasez de plazas en las universidades públicas provoca además que no todos los estudiantes accedan a los estudios solicitados en primera opción. Estas circunstancias pueden explicar en parte el hecho de que un número importante de estudiantes no son capaces de responder a las exigencias de los estudios universitarios y los abandonan (en los planes antiguos, alrededor de un 30%, de los cuales el 20% cuando ya llevaban dos años o más en la universidad). A la pérdida de recursos económicos públicos que ello supone, debe añadirse el quebranto humano que implica la pérdida de tantos años invertidos sin obtener frutos.

El modelo docente configurado en la UPC establece unas medidas de selección de estudiantes, en sus primeros años de estudios, que les permita una temprana reorientación en caso de no superarlas, y unas medidas posteriores de seguimiento de los resultados de los estudiantes. Específicamente, la normativa de permanencia⁶¹ que entró en vigor el curso 94/95 establece las siguientes medidas:

1) Exigencia de un rendimiento mínimo inicial.

En el primer año de sus estudios, un estudiante debe superar como mínimo 15 créditos (un 20% de los 75 créditos anuales previstos en los planes de estudio) para poder continuar estos estudios en la UPC.

2) Fase selectiva.

Todos los planes de estudio tienen definido un bloque curricular específico, llamado fase selectiva, que comprende, o bien todas las asignaturas obligatorias previstas en el plan de estudios para el primer cuatrimestre (normalmente este es el caso para las titulaciones de primer ciclo), o bien todas las asignaturas obligatorias previstas para los dos primeros cuatrimestres (para todas las titulaciones de primer y segundo ciclo). Los estudiantes deben superar este bloque como máximo en el doble del tiempo teórico previsto, para poder continuar estos estudios en la UPC.

3) Parámetro de rendimiento

Como parámetro para hacer un seguimiento del progreso de los estudiantes, una vez superada la fase selectiva, se considera, para cada estudiante y para cada período lectivo, el cociente

⁶¹ "Normativa de Permanencia de los estudiantes en la UPC", Resolución de 28 de Julio 1994 (BOE 26.09.94).

entre el número de créditos superados y el número de créditos matriculados (parámetro de rendimiento). Valores inferiores a 0,5 se consideran preocupantes y los centros docentes pueden establecer distintos tipos de medidas académicas para mejorar el rendimiento.

El seguimiento de los valores de este parámetro a nivel de cada titulación, de cada centro, de cada asignatura, o de cada departamento ilustra posibles disfunciones, que pueden reconducirse a partir de un análisis de las causas.

Aunque es prematuro hacer una valoración global de los resultados de este conjunto de medidas, sí se puede exponer algunos datos parciales correspondientes a planes de estudio con un grado avanzado de implantación.

El porcentaje de estudiantes que superan la fase selectiva, respecto al total de admitidos en la universidad, está alrededor de un 70%, aunque puede tener grandes variaciones según el tipo de estudios. Esto significa un nivel de abandono de un 30% de los estudiantes, igual al que ya sufría la universidad, pero con la diferencia significativa de que estos estudiantes han estado como máximo dos años en la universidad.

El parámetro de rendimiento promedio, entre los estudiantes que han superado la fase selectiva está alrededor de un 0,7. Hay que tener en cuenta que el cálculo del parámetro de rendimiento se hace a partir de la valoración del rendimiento en cada asignatura, pero independientemente de la evaluación curricular, por lo que el parámetro promedio crece si incorporamos las asignaturas a través de procesos de evaluación global.

La filosofía de los nuevos planes de estudio ha tenido también un efecto positivo, a distintos niveles, en los planes antiguos, bien por una acción decidida de aplicar también en este caso mecanismos semejantes de evaluación curricular {12}, bien por la propia mentalización del profesorado que comparte docencia en ambos planes de estudio, bien por el interés de los mismos estudiantes en avanzar en sus estudios y no verse obligados a cambiar de plan para continuarlos.

Como datos orientativos de estos efectos, se puede indicar que el número de titulados en el curso 93/94 (2.601 en los centros integrados) aumentó en un 18,3% respecto del curso anterior y en un 60% respecto a los titulados el curso 90/91, mientras que la entrada de estudiantes se ha mantenido prácticamente constante. También se ha producido una desaceleración en el crecimiento del número de estudiantes matriculados, que ha pasado de un crecimiento anual promedio de un 5%

en los últimos años a un incremento de sólo un 1,8% en la matrícula del curso 94/95 en relación al anterior.

VI. EL PLAN ESTRATEGICO DE LA UPC: CALIDAD AL SERVICIO DE LA SOCIEDAD

Para responder al reto del incremento de las expectativas sociales respecto a la universidad como servicio público, la UPC, a través de sus órganos de gobierno, ha querido explicitar sus grandes objetivos, de forma precisa y clara, y para ello ha presentado recientemente su plan de actuación estratégico⁶², que establece como eje vertebrador de su actuación la "Calidad al servicio de la sociedad". Esta misión se ha complementado con una definición adicional "Servir las necesidades de la sociedad promoviendo el servicio emprendedor de las unidades docentes y de investigación para fomentar la calidad y la excelencia técnica, científica y artística". La precisión pone también de manifiesto el convencimiento de que han de ser las unidades docentes e investigadoras las protagonistas del proceso.

De esta misión surgen cuatro ejes estratégicos que agrupan las actuaciones más significativas, tabla I, en cada uno de los ámbitos.

⁶² "Universitat Politècnica de Catalunya: qualitat al servei de la societat". Documento Claustro General UPC, 27 de febrero de 1995.

TABLA I
Actuaciones más significativas para la mejora de la enseñanza del
programa estratégico de la UPC.

EJES ESTRATÉGICOS	METAS PARA LA ENSEÑANZA	ESTRATEGIAS PARA LA MEJORA DE LA ENSEÑANZA
Aumentar la implicación con la sociedad y las instituciones y también las relaciones con la comunidad tecnológica y científica	Planificar el futuro	<ul style="list-style-type: none"> • Planificar la oferta de estudios • Creación del observatorio de la demanda de los estudios y de las salidas profesionales • Plan de relaciones internacionales • Impulsar la editorial UPC • Pla ESCHER de bibliotecas
Dar respuesta a las necesidades y demandas sociales aumentando los estándares de calidad y excelencia		<ul style="list-style-type: none"> • Mejorar el proceso de acogida de los estudiantes • Avanzar y profundizar el proceso de reforma académica • Planes estratégicos de los centros docentes • Evaluación de los centros docentes
Incrementar la eficacia de la organización interna	El soporte a las personas	<ul style="list-style-type: none"> • Favorecer la participación y representación de los estudiantes • Potenciar la política de becas y ayudas a los estudiantes • Desarrollar una política de formación del profesorado. • Crear la figura del defensor del universitario
Mejorar la calidad de vida de la comunidad universitaria y su identificación con los objetivos de la UPC		

La UPC, que ha alcanzado ya un grado importante de consolidación, debe iniciar un claro movimiento en la línea de la descentralización, evaluación a posteriori y financiación en función de los resultados, en todos los ámbitos y en especial en el de la enseñanza.

Una de las piezas claves del proceso para mejorar la enseñanza son los centros docentes. Para que puedan asumir su papel con claridad y responsabilidad es necesario definir previamente una serie de aspectos, que permitan una concreción de sus líneas de actuación:

- Definir el marco de funcionamiento de las unidades docentes explicitando las relaciones de asignación de responsabilidades y recursos con el resto de las unidades de investigación y de gestión, y con los órganos de gobierno de la universidad, que sea coherente con la LRU y con los estatutos de la UPC.
- Definir la capacidad total de cada centro docente en cuanto al flujo de sus estudiantes, sobre la base de sus recursos humanos y materiales, para garantizar una formación de calidad. El Consejo Social debería poder acercar esta capacidad a las demandas y necesidades sociales.
- Definir los objetivos globales de mejora de la calidad de las unidades docentes, que sean claros, razonables, verificables y consistentes con los objetivos genéricos de la universidad.
- Definir unos indicadores de calidad de la enseñanza que tengan en cuenta, tanto los parámetros cuantitativos del progreso de los estudiantes y del número de titulados, como los parámetros de calidad de la formación recibida y de su valoración social.
- Impulsar el que cada centro docente elabore un plan propio de actuación estratégica que permita, en función de sus características específicas, responder con rapidez a los cambios en la tipología de los estudiantes y a los cambios de las tecnologías y de los conocimientos.
- Elaborar un esquema de evaluación de las unidades docentes a partir de su marco de funcionamiento, de su proyecto estratégico, de su autoevaluación, de sus indicadores de calidad y de una evaluación externa.

- Definir el marco de asignación de recursos y responsabilidades en función de las necesidades de los centros, de las demandas sociales y de los resultados de la evaluación.

En la tabla II se presenta un primer esquema de actuación en las cuatro fases más significativas del proceso docente.

TABLA II
Esquema de actuación en las cuatro fases del proceso docente

OBJETIVO DE MEJORA	ESTRATEGIAS	INDICADORES
Acogida	<ul style="list-style-type: none"> • Orientación • Proceso de selección • Cursos preparatorios de nivelación • Métodos de aprendizaje • Comunicación con secundaria 	Demanda
Planificación	<ul style="list-style-type: none"> • Plan de estudios • Información docente • Actividades complementarias • Evaluación curricular • Espacios y servicios 	Progresión
Desarrollo	<ul style="list-style-type: none"> • Actualización y significación de los contenidos • Formación del profesorado • Ediciones UPC • Biblioteca 	Aprendizaje
Inserción laboral	<ul style="list-style-type: none"> • Oficina de inserción • Fundación Politècnica de Catalunya • Apadrinamiento de estudiantes 	Empleabilidad

VII. ESTRATEGIAS DE FUTURO

La Universitat Politècnica de Catalunya está comprometida con un ambicioso proyecto de mejora de la calidad en los diferentes ámbitos de la actividad que realiza, con un énfasis especial en la enseñanza, enmarcándolo en su misión de servicio a la sociedad que, como institución pública, le corresponde.

Para que este proyecto global pueda avanzar y conseguir los objetivos de mejora, es necesario profundizar en un cierto número de aspectos:

- Ha de ser un proyecto de toda la comunidad universitaria (personal académico, estudiantes y personal de administración y servicios), y ha de afectar a todo el conjunto de la actuación universitaria.
- Ha de ser una planificación elaborada pensando en la sociedad a la que sirve. Ha de ser capaz de adaptarse a la diversificación de las nuevas demandas, de tal forma que se enfatice su papel de servicio público.
- Una estrecha comunicación entre la universidad, la sociedad y la administración debe permitir definir un concepto de calidad de las instituciones y de los programas que garantice un buen equilibrio entre la calidad intrínseca y la extrínseca, una igualdad de oportunidades en el acceso a los estudios y un respeto a la libertad académica y a la autonomía de la institución.
- Debe avanzarse en un mecanismo global y consensuado de evaluación de la calidad que incluya los diferentes aspectos de la actividad universitaria y establezca un marco de transparencia, de comunicación y en definitiva de confianza entre los diferentes actores.
- Debe avanzarse en el establecimiento de un marco de financiación del sistema universitario que, basándose en las necesidades sociales (demanda de estudios, transferencia de tecnología, internacionalización de la economía y de la educación, empleabilidad de los titulados, etc.), y en los niveles de calidad resultantes de los mecanismos de evaluación, propicie una asignación de recursos adecuada, y que sea vista por la sociedad como una inversión de futuro.

En síntesis se hace necesario que administración, sociedad y sistema universitario decidan avanzar de forma clara en la línea de descentralización, como mecanismo de aceleración de los procesos de mejora de la calidad.

BIBLIOGRAFIA

- 1 "Pla de futur de la UPC", UNESCO-UPC, 1990.
- 2 "Marco para la reforma de los planes de estudio", Junta de Gobierno, Octubre 1991
- 3 "Criterios Generales de evaluación de los estudiantes", Junta de Gobierno, Enero 1992
- 4 "El rendimiento académico en la UPC. El abandono", Gabinete Técnico de Programación, Octubre, 1992
- 5 "Proyecto ABAC: sistema integrado para la gestión académica en la UPC", Junta de Gobierno, Marzo 1993
- 6 "El rendimiento académico en la UPC. Estudio sobre la asignaturas". Gabinete Técnico de Programación, Abril 1993
- 7 "Los estudiantes y titulados de primer y segundo ciclo en la UPC. Curso 93-94", Gabinete Técnico de Programación, Junio 1994
- 8 "Evaluation and decision-making in the Universitat Politècnica de Catalunya", OCDE Documents, 1993
- 9 "Normativa de Permanencia de los estudiantes en la UPC", Resolución de 28 de Julio 1994 (BOE 26.09.94).
- 10 "Policy Paper for Change and Development in Higher Education", UNESCO, 1995
- 11 "Universitat Politècnica de Catalunya: qualitat al servei de la societat". Documento Claustro General UPC, 27 de febrero de 1995.
- 12 "Informe anual sobre el progreso de los estudiantes. Curso 1993-94. Plan 64", ETSEIB, Abril 1995
- 13 "Datos estadísticos y de gestión", UPC, Mayo 1995
- 14 "Estatutos de la Universitat Politècnica de Catalunya", UPC, 1995
- 15 "Directrices generales comunes de los planes de estudio de los títulos universitarios de carácter oficial", R.D. 1497/1987 (BOE 14/12/87)

CARACTERISTICAS DE LA GESTION DE LA FUNCION DOCENTE EN LA UNIVERSIDAD DE GENOVA

Rinaldo Marazza

I PRESENTACION DE LA UNIVERSIDAD

El proceso de descentralización en Italia iniciado en 1991/92 ha favorecido la formación de un sistema de educación superior consolidado y eficiente, para lo cual se ha podido disponer del personal docente adecuado y se ha contado también con el interés y el apoyo de las instituciones representativas de la realidad social-económica local.

La Universidad italiana tuvo en los últimos seis años un aumento importante de la matrícula pasando de 1.064.000 a 1.512.000 estudiantes. En la última década se crearon 7 nuevas universidades, 60 nuevas facultades, 222 cursos de licenciatura y 249 nuevos cursos de diploma universitario. Todos dirigidos principalmente a cubrir las exigencias del mundo industrial.

Teniendo presente este contexto nacional la Universidad de Génova que ha debido enfrentar nuevas tareas y responsabilidades, conservando las funciones de formación e investigación y preservando el papel de la Universidad en la evolución civil y en el desarrollo social-económico del país y de la Región Liguria.

La primera forma organizada de estudios superiores en Génova se remonta al siglo XIII, cuando los "Colegios" establecieron cursos con títulos reconocidos de: Jurisprudencia, Medicina, Teología, Artes y Filosofía. En 1417 el Sello Papal de Sisto IV reconoció además el título de "Colegio de Teología".

En 1554 los Jesuitas inauguraron en Génova los colegios de instrucción superior y en 1623 Paolo Balbi, otro jesuita, construyó el Palacio Balbi, que es la actual sede de la Universidad.

Con la expulsión de la Compañía de Jesús en 1773, la responsabilidad de la Universidad pasó a la República de Génova.

Más adelante, la Universidad se asoció a la Universidad Imperial de París cuando la República pasó a formar parte del Imperio de Napoleón. Con posterioridad al Congreso de Viena, en 1815, pasó al Reino de Cerdeña y consecuentemente a la Universidad de Turín.

En 1870 se instituyó la Escuela Real Superior Naval y en 1883 nació el Instituto Real de Estudios Comerciales. En 1933 y en 1936 ambos fueron absorbidos por la Universidad de Génova y se transformaron respectivamente en la Facultad de Ingeniería y de Economía. La Facultad de Arquitectura es la más reciente y data de 1964.

La Universidad de Génova es una institución estatal y pública, con jurisdicción propia, dotada de una autonomía constitucionalmente afianzada en el ámbito de los principios fijados por las leyes del Estado. Opera con personal dependiente del Estado y con financiamiento estatal que es otorgado por Gobierno Central Nacional. En 1995 el financiamiento fue del orden de 512 miles de millones de liras.

La Universidad de Génova tiene un Estatuto reconocido por el gobierno nacional, en base a la Ley sobre la Autonomía Universitaria número 168 de 1989, al Decreto Legislativo 29 de 1993 y a la ley de Reforma número 382 de 1980.

La Universidad cuenta con una infraestructura física de 240.000 metros cuadrados que se distribuye en las diferentes facultades como se indica en el anexo 3. Además, la Universidad cuenta con sedes en Imperia, Savona, La Spezia y S. Margherita Ligure, con aproximadamente 45.000 metros cuadrados construidos.

Como toda Universidad pública, el objetivo fundamental de la Universidad de Génova es el de desarrollar y difundir la cultura en nivel superior dentro de áreas de interés precisas. Los estudios en las diferentes carreras conducen al ejercicio de una profesión en un campo específico que implica un alto nivel de conocimientos y el uso de metodologías avanzadas.

Para alcanzar sus fines, la institución cuenta con 1.837 docentes y con 1.425 técnicos y administrativos.

La Universidad está conformada por: facultades, programas (cursos) de licenciatura, programas de diplomado Universitario, programas de perfeccionamiento, escuelas dirigidas a fines especiales, escuelas de perfeccionamiento, doctorados de investigación, y post doctorados.

La Universidad es la sede primaria de la investigación científica y su estructura organizativa se compone de: 23 departamentos, 99 institutos, 6 centros interdepartamentales, 1 centro de

investigación, 14 centros de servicios bibliotecarios, 1 coordinación para el sistema bibliotecario, 7 centros universitarios, 1 centro de servicios informáticos y telemáticos.

Se ofrecen actualmente 207 programas de formación entre los cuales se tiene: 17 diplomas universitarios, 16 escuelas dirigidas a fines especiales, 1 Escuela de Obstetricia, 42 diplomas de doctorado, 56 escuelas de especialización, 142 doctorados de investigación, 15 cursos de perfeccionamiento.

La matrícula total en 1995 fue de 41.779 estudiantes en los cursos de Diploma, de Doctorado y en las escuelas; de 1.101 en las escuelas de especialización; de 473 en los doctorados de investigación y de 360 en los cursos de perfeccionamiento. Una síntesis de la evolución de la matrícula se muestra en el anexo 2.

En 1995 los diplomados fueron 496 y los licenciados 3.054.

II ORGANIZACION DOCENTE

La docencia en la Universidad Italiana y de Génova en particular, se implementa principalmente en programas de licenciatura (Laureato) que corresponden a un segundo ciclo en la acepción internacional.

Desde hace unos años se introdujo el diplomado de primer grado, que se obtiene con tres años de estudios universitarios. Este corresponde a un título profesional para todos los efectos prácticos y puede realizarse paralelamente con los estudios de doctorado o en forma independiente. Al término del diplomado es posible continuar estudiando y obtener la licenciatura.

En Italia desde hace tiempo se han consolidado los estudios del Doctorado de Investigación, el cual se obtiene tres años después de la Licenciatura con una tesis. A este programa se accede obligatoriamente por un concurso nacional que da derecho a una beca.

Todos los profesores-investigadores que pertenecen a un departamento o a un instituto de la Universidad de Génova, pueden realizar actividades docentes en uno a más programas de doctorado o de diplomado, en diferentes facultades.

Las facultades, los programas de licenciatura, de especialización y los doctorados de investigación constituyen los principales componentes de la organización docente; los dos últimos pertenecen además al área investigativa.

La Facultad y el Consejo de los Programas (cursos) tienen, de acuerdo a los estatutos, la responsabilidad de formar y otorgar los grados y títulos reconocidos por el Estado

La organización directa de la actividad docente es de responsabilidad del profesor quien actúa dentro de las directivas estatales así como del Consejo de Facultad y del Consejo del Programa respectivo. En efecto, cada programa tiene un ordenamiento didáctico establecido a nivel nacional, según un plan de estudios homogéneo, publicado en "La Gazzetta Ufficiale della Repubblica", después de haber sido evaluado y reconocido por el Consejo Nacional Universitario.

En el marco de los planes de estudio oficiales de la Gazzetta, cada Universidad puede organizar su propio plan de estudios, pero sin cambiar las características básicas del programa general, es decir, la estructura fundamental de las materias definidas a nivel nacional. Las diferencias entre universidades se dan, en general, en la secuencia del currículo y en las especializaciones que tienen relación con las competencias específicas que hay en cada institución y al tipo de investigación que desarrollan.

La evaluación del aprendizaje corresponde, dentro de las directivas generales de cada facultad a los docentes y a una comisión de exámenes formada por tres profesores de la materia en cuestión, al final del año.

La evaluación en créditos (ECTS) vigente en Europa se está también incorporando en Italia. Las Universidades italianas van adecuándose lentamente a este criterio de evaluación internacional, por cierto más flexible. Sin embargo, el reconocimiento de las actividades docentes rige en toda Europa gracias a las interrelaciones entre académicos y al reconocimiento de la calidad de la enseñanza entre las Universidades participantes.

La organización de los programas de Doctorado de Investigación afecta directamente a los departamentos, y cuando falten éstos, a las facultades.

Para organizar un nuevo programa de investigación es necesario que los departamentos presenten un proyecto a los órganos académicos (Senado y Consejo de Administración) los cuales

los revisan y solicitan su apoyo al Ministerio de la Universidad o de la Investigación Científica. Éste, escuchado el parecer del Consejo Nacional Universitario sobre la calidad de contenidos didácticos y científicos, decide su implementación.

Generalmente se toman también en consideración parámetros económicos, porque en Italia para el Doctorado de Investigación existe en número fijo de vacantes; ya que los estudios son gratuitos y el doctorando recibe una beca de aproximadamente 13 millones de liras por año.

En Italia los Programas de Licenciatura pueden ser de acceso libre o de matrícula limitada. En Génova casi todas las carreras de Medicina, Odontología, Ciencias del Ambiente y del Mar, Arquitectura, Informática y casi todos los diplomados, tienen vacantes limitadas.

Los programas de licenciatura pueden ser de 4, 5 o 6 años. Las escuelas de especialización generalmente son de 2 años y de 4 años en la Facultad de Medicina.

III ESTRUCTURA ADMINISTRATIVA

El gobierno de la Universidad está constituido por:

Senado Académico del cual forman parte todos los Decanos de Facultad y los representantes de las áreas científicas y disciplinarias, junto a los representantes de los estudiantes y del personal administrativo. El Senado es presidido por el Rector, y sus funciones son las de determinar las líneas fundamentales de desarrollo de la actividad docente y de la investigación, así como de la política institucional.

Consejo de Administración compuesto por representantes de docentes, investigadores, estudiantes, personal administrativo, el Alcalde de la ciudad de Génova y representantes del mundo empresarial. Es presidido por el Rector, y sus funciones son las de encargarse de la administración, las finanzas y el patrimonio de la Universidad.

El Rector, quien es el representante legal de la institución.

El Pro-Rector, quien substituye al Rector en caso de su ausencia.

El núcleo para la evaluación de la administración, de la productividad de la investigación y de la docencia.

La Comisión paritaria de Ateneo para la docencia y el derecho al estudio.

Colegio de los Coordinadores de las 13 áreas científico-disciplinarias.

IV PERSPECTIVAS ACTUALES CONSECUENTES CON LA AUTONOMIA FINANCIERA

La necesidad de racionalizar los recursos económicos planificando los gastos y las inversiones, y la exigencia de programar los recursos ya existentes, obligó a los órganos de gobierno de la Universidad a poner en marcha un proceso de optimización que ha llevado implícitamente a reconsiderar algunos aspectos importantes de su quehacer.

En relación a las expectativas sociales y del mundo del trabajo, se ha hecho necesario que la Universidad tome en consideración las exigencias exteriores, situándose autocríticamente frente a sus planes tradicionales con calidad y competencia.

La necesidad de actualizar la parte científica y docente, ha obligado a los órganos de gobierno a buscar otras fuentes de financiamiento para llevar a cabo las innovaciones y a eliminar aquellas actividades que se consideren indispensables. Para docentes e investigadores eso ha significado reconvertir sus intereses, adecuando sus experiencias y calificaciones a las nuevas exigencias docentes de los estudiantes.

Esquemáticamente eso implica:

Incrementar las relaciones con la sociedad en general y entre las instituciones públicas y el mundo empresarial de la región.

Poner a la Universidad como centro de innovación científica y tecnológica y con eso al servicio de la divulgación tecnológica.

Incrementar los patrones de eficiencia y calidad en relación a la demanda social.

Incrementar la capacidad interna de organización administrativa y docente.

Para alcanzar lo antes mencionado es necesario:

Planificar el futuro, seleccionar los gastos y programar los ascensos de los nuevos investigadores.

Renovar, por lo menos en parte, la oferta docente a los estudiantes; actualizar las metodologías didácticas y explotar todas las oportunidades que ofrece la tecnología para mejorar la calidad y la cantidad de la didáctica (por ejemplo la educación interactiva a distancia).

Dar una mayor acogida de los estudiantes italianos y extranjeros aumentando y mejorando servicios y ayudas.

Aplicar más racionalmente los impuestos escolares.

Favorecer la representación de estudiantes en la Universidad, involucrándolos más en la institución.

Hacer efectiva la figura del Tutor.

Profundizar en el proceso de reforma académica.

Poner en marcha procesos de evaluación de la eficiencia y de la eficacia de la docencia, la investigación y de la organización académica.

Optimizar una serie de indicadores referentes a espacios, personas, gastos, utilización de aulas y laboratorios, etc.

V ESTRATEGIAS PARA EL FUTURO

La Universidad de Génova está consciente del profundo significado innovador y de la extraordinaria relevancia que caracteriza el período que se inició en 1989 el cual se expresa en la “Ley del Ministerio de la Universidad y de la Investigación Científica y Tecnológica”, que puso a la Universidad frente a la necesidad de llevar a cabo sus tareas institucionales con nuevas reglas en concordancia con las otras universidades de los Estados miembros de la Unión Europea.

Estas reglas buscan innovar en la concepción de Universidad garante de la autonomía docente y de investigación, con el fin de sustituirla por un concepto de autonomía, tendiente a la autogestión, al autofinanciamiento, a la evaluación, en un mercado total siempre más libre y menos protegido.

Esta nueva tendencia coincidió tanto con una crisis económica asociada a una disminución de los recursos, como a los cambios sociales, civiles, económicos y políticos que han motivado a un profundo análisis y una reflexión crítica acerca de los problemas de la institución universitaria.

Consecuentemente, es necesario tomar consciencia que se ha iniciado una nueva fase en la vida universitaria. Este cambio, que si bien es lento, es imparable, y va a llevar a la generación de un nuevo modelo de Universidad moderna, sustentado en la calidad de la oferta docente, de la investigación científica, de la eficacia y de la eficiencia de los servicios y de la administración.

La nueva sociedad pide a las Universidades que realicen su proyecto de desarrollo indicando los objetivos que se quieren alcanzar y los instrumentos para llevarlos a cabo. Se requiere por tanto de un proyecto diseñado no sólo para la creación de una nueva ciencia y cultura, sino capaz de contribuir con medios insustituibles de progreso y civilidad, a la solución de problemas mayores tales como el desempleo, la convivencia multi-racial, el cuidado del medio ambiente, la droga, etc.

Para soportar esta tarea es necesario realizar una gran alianza con las instituciones locales, y con las fuerzas políticas, económicas sociales y empresariales. Se trata de generar una alianza que sea capaz de encontrar soluciones consensuadas y estratégicas. Ello implica una diversificación de la oferta docente, una estrategia más eficaz para desarrollar los proyectos de investigación y para la innovación y la divulgación tecnológica en el ámbito de una política descentralización territorial. El saber y la investigación científica, además de ser elementos indiscutibles de formación cultural y civil de los ciudadanos, se han vuelto en factores económicos y sociales de mayor relevancia, sea por

la relación directa Universidad-mundo productivo, sea por la formación del estudiante que quiere afirmarse cualitativamente en el mercado internacional del trabajo⁶³.

⁶³ Tomado del discurso inaugural el Año Académico del Rector Prof. S. Pontremoli.

ANEXO 1 TIPO DE CURSOS POR SEDE

a) Curso de Programas de Doctorado

Facultad de Arquitectura	-Diseño Industrial
Facultad de Economía	-Economía y Gestión del Servicio Turístico
Facultad de Derecho	-Operador jurídico de empresa -Servicio Social
Facultad de Ingeniería	-Ing. química -Ing. del ambiente y del risorse -Ing. eléctrica -Ing. electrónica -Ing. logística y de la producción -Ing. mecánica
Facultad de Educación	-Periodismo -Habilitación a la Vigilancia (ad esaur.)
Facultad de Medicina y Cirugía	-Logopedia -Asistente de oftalmología -Ciencia enfermería
Facultad de Ciencias Matemáticas, Físicas y Naturales	-Informática
Facultad de Ciencia Política	-Periodismo

b) Escuela direkte a fin especial

Facultad arquitectura	-Proyecto para la náutica del deporte
Facultad de Jurisprudencia	-Asistente social (ad esaur.)
Facultad de Medicina e Cirugía	-Asistencia neurológica y técnica dialitiche -Asistencia social siquiatica -Dirigente y docente de ciencia enfermería -Dentista -Neurofisiopatologia -Instrumentistas de sala operatoria -Técnica cosmética -Técnica de biotecnología -Técnica de fisiopatología cardiocirculatoria (y curso quirúrgico) -Técnico de higiene ambiental y del trabajo -Terapia enterostomale para enfermera profesional -Terapista de la rehabilitación de la neuro e sicomotrocidad de los tiempos evolutiva -Terapista de la rehabilitación especializada en cinesiterapia -Terapista de la rehabilitación especializada en Terapia del lenguaje (ad esaur.)

c) Escuela de Obstetricia

Facultad de Medicina e Cirugía

d) Curso de Postgrado y Doctorado

Facultad de Arquitectura	Arquitectura
Facultad de Economía	-Economía y Comercio -Economía marítima y de Transporte
Facultad de Farmacia	-Química y Tecnología farmacéutica -Farmacia
Facultad de Jurisprudencia	-Jurisprudencia
Facultad de Ingeniería	-Ing. química -Ing. civil -Ing. civil (sez. magistrado, hidráulica, transporte) (ad esaur.) o Ing. magistrado o Ing. eléctrica -Ing. electrónica -Ingeniería electrotecnia (ad esaur.) -Ing. informática -Ing. mecánica -Ing. naval -Ingeniería naval y mecánica (ad esaur.) -Ing. del ambiente y el Territorio
Facultad de Letras y Filosofía	-Conservación de bienes culturales -Filosofía -Geografía -Letras e Historia
Facultad de Lengua y Literatura extranjera	-Lengua y literatura extranjera -Lengua y literatura extranjera moderna (ad esaur.)
Facultad de Educación	-Lengua y Literatura extranjera (ad esaur.) -Materia literaria -Pedagogía (ad esaur.) -Ciencia de la Educación
Facultad de Medicina y Cirugía	-Medicina y Cirugía -Odontología y prótesis dentales
Facultad de Ciencias matemáticas, físicas y naturales	-Química -Química Industrial -Física -Informática -Matemática -Ciencia ambiental -Ciencia biológica -Ciencia de la información (ad esaur.) -Ciencia geológica y Ciencia natural
Facultad de Ciencia Política	-Ciencia Política

e) Escuela de especialización

Facultad de Arquitectura	-Arquitectura dei jardín, proyecto e arreglo del paisaje -Restauo dei monumento
--------------------------	--

Facultad de Letras e Filosofía	-Arqueología con curso Arqueología clásica -Historia del Arte
Facultad de Medicina e Cirugía	-Alergias e inmunología clínica -Anatomía patológica -Anestesia e reanimación -Cardiología -Cardiología -Cirugía de urgencia y de socorro
	-Cirugía del aparato digestivo y de endoscopia digestiva quirúrgica -Cirugía general -Cirugía general (la escuela) -Cirugía general curso de Cirugía oncológica -Cirugía plástica y reconstructiva -Cirugía torácica y Cirugía vascular -Criminología clínica (ind. socio-psicológico e ind. medico-psicológico y siquiátrico forense) -Dermatología y Venereología o Hematología y Endocrinología y enfermedad del cambio -Gastroenterología de endoscopia digestiva -Genética medica (ind. medico - ind. técnico) -Geriatría -Ginecología y obstetricia -Higiene y Medicina preventiva -Enfermedad del aparato respiratorio -Enfermedad infecciosa -Medicina del trabajo -Medicina del deporte -Medicina física y rehabilitación -Medicina interna -Medicina legal y de la aseguración -Medicina nuclear -Medicina tropical -Microbiología y Virología (ind. Microbiología y Virología medica y ind. Técnica microbiológica e virológica) -Nefrología -Neurocirugía -Neurofisiopatología -Neurología -Neuropsiquiatría infantil -Oftalmología -Oncología -Ortopedia e traumatología -Otorrinolaringología -Patología clínica con curso A) general e directivo B) técnico -Pediatría (11 escuela)
	-Pediatría (2, escuela) -Siquiatría -Psicología clínica -Radiología -Reumatología -Ciencia de la alimentación -Urología
Facultad de Ciencia Matemática,	-Ciencia y tecnología del material

Física y naturales	-Física sanitaria
--------------------	-------------------

f) Doctorado de investigación (Sede administrativa Génova)

Facultad de Arquitectura	-Problema de método del proyecto arquitectónico -Recuperación edificios y ambiental -Levantamiento de planos y representación de la arquitectura y del ambiente
Facultad de Farmacia	-Ciencia y crecimiento del producto cosmético -Ciencia farmacéutica
Facultad de Jurisprudencia	-Derecho y procedimiento penal -Derecho penal comparado -Derecho tributario internacional y comparado -Historia del derecho, de la instituciones y de la cultura jurídica medieval, moderna y contemporánea.
Facultad de Ingeniería	-Química para la ingeniería -Física técnica -Física técnica y maquina de fluido -Ingeniería de la maquina de fluido -Ingeniería y economía del transporte -Ingeniería eléctrica -Ingeniería electrónica y informática -Ingeniería electrotecnia -Modelo, método y instrumento para un sistema electrónico y electromagnético -Robotica
Facultad de Letras y Filosofía	-Analítica -Filosofía griega y latina -Filosofía (Filosofía de la ciencia)
	-Ciencia geografico-ambiental y cartografía -Historia del Arte de la india y de Asia Oriental -Historia de América -Historia Grecia -Historia y Geografía e teoría filosófica
Facultad de Maestría	-Diplomática -Filosofía, historia de la filosofía, estética (historia critica de la idea filosófica europea) -Metodología de la investigación en psicología
Facultad de Medicina y Cirugía	-Anatomía y histología patológica -Bioetica -Biología y patologia del envejecimiento -Citología y embriología molecular -Diabetología clínica y experimental -Hematología experimental -Fisiopatología clínica: la microangiopatía -Fisiopatología endocrina clínica y experimental -Genética medica -Ginecología oncologica -Immunoneuroendocrinologia -Medicina interna -Medicina legal -Metodología epidemiología y clínica -Parodontologia y implantologia -Pedodontologia

	<ul style="list-style-type: none"> -Perinatología -Psicodinámica y neurofisiología -Ciencia inmunología -Ciencia microbiológica -Ciencia motora -Estadística sanitaria, biometría y metodología estadística epidemiología
Facultad de Ciencia Matemática, Física y naturales	<ul style="list-style-type: none"> - Física - Geofísica - Informática - Matemática - Ciencia ambiental (Ciencia del mar) - Ciencia química - Ciencia de la tierra
Facultad de Ciencia política	Política financiera y económica de equilibrio territorial en ámbito C.E.E.

g) Curso de perfeccionamiento

Facultad de Maestría	Teoría y técnica de la imagen
Facultad de Medicina y Cirugía	<ul style="list-style-type: none"> -Adolescentología -Cirugía videondoscópica -Citometría a flujo -Diagnóstico clínico-instrumental de la epilepsia -Ecografía y flussimetría en ginecología, obstetricia y senología -Ecografía vascular -Emergencia pediátrica y urgencia médica -El rol de la cirugía odontostomatológica en el restablecimiento funcional y estético del diente oro-facial -Medicina de la farmacotossicodipendencia -Medicina de urgencia -Microcirugía -Odontología restaurativa avanzada -Organización y gestión del servicio sanitario -Psicología forense

ANEXO 2 MATRICULA

LA UNIVERSIDAD: ESTUDIANTES DE POSTGRADO Y DOCTORADO

Estudiantes

inscritos en el Curso de Postgrado Universitario, en la Escuela direkte a fin speciali, allá Scuola di Obstetricia, ai Corso di Laurea

	En curso			Fuera curso			Tot.
	M	F	Tot.	M	F	Tot.	Gen.
Arquitectura	819	1.003	1.822	671	709	1.380	3.202
Economía	1.658	1.583	3.241	1.254	1.007	2.261	5.502
Farmacia	253	612	865	133	238	371	1.236
Jurisprudencia	2.008	2.737	4.745	883	1.142	2.025	6.770
Ingeniería	4.599	881	5.480	1.277	116	1.393	6.873
Letras y Filosofía	989	1.782	2.771	446	865	1.311	4.082
Lengua y Letras extranjeras	152	976	1.128	68	647	715	1.843
Maestría	259	1.543	1.802	83	604	687	2.489
Medicina y Cirugía	614	944	1.558	417	333	750	2.308
Ciencia m.f.n.	1.359	1.614	2.973	648	533	1.181	4.154
Ciencia política	1.123	960	2.083	744	493	1.237	3.320
Total	13.833	14.635	28.468	6.624	6.687	13.311	41.779

Inscritos en la Escuela de Especialización	M	F	1.101
1° año (n. posti)	-	-	264
Año sucesivo	414	423	837

Doctorado - Area de la Facultad de:		473
Arquitectura	30	Lingue y Letterature stran. 8
Economía	2	Maestría 5
Farmacia	10	Medicina y Cirugía 123
Jurisprudencia	45	Ciencia m.f.n. 86
Ingeniería	106	Ciencia politiche 8
Letras y Filosofía	50	

Curso de perfeccionamiento		
Posti banditi		360

Diplomado y Laureati (año escolar 1995)

	M	F	Tot.
1) Diplomado			
Diploma universitario	44	27	71
Scuole dirette a fin speciali	26	103	129
Scuola di Obstetricia		6	6
Scuole di specializzazione	147	114	261
Totali	217	250	467
2) Laureati	M	F	Tot.
Arquitectura	91	91	182
Economía	259	211	470
Farmacia	26	76	102
Jursiprudencia	193	239	432
Ingeniería	347	37	384
Letras y Filosofía	106	255	361
Lengua y Literatura extranjera	11	133	144
Maestría	17	134	151
Medicina y Cirugía	127	110	237
Ciencia m.f.n.	161	191	352
Ciencia política	126	113	239
Total	1.464	1.590	3.054
Total (1 + 2)	1.681	1.840	3.521

Facultad de Jursiprudencia

A.A.	Matrícula	Total inscritos	Laureati
90/91	1157	4838	166
91/92	1217	5193	343
92/93	1465	5658	360
93/94	1826	6386	410
94/95	1561	6659	387
95/96	1455	6729	432

Facultad de Ciencias Políticas

A.A.	Matrícula	Total inscritos	Laureati
90/91	1131	3770	52
91/92	1193	3979	185
92/93	1082	3978	175
93/94	899	3936	221
94/95	756	3625	218
95/96	711	3434	239

Facultad de Letras y Filosofía

A.A.	Matrícula	Total inscritos	Laureati
90/91	1149	5065	177
91/92	1123	6346	515
92/93	1112	6358	522
93/94	741	4556	389
94/95	753	4452	341
95/96	784	4347	361

* nell'a.a. 1993/94 es costituita la Facultad de Lengua y literatura extranjera

Facultad de Maestría

A.A.	Matrícula	Total inscritos	Laureati
90/91	313	1886	79
91/92	351	1940	160
92/93	516	2059	143
93/94	515	2222	169
94/95	687	2464	146
95/96	690	2611	151

Facultad de Medicina y Cirugía

A.A.	Matrícula	Total inscritos	Laureati
90/91	231	2665	203
91/92	351	1940	357
92/93	242	2342	300
93/94	243	2227	257
94/95	242	2088	281
95/96	238	1968	237

* Facultad a numero chiuso

Facultad de Ciencia MFN

A.A.	Matrícula	Total inscritos	Laureati
90/91	901	4084	159
91/92	967	4149	344
92/93	907	4132	372
93/94	922	4220	374
94/95	879	4200	337
95/96	845	4235	351

Facultad de Farmacia

A.A.	Matrícula	Total inscritos	Laureati
90/91	242	1160	28
91/92	190	1190	92
92/93	216	1233	110
93/94	223	1261	104
94/95	208	1256	117
95/96	217	1268	102

Facultad de Ingeniería

A.A.	Matrícula	Total inscritos	Laureati
90/91	1348	4583	158
91/92	1563	5245	326
92/93	1431	5546	345
93/94	1368	5928	381
94/95	1398	6143	452
95/96	1181	6204	384

Facultad de Arquitectura

A.A.	Matrícula	Total inscritos	Laureati
90/91	566	3168	66
91/92	746	3476	157
92/93	913	3895	172
93/94	233	3551	159
94/95	240	3345	194
95/96	288	3226	224

Facultad de Lengua y Literatura Extranjera

A.A.	Matrícula	Total	Laureati
------	-----------	-------	----------

		inscritos	
93/94	400	1957	144
94/95	400	1970	194
95/96	331	1622	224

* Facultad attivata nell'a.a. 1993/94 dalla scissione da Letras y filosofía

Facultadde Economía

A.A.	Matrícula	Total inscritos	Laureati
90/91	1149	5065	112
91/92	1113	5306	328
92/93	1103	5441	410
93/94	1084	5624	375
94/95	950	5657	389
95/96	847	5427	470

Diploma universitario en Ingeniería Química

A.A.	Matrícula	Total inscritos	Diplomati
92/93	17	67	0
93/94	14	77	1
94/95	14	67	4
95/96	17	62	12

Diploma universitario en Ingeniería Eléctrica

A.A.	Matrícula	Total inscritos	Diplomati
------	-----------	--------------------	-----------

92/93	39	39	0
93/94	30	65	0
94/95	19	64	0
95/96	20	72	1

Diploma universitario en Ingeniería Electrónica

A.A.	Matrícula	Total inscritos	Diplomati
92/93	115	115	0
93/94	92	163	0
94/95	70	194	0
95/96	61	214	6

Diploma universitario en Ingeniería Mecánica

A.A.	Matrícula	Total inscritos	Diplomati
92/93	53	74	0
93/94	49	99	0
94/95	26	102	0
95/96	33	116	3

Diploma universitario en Ingeniería Logística

A.A.	Matrícula	Total inscritos	Diplomati
92/93	82	82	0

93/94	71	130	0
94/95	59	165	0
95/96	42	146	24

Diploma universitario en Ingeniería Ambiental

A.A.	Matrícula	Total inscritos	Diplomati
92/93	70	70	0
93/94	66	126	0
94/95	79	170	0
95/96	96	222	6

N.B. I dati relativi ai laureati dell'a.a. 1990/91 NON sono attendibili per motivi tecnici

ANEXO 3 DISTRIBUCION DE LA PLANTA FÍSICA POR FACULTADES

Repartición	Metros cuadrados construidos
Facultad de Arquitectura	11.500
Facultad de Economía	16.100
Facultad de Farmacia	6.800
Facultad de Jurisprudencia	34.400
Facultad de Letras	10.500
Facultad de Idiomas y Literaturas Extranjeras	3.700
Facultad de Ciencias de la Educación	4.000
Facultad de Medicina y Cirugía ⁶⁴)	90.100
Facultad de Ciencias M.F.N.	59.700
Facultad de Ciencias Políticas	4.700
Administración central	10.200
	240.200,00

⁶⁴ Incluye 34.000 metros cuadrados de hospital.

LA DOCENCIA UNIVERSITARIA Y EL MODELO ACADEMICO DE LA UNIVERSIDAD AUTONOMA METROPOLITANA

Eugenio Cetina V.

I. PRESENTACION DE LA UNIVERSIDAD

La Universidad Autónoma Metropolitana fue creada en el año de 1974, con el propósito explícito de servir como una alternativa a los modelos de educación superior existentes en México. Por tal motivo, la Universidad presenta características singulares tanto en materia de organización académica, como en lo que se refiere a los sistemas de enseñanza-aprendizaje. Obvio es decir que ambas cuestiones constituyen un todo funcional, orientado a realizar los distintos campos del quehacer universitario con estándares de excelencia, fundamentalmente el de la docencia.

II. ORGANIZACIÓN ACADEMICA

2.1. Estructura Organizativa

Las ideas rectoras del modelo de organización académica son la organización departamental y la descentralización administrativa.

Mediante el modelo departamental, se vinculan en un mismo espacio orgánico las tareas de investigación, docencia y difusión y preservación de la cultura. De ese modo, es posible desarrollar las tareas sustantivas en forma armónica e integral.

La conjunción de especialistas de un campo de conocimiento en Departamentos Académicos, por otra parte, contiene la flexibilidad necesaria para hacer converger en torno a un objeto de estudio a estudiosos de distintas ciencias y disciplinas científicas, dando lugar así a la formación de un Área de Investigación. El resultado es una labor de investigación con fuertes rasgos interdisciplinarios y elevado rigor académico. Es necesario enfatizar que la constitución de las Áreas de Investigación está dictada por la existencia de un objeto de estudio particular y no por agrupaciones artificiales; con ello, la pertinencia académica de la investigación se encuentra garantizada desde el inicio.

Por tanto la descentralización administrativa permite una mayor flexibilidad y oportunidad en la toma de decisiones académicas. La descentralización disuade la generación de intereses en áreas

administrativas y acerca las decisiones a las áreas académicas. Con esta modalidad organizativa resulta menos arduo el empeño cotidiano por poner a la administración al servicio de la academia. En materia específicamente académica, la descentralización deposita en las Divisiones y Departamentos académicos decisiones sobre asignaciones presupuestales, contratación y evaluación del personal, y, lo que es más importante en este caso, programación docente, evaluación y modificación de planes de estudio.

Por su parte, los departamentos organizan la vida académica básica de la Universidad. Su labor principal es apoyar en la impartición de los programas docentes tanto en licenciatura como en los postgrados.

En esta instancia es donde se asignan las cargas docentes, se lleva el seguimiento de los diversos programas de estudio, se organizan seminarios y conferencias de apoyo a la docencia, se coordinan todas las labores colaterales de apoyo a la enseñanza, como son, desarrollo de talleres especiales, conferencias, seminarios, prácticas en laboratorios, prácticas de campo, etc. Además de supervisar el estado de laboratorios y acervos bibliográficos y hemerográficos y el trabajo de las demás instancias de soporte al proceso de enseñanza-aprendizaje (Lenguas Extranjeras, Cómputo, Actividades Deportivas y Recreativas). Adicionalmente, están constituidos por diversas Áreas de Investigación.

Por lo tanto, docencia e investigación se realizan dentro de una organización que es capaz de adaptar o incorporar innovaciones y transformaciones, sin que se requieran cambios en la estructura general de la institución. Por su propia organización, una carrera se forma con asignaturas y actividades correspondientes a varios departamentos y divisiones, lo que brinda a las actividades docentes una característica interdisciplinaria. Todo lo anterior garantiza que la Universidad responda a los requerimientos del futuro.

En consecuencia, en el modelo que la UAM postula, las actividades de docencia e investigación son inseparables y constituyen una unidad dinámica. Intentar dissociarlas, en el tratamiento de los asuntos fundamentales de la Universidad, desvirtúa el sentido del proyecto que la institución representa.

2.2. Sistemas de enseñanza-aprendizaje.

El eje sobre el que gira la vida académica de la Universidad es la figura del profesor-investigador. Las labores docentes mantienen un estrecho vínculo con las actividades e investigación, de suerte que los contenidos de los programas docentes registran una apreciable actualización. Por otra parte, el modelo departamental coadyuva para que las unidades de enseñanza-aprendizaje sean impartidas por especialistas que, a su vez, buscan adaptar los contenidos temáticos a las necesidades específicas de la carrera en cuestión.

Ello ha sido posible en virtud de que la UAM mantiene una planta académica integrada en su 74% por profesores-investigadores de tiempo completo, contratados por tiempo indeterminado. A mayor tiempo de dedicación a las tareas académicas, mejores resultados en docencia e investigación. De igual manera, la mayor habilitación académica de los cuerpos profesoriales se traduce en una docencia de mayor calidad; es decir, más actualizada y más pertinentemente cercana al perfil que demanda el siempre cambiante mercado de trabajo.

La organización descentralizada y departamentalizada de la UAM ha producido la coexistencia de diversas experiencias docentes. Más que un modelo general de enseñanza-aprendizaje, la UAM desarrolla diversos sistemas de docencia, cada uno con sus particularidades.

Unidad Azcapotzalco

Esta Unidad ofrece tres sistemas. El Sistema Expositivo Magisterial, en el que existe un profesor por cada unidad de enseñanza-aprendizaje, es decir por cada materia; el profesor imparte su cátedra y como complemento recomienda la asistencia a mesas redondas y conferencias, o la realización de seminarios o trabajos de investigación. El Sistema de Eslabones, se utiliza en la División de Artes y Ciencias para el Diseño y consiste en integrar teorías, metodologías y técnicas aplicándolas a diseños que respondan a necesidades reales. El Sistema de Aprendizaje Individualizado, se ofrece en la División de Ciencias Básicas e Ingeniería; los profesores fungen como asesores y agentes motivadores, ayudando al educando a estudiar a su propio ritmo.

Unidad Iztapalapa

En Iztapalapa hay gran preocupación por hacer que en la formación profesional el educando desarrolle una visión interdisciplinaria, por lo que participan especialistas de diversas disciplinas científicas y humanísticas que adaptan sus conocimientos a la carrera en cuestión. Las tareas docentes están directamente relacionadas con la investigación, así que los alumnos participan activamente en el análisis de problemas concretos y en la generación de posibles soluciones. En este sistema, el estudiante aprende investigando, por lo que su plena formación profesional requiere su constante participación.

Unidad Xochimilco

La Unidad Xochimilco ha desarrollado un sistema educativo conocido como el Sistema Modular, en el que un “módulo” es una unidad de enseñanza-aprendizaje integral, no hay materias individuales; los temas que se discuten, los experimentos de laboratorio, las prácticas de campo, las investigaciones bibliográficas, las prácticas en talleres, así como la asistencia a mesas redondas, simposia, seminarios, manejo de técnicas audiovisuales, etc., se organizan en torno a problemas reales y concretos a los que se le buscan soluciones. En este sistema, el profesor asesora y coordina pequeños grupos de trabajo en los que se estudia, se intercambian ideas, y se diseñan y realizan investigaciones con el propósito de vincular los conocimientos teóricos con la práctica y participar en actividades de servicio social en las comunidades.

Todos estos sistemas tienen sus particularidades, pero el propósito común de todos ellos es estimular la participación y creatividad de los alumnos, enseñarles a trabajar en equipo, desarrollar sus aptitudes para la investigación, dotarlos de una concepción científica e interdisciplinaria, y hacerlos conscientes de su responsabilidad ante las necesidades nacionales.

Cabe mencionar que la figura del profesor-investigador de tiempo completo brinda un mayor espacio de interacción con los estudiantes, propiciando formas de enseñanza extra-aulas que contribuyen a elevar la calidad de la enseñanza. La fuerte interrelación docente-alumno, el diseño teórico-práctico de los planes y programas de estudio y el involucramiento de los alumnos en tareas de investigación desde momentos tempranos de su formación son factores que han llevado a registrar una elevada eficiencia terminal. Baste señalar al respecto que el 80% de los alumnos obtienen su título en un lapso de entre seis meses y un año, posteriores a la conclusión de los estudios; también cabe destacar el hecho de que el 90% de los egresados se desempeña profesionalmente en el campo de su especialidad.

Dos factores contribuyen a explicar esta elevada eficiencia terminal. En primer término, cabe citar el hecho de que para su titulación los alumnos no requieren de la presentación de tesis profesional, sino de un trabajo terminal. Pero esa es una cuestión puramente administrativa; el segundo y más importante factor, es que el diseño teórico-práctico de los planes y programas de estudio y el fuerte acento en la investigación como parte del proceso formativo conducen a que, en forma integrada a la acreditación de las diversas asignaturas o unidades de enseñanza-aprendizaje, los alumnos aborden sistemáticamente el tema de investigación que constituirá su trabajo terminal. Existen instituciones en las que, tras cursar asignaturas teóricas, el alumno emprende, al final y sólo al final de sus estudios, la investigación de su tema de tesis y generalmente lo hace en condiciones de escasa práctica investigativa y con escaso compromiso de parte del asesor. En la UAM se ha optado por incorporar la investigación como parte del proceso de desarrollo de destrezas y habilidades de los estudiantes, con resultados alentadores en términos de eficiencia terminal, calidad de la enseñanza y titulación.

III. POLÍTICAS DE APOYO A LA DOCENCIA

La actividad docente, en su sentido más amplio, es la razón fundamental de ser de la Universidad; la impartición de cátedra, la asesoría a estudiantes, la dirección de proyectos terminales, la continua revisión y actualización de planes y programas de estudio, la organización de seminarios, etc., conforman el núcleo del quehacer universitario.

Por efecto del deterioro experimentado en los ingresos del personal académico, en diversas instituciones se registraron deserciones hacia otros ámbitos de actividad o, en el mejor de los casos, la combinación de actividades profesionales diversas, con una menor dedicación a la labor académica. Con la aplicación de políticas de estímulo, fue posible mantener una “masa crítica” de investigadores que, sin embargo, priorizaban las tareas de investigación por sobre la actividad docente.

Para enfrentar esa distorsión en el desarrollo de las funciones sustantivas de la Universidad, se diseñaron un conjunto de políticas y mecanismos tendientes a revalorar el trabajo frente a grupos, a recuperar el equilibrio entre docencia e investigación.

Más que como un fin, como un medio para ofrecer educación de cada vez mayor calidad y pertinencia, la UAM ha establecido como una de sus prioridades institucionales el conseguir que el

nivel académico de sus profesores e investigadores sea el más alto posible y que sus áreas de especialidad incidan en la satisfacción de las grandes necesidades de México.

Toda vez que el trabajo colectivo posibilita un quehacer académico más eficaz y de calidad superior, en la UAM se ha discutido una nueva concepción, que reconoce que la fortaleza de una institución de educación superior depende en buena medida de lo que se ha llamado sus "cuerpos académicos". Se considera que un cuerpo académico es un grupo de profesores, de investigadores, que comparten intereses comunes; puede ser un grupo de carácter multidisciplinario, no necesariamente disciplinario.

Estos grupos académicos se caracterizan al menos por dos grandes elementos: su alto grado de habilitación académica, y su participación en redes de intercambio académico. Es así que la UAM está comprometida con un modelo de carrera académica que transcurre en la interacción con un cuerpo académico, más que con la imagen del investigador solitario.

Con todo lo anterior, se ha propiciado una cultura comunitaria que valora el trabajo académico de excelencia y que induce al personal a esforzarse por elevar su calificación académica.

A la fecha, más del 50% del personal académico de carrera cuenta con estudios de maestría y doctorado. El propósito de la Universidad es incrementar significativamente esa cifra y se está trabajando en ello. Hasta el mes de marzo de este año, 494 profesores contratados por tiempo indeterminado, que representan el 21.7% del total, se encontraban realizando estudios de postgrado; 191 en programas de maestría y 303 a nivel de doctorado. La UAM otorgó beca de postgrado a 113 de ellos, y a 103 más les brindó diversos apoyos complementarios. Estas cifras indican la magnitud del esfuerzo que se está haciendo para mejorar el perfil formativo de la planta académica de la UAM.

Dichos instrumentos han coadyuvado a lograr que en la actualidad el 20.5% del profesorado de carrera de tiempo completo tenga el grado de doctor, que adicionalmente el 34.3% del mismo ya cuenta con grado de maestría y que el 4.11% tenga especialidad.

Una manera de medir los efectos positivos de estas acciones es la presencia de profesores-investigadores de la UAM en el Sistema Nacional de Investigadores en México.

Este es un mecanismo de impulso a la profesionalización académica, desarrollado por el gobierno mexicano. Sin importar la institución educativa a la que se encuentran adscritos, los

investigadores universitarios pueden postular para candidatos a investigador, o bien investigadores nacionales. Mediante una evaluación de su producción académica, diversas comisiones, integradas por “pares académicos” y abocadas a campos específicos de conocimiento, valoran la trayectoria y la producción reciente del postulante para asignarle la categoría de candidato, o bien la de investigador, con tres niveles. Además del prestigio que representa, la pertenencia al SNI implica la obtención de un emolumento que, para la mayoría de los investigadores significa más del 50% de sus ingresos globales; es decir que implica elevar al doble su salario. La pertenencia al SNI no obsta para que los investigadores se hagan acreedores a otros estímulos diseñados por las instituciones educativas a las que están adscritos. Este sistema finalmente logró contener el éxodo del personal académico más calificado hacia otras actividades profesionales.

La presencia de investigadores de la UAM en el SNI se ha ido consolidando y adquiriendo mayor significación. Ha crecido de 45 profesores en 1984, hasta alcanzar 383 en 1994. A la fecha, representan alrededor del 17% de los profesores de tiempo completo de la UAM. Se tiene el propósito de aumentar tal proporción, pues la pertenencia al SNI no sólo representa un reconocimiento académico y social para los investigadores, sino constituye un indicador relevante del nivel de excelencia de las instituciones.

Estos esfuerzos por elevar el perfil formativo del personal académico, como se ha señalado, se traducen de manera casi directa en un mayor nivel de calidad en el desempeño de las funciones sustantivas de la Institución.

3.1. Política de estímulo a la actividad docente

Carrera académica

Siguiendo la lógica del modelo académico de la UAM, el estímulo a las actividades docentes sólo tiene sentido en tanto se realiza considerando las actividades universitarias como un todo armónico e integral. Así, el conjunto de acciones orientadas a fortalecer la docencia se enmarcan en el diseño de una auténtica carrera académica que, entre otros, contiene los siguientes estímulos:

Becas de apoyo a la Permanencia del Personal Académico.

A.Beca de Reconocimiento a la Carrera Docente

B.Premio a la Docencia.

- C.Premio a la Investigación.
- D.Premio a las Áreas de Investigación.
- E.Cátedras Divisionales
- F.Becas para Estudios de Postgrado del Personal Académico.
- G.Estímulos para la Elaboración de Libros de Texto.
- H.Apoyo a la realización de Estancias de Investigación.
- I.Estímulo a los Grados Académicos.
- J.Estímulo a la Trayectoria Académica Sobresaliente.

Entre los criterios que han guiado la implantación de la carrera académica destaca el hecho de que era importante restablecer una estructura de reconocimiento al trabajo y las trayectorias académicas del personal. Es fundamental que la promoción en las categorías represente cambios en las características del trabajo y sus recompensas. De este modo se puede apoyar la profesionalización y el desarrollo académico.

La anterior estructura tendía a retribuir mejor a las más bajas categorías por los mismos productos del trabajo, de acuerdo al tabulador. Diferenciar más los niveles y premiar la promoción, ha hecho más atractiva la carrera académica en la Universidad Autónoma Metropolitana. Esta motivación es importante, tanto para el personal de las menores categorías, como para aquellos recién egresados que pueden encontrar en la docencia y la investigación una opción de desarrollo profesional.

Además de incrementar significativamente los montos asignados a los premios y estímulos, a fin de darle mayor relevancia a estas actividades. Se ha buscado que los beneficiarios obtengan, además de un premio material y significativo, el reconocimiento público de su labor.

Con estos reconocimientos y estímulos se han promovido las actividades y estructuras concretas, al tiempo que se ha generado una revaloración de las tareas académicas. Se han diseñado instrumentos que estimulan y premian el trabajo colectivo. De igual forma, se han fomentado los grupos de investigación, así como el desarrollo de seminarios y reuniones académicas internas que propicien un mejor ambiente de trabajo beneficiando con ello la calidad de sus resultados; la creación de este ambiente de continua superación académica ha sido uno de los esfuerzos primordiales.

Becas y estímulos

En cuanto a los estímulos que valoran y reconocen la actividad docente, cabe decir que con el establecimiento de un conjunto de mecanismos se ha buscado desplegar una política que atienda las diversas dimensiones del quehacer universitario, evitando las hipertrofias resultantes de privilegiar un sólo ámbito.

Con la beca de reconocimiento a la carrera docente se ha buscado estimular un mayor compromiso de los miembros del personal académico con las actividades docentes, ha sido un instrumento importante para promover la permanencia de los profesores y la revalorización de la enseñanza como una actividad fundamental en la institución, así como también para evaluar la docencia en las Divisiones.

El planteamiento de la beca establece un modelo de diferenciación de acuerdo a la dedicación y el compromiso del profesor con las actividades docentes frente a grupo. Además se busca generar un estímulo efectivo que fomente en los profesores un mayor acercamiento con el desarrollo de las actividades docentes.

Para acceder a esta beca se parte de la carga docente y se tiene como referencia el número de horas de actividad docente frente a grupo relacionados con las unidades de enseñanza-aprendizaje impartidas en un año. En la estructura de la beca se considera el requisito de haber impartido unidades de enseñanza-aprendizaje en dos de los tres trimestres anteriores a la solicitud.

El Premio a la Docencia se concibió con la finalidad de hacer un reconocimiento expreso al personal docente que decidió desarrollar una carrera académica poniendo énfasis en la enseñanza como actividad preponderante. Para la obtención de esta distinción, se realiza una amplia ponderación de factores que confluyen en el logro de una docencia de calidad que implica, entre otros elementos, transmitir al estudiante la pasión por la disciplina que está conociendo y el desarrollo de una ética profesional a partir del compromiso en este desempeño.

Para la asignación de este premio, los consejos divisionales emiten en la primera sesión del año, las modalidades particulares al respecto, con el objeto de fijar la direccionalidad del premio. A fin de contar con mayores elementos en la toma de decisiones, los consejos divisionales toman en cuenta la opinión de los alumnos, miembros del personal académico y los coordinadores de estudio respectivos.

La creación de las Cátedras Universitarias ha pretendido alentar el trabajo de los profesores, reconociendo su compromiso con las actividades de la Universidad, para mejorar su ambiente de

trabajo y gratificar los méritos académicos excepcionales. Las cátedras universitarias son un espacio reservado para el personal de cualidades académicas excepcionales. Esta figura sirve para incorporar a profesores externos de elevado nivel académico y que hayan sobresalido especialmente en el desempeño de sus funciones. A partir de esta figura se dan contrataciones temporales con la finalidad de que mediante procedimientos reglamentarios se conviertan, en su oportunidad, en trabajadores definitivos.

Los consejos divisionales son los encargados de establecerlas y asignarles nombre, en su caso también de modificarlas o suprimirlas. El procedimiento para ocupar las cátedras constituye una de las formas de fijar los términos de ingreso del personal académico; en esta proyección, las decisiones de los consejos divisionales tienen una influencia relevante en la indicación de las actividades académicas específicas, de los requisitos y las modalidades para la aprobación de las cátedras y de quién las ocupará. En el proceso de contratación de la persona seleccionada está regido por un concurso de oposición, como a todo el personal académico de la Universidad.

Otra medida para apoyar la permanencia ha sido el establecimiento de los concursos para la elaboración de los textos de docencia. Con esta iniciativa se pretende reforzar el trabajo docente que se realiza y alentar una relación más estrecha entre docencia e investigación. Esta medida apoya la difusión del esfuerzo de muchos profesores, premia y alienta el trabajo docente y se apuntalan las labores en el aula.

El estímulo a la trayectoria académica sobresaliente fue creado con el propósito de dar reconocimiento específico a la producción académica total acumulada de los profesores investigadores y técnicos académicos de mayor nivel. Se busca con ello justipreciar la calidad de sus contribuciones en realización y mejoramiento de las tareas universitarias, al tiempo que se fomenta la permanencia de los profesores y se impulsa un mayor compromiso con las actividades de docencia, investigación y preservación y difusión de la cultura.

El estímulo está reservado a Profesores Investigadores Titulares, con nivel "C" y a Técnicos Académicos Titulares con nivel "E". Los aspirantes deben gozar de la Beca al Reconocimiento de la Carrera Docente o de la Beca de Apoyo a la Permanencia del Personal Académico con Base en el desempeño de las Funciones Universitarias y se otorga con base en el puntaje que cuantifica su producción total acumulada durante su estancia en la Universidad.

3.2. Actualización de planes y programas de estudio.

La flexibilidad que implica el modelo organizativo de la universidad posibilita una mayor agilidad y oportunidad en la actualización de los planes y programas de estudio. En el período 1993-1994, por ejemplo, se realizaron adecuaciones y actualizaciones a los planes y programas de 21 de las 58 licenciaturas que ofrece la UAM.

Una modificación de orden general que se operó en todo el nivel de licenciatura fue dar mayor concreción a los contenidos didácticos del tronco general de las carreras. Como se ha indicado, los diversos departamentos académicos concurren a las actividades docentes de las varias carreras que están bajo la responsabilidad de una división. Se detectó un nivel demasiado general y amorfo de los conocimientos impartidos en el tronco general, por lo que éste fue readecuado en forma tal que, ahora, los contenidos temáticos, las prácticas y los talleres tienen una más clara referencia al campo de estudio de cada carrera y al tipo de problemas que los egresados enfrentarán en su actividad profesional.

En materia de estudios de postgrado, se aprobó la creación de siete nuevos programas, con lo que su número total se eleva a 38, de los cuales 21 figuran en el padrón de excelencia del Conacyt. En la actualidad, la UAM se encuentra explorando nuevos caminos docentes. Habiendo detectado como un problema generalizado de los estudios de postgrado en México la excesiva escolarización, se ha buscado ofrecer programas de mayor flexibilidad. Así, por ejemplo, el recientemente creado programa de estudios de postgrado en Ciencias Antropológicas, se encuentra integrado por los niveles de especialización, maestría y doctorado que pueden cursarse por separado o, preferentemente, como un programa completo. Asimismo, en este programa se ha buscado dejar atrás las añejas concepciones del postgrado escolarizado para realizar predominantemente investigaciones y lecturas bajo la tutoría de un profesor de alto nivel.

Habida cuenta de que el modelo educativo de la UAM parte del supuesto de que la investigación misma es un espacio relevante de formación académica, se está buscando readecuar los planes de estudio de los postgrados a fin de desestimular los métodos basados en la escolarización e incorporar a los alumnos de posgrado a las tareas institucionales de investigación. Consideramos que esta es una propuesta educativa que permitirá desarrollar programas de posgrado bajo parámetros de excelencia. Lo que se pretende es que los posgrados sean más formativos que informativos; de lo que se trata es de enseñar a investigar, investigando.

IV. INFRAESTRUCTURA DE APOYO A LAS TAREAS DOCENTES

En los tiempos actuales, el recurso a medios tecnológicamente avanzados es fundamental para el logro de una docencia de calidad. La concepción de la docencia como simple transmisión de conocimientos de los profesores hacia los alumnos ha devenido anacrónica e insuficiente.

Ante la eclosión de la informática como un elemento fundamental de la vida moderna, la UAM ha realizado un gran esfuerzo para ampliar y mejorar su equipamiento físico, particularmente en aquellas áreas que tienen una función directa de apoyo a las actividades docentes.

Así, se ha procedido a la automatización de los servicios bibliotecarios y hemerográficos, integrándolos a la red institucional de cómputo conocida como Teleuam.

Datos de finales de 1994 indican que la UAM cuenta con casi cuatro mil microcomputadoras y casi mil quinientos nodos agregados a la red Teleuam, en tanto que el servidor Gopher de la institución registra más de 400 accesos mensuales.

Pero de poco serviría este equipamiento informático si paralelamente no aumentaran las habilidades de la comunidad para utilizarlo eficientemente. Por ello la Universidad ofrece, en sus Unidades, numerosos cursos de cómputo, tanto a la comunidad como al público externo.

Sin embargo, no ha sido suficiente, por lo que a la fecha se están estudiando las mejores alternativas para incorporar, dentro de los tres primeros trimestres de cada carrera, cursos-talleres de computación como una asignatura obligatoria. De ese modo, mediante la transmisión de conocimientos y habilidades en cómputo, facilitando los medios materiales para su uso intensivo, e integrando instrumentos informáticos y audiovisuales a los métodos docentes, la Universidad está realizando un esfuerzo por elevar la calidad y actualidad de su docencia. Actualmente se está trabajando a fin de incorporar a los alumnos a las redes informáticas, vía INTERNET.

Estos esfuerzos, no sólo tienen que ver con la calidad de la docencia, sino que buscan dar respuesta a una demanda explícita del mercado de trabajo de las 58 carreras que ofrece la UAM; al atenderla en forma esmerada, la institución podrá garantizar a sus egresados una mejor y más rápida colocación laboral.

V. MECANISMOS DE EVALUACION

La evaluación de las actividades académicas, en tanto que práctica sistematizada y periódica, es una experiencia relativamente reciente en el ámbito mexicano. En los últimos seis años se han realizado esfuerzos de evaluación tendientes a impulsar la elevación de los niveles de calidad de las tareas universitarias. El sistema, de implantación nacional, reconoce tres niveles: interinstitucional, institucional e individual.

5.1. Evaluación interinstitucional

En el año de 1993 fue integrado el Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior, A.C., con el propósito de coordinar y sistematizar las experiencias de evaluación de la educación superior. Las instituciones comprometidas con el esfuerzo, en su mayoría públicas, suelen recibir la visita de profesores distinguidos de otras instituciones, quienes analizan los resultados logrados en materia académica y formulan sugerencias. Esta visión externa de su trabajo, se constituye como un elemento muy objetivo que apoya los procesos de autoevaluación que realizan las propias instituciones.

Un segundo elemento de evaluación externa está a cargo del Sistema Nacional de Investigadores. Como hemos señalado, la pertenencia de un número creciente de profesores al Sistema se ha convertido en un símbolo de calidad y prestigio de las instituciones. Por ello, el SNI contribuye indirectamente a los procesos de evaluación a través de la revisión que realizan sus comités dictaminadores sobre los informes anuales de actividades que someten los miembros del Sistema.

Por otra parte, el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT) ha reorientado sus prioridades hacia el apoyo de proyectos de investigación que posean la mayor pertinencia académica. De ese modo, el apoyo financiero a investigaciones de mayor calidad ha contribuido a estimular la creación de nuevas agendas de investigación. Al igual que en el caso del SNI, estas acciones están referidas a una esfera individual, pero al mismo tiempo tienen la expresión de un mecanismo de evaluación externa, interinstitucional.

Estos esfuerzos han logrado implantar la cultura de la evaluación en el medio académico mexicano. Esta cultura, hoy, es fuerte en el área de ciencias básicas e ingeniería, se está consolidando

en las ciencias biológicas y de la salud, y es débil pero prometedora en las ciencias sociales y humanidades y en las ciencias y artes para el diseño.

No obstante, aún queda mucho por hacer. Los métodos de evaluación han sido sometidos a la crítica; para numerosos científicos resultan excesivamente bibliométricos: dan un peso desmedido a las colaboraciones en publicaciones de alcance internacional y al número de citas en publicaciones de colegas, mientras que se interrogan poco por la dimensión cualitativa del trabajo académico.

Las críticas más fuertes se refieren, de un lado, al desestímulo que el sistema propicia en las actividades de docencia al privilegiar la publicación de resultados de investigación y, del otro, al impulso de un productivismo poco eficaz, expresado en el desarrollo de investigaciones orientadas a la publicación en el corto plazo, inhibiendo la investigación de largo aliento.

Los métodos de evaluación se están reformando para incorporar la dimensión cualitativa. Por lo demás, ésta ha sido una acción permanente de las instancias evaluadoras. Cualquiera que sea el derrotero que tomen, lo cierto es que han logrado implantar la cultura de la evaluación en el conjunto de la comunidad científica del país.

5.2. Evaluación institucional

En el caso específico de la UAM, se han puesto en práctica diversos mecanismos de evaluación, todos los cuales buscan estimular la superación académica y elevar los niveles de calidad de las tareas sustantivas de la institución.

Jurados

El otorgamiento de los diversos premios y estímulos a que hemos aludido páginas arriba, corre a cargo de Jurados Ad Hoc por cada área de conocimiento. Estos Jurados se integran con profesores distinguidos en el área de su especialidad; pueden ser miembros del personal académico de la Universidad o bien académicos externos. Los Jurados suelen apoyarse en dictaminadores externos.

Según el caso, los jurados son nombrados por el Rector General o por el Rector de Unidad, por lo que la consulta a los Departamentos y Divisiones Académicas resulta fundamental para una adecuada selección. No es común que se susciten protestas por sus resoluciones, pues sus integrantes cuentan con una sólida reputación académica.

Comisiones Dictaminadoras

Estas Comisiones tienen dos características principales; la primera de ellas es que una parte de sus integrantes son electos directamente por el personal académico y la otra designada por el Rector General, lo que confiere a sus decisiones un amplio margen de autonomía y legitimidad; la segunda es que se encuentran integradas por profesores titulares de tiempo completo por lo que sus dictámenes toman la forma de una evaluación “entre pares” con parámetros de naturaleza estrictamente académica.

Las Comisiones Dictaminadoras toman resoluciones en materia de permanencia y promoción del personal académico. Al disponer de un Tabulador para Ingreso y Promoción para el Personal Académico que define rangos de valoración de los diversos productos del trabajo, sus decisiones cuentan con un referente objetivo y explícito que, aunado a la autoridad moral y académica que les confiere su carácter simultáneamente electo y mixto y su condición de investigadores de alto nivel, hace que las controversias sean poco frecuentes.

Adicionalmente cabe mencionar que la evaluación que realizan las comisiones no está referida a su propia unidad; de manera que las tres unidades se evalúan entre sí y pueden, además, apoyarse en dictaminadores externos, por lo que su labor adquiere mayor objetividad.

Si bien la acción de las Comisiones ha sido ampliamente positiva, aún es menester avanzar en la valoración cualitativa del trabajo académico, así como establecer parámetros más homogéneos y criterios más sistematizados para su labor.

Evaluación de los egresados

En 1995, la Universidad realizó una amplia investigación entre sus egresados. El propósito del estudio fue detectar el grado de satisfacción con respecto a las habilidades, destrezas y actitudes adquiridas durante su estancia en la Universidad, contrastarlas con las exigencias que les ha presentado el mercado de trabajo, e interrogarles por su satisfacción con la Universidad y carrera elegidas.

De los resultados preliminares es posible detectar los ámbitos de la docencia que, a juicio de los egresados y con base en su experiencia profesional, deben experimentar reformas. Se pretende aplicar una encuesta sistemática que permita observar en el tiempo diversos indicadores de

satisfacción y brindar un elemento adicional, objetivo y oportuno, al proceso de revisión de los planes y programas de estudio que, una vez cada tanto, realizan los departamentos académicos.

Evaluación de los profesores a los alumnos

Cada unidad de enseñanza-aprendizaje o asignatura tiene dos tipos de evaluación, periódica y terminal. Asimismo, los Consejos Divisionales pueden determinar la aplicación de evaluaciones departamentales, tanto periódicas como terminales.

En caso de no resultar aprobado, el estudiante podrá solicitar, en el trimestre, una sola evaluación de recuperación por cada asignatura. Estas evaluaciones de recuperación están limitadas a un máximo de dos asignaturas en el trimestre y hasta cuatro de la misma asignatura durante todo el período de estudios.

El hecho de rebasar estos límites implica la pérdida de la calidad de alumno. Asimismo, el estudiante podrá ser separado si el número de evaluaciones globales o de recuperación no acreditadas durante el curso del tronco general supera al número de asignaturas de ese nivel más dos.

El sistema modular de enseñanza-aprendizaje que se practica en la Unidad Xochimilco tiene implicaciones en materia de evaluación. Al no existir asignaturas individuales, el estudiante debe aprobar íntegro el módulo trimestral; de lo contrario deberá cursarlo nuevamente o, en casos en que las deficiencias de aprendizaje se registren en un área específica, podrá solicitar la evaluación de recuperación que corresponda a la parte teórica o bien completar el informe de investigación exigido en cada módulo.

Evaluación de los alumnos a los profesores

Al término de cada trimestre, se aplica una encuesta entre los alumnos respecto de su satisfacción con los resultados obtenidos en el curso y la actuación del docente en el mismo. Esta encuesta permite que el profesor desarrolle su autoevaluación y aplique las enmiendas del caso.

Ciertamente, la evaluación de los alumnos puede estar influida por un sinnúmero de factores subjetivos. Ello afecta la valoración que les otorgan muchos profesores. Para muchos otros, sin embargo, constituye un elemento fundamental que orienta hacia los aspectos en los que debe mejorar su actividad docente.

Evaluación indirecta mediante la seriación de unidades de enseñanza-aprendizaje

Numerosas unidades de enseñanza-aprendizaje de las 58 licenciaturas que se imparten se encuentran seriadas. El alumno debe haber acreditado un nivel para acceder al otro. De manera que el profesor del nivel superior puede detectar deficiencias formativas del nivel anterior. En tal caso, el tema es abordado en las reuniones de los colegios de profesores para aplicar de inmediato los correctivos necesarios, con el auxilio de la coordinación de estudios de cada licenciatura. Así, se genera un mecanismo de evaluación de cada profesor para con sus colegas.

Distinciones

La Universidad ha establecido tres distinciones para sus mejores alumnos: Mención Académica, Medalla al Mérito Universitario, y Diploma a la Investigación. Su otorgamiento resulta un mecanismo de evaluación. En el caso de la mención Académica, es otorgada por una Comisión integrada por tres profesores titulares al alumno de Especialización, Maestría o Doctorado que haya realizado una comunicación de resultados o una tesis sobresaliente, que contribuya al desarrollo del conocimiento o a la satisfacción de necesidades nacionales.

La Medalla al Mérito Universitario se otorga al alumno de Licenciatura, Especialización, Maestría o Doctorado que haya obtenido las mejores calificaciones en su generación.

Se hace acreedor al Diploma a la Investigación el alumno o grupo de alumnos que, a juicio de un Jurado calificador integrado por cinco profesores, resulte ganador en el concurso que, al efecto, se convoca.

Todos estos mecanismos de evaluación empiezan a dar resultados positivos en el desarrollo de las funciones universitarias. Falta, sin embargo, integrarlos en un sistema más definido, así como mejorar los métodos de evaluación. No obstante, los mecanismos han logrado romper resistencias y han contribuido a generar una cultura comunitaria de evaluación.

VI. A GUISA DE CONCLUSIÓN

Recapitulando, entonces, el modelo académico que guía el quehacer de la UAM se ha traducido en formas organizativas que fomentan la reflexión colectiva y descentralizan la toma de decisiones; de modo que la estructura administrativa puede adaptarse con oportunidad a las

necesidades institucionales en materia académica. La clave en este terreno es una cultura comunitaria que ha puesto a la administración al servicio de la academia.

Por otra parte, dicha cultura en combinación con una organización académica que promueve el trabajo colectivo ha producido un clima en el que el personal docente se ve estimulado y exigido para lograr mayores grados académicos. Así, al ser impartida por profesores con mayor nivel académico y que se mantienen actualizados merced a su trabajo de investigación, la docencia registra niveles crecientes de calidad y pertinencia.

La gestión eficaz de la actividad docente, por lo tanto y en lo que a la experiencia de la UAM se refiere, implica el desarrollo armónico de los distintos ámbitos del quehacer universitario. Al pretender la consolidación de un vínculo estrecho entre la docencia, la investigación y la preservación y difusión de la cultura, la UAM ha buscado propiciar la formación integral de sus alumnos, ofreciéndoles horizontes intelectuales que, por un lado, van más allá del campo específico de su especialidad y, por el otro, buscan romper con el concepto de “educación para toda la vida” sustituyéndolo por el de “educación durante toda la vida”.

Al actuar de esta manera, buscando la formación integral de sus educandos a través de transmitirles no sólo conocimientos, destrezas y habilidades sino también valores y actitudes que implican responsabilidad frente a los problemas de su tiempo y de su sociedad, la UAM ha intentado cumplir con la alta responsabilidad que le impone su carácter de institución pública de educación superior, evitando el drama social y educativo que, en los tiempos actuales de México, significaría ser sólo una buena escuela profesional.... pero con mala conciencia.

GESTION DOCENTE EN LA UNIVERSIDAD DE PANAMA

Doris R. de Mata

I. PRESENTACION DE LA UNIVERSIDAD

La Universidad de Panamá (U. de P.) fue fundada en el año 1935, como la primera universidad oficial y nacional. En la actualidad sigue siendo la principal universidad panameña, con 55.000 estudiantes, 2.650 profesores y 2.800 administrativos. Cabe indicar que la Republica tiene una población de 2.5 millones de habitantes.

La misión de la Universidad de Panamá ha discurrido paralela con la consolidación nacional. Actualmente, mientras la nación panameña se prepara para asumir su integración territorial con la plena administración de su Canal, en el año 2.000, la Universidad sigue rindiendo su fértil contribución en la formación profesional diversificada. Pero tan ardua labor no está compensada con los recursos necesarios, por lo que la U. de P. actual podría compararse con una locomotora que avanza al máximo de su capacidad, al rojo vivo, a la velocidad adecuada, no obstante con grandes riesgos de no cumplir su misión, sobrecargada con su condición de ser casi gratuita y por las restricciones presupuestarias por parte del gobierno central de la nación.

En el contexto sociopolítico de Panamá, la U. de P. viene siendo la única posibilidad de que las mayorías juveniles puedan aspirar a cursar una educación superior. En casi todas las carreras los estudiantes pagan la suma de 22 dólares por semestre, lo cual lo hace casi gratuita. Esta oportunidad se ha hecho tradicional y sería muy difícil incrementar el precio de la matrícula existente. Por tradición, la Universidad de Panamá constituye la oportunidad de superación para la mayoría del pueblo panameño. Pero el Estado se muestra cada vez más renuente a continuar con esta responsabilidad y restringe cada año el presupuesto universitario, lo cual impide las renovaciones físicas, técnicas y científicas de la institución docente y dificulta sus labores inherentes, en especial las de investigación y extensión.

No obstante, la Universidad de Panamá sigue orientando sus esfuerzos hacia el desarrollo y consolidación de los programas relacionados con la formación de profesionales y técnicos, la investigación científica, la extensión cultural y de servicios, en cumplimiento de su responsabilidad nacional.

La labor docente de la U. de P. se realiza a través de quince facultades, ocho centros regionales universitarios y dos extensiones docentes que funcionan así: las facultades en la sede central en la capital del país y los centros y extensiones docentes en diversas provincias de Panamá.

En pregrado se desarrollan 21 carreras técnicas, 53 carreras de licenciatura y un programa de formación de docentes de enseñanza media. En postgrado, se ofrecen 27 programas de maestrías y 6 cursos de especialización.

Para impartir la docencia se cuenta con profesores de tiempo completo y de tiempo parcial.

Actualmente la Vicerrectoría Académica, la Dirección General de Planificación Universitaria y la Dirección de Centros Regionales Universitarios coordinan los estudios necesarios para el diagnóstico general de cada unidad académica, sobre el análisis de los aspectos académicos, físicos, administrativos y financieros, para la consideración de la apertura de nuevas carreras, de acuerdo con las expectativas y necesidades de la era actual.

El desarrollo de la investigación ha discurrido paralelo o inherente a la función docente universitaria. La investigaciones se realizan en los institutos y unidades académicas. En las facultades se efectúan a través de los departamentos, centros y unidades de investigación. En marzo de 1994 se celebró el Duodécimo Congreso Científico Nacional, en el que se sustentaron 114 ponencias y se celebraron 3 Mesas Redondas. Este Congreso versó sobre las Ciencias Biomédicas, Naturales, Exactas, Agronómicas, de la Tierra del Mar y de Tecnología.

En septiembre de 1994 se celebró el trigésimo Congreso Científico Nacional, dedicado a las Ciencias Sociales, Derecho, Humanidades, Educación, Administración de Empresas y Administración Pública.

Estos eventos son de gran jerarquía y se celebran cada dos años.

II. GESTION DOCENTE Y DESARROLLO INSTITUCIONAL

De acuerdo con la Ley y el Estatuto Universitario, corresponde a la Vicerrectoría Académica la función de dirigir y coordinar las labores docentes de pregrado y grado de la Universidad de

Panamá y garantizar el cumplimiento de las normas establecidas para la administración y seguimiento de las actividades académicas, con énfasis en las de docencia.

En base a sus atribuciones legales, dicha Vicerrectoría está estructurada en secciones y direcciones que organizan y promueven la gestión docente, a partir de la selección de nuevos profesores universitarios, procedimientos que parte del escrutinio de un banco de datos existente en cada departamento de las diferentes facultades y centros regionales, cuya recomendación se analiza y se evalúa en la Vicerrectoría, para autorizar académicamente el nombramiento, a través de la Sección de la Organización Docente.

En la Sección de Concursos se organizan, se recomiendan la convocatoria y se reevalúan los resultados finales de los concursos, para regularizar al profesor universitario, de acuerdo con un cuadro de requisitos, puntuaciones y evaluaciones claramente expresado en el Estatuto. La aprobación final estará a cargo del Consejo Académico, máximo órgano de gobierno en asuntos de docencia.

La Sección Curricular es la responsable de revisar todas las propuestas académicas que formulan las facultades y los centros regionales, en cuanto a las carreras nuevas, la evaluación periódica de las existentes, actualizaciones de las vigentes, solicitudes de seminarios correspondientes, etc.

En el marco de tan importantes responsabilidades, esta sección trabaja también en la evaluación de títulos, reválidas, y convalidación de créditos en concordancia con la Secretaría General de la Universidad.

El procedimiento administrativo para la evaluación de títulos es el siguiente:

La solicitan los interesados en participar en concursos de cátedra.

El participante presentará la documentación en la Sección de Registro Docente de la Secretaría General, mediante formulario proporcionado por esta sección. La documentación, después de ser verificada, se envía a la Vicerrectoría Académica quien la distribuye a las diferentes comisiones existentes en las facultades donde se analizan y evalúan.

Esta evaluación se comunica a la Vicerrectoría Académica y de allí se envía a la Secretaría General para información del interesado.

El procedimiento administrativo para la reválida de títulos es el siguiente:

La solicitan las personas que han obtenido sus títulos o diplomas de educación superior en universidades extranjeras y que desean ejercer su profesión en la República de Panamá.

La documentación es recibida en la Secretaría General, mediante nota del interesado. Se remite al decano respectivo, el cual la enviará a la Comisión de Reválida y expedición del diploma del interesado.

El procedimiento administrativo para la convalidación de créditos es el siguiente:

La solicitan los que poseen créditos de otras universidades nacionales o extranjeras que deben continuar estudios en la Universidad de Panamá.

Se redacta una carta de solicitud de convalidación dirigida al Secretario General y se anota la carrera que desea seguir, acompañada de la documentación requerida. esta documentación se envía a la facultad respectiva, la cual se encarga de analizar y determinar qué asignaturas son convalidables. luego se envía a la Secretaría General, para ser archivado en el expediente de cada persona y su información respectiva.

Posterior a estos aspectos formales de gestiones académicas, se procede a formular, en resumen, un esbozo de las nuevas tendencias de reformas curriculares que se intentan en la Universidad de Panamá., las cuales parten de las circunstancias nacionales que urge satisfacer para contribuir al desarrollo nacional.

Panamá, como país de tránsito, ha visto pasar a través de sus fronteras todas las manifestaciones del progreso y del saber en los distintos campos profesionales, científicos, tecnológicos y culturales, sin que haya usufructuado y aprehendido de ellos los mejores medios e instrumentos para la evolución de la cultura y del desarrollo nacionales.

Mientras la tecnología, las ciencias, la expansión del mercado de las profesiones y de la especialización avanzan a ritmo acelerado, la U. de P. sigue manteniendo un conservadurismo relativo pero inconveniente en materias de ofertas educativas, lo cual ha llevado hasta las graves circunstancias de tener que importar profesionales extranjeros para ocupar posiciones de alta calificación (que inciden en niveles de decisiones nacionales) y que deberían ser exclusivos para profesionales panameños.

Existe un grado de conciencia generalizada respecto a la discordancia frecuente entre las oportunidades que ofrece la Universidad y las necesidades requeridas en el medio nacional.

Actualmente la Universidad proyecta empezar a resolver la señalada disyunción y empieza por iniciar una reforma y actualización de su estructura curricular. Se ha formulado el proyecto que se describe a continuación.

III. PROYECTOS DEL PROGRAMA DE ACTUALIZACION DE LA ESTRUCTURA ACADEMICO-CURRICULAR DE LA UNIVERSIDAD DE PANAMA

Política N°1: Renovación de la estructura académica de la Universidad de Panamá

Programa N°1: Actualización de la estructura académica curricular de la Universidad de Panamá

Los cambios en la economía mundial, el desarrollo de las especialidades, el tránsito de tecnología, y la administración de bienes revertidos del Canal y las áreas adyacentes, obligan a una reorientación del quehacer universitario en materia de formación y recursos humanos, para estar a la altura de las circunstancias y más allá del año dos mil.

La Universidad de Panamá se planteó, como responsabilidad un plan de trabajo que proyecta resolver la difusión existente entre la oferta de la Universidad y las respuestas que exigen el mercado laboral, los individuos y grupos de la sociedad panameña.

En este marco, se inscribe el programa de actualización de la estructura universitaria, en la cual se da respuesta en términos de: actualización y/o diversificación de las carreras vigentes, creación de nuevas carreras, organización y fortalecimiento de los Departamentos Académicos, el

Diseño del Flujograma Curricular para el control de la agilización de la matrícula. En todos se ha de poner en perspectiva la práctica profesional.

Proyecto N°1.1: Actualización y/o diversificación de las carreras vigentes

Este Proyecto tiene como finalidad detectar en cada una de las facultades, las carreras que tienen vigencia en el plano laboral nacional.

Tiene como objetivos los de retroalimentar los perfiles de dichas carreras, así como sus planes y programas, en una percepción científica e integral del currículo. Al mismo tiempo se promoverá la consecución de información para determinar las nuevas orientaciones que van asumiendo las profesiones en virtud de las transformaciones que sufre el mercado laboral, como consecuencia de los avances científicos y tecnológicos.

Proyecto N°1.2: Creación de carreras

Este proyecto se enmarca en una visión general de necesidades, de acuerdo con la Tecnología y las Ciencias, con las nuevas clasificaciones especiales de las profesiones, del comportamiento del mercado laboral y de las iniciativas que pueden ser sustentadas, y las responsabilidades ineludibles relacionadas con el Canal y más allá del año dos mil.

Proyecto N°1.3: Organización y fortalecimiento de la estructura departamental

Con el propósito de modernizar la estructura académica de la Universidad de Panamá de acuerdo con las tendencias universales en donde prevalecerán las especialidades, la Vicerrectoría Académica impulsará la organización de la estructura departamental.

En la universidad departamentalizada, la responsabilidad académica recae en el departamento que aglutina como ente académico a los especialistas de una rama del conocimiento y las derivaciones del mismo. En esta estructura la facultad aparece como ente administrador, aglutinante de los campos educativos afines, que constituyen una estructura departamental. En materia administrativa posibilita la interacción departamental para el diseño de carreras y canalización de esfuerzos para el tratamiento del mercado laboral y la sociedad. Igualmente se ocupa del tratamiento de los problemas académicos y administrativos comunes a un conjunto de departamentos.

En esta concepción de Universidad, el docente tiene que estar actualizado para que promueva, con su actualización, la modernización de la Universidad.

Proyecto N°1.4: Elaboración del flujograma curricular por carrera

Como respuesta a un conjunto de problemas académicos y administrativos entre los que se destaca el hecho de que las carreras universitarias, en su mayoría, no aparecen planificadas por áreas formativas y con una estructura conceptual (secuencial), que defina la trayectoria que debe recorrer el estudiante en su tránsito por la carrera, surge el proyecto de elaboración del flujograma curricular por carrera.

Como logros inmediatos, el proyecto permitirá mejorar, entre otros:

La organización del trabajo interdisciplinario, según una estructura curricular horizontal y vertical, atendiendo a los aportes de las áreas de formación y de las disciplinas del conocimiento.

La igualización de los procesos de matrícula.

La Planificación a corto, mediano y largo plazo de aulas, equipos, instalaciones y contratación de personal docente y administrativo.

IV. PLANIFICACION DE LA ESTRUCTURA INTERNA DE LA CARRERA

4.1. Los objetivos de la carrera

Definen el marco Conceptual del Currículo que denota la Carrera y expresan, en enunciados amplios, tanto el espacio académico como laboral del que se ocupará la carrera.

Una carrera siempre debe constituir una respuesta a requerimientos específicos de la sociedad, los grupos y/o el mercado laboral (demanda objetiva y subjetiva). Por tanto, debe definir los límites dentro de los que se mueve, resolviendo problemas, aportando bienes y/o servicios.

En esta concepción amplia donde se define la función de la carrera, en términos de objetivos que justifican su existencia, y que deben ser logrados por el estudiante al finalizar la carrera.

4.2. Perfil

Es el instrumento del currículo que define los rasgos esenciales y distintivos, que debe poseer el egresado de una carrera.

Estos rasgos conforman la matriz de comportamientos deseables que la institución se compromete a garantizar, y de hecho, los certifica a través del otorgamiento de un título al egresado que haya recorrido satisfactoriamente la estructura de la carrera.

Dichos comportamientos deben reflejar tres dimensiones básicas del desempeño integral del egresado, a saber:

Conocer: refleja el campo doctrinario y teórico que será de dominio del profesional graduado.

Saber hacer: refleja los rasgos definatorios o de competencia técnica metodológica o práctica que debe poseer el egresado.

Ser: define la modalidad de comportamientos sociales, formales, éticos, etc. tanto de la profesión como del nivel universitario y del ser humano que es el egresado.

El perfil se construye sobre la base de los objetivos que debe cumplir la carrera y sintetiza las áreas de formación que conformarán los tipos de oportunidades de preparación que ofrecerá la carrera para que el egresado se inserte y proyecte en la esfera laboral y social desempeñando roles, funciones y tareas específicas con el grado de eficiencia requerida.

4.2.1 Áreas básicas de formación en el currículo universitario

Se entiende por áreas de formación a los bloques de componentes teóricos (campos de estudios, disciplinas o asignaturas) y metodológicos que sirven a una misma finalidad, por tanto, cada área debe explicitar su competencia y definir las capacidades específicas (funcionales) que debe poseer el estudiante, sean habilidades (capacidades cognitivas), destreza (capacidades motrices, hábitos y otros) o actitudes (capacidad ubicada en la esfera de los valores, los afectos, las

motivaciones, etc.) que se requieren para su desempeño en las funciones, actividades y tareas que le son propias, y que suelen considerarse como requisitos de eficiencia en una determinada profesión.

4.2.2 Area de formación de desarrollo social

Cada una de las carreras universitarias está constituida sobre un marco de referencia general que corresponde al bagaje cultural que es deseable en el graduado (del más alto nivel académico del sistema de educación formal). del mismo modo, existen marcos de referencia específicos para cada facultad que responden a la división del conocimiento y a la esfera de la actividad humana (y por lo tanto laboral) sobre la que se proyecta. es así como cada facultad, escuela, y departamento académico ponen sus marcos teóricos al servicio de las carreras en función de las áreas de actividad de las que cada una se ocupa para dar respuestas específicas a la sociedad, a través del servicio que prestará el profesional egresado.

Así, para el área de formación social del individuo, se requiere el aporte de aquellos campos, disciplinas o asignaturas que ponen en perspectivas valores universales y nacionales, tales como capacidad reflexiva, profundización cultural, respecto a ciertos hábitos o costumbres, o valores morales o cívicos, cultivo del lenguaje como expresión de cultura e identidad, etc.

En esta área se aglutinan en porcentaje significativo las denominadas asignaturas generales o culturales. En áreas de formación social son imprescindible en cualquier carrera: Medicina, Ingeniería, Derecho, etc., para garantizar a la persona y a la sociedad, el respeto a la condición humana.

Se reconoce, en primer lugar, que la formación profesional debe ser integral, y si bien una determinada tarea (objeto de estudio de una carrera) recae predominantemente en una área, es esperable que el desempeño de un profesional se distinga por la propiedad con se expresa en todos los ámbitos que rodean el ejercicio de dicha tarea. por ello, se requiere que las distintas áreas de formación entren en interacción, proporcionando, en una visión de conjunto, los saberes doctrinario, teóricos y técnicos que constituyen la base para el eficiente desempeño del futuro egresado.

En este orden de ideas, se asume que "todas las instituciones de educación superior tienen la obligación de velar por el cumplimiento de los derechos económicos, sociales, culturales, civiles y políticos de las personas y deben esforzarse por evitar el empleo de la ciencia y la tecnología en detrimento de dichos derechos" (Artículo 14 de la Declaración de Lima sobre Libertad Académica y

Autonomía de las Instituciones de Educación Superior. Aprobado en Consejo Académico, 11 de diciembre de 1991)

4.2.3 Area de formación para la investigación científica y tecnológica

Todas las carreras universitarias, deben incorporar a sus planes de estudios el áreas de formación científica y tecnológica, puesto que los avances científicos y tecnológicos, que se producen, especialmente en los países más desarrollados trascienden las fronteras nacionales y se proyectan cada vez más en un mercado laboral que se va especializando en virtud de ello.

Esta área deberá proveer al profesional de la carrera oportunidades para conocer principios y métodos universales de investigación científica, manejar instrumentos, aplicar procedimientos, investigar, crear, generar, y buscar respuestas de manera que continúe permanentemente perfeccionándose y mejorando su campo profesional.

La Universidad de Panamá debe anticipar los conocimientos y las experiencias que dicho mercado requiere y que tiene como requisito para los puestos de trabajo. De otro lado, "todas las instituciones de educación superior deberán esforzarse por prevenir la dependencia científica y tecnológica y promover la capacitación igualitaria de todas las comunidades académicas del mundo en la búsqueda y utilización del conocimiento", y esto solo será posible si en los perfiles y planes de estudios se introducen como componentes estructurales las disciplinas, asignaturas o cursos que informan y capacitan para la investigación permanente.

4.2.4 Area de formación para la planificación y administración

"La educación deberá ser un instrumento de cambio social positivo. Esta área ha de estar relacionada a la situación social, económica, política y cultural de cualquier país dado, ha de contribuir a la transformación del statu quo hacia la realización plena de todos los derechos y libertades, y ha de estar sujeta a evolución permanente".
(Declaración de Lima).

A tal fin los currículos del nivel universitario deberán responder a las necesidades de la realidad presente, cada vez más influida por los cambio que se dan en la economía mundial y en los comportamientos del mercado ocupacional, a todos los niveles.

Los nuevos enfoques previenen la necesidad de que cada ciudadano (más si es un profesional) esté en posición de

"valerse de sus medios, de su iniciativa y de sus conciudadanos, para resolver los problemas del desarrollo que le afecten en su condición de humano, al mismo tiempo que colaborar con acción del estado en favor del progreso al sumir las responsabilidades que por su naturaleza pueden ser competencia de la iniciativa privada en un régimen social democrático e integralmente justo".

El área de planificación y administración, deberá aportar al profesional egresado de cada carrera el marco conceptual (teórico-técnico) inherente a los procesos de planificación y administración que competen al campo de acción de la carrera.

Corresponden a ésta área, los campos disciplinarios que tienden a fortalecer la autogestión y el trabajo en equipo, por ejemplo el cooperativismo y otras relaciones de oferta de producción de bienes o servicios (múltiples o integrales), aspectos crediticios etc. La composición interna de esta área (asignaturas o cursos) dependerá del objeto de estudio de dicha carrera y del contexto donde actuará el profesional.

Esta área, ofrecerá

"al estudiante una perspectiva más amplia del campo ocupacional y del efecto de su propio desempeño, además de ampliar las posibilidades de participación en roles y funciones relacionadas con la organización, mando y dirección de una institución o negocio".

Además de estas tres áreas básicas, cada carrera definirá e incorporará a su plan de estudios, las que se considere necesarias para que el futuro profesional refleje y se proyecte a la sociedad y el campo laboral con el perfil deseado.

V. EL PLAN DE ESTUDIOS

Es el instrumento regulador por excelencia en una carrera. Establece la directriz de una carrera definiendo el tipo, la estructura y la organización de todos aquellos aspectos que para fines de enseñanza y aprendizaje se considera social, cultural y profesionalmente valiosos, útiles y eficientes.

Contiene el listado de materias (disciplinas, asignaturas, cursos etc., que corresponden al campo referencial de la carrera), su distribución vertical (en el tiempo) y horizontal (simultánea), el peso horario, los créditos, de cada una, según la función que cumplen.

En la organización del plan de estudios es necesario conciliar los aportes de las áreas (asignaturas, etc.) en torno a dos ejes: diacrónico (que garantiza la relación entre las capacidades, los datos, hechos, generalizaciones etc. que se suceden a través del tiempo que dura el desarrollo de la carrera) y sincrónico (que garantiza la cooperación de las asignaturas que se dan en un mismo tiempo). Al respecto es importante determinar los criterios que posibilitan estructurar el plan de estudios según un orden que contribuya y relacione armónicamente las partes del cuerpo de conocimientos que integran la carrera.

5.1. Criterios para la organización diacrónica o vertical

Armar una estructura conceptual supone fijar el piso y el fondo, sobre el que se sustentarán las restantes partes que evolucionarán escalonadamente hasta culminar en el nivel en el que se ha fijado el alcance definido en los objetivos de la Carrera) de dicha estructura. El eje diacrónico posibilita la administración de la carrera a través de sus años de duración. Este proceso se hará posible aplicando dos criterios, a saber, secuencia y continuidad. En la organización vertical se mantiene la relación de antecedente-consecuente.

La secuencia mantiene en comunicación, de modo progresivo, contenidos distintos que tienen complejidad, amplitud y profundidad, cada vez mayores. En el mismo sentido, la continuidad previene la reiteración de los conceptos claves que constituyen el núcleo sobre el que se asienta la carrera.

Asignaturas generales o culturales

Son aquellas que no necesariamente están dentro del campo de la profesión, pero que se dirigen a la ampliación de la formación intelectual del estudiante, al dominio de la formación universal, refinamiento y actitudes deseables como profesional universitario y de una facultad, al desarrollo de una mentalidad personal y profesional amplia. Ofrece bagaje cultural.

Asignaturas fundamentales

Etimológicamente derivan su función del concepto de fundamento: "Principio y Cimiento en el que estriba o se funda una cosa o un edificio. Raíz, principio y origen en el que estriba y tiene su mayor fuerza una cosa". Así, las asignaturas que cumplen esta función en el Plan de Estudios aportan el marco conceptual amplio de la carrera; es decir, los cimientos, las habilidades, las destreza y actitudes que constituyen la base sobre la que asienta dicha carrera y posibilita la comprensión del resto de las asignaturas o cursos que se desarrollan a lo largo y ancho del eje central de las carreras.

Asignaturas instrumentales

Estas asignaturas cumplen dos funciones, según el aporte que hagan en la formación del estudiante.

Llámesese instrumentales aquellas disciplinas y/o asignaturas que aportan elementos teóricos que constituyen requisitos indispensables.

Del mismo modo, se designan como instrumentales aquellas asignaturas que se constituyen en un medio para el saber hacer. Permiten el manejo práctico de instrumentos, equipos, materiales y otros necesarios no solo para el manejo, sino para la elaboración de instrumentos. Generalmente, estas asignaturas aluden a destreza específicas y logros tangibles.

Asignaturas de especialización básica

Son aquellas que "además de los caracteres genéricos tienen en común otros caracteres por los cuales se asemejan entre sí y se distinguen de los demás". Permiten cultivar una rama determinada de una ciencia o de una rama determinada de una ciencia o de un arte". A través de ellas es posible caracterizar y distinguir una especie de profesional dentro de un campo profesional más amplio. Por ejemplo, profesorado de educación pre-escolar, profesorado de educación media. Definido el campo ocupacional específico en un nivel educativo y tipo de profesión.

Asignaturas esenciales

Son aquellas que aparecen alrededor del eje central cumpliendo las funciones antes descritas. Constituyen el eje de la trama del tejido doctrinario, teórico y técnico de la práctica profesional integral de una carrera. Estas asignaturas llevan la condición de indispensables o sustanciales por lo que, siendo el tronco central tienen el mayor peso (carga horaria y créditos en una carrera) .

Están contenidas en todos los niveles de progresión y profundidad del conocimiento alrededor del eje central.

5.2. Criterios para la organización sincrónica u horizontal

Todo plan de estudios requiere ser administrado en dos conceptos de tiempo; de un lado, año y semestre; en el otro, está el concepto de tiempo horario, que concreta la simultaneidad de varios en un mismo tiempo y en un mismo semestre o un mismo año, según sea el peso y la duración de la disciplina o asignatura. Esta concentración simultánea de asignaturas se puede lograr aplicando el criterio de integración según la necesidad que haya de mayor o menor complementariedad entre las disciplinas o asignaturas.

Asignaturas complementarias

Responden al criterio de integración (cooperación o interdisciplinariedad) horizontal de las asignaturas o disciplinas para facilitar la comprensión integral de los objetos de estudio que se abordan en un mismo período de tiempo. Estas asignaturas se disponen horizontalmente según los grados más próximos de cooperación de unas con otras.

VI. EL PROGRAMA DE ESTUDIOS

Es el instrumento oficial y único que define el aporte que debe hacer una disciplina (asignatura o curso) a la formación del profesional de la carrera. El contenido del programa de cada disciplina depende de la función que cumple en la formación del estudiante en una carrera en un momento dado.

En el nivel universitario, la programación de los aportes de los cursos o asignaturas suponen considerar los siguientes componentes:

Datos Generales: facultad donde se dicta, escuela, carrera, nombre o determinación y número del curso, año y semestre, créditos, horas teóricas y práctica, fecha de elaboración, Departamento al que se adscribe el programa por ser de su competencia conceptual. En caso de que el curso se ofrezca en servicio, será importante agregar la facultad en la que se desarrollará el programa.

Justificación: Expresa la razón por la que se justifica el aporte de la disciplina en la formación del estudiante. De hecho, debe dejar claro para qué sirve al estudiante.

Descripción: Sintetiza y define lo que se debe aprender en el curso, en términos de grandes rubros de contenido o temas, las estrategias metodológicas más recomendables para la enseñanza y el aprendizaje y el proceso evaluativo recomendable para verificar el alcance de los objetivos intermedios y terminales del curso o asignatura.

Para elaborar la descripción del cursos se requiere tener una visión amplia y profunda de la materia de que se ocupa la signatura. Es decir, es indispensable que quien elabore la descripción tenga una noción clara del contenido conceptual los procesos metodológicos, y los criterios de evaluación del proceso de aprendizaje del curso.

6.1. Elementos que delimitan el aporte de cada programa al currículo total de la carrera.

Objetivos Generales

Constituyen los enunciados amplios que distinguen y delimitan el aporte de cada materia (disciplina, asignatura o curso) en la conformación del perfil deseado en el egresado.

Estos enunciados deben ser comprensivos de las áreas de la conducta (afectiva, sicomotriz y cognoscitiva) y del conocimiento, que se pondrán en juego en el proceso de enseñanza y aprendizaje que caracteriza la asignatura o curso.

Cada uno de los objetivos generales (también denominados terminales) deben ser determinados tomando en cuenta el semestre en que se ubica el curso y la carga horaria de que dispone, puesto que deben ser alcanzables al término del semestre.

En su definición, es importante que contengan un verbo de conducta deseable (lo que se aspira que el estudiante posea) que recaiga sobre un contenido o campo conceptual del que se ocupa el curso.

Objetivos Particulares del Módulo.

Entiéndase que la asignatura o disciplina que aparece definida en el plan de estudios constituye la unidad conceptual o técnica, mientras que el módulo divide y organiza los segmentos más o menos iguales, que constituye las partes de la unidad. El tiempo de logro de los objetivos particulares del módulo está determinado por la amplitud y complejidad de cada módulo y siempre en relación con la amplitud de horas totales de que dispone el semestre.

Ellos son, en sí, lazos de unión entre las partes del todo que es el cuerpo del curso o asignatura. Cada módulo responde a una organización lógica interna y define la captación del alcance total del curso (aporte unitario) al perfil deseado. Así, los objetivos particulares de cada módulo explicitan de manera congruente a ejemplo de coordenadas, la composición interna del curso o asignatura.

Objetivos Específicos.

Son enunciados claros, precisos y observables que expresan conductas deseables organizadas en secuencia lógica y psicológica (p.e. de lo simple a lo complejo). Este nivel de objetivo opera como desglose del objetivo particular y constituye una especie de pasos organizados en pos de la estructura total del curso y a la vez del perfil.

Estos objetivos orientan la formación y características que deben poseer los restantes elementos del currículum que forma el programa (contenidos, estrategias metodológicas y evaluación). Los objetivos específicos, deben evidenciar un carácter bidimensional, es decir, de un lado, deben explicitar el área de la conducta (cognoscitiva, afectiva y sicomotora) y específicamente su categoría (conocimiento, comprensión, etc.) y de otro lado, el contenido del conocimiento sobre el que dicha conducta recae y que tiene utilidad.

Contenidos

Constituyen el cuerpo de conocimientos organizados (en formación, en términos de datos, hechos, fenómenos, teorías, generalizaciones, etc.) que caen dentro de la competencia del curso.

Es importante aclarar que toda materia, en una disciplina, asignatura o curso ha sido organizada gracias a unos procedimientos que permitieron su sistematización, obra esta, de los investigadores del campo. Toda materia tiene un cuerpo de conocimiento específico y un modo de conocerse, de tal manera que al planearla, como parte del objetivo, al mismo tiempo se deriva de ella la decisión de sugerir la estrategia metodológica, a través de la cual es posible aprehenderla. Se llega

así a la conclusión de que el objetivo y el contenido determinaran cual debe ser la estrategia metodológica (cómo aprender el objetivo y el contenido de manera más fácil y directa según la función) y modo en que se hace uso de ese conocimiento en el desempeño profesional.

Estrategias Metodológicas

Está conformada por técnicas, las actividades y los recursos, a través de las cuales se produce el proceso de interacción del alumno con el conocimiento y la práctica en la que dicho conocimiento cobra sentido, por razón de la modalidad específica de ejercer en una función o carrera.

Técnica:

Define el modelo de interacción que va a primar en la clase, además sirve de orientación para determinar cuáles son los tipos de actividades u oportunidades que tendrá el alumno, para que construya la experiencia, determinada en la conducta que expresa el objetivo. En la técnica se define la orientación que el docente ofrecerá al alumno.

Existen técnicas activas y pasivas y existen grupales e individuales. Las activas son aquellas que enfatizan las actividades visibles en el estudiante, por ejemplo: torbellino, ideas, la lectura guiada, el laboratorio, debate público, etc. Entre las técnicas pasivas, el ejemplo típico es la conferencia magistral.

La técnica posee una gran importancia en la edificación de la estructura práctica de una carrera, es decir está relacionada con el saber hacer planteado en el perfil y a la que el conocimiento del curso debe apuntar.

Es importante señalar que cada curso puede requerir un tipo específico de técnicas, según su naturaleza y función.

Las técnicas no son neutras, pueden ser útiles en una carrera o materia y no en otra.

Actividades:

Son las acciones u operaciones mentales, motrices o afectivas a través de las cuales se constituye la experiencia que dará como resultado la conducta explicitada en el objetivo, en otras palabras, es el proceso por el que se gesta una conducta. Deben estar planeadas en términos de lo que el alumno debe saber hacer, para poder paso a paso, construir la conducta.

Las actividades están determinadas por las técnicas seleccionadas. De allí que las actividades que posibilitan una excursión, por ejemplo, no son las mismas que las de una conferencia magistral.

Recursos:

Constituye la batería de materiales, equipos, etc. que se requiere para que el alumno ejecute las actividades. Pueden ser desde la bibliografía, hasta un cartel, desde una película hasta una transparencia. En conclusión, tiene que existir coherencia entre la técnica, las actividades y los recursos y de éstos con los objetivos y los contenidos.

Evaluación

Cuando la evaluación se mira como un elemento del curriculum que detalla el programa, tiene que plantearse desde el punto de la función que cumple durante el desarrollo del curso, para el alcance de un objetivo y de una situación de aprendizaje planeada.

Desde el punto de vista de la función que cumple a lo largo del desarrollo del curso, y de acuerdo con el momento en que se aplica, tenemos la evaluación diagnóstica, formativa y sumativa.

La evaluación diagnóstica cumple la función de verificar el punto de partida del curso. Responde a la pregunta cuánto sabe de lo que debe saber para poder aprender lo que el curso ofrece?. Esto permite pronosticar las posibilidades del estudiante de éxito, por razón de la secuencia que debe existir entre el requisito de ingreso y el inicio del curso. Evita los desfases o lagunas que impiden la comprensión amplia del fenómeno del que se ocupa la asignatura o el curso. Otro aspecto de la evaluación diagnóstica, es el que permite evitar la repetición innecesaria de contenidos e indaga lo que el alumno sabe respecto al curso, en el punto de partida correcto. Es necesario que esta evaluación se realice al inicio del curso. Esta evaluación de entrada o inicial,

no necesariamente, tiene que ser escrita. No puede ser utilizada con fines de calificación.

La evaluación formativa, cumple la función de verificar el alcance del estudiante durante el proceso de desarrollo de las clases. Se inserta a cada situación de aprendizaje para evitar el desfase entre el paso que lleva el profesor y el paso que lleva el estudiante. El resultado de esta evaluación no puede emplearse con fines de calificación.

La evaluación sumativa o acumulativa, cumple la función de certificar el alcance de los objetivos que se han desarrollado durante un período dado.

Es recomendable que, además de los parciales que están relacionados con la exigencia de los módulos) en la evaluación semestral se integre lo esencial de todo el curso, explicitando en los objetivos generales. Las pruebas deben ofrecer una visión de conjunto del aporte del curso para el alcance del perfil.

VII. OTRAS INSTANCIAS UNIVERSITARIAS

7.1. Dirección y perfeccionamiento docente

La Dirección de Evaluación y Perfeccionamiento Docente tiene como misión dentro de la organización de la Universidad, el mejoramiento de la calidad de la enseñanza. Es una dependencia de la Vicerrectoría Académica.

En el marco general de la evaluación, a nivel superior, se concibe como un proceso sistemático de retroalimentación de la actividad docente. Tal enfoque contribuye a mejorar la calidad Académica general, tanto de los cursos como de los profesores. Atiende a la necesaria actualización e innovación del contenido y a la constante incorporación de técnicas y estrategias didácticas. De ahí se desprende que, en el propósito de obtener indicadores sobre el desarrollo de dicha actividad, se contemple al estudiante como principal destinatario, a quien se debe consultar sobre el desempeño de sus profesores. Se comprende, igualmente, que la información proveniente de los estudiantes se complementará con la autoevaluación del profesor, y las observaciones y controles aplicados por las unidades académicas.

Su estructura organizativa está compuesta por una Dirección y tres departamentos, a saber: Evaluación Docente, Perfeccionamiento Docente, Evaluación de facultades, centros y extensiones; dos unidades: Unidad de Informática y Unidad de Apoyo Administrativo.

Las labores de ejecución de esta Dirección y subsiguientes instancias pueden resumirse así:

Planificar, dirigir, ejecutar y perfeccionar el desarrollo del sistema y el proceso de evaluación de la actividad docente del profesorado universitario.

Diseñar los instrumentos y procedimientos de evaluación válidos y confiables, requeridos para medir con objetividad el desempeño de los docentes universitarios.

Organizar y supervisar el proceso de aplicación, el procedimiento estadístico de los instrumentos de evaluación y el control de los resultados.

Diseñar un sistema de información académico-docente comprensible, actualizado y flexible orientado a perfeccionar el perfil del profesorado universitario.

Organizar diversas actividades Académicas y docentes dirigidas a mejorar la calidad del contexto y perfil didáctico del profesorado universitario.

Desarrollar un sistema de informática cuyo fin sea la automatización del proceso de evaluación docente.

Diseñar y actualizar la base de datos y programas computacionales requeridos para el procesamiento confiable y eficiente de la evaluación docente.

7.2. Dirección de maestrías y postgrado

La Universidad de Panamá se ha esforzado en las últimas décadas, en desarrollar maestrías y postgrados y superar los estadios iniciales del pregrado tradicional, en concordancia con la tendencia

universal que da fe del crecimiento y de la madurez de las instrucciones de cultura superior que siguen perfeccionándose en base a su experiencia y autocrítica.

En la actualidad se desarrollan varias maestrías y programas de postgrado cuyo detalle se puede ver en anexos

7.3. Dirección de Tecnología Educativa

Esta dirección cuenta con un conjunto de equipos de apoyo para la docencia cuya lista se entrega en anexos

7.4. Servicio de conexión a la Red INTERNET

La Universidad de Panamá a través de su Red de Información le brinda a sus usuarios el servicio de conexión a la Red INTERNET.

Esta conexión se lleva a cabo de la siguiente manera: supongamos que un usuario en una PC desea establecer una conexión a un servidor en el extranjero. Primero la PC establece su conexión a la red a la que pertenece (Red Local o LAN), luego de establecer esta conexión un dispositivo en esta red llamado Ruteador se encarga de establecer la conexión al exterior. En nuestro caso el Ruteador de INTERNET de la U. de P. nos conecta a través de un modem digital al Ruteador del INTEL a una velocidad de 64 kbps. El Ruteador del INTEL se comunica vía Micro Onda Terrena a otros Ruteadores en Costa Rica. Si la conexión que desea el usuario a través de su PC no es a Costa Rica, entonces estos Ruteadores redirigen la conexión hacia el destino que se desea hasta establecer la conexión requerida.

El servidor ancon.up.ac.pa es el servidor de nombre (Name Server) de Universidad de Panamá. A través del mismo se brinda los siguientes servicios a los usuarios que lo accesan tanto en la Red de Información como a través del modem.

FTP: Siglas de File Transfer Protocol. Servicio por medio del cual se pueden transferir archivos (enviar y recibir)

Telnet: A través de este servicio se puede entrar a otros servidores en la Red Internet siempre y cuando se tenga autorización para entrar en los mismos.

Correo Electrónico (email): A través de este servicio se pueden enviar "cartas electrónicas" a diferentes destinatarios en el mundo que tengan cuentas abiertas en sus respectivos servidores.

ANEXO

PROGRAMAS DE MAESTRIAS Y POSTGRADO

En la Universidad de Panamá se han desarrollado los siguientes maestrías y postgrados:

Programas de maestrías

La facultad de Administración de Empresas y Contabilidad tiene un Programa de Maestría en Administración de Empresas con especialización en: Comercio Internacional y Mercadeo, Finanzas, Recursos Humanos con planes diurnos y nocturnos

La facultad de Ciencias Naturales y Exactas ha creado el Programa Centroamericano de Maestría en Matemáticas con especialización en: Estadística Matemática, Investigación de Operaciones, Matemática Educativa, Matemática Pura, Matemática en Ingeniería (en proyecto. Además tiene el Programa de Maestría en Ciencias con especialización en Educación Científica. También tiene el Programa de Maestría en Ciencias Químicas con especialización en: Química Orgánica, Bioquímica, Química Analítica, Química Orgánica y Química Física. Por último esta en proyecto un Programa de Maestría en Gestión Ambiental

La facultad de Comunicación social tiene un Programa de Maestría en Comunicación para el Desarrollo.

La facultad de Derecho y Ciencias Políticas tiene Programas de Maestría en Desarrollo del Sector Marítimo con especialización en: Puertos y Canales y en Empresas Navieras. También tiene Programas de Maestrías en Derecho con especialización en: Derecho Privado, Derecho Procesal, Derecho Penal, Derecho Internacional Público. Además el Programa de Maestría en Estudios Políticos.

La facultad de Ciencias de la Educación ha establecido el Programa de Maestría en Ciencias de la Educación con especialización en: Administración y Supervisión Escolar y en Didáctica y Tecnología Educativa.

La facultad de Enfermería tiene un Programa de Maestría en Ciencias con especialización en: Enfermería Materno-Infantil Tiene además otro Programa de Maestría en Enfermería con especialización en Cuidados Intensivos del Adulto

La facultad de Humanidades ha establecido un Programa de Maestría en Geografía Tiene además otros Programa de Maestría en Historia con especialización en: Historia de Panamá y América Programa de Maestría en Literatura Hispanoamericana

El Instituto Centroamericano de Administración y Supervisión de la Educacion (ICASE) ha creado el Programa de Maestría en Desarrollo de Sistema Educativos con especialización en Administración de la Educación

La facultad de Medicina tiene el Programa de Maestría en Salud Pública con especialización en: Administración, Organización y Planificación de Servicios de Salud y en Epidemiología.

La Vicerrectoria de Investigación y Postgrado he creado el Programa de Maestría en Entomología con especialización en: Entomología General, Entomología Médica, Entomología Agrícola.

Otros programas de post grado

La facultad de Administración de Empresas y Contabilidad tiene un Programa de Postgrado de especialización en: Contabilidad con énfasis en Contraloría.

La facultad de Administración Pública tine un Programa de Postgrado en Gestión Pública y otro Programa de Postgrado en Trabajo Social con Familia.

La facultad de Derecho y Ciencias Políticas tinene un Programa de Postgrado de especialización en Criminología (Trabajo Penitenciario).

La facultad de Economía tiene un Programa de Postgrado de especialización en: Formulación y Evaluación de Proyectos.

La facultad de Ciencias de la Educacion tiene un Programa de Postgrado de especialización en Docencia Superior.

El Instituto Centroamericano de Administración y Supervisión de la Educacion (ICASE) tiene el Programa de Postgrado de especialización en Supervisión de Curriculum.

LA GESTION DE LA DOCENCIA UNIVERSITARIA

EL CASO DE LA PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATOLICA DEL PERU

Richard Korswagen E.

I. PRESENTACION DE LA UNIVERSIDAD

La Pontificia Universidad Católica del Perú (PUCP) es una institución de régimen privado dedicada a los fines esenciales de una comunidad universitaria católica, es decir, a la formación humana y cristiana, a la educación profesional y a la docencia e investigación interdisciplinaria al servicio de la comunidad.

Fundada en 1917 por iniciativa del R.P. Jorge Dintilhac, SS. CC., inició sus actividades académicas con las facultades de Letras y Jurisprudencia. Al cumplir 25 años de su fundación, el Papa Pio XII la erigió como Pontificia, y siete años más tarde el Estado Peruano le reconoció además la categoría de Nacional, facultándola para expedir grados y títulos a nombre de la Nación.

Posteriormente y en forma gradual, amplió su campo de acción a las diversas disciplinas humanísticas, científicas y tecnológicas, de tal manera que, actualmente y luego de un proceso de consolidación institucional, desarrolla la mayor parte de sus actividades de docencia e investigación en un moderno campo de 43 hectáreas de extensión, en el que cerca de 1.400 docentes imparten enseñanza a una población estudiantil de 12.000 alumnos que siguen estudios superiores en cerca de 40 especialidades, abarcando casi todas las áreas del conocimiento (excepto la de las Ciencias Médicas y afines).

La actividad docente y de investigación cuenta con el apoyo de un sistema de información compuesto por una decena de bibliotecas, dos hemerotecas, dos centros de documentación y un archivo central, que en conjunto cuenta con más de 300.000 volúmenes. Además, la Universidad se encuentra plenamente interconectada a los sistemas de información electrónicos a nivel mundial.

Existen cinco centros de investigación especializada, cuatro institutos de investigación y servicios (en las áreas inter y multidisciplinarias de los Estudios Ambientales, de la Calidad, de la Corrosión y Protección y de los Estudios Internacionales), un centro de teleeducación (CETUC) para la producción de material audiovisual (que sirve de apoyo a la enseñanza) y una escuela de teatro que ofrece cursos de arte dramático.

Posee también un Centro Pre-Universitario (CEPREPUC), en el que se prepara a estudiantes egresados de secundaria para seguir estudios universitarios. Además, la acción educativa de la PUCP se proyecta a la comunidad a través de los cursos abiertos de lenguas extranjeras y de computación que ofrece en su Centro de Idiomas, el Instituto de Idiomas y el Instituto de Informática. La difusión y promoción de las actividades culturales tiene su mayor relevancia en el Centro Cultural de la Universidad, modernísimo local de relativamente reciente inauguración y localizado fuera del campo universitario.

Para atender las necesidades de la industria y del sector productivo en general la PUCP cuenta con el Centro de Servicios y Transferencia Tecnológica (CTT-PUCP), el cual, aprovechando los recursos humanos, de infraestructura y de equipamiento existentes en la Universidad, presta servicios de análisis, consultoría y asesoramiento técnicos.

Merece destacarse la importante función social que cumple la Universidad en la formación de la juventud peruana, al mantener vigente un sistema de pensiones (o aranceles) escalonadas que permite seguir estudios universitarios a casi todo joven que demuestre tener capacidad intelectual e interés por el estudio, independientemente de su solvencia económica. Así, casi un 90% de los estudiantes goza de algún tipo de beca, lo que permite a más de la mitad de la población estudiantil seguir sus estudios pagando significativamente menos del costo real de su educación.

II. LA ORGANIZACIÓN ACADÉMICA Y ADMINISTRATIVA DE LA PUCP.

Para luego poder exponer con claridad la situación actual de la gestión docente y los cambios e innovaciones que se están dando -o que se darán a corto plazo- en la PUCP, es conveniente reseñar brevemente cuáles son hasta el momento la estructura de gobierno, la estructura académica y la organización de la administración de la Universidad, las mismas que se han mantenido relativamente estáticas durante algunos lustros y que, recién a partir del segundo semestre de 1994, cuando cambia el cuadro de gobierno de la Universidad, empiezan a ser revisadas, rediseñadas o sustancialmente cambiadas.

También, es preciso esbozar con cierto detalle la estructura de gobierno de la PUCP ya que, con seguridad, difiere -por lo menos en algunos aspectos importantes- de las estructuras de otras universidades de CINDA; es sabido que, aun en un mismo país, cada universidad presenta sus propias particularidades en la estructuración de sus estamentos de gobierno. Así por ejemplo, la

PUCP es una de las pocas universidades en el Perú que mantiene la existencia de Departamentos Académicos con las características que se describen más abajo.

2.1. El Gobierno Universitario y la Estructura Académica.

El Máximo órgano de gobierno universitario es la **Asamblea Universitaria**, integrada, por tercios, por autoridades (Rector, Vicerrectores, Decanos, Jefes de Departamento y representantes de la Iglesia Católica), representantes de los profesores ordinarios y representantes de los alumnos, con un total de 60 miembros. De entre los representantes de los profesores y, a propuesta del Rector, son elegidos los cinco Directores Académicos.

La Asamblea se reúne dos veces al año como mínimo y su función es aprobar la gestión y la política institucionales, la creación de nuevas especialidades, Institutos y otros temas de gran trascendencia.

El **Consejo Universitario**, máximo órgano ejecutivo institucional, se reúne semanalmente y rige la marcha cotidiana de la Universidad. Está integrado por el Rector, los dos Vicerrectores, los cinco Directores Académicos, cinco de los Decanos (elegidos por y entre ellos), un representante de la Iglesia Católica y tres representantes de los alumnos.

El Consejo Universitario posee dos Comisiones Permanentes asesoras:

Asuntos Académicos (directamente relacionada con aspectos muy importantes de la Gestión de la Docencia en la Universidad, como se verá más adelante) y

Asuntos Económicos, presididas respectivamente por el Vicerrector Académico y por el Vicerrector Administrativo, e integradas cada una por cinco o seis profesores ordinarios y un alumno miembro del Consejo Universitario.

Pertenecen al Rectorado el Rector, los Vicerrectores Académico y Administrativo (todos ellos elegidos por la Asamblea Universitaria de entre los profesores Principales y con un mandato de cinco años, renovable) y los cinco Directores Académicos antes mencionados, quienes tienen a su cargo las áreas de:

- Economía (o asuntos económicos de la Universidad),
- Investigación,

- Planeamiento y Evaluación,
- Proyección Social y Extensión Universitaria, y
- Régimen Académico de los Profesores.

Directamente de estas autoridades dependen los **Decanos de las facultades** y los **Jefes de los Departamentos Académicos** cuyas características se describen a continuación.

Las unidades académicas responsables de impartir docencia y de llevar a cabo las tareas de investigación son la

Escuela de Graduados (a cargo de un **Director**),

Facultades (a cargo de **Decanos**)

Institutos y Centros de Investigación, éstos ya mencionados arriba y cuyos respectivos jefes o directores no intervienen en la toma de decisiones de gobierno universitario (si bien sus opiniones y recomendaciones son importantes e influyen en la política institucional).

La Escuela de Graduados es la unidad responsable de todos los programas de postgrado (maestría y doctorado) de la PUCP; cada especialidad está a cargo de un coordinador, quien, junto con su comité asesor y profesores de la especialidad, diseña y actualiza el plan de estudios correspondiente, determina los cursos a dictarse semestralmente, propone a los miembros de los Jurados de tesis, etc.

El Director de la Escuela de Graduados tiene el rango y las funciones de un Decano.

La PUCP cuenta con ocho facultades, la mayoría de ellas con varias especialidades (cada una a cargo de un Coordinador Académico), a saber:

- Facultad de Administración y Contabilidad;
- Facultad de Arte (Dibujo, Diseño Gráfico, Diseño Industrial, Educación Artística, Escultura, Pintura);

- Facultad de Ciencias e Ingeniería (Física, Matemáticas, Química, Ingeniería Civil, Ingeniería Electrónica, Ingeniería Industrial, Ingeniería Informática, Ingeniería Mecánica, Ingeniería de Minas);
- Facultad de Ciencias Sociales (Antropología, Economía, Sociología);
- Facultad de Derecho;
- Facultad de Educación (inicial, primaria y secundaria, con menciones en varias especializaciones);
- Facultad de Letras y Ciencias Humanas (Arqueología, Bibliotecología, Filosofía, Geografía, Historia, Lingüística y Literatura, Psicología);
- Facultad de Trabajo Social.

También, con carácter similar al de las facultades, existen las unidades de ESTUDIOS GENERALES (Ciencias y Letras), cada una a cargo de un Decano, en las cuales se imparte docencia de carácter general durante los primeros cuatro ciclos (semestres) de estudio a los alumnos que ingresan a la universidad. Estudios Generales Ciencias sirve a los estudiantes que pasarán a la Facultad de Ciencias e Ingeniería; Estudios Generales Letras a aquellos que pasarán a las Facultades de Administración y Contabilidad, Ciencias Sociales, Derecho y Letras y Ciencias Humanas.

Las facultades de Arte, Educación y Trabajo Social tienen semestres iniciales de estudios generales con características propias a sus especialidades.

Finalmente, son también parte de la estructura de gobierno de la Universidad los **Jefes de los Departamentos Académicos**, diez en total. Los Departamentos Académicos son las unidades que agrupan a los profesores de especialidades afines, y entre cuyas funciones se encuentran la de proveer el personal docente de acuerdo a los requerimientos de las facultades, la de establecer los planes de trabajo semestrales de los profesores (docencia, investigación, otras labores), promover la capacitación continua de profesores, entre varias otras. Cada Departamento Académico está asignado a una facultad, si bien gozan de relativa autonomía en sus funciones propias de acuerdo al Estatuto de la PUCP:

- Dpto. de Arte	Facultad de Arte
- Dpto. de Ciencias	Fac. de Ciencias e Ingeniería
- Dpto. Ciencias Administrativas	Fac. Administración y Contabilidad
- Dpto. Ciencias Sociales	Fac. de Ciencias Sociales
- Dpto. de Derecho	Fac. de Derecho
- Dpto. de Economía	Fac. de Ciencias Sociales
- Dpto. de Educación	Fac. de Educación
- Dpto. de Humanidades	Fac. de Letras y CC. Humanas
- Dpto. de Ingeniería	Fac. de Ciencias e Ingeniería
- Dpto. de Teología	Escuela de Graduados

Como puede deducirse de lo anterior, los Departamentos Académicos son el exacto y verdadero equivalente a lo que en el sistema anglosajón se denomina "Faculty" (coincidencia de palabras que suele conducir a confusiones).

2.2. La Organización Administrativa.

La Administración de la universidad es innecesariamente compleja e inadecuada a los tiempos actuales; es en este campo donde más rápidamente se están dando cambios e innovaciones desde que las nuevas autoridades asumieron el gobierno universitario. Dado que el presente trabajo está específicamente referido a la gestión de la docencia universitaria, el aspecto administrativo se expone a continuación sólo a manera de breve información.

Las instancias administrativas dependen directamente del Rectorado (Vicerrector Administrativo) y consisten de unidades y direcciones que a su vez involucran a una serie de instancias inferiores, las que, sin embargo, muchas veces duplican funciones de otras, o podrían integrarse de manera más eficiente. Actualmente, la universidad está procediendo a rediseñar la estructura administrativa con el fin de modernizarla y agilizarla. Así por ejemplo, hasta hace no mucho existían el Centro de Cómputo (quasi autónomo) por un lado y una Oficina de Estadística por otro; hoy existe la Dirección de Informática, que combina todas las funciones de ambos.

Básicamente, las reformas que se están llevando a cabo apuntan a lograr una administración ordenada, transparente y ágil, cuyas instancias fundamentales serían las siguientes:

- Dirección de Promoción y Desarrollo (relaciones públicas e interinstitucionales.);
- Secretaría General (mesa de partes, oficina central de registro, publicaciones oficiales);
- Dirección de Servicios Económicos (tesorería, contabilidad);
- Dirección de Finanzas (patrimonio institucional, cuentas especiales);
- Dirección de Administración (oficinas de personal, mantenimiento, abastecimientos, servicios generales);
- Dirección de Informática;
- Biblioteca Central;
- Oficina de Ingreso (examen de ingreso a postulantes);
- Oficina de Imagen Institucional;
- Dirección de Servicios Universitarios (servicio social, psico-pedagógico, médico, banco del libro, cafeterías, deportes).

III. ENFOQUE INTEGRAL DE LA GESTION DE LA DOCENCIA EN LA PUCP.

Hasta la fecha, la docencia en la PUCP es esencialmente de corte "clásico" o tradicional, si bien las autoridades están plenamente conscientes de la necesidad de innovar sustancialmente en este importantísimo campo de la actividad universitaria. Se han planteado ya diversas innovaciones, que deberán empezar a ser puestas en práctica en un muy corto plazo.

A continuación se describe la gestión docente como es en la actualidad, indicando, donde corresponda, los aspectos para los cuales ya se prevén cambios muy próximos. El autor considera

conveniente usar para esta descripción el mismo esquema utilizado por A. Lombana en su breve pero preclaro trabajo "Problemas y Tendencias de la Universidad en América Latina"⁶⁵.

3.1. Los Actores en la Función Docente

Los Profesores

La selección del personal docente en la PUCP se hace de acuerdo a los tradicionales criterios de la universidad latinoamericana o europea continental: se toma en cuenta su anterior desempeño como estudiante (y se prefiere, con pocas excepciones, a estudiantes egresados de la PUCP), sus estudios de postgrado o de perfeccionamiento (de preferencia en universidades de prestigio en Europa o Estados Unidos), su actitud investigativa, sus cualidades personales, su reputación profesional si ya la tiene, etc.

El nuevo profesor ingresa en la categoría de contratado por un tiempo definido (un año por lo general; el contrato es renovable) y, luego de un mínimo de un año de docencia, tiene la opción de presentarse a un Concurso de Méritos para el ingreso a la docencia ordinaria (el "tenure" en el sistema universitario anglosajón) en la categoría de auxiliar. En este concurso, un Jurado compuesto por autoridades y pares evalúa el desempeño académico del candidato. Hasta hace tres años no existía un indicador de la opinión de los alumnos para este concurso; hoy se cuenta por lo menos con las encuestas semestrales que la Universidad realiza con todo el alumnado, para todos los cursos dictados y sus respectivos profesores.

Se tiene así un nuevo Profesor Auxiliar (el que después de un año debe ser confirmado por el Consejo Universitario, si éste está satisfecho con su desempeño).

Resulta evidente que el sistema presenta deficiencias, no sólo las que señala Lombana en el trabajo arriba citado, como son el que no se explore la vocación del candidato a la docencia (excepto muy indirectamente) o el hecho que sean los mismos profesores los que elijan y seleccionen a sus nuevos colegas (lo que puede originar distorsiones por factores como los ideológicos, intereses comunes, etc.), sino que el nuevo profesor, en ningún momento haya sido capacitado pedagógicamente. La PUCP ya ha empezado a actuar para corregir esta última -a nuestro parecer-

⁶⁵ Agustín Lombana M., "Problemas y Tendencias de la Universidad en América Latina", en "Administración Universitaria en América Latina: una Perspectiva Estratégica", Centro Interuniversitario de Desarrollo (CINDA), Santiago de Chile, 1992.

gran deficiencia, estudiando casos y preparándose a diseñar un programa de capacitación pedagógica.

Un caso de la aplicación de esta política, y que demuestra que definitivamente existe una conexión directa entre el aprendizaje por parte de los estudiantes y los programas de soporte pedagógico a los profesores, se ha dado en el Miami-Dade Community College⁶⁶, que aplica un programa de desarrollo de profesores (faculty-development program) basado en cinco acciones concretas:

- a) seleccionar a los profesores en base a sus intereses y a sus competencias o habilidades en la enseñanza,
- b) orientar y ayudar a los nuevos profesores a entender sus deberes institucionales y sus responsabilidades en cuanto a la enseñanza y el aprendizaje,
- c) ayudar a los profesores a adquirir y perfeccionar competencia y habilidad para la enseñanza,
- d) hacer a los profesores responsables por su desempeño, y
- e) reconocer y recompensar el buen desempeño.

Como se ha visto, la PUCP ha actuado hasta ahora sólo de acuerdo a la acción a), y esto con ciertas deficiencias, como se explica más arriba; se prepara ahora para actuar en las otras cuatro; la formación y capacitación pedagógicas continuas (b) y c)) y la evaluación y remuneración del desempeño (d) y (e))⁶⁷.

En cuanto a la **dedicación y el ejercicio** debemos remitirnos nuevamente a lo expuesto por Lombana⁶⁸ en su trabajo, pues muchas de las deficiencias que él expone para las universidades latinoamericanas en general se dan también en la PUCP.

En primer lugar, es muy cierto que la dedicación a tiempo completo (TC) sólo es beneficiosa si va acompañada de otras características: el profesor debe investigar o realizar labor creativa, debe

⁶⁶ Robert McCabe and Mardee Jenrette, "A Place in the Sun for Teaching and Learning", en Trusteeship, Sept./Oct. 1993, p.25-28.

⁶⁷ Respecto a esto último, véase Richard Korswagen, "Criterios y Procedimiento para la Evaluación Periódica del Desempeño Académico de los Profesores", PUCP, Sept. 1995.

⁶⁸ Agustín Lombana M. op cit

permanecer actualizado, asistir a congresos y certámenes, preferiblemente en otros países, etc. Lamentablemente, en la PUCP hay profesores TC (por suerte no la mayoría) que no cumplen con estas otras características y que, obviamente, hoy en día son un lastre más que una ayuda para la institución. También esto entonces debe corregirse; la aplicación de lo propuesto por Korswagen⁶⁹ tiene también este propósito.

En segundo lugar, es cierto que no todas las disciplinas y carreras requieren de profesorado de similar dedicación. En la PUCP, por ejemplo, la Facultad de Derecho es probablemente la mejor del país y goza de enorme prestigio, y la gran mayoría de su profesorado posee dedicación por asignaturas solamente (TPA); en cambio, la Facultad de Administración y Contabilidad, en la cual, por razones de horarios (es mayormente de funcionamiento vespertino), los profesores en su mayoría también poseen dedicación TPA, definitivamente es una de las facultades más débiles de la PUCP en cuanto a calidad.

Si bien la solución a este último problema es obvia (cambiar los horarios de clases y contratar profesores TC), no es fácil ejecutarla: quienes ejercen las profesiones de administración y contabilidad son mucho mejor remunerados fuera de la universidad que en ella; el problema es, pues, más de índole económica que académica.

En tercer lugar, la frase "como yo aprendí, así se aprende" es lamentablemente válida en el Perú en general: los profesores, en su gran mayoría, enseñan como a ellos se les enseñó, es decir, la "clase magistral" es prevalente y muy poco se recurre a métodos y tecnologías modernos para la enseñanza. Es más, el énfasis está precisamente en esta última palabra, la enseñanza, y no en el aprendizaje por parte de los alumnos. Este cambio de paradigma en la educación superior moderna, es decir, centrar la docencia en el concepto de aprendizaje y ya no en el de la enseñanza⁷⁰, probablemente sea totalmente desconocido por la gran mayoría de los profesores universitarios. Nuevamente aparece aquí la necesidad de capacitación pedagógica continua de los profesores, tal como ya se expuso arriba.

Finalmente, siempre respecto al tema de la dedicación y del ejercicio, los profesores se ven limitados por hechos ajenos a ellos, como son la permanente falta de recursos económicos para la adquisición de equipamiento moderno e información actualizada, para mejoramiento y ampliación de

⁶⁹ Richard Korswagen, *op cit.*

⁷⁰ Mario Letelier, ponencia "Gestión Académica", en el XII Curso IGLU (Instituto de Gestión y Liderazgo Universitarios), Santiago de Chile, julio 1995.

la infraestructura, y otros similares. Para las universidades estatales en el Perú el problema es muy crítico; para la PUCP lo es en grado algo menor: posee recursos propios (limitados, por cierto) y gran capacidad de gestión ante organismos de cooperación extranjeros para captar fondos destinables a equipamiento, por lo menos en algunas áreas. No obstante, la situación actual dista mucho de ser adecuada de acuerdo a estándares internacionales y los profesores que realizan investigación, especialmente en las áreas de las ciencias naturales y de las tecnologías, se enfrentan a limitaciones muy considerables.

El tercer tema a tratar respecto a los profesores es el de la estabilidad y promoción; la primera, hoy en día, muy cuestionada en aquellos países que tradicionalmente poseen el "tenure". En la PUCP existe estabilidad para los profesores ordinarios, pero ésta no es absoluta: cada cierto número de años (tres en la categoría de Auxiliar, cinco en la de Asociado y siete en la de Principal) el profesor es sometido a un proceso de ratificación. Es el Consejo Universitario el que decide, de acuerdo a su propia opinión y las del Jefe de Departamento y Decano(s), si ratifica o no a un determinado profesor. De no ser ratificado, el profesor puede apelar, pero ante las autoridades universitarias solamente, no ante instancias públicas. De confirmarse la no-ratificación, cesa todo vínculo con la Universidad. La PUCP posee, pues, el mecanismo que le permite deshacerse de aquellos profesores a quienes no considere competentes o idóneos⁷¹.

La promoción de profesores en la PUCP no es automática; aparte de los requisitos establecidos por ley⁷², el candidato debe participar en un Concurso de Méritos y alcanzar un puntaje mínimo para calificar; además, el número de plazas ha sido previamente establecido por el Consejo Universitario (para cada especialidad), de manera que, aunque varios candidatos califiquen, sólo los mejores ocuparán las plazas disponibles. Si bien el procedimiento del Concurso es perfectible en algunos detalles, el sistema es bueno y la PUCP no pretende cambiarlo. Lo que sí va a mejorarse es el sistema de remuneraciones para cada categoría, el cual en adelante estará basado en el desempeño académico⁷³.

Los Estudiantes

⁷¹ Véase también Korswagen, op cit.

⁷² Korswagen, op cit.

⁷³ Korswagen, op cit.

La selección de estudiantes en la PUCP se lleva a cabo a través de un examen de ingreso a la Universidad, bastante riguroso y diferenciado de acuerdo a la especialidad a la que desee ingresar el postulante. Así, hay exámenes para el ingreso a Estudios Generales Ciencias, Estudios Generales Letras, Facultad de Arte, Facultad de Educación y Facultad de Trabajo Social. El número de vacantes para cada unidad está limitado, tanto por razones académicas como de infraestructura disponible; las vacantes son cubiertas por los postulantes que obtengan los más altos puntajes (es decir, el examen no posee una nota aprobatoria mínima).

La principal razón académica que limita el número de vacantes está fundamentada por un estudio estadístico del rendimiento de los alumnos: consistentemente, aquellos alumnos que ingresan en los últimos puestos son los que, a lo largo de sus estudios, muestran un rendimiento académico muy bajo y, por esta razón, tardan muchos años más que lo normal para completar sus estudios o son eliminados de la Universidad antes de concluirlos. Si se aumentase el número de vacantes, sólo se conseguiría que ingresen más alumnos de previsible bajo rendimiento. Actualmente, la PUCP ofrece alrededor de 1.700 vacantes anuales, distribuidas en dos procesos de admisión (en febrero y en agosto).

Cabe añadir que la relación entre el número de postulantes y el de ingresantes es como de 6,5 a 1, lo que garantiza un satisfactorio universo de estudiantes potencialmente buenos. En este sentido, la PUCP se ha visto, hasta el momento, poco afectada por la creación de una serie de nuevas universidades privadas o institutos superiores (como está ocurriendo en muchos países), ya que la demanda por el ingreso a ella ha disminuido sólo ligeramente en los últimos años, y no de manera consistente, ya que al último proceso de admisión se presentaron más postulantes que al anterior.

En lo que se refiere a la participación, y como ya se indicó antes, los alumnos tienen representantes en los órganos de gobierno (Asamblea Universitaria, Consejo Universitario y Consejos de facultad) así como en los de asesoría (Comisión Permanente de Asuntos Académicos, por ejemplo), de manera que participan en la toma de decisiones relacionadas tanto al proceso de aprendizaje como a la marcha institucional. Si bien este "tercio estudiantil" fue establecido por ley hace varios años y, especialmente en las universidades estatales, ha sido frecuentemente un factor entorpecedor de la marcha institucional, la experiencia de la PUCP, por el contrario, ha sido bastante positiva, y la presencia de los alumnos en estos órganos de gobierno permite a las autoridades tomar en cuenta sus opiniones a la vez que los estudiantes comprenden el por qué de las decisiones de gobierno, y son partícipes de ellas.

Conviene aquí explicar las posibles razones para las diferentes experiencias de las universidades estatales y de la PUCP respecto a la participación estudiantil. La PUCP siempre ha poseído un estricto sistema para garantizar el buen rendimiento de sus estudiantes: el alumno que desapruebe una materia por tercera vez, o que desapruebe todas las materias en las que se matriculó en un semestre, es eliminado de la Universidad (existen excepciones, pero sólo por comprobadas razones de fuerza mayor). Añádase a este hecho que solamente los alumnos con buen rendimiento pueden ser candidatos a la representación estudiantil, y se puede ya vislumbrar la respuesta: el representante estudiantil de la PUCP es un buen alumno, interesado en sus estudios (y no en manipulaciones de carácter ideológico o demagógico) y en la buena marcha de la Universidad, lo que le garantiza concluir prontamente su carrera, para integrarse con buenas posibilidades de éxito a la vida profesional. Hasta hace muy poco, lamentablemente tenía que decirse todo lo contrario respecto a lo que ocurría en las universidades estatales, que ya no poseían mecanismo alguno para eliminar a los malos estudiantes, los "alumnos eternos", militantes de ideologías extremistas, y quienes precisamente eran los que procuraban ocupar los puestos de la participación estudiantil.

Finalmente, es necesario referirse a la evaluación del profesional formado en la PUCP; hasta la fecha, los indicadores externos son favorables (no se ha hecho un estudio formal, por ello sólo se dispone de indicadores); así por ejemplo, egresados que viajan a Estados Unidos a realizar estudios de postgrado reportan que el primer año de estudios les pareció muy poco exigente en comparación con los estándares a los que estaban acostumbrados, y que además ya conocían prácticamente el íntegro del contenido de los cursos; en los diarios aparecen avisos de empleos en los que se especifica que se busca "profesional graduado en la PUCP o en el extranjero"; de los 22 integrantes de las misiones que el gobierno peruano envió a diversos países extranjeros para informar sobre la posición peruana durante el reciente conflicto fronterizo con Ecuador, 18 eran profesores o ex-alumnos de la PUCP. Todo esto es muy halagüeño, pero no es garantía de que el profesional que la PUCP está formando en este momento, para la nueva realidad nacional y global, vaya a seguir siendo el preferido. La PUCP tiene que preocuparse ya de evaluar sus carreras, sus currículos y las oportunidades de sus futuros profesionales (a muy corto plazo) de acuerdo a las nuevas reglas del mercado laboral.

3.2. La Orientación de la Función Docente

El Diseño e Innovación Curricular

Los responsables del diseño de planes de estudios, o currículos, son, en primer lugar, un grupo de profesores de la especialidad, que se reúne por encargo del Decano para elaborar un plan aparentemente satisfactorio; en una segunda instancia, el Consejo de facultad examina y, si lo cree necesario, modifica el plan original; finalmente, éste es sometido a consideración de la Comisión Permanente de Asuntos Académicos para una última revisión antes de su aprobación por el Consejo Universitario. Paralelamente, se ha encargado a diversos profesores la confección de los programas (contenidos) de los cursos contemplados en el plan de estudios en cuestión. Este procedimiento es seguido tanto para diseñar un plan completo para una especialidad, como para realizar modificaciones a uno ya existente.

Nuevamente, son los profesores quienes están decidiendo lo que el alumno deberá aprender y, si el proceso no es cuidadosamente supervisado, entraña peligrosas distorsiones.

Por ejemplo, si el marco de referencia para el diseño o reforma curriculares es la "concepción educativa", entonces generalmente no conduce a lo deseado; cae en el empantanamiento, porque le falta saber cómo se usa el conocimiento en el resto del mundo; mejor es mirar hacia el exterior, para obtener elementos de referencia basados en lo que efectivamente se hace actualmente en el mundo y cómo se emplea el conocimiento (4). Por lo general, es este último concepto el que siempre se ha usado en la PUCP para el diseño o reforma curriculares.

Pero existen otros peligros: como ya se indicó, el contenido de los cursos contemplados en el plan de estudios está a cargo de profesores individuales (por lo general), y no todos "miran el exterior" para obtener elementos de juicio; es posible que simplemente recurran al primer libro de texto que encuentren -generalmente desactualizado si usan uno traducido al español (antigüedad usual: diez años)- y ... he ahí el silabus del curso. Este peligro es difícil de detectar, porque el encargado de supervisar la elaboración del plan de estudios cree haber delegado en el profesor más idóneo esta tarea en particular, por lo que la revisión de lo propuesto, tanto por él como por los demás profesores de la comisión, es sólo superficial. Esto explica por qué, muchas veces, un silabus es sustancialmente modificado luego de una o dos veces que se ha dictado un curso.

Un tercer peligro, especialmente en lo que respecta a reformas curriculares, está dado por los intereses particulares de los profesores. Para ilustrar este hecho en pocas palabras, basta mencionar un ejemplo reciente que se dio en la PUCP. El Consejo Universitario encargó a la Comisión

Permanente de Asuntos Académicos la revisión de los planes de estudios de los Estudios Generales, pues es evidente, tanto en Ciencias como en Letras, que son planes demasiado recargados en cursos tradicionales que no permiten introducir cursos hoy en día importantes y hasta imprescindibles.

En otras palabras, se quiere modernizar el plan de estudios. Fue suficiente que la Comisión empezase a recoger opiniones sobre la necesidad de que todos los estudiantes debiesen aprender un grupo de cuatro cursos obligatorios de un cierto área, para que los profesores de dicha área "cavasen trincheras", ostensiblemente por la necesidad académica de dichos cursos, en realidad porque, si disminuyese el número de cursos, se requerirían menos profesores del área. El caso sigue en discusión.

Las Influencias Externas

La docencia, y sobre todo la investigación, se ven influenciadas cada vez más por las políticas imperantes en los organismos de cooperación extranjeros⁷⁴; las universidades -y la PUCP no es excepción- requieren de los fondos de estas organizaciones y fundaciones para financiar gran parte de sus actividades, especialmente las de investigación. Pero como es sabido, lo que se investiga repercute en la docencia a través de los profesores, de manera que los temas que se imparten a los alumnos de algún modo reflejan dichas políticas. Casos típicos son los estudios ambientales y los estudios de género, por ejemplo. No se cuestiona aquí la importancia de estos temas, pero se debe tener conciencia de que este hecho es real y de que la docencia impartida en las universidades necesariamente reflejará estas políticas extranjeras mientras se dependa de los fondos otorgados por estos organismos. Así, la PUCP ofrece un Diploma de Estudios de Género en la Facultad de Ciencias Sociales y posee un Instituto de Estudios Ambientales, de reciente creación. Dada la globalización del conocimiento y, en general, de todas las actividades humanas, es probable que este hecho no sea en absoluto negativo para los estudiantes, sino todo lo contrario.

IV. CONCLUSIÓN

⁷⁴ Agustín Lombana M. op.cit.

De lo hasta aquí expuesto es posible concluir que la PUCP es una universidad tradicional que, hasta el momento, ha podido mantener su prestigio y su nivel académico sin haber recurrido aun a grandes innovaciones. Pero también es evidente que, a corto plazo, tiene que innovar, si no quiere perder la posición que todavía mantiene. Las actuales autoridades están conscientes de esta necesidad, por lo que ya se están dando los primeros pasos en esta dirección y estudiando los siguientes, tal como muy sucintamente se ha esbozado a lo largo del presente trabajo.

CARACTERIZACION DE LA GESTION DOCENTE EN EL INSTITUTO SUPERIOR TECNOLOGICO DE PORTUGAL

María Teresa Duarte

I PRESENTACION DEL INSTITUTO

El Instituto Superior Tecnológico (IST) fue creado en 1911 a partir de una división del Instituto Comercial Industrial de Lisboa, que fue luego cerrado. Al comienzo se ofrecieron en el IST, cinco cursos de ingeniería: Ingeniería de Minas, Civil, Mecánica, Química & Industrial y Eléctrica. Los estudios comenzaban con un plan de estudios de estructura general y se completaban con tres años de especialización⁷⁵.

Los orígenes del IST están fuertemente vinculados a la figura del Dr. Alfredo Bensaúde, su primer rector. El Dr. Bensaúde se formó en Alemania, lo cual fue vital para poder estructurar un nuevo modelo de Instituto Técnico, se inició como profesor de Mineralogía y Geología del Instituto Industrial y Comercial en 1884. Ocho años después impulsó una propuesta de reforma que es considerada uno de los hitos de la educación técnica portuguesa. Su propuesta, que era muy crítica del profesorado, fue rechazada por el mismo comité de reforma educativa del cual él formaba parte, sin embargo, nunca se relevaron sus ideas innovativas.

Durante los primeros 10 años del IST se desarrolló una educación fundamentada en el conocimiento elemental de las matemáticas, la física y la química. El prestigio que el IST entre instituciones similares de educación está relacionado con la estructura administrativa y pedagógica que tuvo desde sus inicios.

Al renunciar, en 1921, el Dr Bensaúde escribió un documento publicado al año siguiente, en el cual él resumía el trabajo que había desarrollado con los estudiantes portugueses, enumeraba también sus virtudes y debilidades, reflejaba el proceso pedagógico que se había introducido y los posteriores mejoramientos que se habían realizado. En este documento se remarcaba la importancia de los deportes y de la actividad física considerado un factor importante dentro de la vida estudiantil, lo cual influenciaría el programa posterior de la década de los años 20.

Una segunda personalidad relevante en los destinos del instituto fue el profesor Duarte Pacheco (1900-1943), quien era graduado del IST. Durante su período como director se construyó el actual Campus que era muy innovativo, no sólo por la amplitud de sus interiores, sino también por el reconocido valor para la ciudad.

En 1930, el IST que tenía ya veinte años de funcionamiento, se fusionó con cuatro otras instituciones de educación superior creando así la Universidad Técnica de Lisboa.

⁷⁵ A pesar de que el IST no puede ser considerada en estricto rigor universidad, ya que los grados académicos que otorga forman parte de la Universidad Tecnológica de Lisboa. El Instituto se considera universidad en término de la información presentada en este informe. Esto es debido a la situación especial de la Universidad Tecnológica de Lisboa que respalda un considerable número de otras instituciones. De hecho la Universidad Tecnológica de Lisboa, es una Federación de Instituciones de Educación Superior y no una universidad centralizada. En términos prácticos, el IST tiene autonomía administrativa, financiera, científica y pedagógica y de esta perspectiva puede ser similar a cualquiera universidad.

Entre 1952 y 1972 la Comisión de Estudios de Energía Nuclear creada bajo la protección del Instituto Portugués de Alta Cultura, hizo inversiones importantes en el campo de la formación científica y tecnológica. La Comisión jugó un importante papel en la capacitación de los recursos humanos a través de la creación de doce centros de estudio y un total de 14 Laboratorios. Tres Centros, el de Química, Geología y Mineralogía y Electrónica estuvieron incorporados en el IST. En 1968, estas instituciones iniciaron una política de investigación que le permitió crecer a la Universidad Técnica de Lisboa como un centro de investigación.

En 1970, una nueva reforma curricular de la educación superior, denominada " Actualización de Planes para los Estudios de Ingeniería en las Universidades Portuguesas", redujo de 6 a 5 años de estudio el mínimo de duración de los cursos de graduados.

Después de un crecimiento explosivo de los cupos en las primeras décadas, el IST comenzó a bajar su tasa de matrícula en la década de los 70 y en la década de los 80. En los años 90, volvió nuevamente la tendencia hacia un crecimiento, lo que puede atribuirse en gran medida a la introducción de nuevos cursos de graduados. El crecimiento surgió como respuesta a las demandas explícitas de la sociedad portuguesa, en particular por el sector productivo, la que se expresó a través de un conjunto de acuerdos realizados con las industrias locales en áreas estratégicas.

Ello da cuenta de un desarrollo tanto cuantitativo como cualitativo. Desde la perspectiva del crecimiento cualitativo, el IST ha tenido un importante rol en la modernización y desarrollo de Portugal y, sobre todo, ha sido un puntal para establecer lazos más estrechos entre las universidades y el sector productivo y comercial. El IST ha sido el mentor y promotor de un grupo de instituciones que busca constituirse en un nexo entre la Universidad y la Industria, habiendo desarrollado, entre otras actividades, capacitación profesional e investigación orientada hacia el sector industrial.

En cuanto a lo que refiere a investigación, hubo un considerable desarrollo en la década de los 70. Se construyeron algunas infraestructuras, especialmente el Complejo Interdisciplinario. También hubo asistencia, dada por el antiguo Instituto Nacional de Investigación Científica, para la creación de centros de investigación. Pero el principal incentivo a este mejoramiento fue la política de graduar a jóvenes profesores, que en la década de los 70, hicieron sus programas de doctorado afuera y trajeron una nueva filosofía académica al IST.

Las actividades de investigación y desarrollo en el IST son llevadas a cabo por grupos de académicos que dependen de cada departamento o de centros de investigación. Los centros de investigación que son más grandes que los grupos de investigación pueden incorporar recursos de varios departamentos. Los grupos de investigación y los centros usualmente manejan un portafolio de proyectos en su área de trabajo

En la década de los ochenta se suscitó un notable crecimiento con la participación del IST en los proyectos de la Comunidad Europea.

En el área de la extensión universitaria existen cuatro áreas de trabajo: la capacitación vocacional, la transferencia tecnológica, la revista técnica y la oferta de servicios.

Capacitación vocacional

Los profesores del IST participaron en capacitación vocacional a través de varios institutos conectados con el IST. En 1994, alrededor 400 personas fueron capacitadas mediante un plan de entrenamiento de la Asociación para el Desarrollo del IST⁷⁶. También el Instituto Tecnológico para la Unión Europea, administró más de cuarenta cursos de entrenamiento, integrados en un programa para investigación en la industria. Los contratos fueron firmados a través de una institución asociada al IST denominada FUNDETEC que permite la participación de los profesores en diversas acciones de capacitación del Instituto.

Transferencia tecnológica

La vinculación del IST con la sociedad se desarrolla principalmente a través de diferentes instituciones de interacción entre la universidad y la industria. Es así como el IST fundó y colaboró con muchas organizaciones de investigación en áreas tecnológicas específicas.

Revista técnica

Entre otras actividades universitarias de extensión, tales como Seminarios, Conferencias, conciertos, expresiones artísticas y otras, se puede también enfatizar la edición regular de la Revista Técnica, que es una revista en el área de ingeniería.

Oferta de servicios

La oferta de servicios hacia la sociedad representa alrededor de un 20% de los ingresos del IST. Entre estos se incluyen algunas actividades desarrolladas por la administración central, incluidos las centrales de fotocopiado, las cafeterías, el arriendo de ciertos servicios, etc, pero se componen principalmente por actividades de desarrollo realizadas por las unidades académicas, tales como consultorías, proyectos de investigación, estudios y capacitación.

De esta forma el IST es la mayor institución en el campo de la Ingeniería, la Ciencia y la Tecnología en el Portugal y forma al 25% del total de la oferta educativa en este campo.

II. RECURSOS INSTITUCIONALES

a) Recursos Humanos

⁷⁶

La información presentada en este informe se refiere al año escolar 1994-1995, salvo lo que se indique en la nota. La información financiera se refiere a la contabilidad del año L1994 y al presupuesto de 1995. Cuando fue posible, esta información se actualizó a diciembre de 1995.

Cuadro 1: Número de personas a diciembre de 1995

Profesores	956
Personal administrativo	536
Ayudantes alumnos	110
TOTAL	1.602

b) Aérea de instalaciones en el Campus en Diciembre de 1995

El campus tiene una superficie de 84.338 m² y de 41.895 m² construidos los cuales se detallan en el anexo 2.

c) Recursos de Biblioteca

La Biblioteca General del IST está compuesta por una Biblioteca Central y 24 bibliotecas satélites. Hay 12 Salas de Lectura lo que ocupan un área de 2.355 m². Se estima que el número de usuarios en 1995 fue del orden de 10.000 y el número de volúmenes que se prestaron alcanzó a los 17.000.

Cuadro 2: Número de Volúmenes en Biblioteca

Biblioteca del IST	Número
Libros	123.000
Diarios, Revistas	1.222

d) Apoyos de Computación

El Centro de Informática maneja diversos equipos, incluyendo dos computadores grandes (main frames), 10 estaciones de servicio, 135 estaciones de trabajo, 55 computadores personales y 22 impresoras.

e) Servicios estudiantiles

El IST creó el Centro de Bienestar Estudiantil para los estudiantes y trabajadores que incluye asistencia médica y psicológica y orientación. Los estudiantes del IST también pueden

acceder a los beneficios de atención del Servicio Social de la Universidad Técnica de Lisboa, comprende ayuda, café y becas.

Cuadro 3: Beneficios Estudiantiles

Beneficios	Número de estudiantes
Becas de estudio	175
Becas de investigación y Desarrollo	132

f) **Recursos Financieros en 1994**

Siendo una Universidad Pública, el IST recibe anualmente una suma del presupuesto estatal para financiar sus actividades. En 1994 esa suma ascendió a los \$36.000.000. El ingreso por Proyectos de Investigación y Desarrollo alcanzaron a \$8.500.000, de los cuales 57% fueron financiados por la Comunidad Económica Europea y 33% fueron financiados por la Agencia Nacional de Investigación. Las matrículas que pagaron los estudiantes corresponden al 4% del total de ingresos alrededor de \$2.400.000 y los contratos y servicios que se prestaron a la Industria y en general a la Sociedad corresponden a \$12.000.000 que equivalen al 20% de los ingresos.

En términos de costo los salarios representan más del 50% de los costos y el 100% de los subsidios que se reciben del Estado.

III LA MISIÓN DEL IST

La misión del Instituto Tecnológico Superior es la de contribuir al desarrollo de la sociedad promoviendo una educación superior de calidad y experiencia en la áreas de las Ciencias de la Ingeniería y la Tecnología, mediante la graduación de los niveles de pregrado y posgrado, y por el desarrollo de las actividades de investigación y desarrollo, que son esenciales para asegurar altos estándares de enseñanza.

La misión del IST se refleja en tres tipos de actividades que definen el concepto de universidad: la investigación, la docencia y el desarrollo y vinculación con la sociedad con el fin de generar conocimientos, capacitar profesionales y transferir y aplicar los conocimientos.

Docencia

En el marco de sus atribuciones principales, el IST tiene como objetivo el ofrecer una sólida formación en ciencias básicas y en ingeniería, incorporando los aspectos sociales y

humanos, y motivando una actitud de educación permanente que permita a sus graduados a ser promotores de la innovación y el cambio en la sociedad. En definitiva se pretende ofrecer una educación de calidad que corresponda a los estándares de excelencia de los estudiantes que atrae el IST y también a las expectativas de la sociedad.

Investigación y desarrollo

Un complemento esencial de su actividad docente, la investigación y desarrollo que tienen como objetivo el incrementar el conocimiento científico básico con la participación en los proyectos que contribuyan con el Portugal y a Europa a un desarrollo sustentable. Adicionalmente las actividades de investigación y desarrollo tienen como propósito mejorar la formación de pregrado y también la formación de los estudiantes de posgrado, fortaleciendo las competencias científicas del cuerpo docente.

Vinculaciones con la sociedad

Más allá de las atribuciones de la docencia y de la investigación y desarrollo, el IST pretende tener vínculos estrechos con la sociedad, siendo un agente activo del desarrollo económico y social del Portugal en las áreas de la Ingeniería, la ciencia y la tecnología. El IST también privilegia la vinculación con empresas del sector productivo, en términos de la prestación de servicios, de la extensión universitaria y mediante la promoción de las interconexiones entre estas instituciones para desarrollar lazos más estrechos entre ambas.

IV. ESTRUCTURA ADMINISTRATIVA

La figura 1, presenta la estructura administrativa del IST en 1995, se pueden distinguir tres tipos de unidades: académicas y de investigación, unidades de apoyo y unidades administrativas.

Estas unidades están coordinadas por cuerpos centrales, como se puede observar en la figura 2. Las unidades académicas y de investigación se componen de 8 departamentos los que su vez están constituidos por 29 secciones, además de estos 8 departamentos existen 2 secciones autónomas y varios grupos y centros de investigación. Las unidades de apoyo incluyen al Centro de Computación, la Biblioteca y los Talleres. Las unidades administrativas incluyen 8 oficinas de apoyo y tres de servicios denominadas de Recursos Académicos, Materiales Humanos y de Apoyo Técnico.

Figura 1. ESTRUCTURA ADMINISTRATIVA

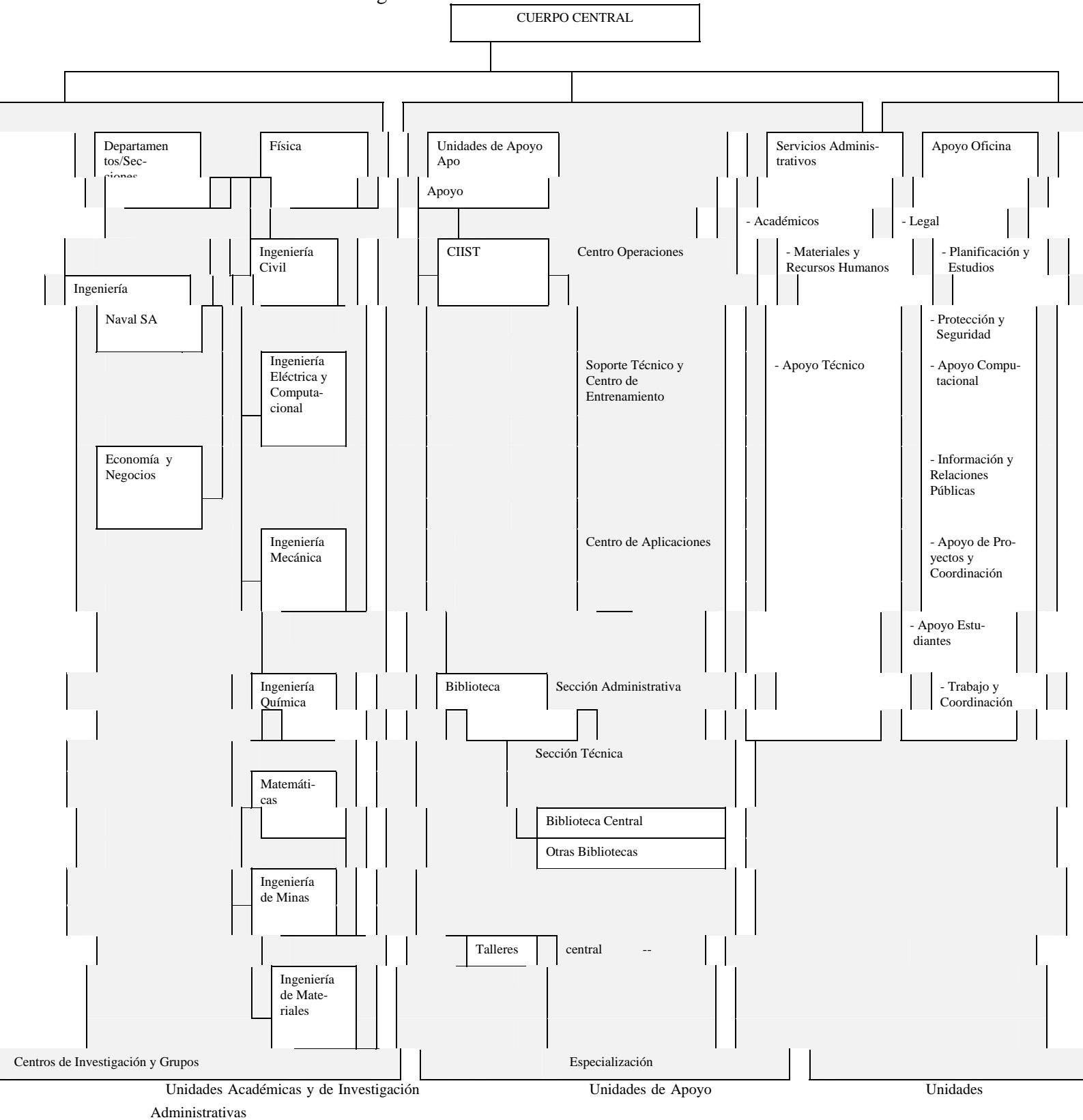
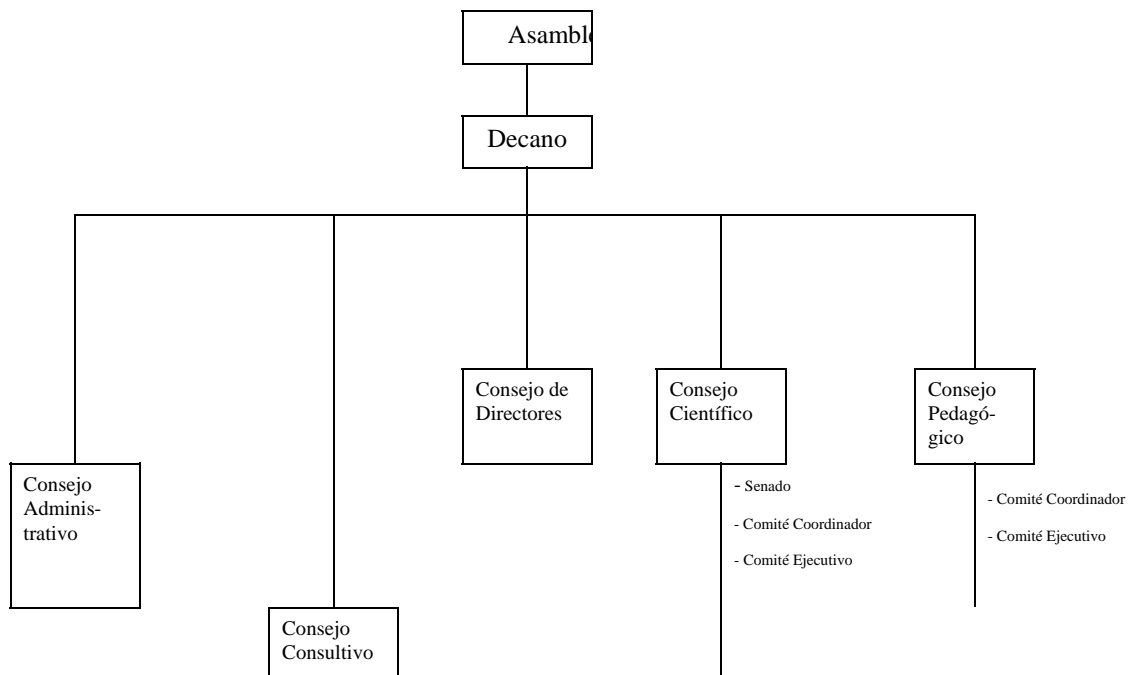


Figura 2. ORGANIGRAMA DE LOS CUERPOS CENTRALES



El cuerpo central del IST está presidido por la Asamblea de Representantes, compuesto por alrededor de 100 miembros, entre los profesores, estudiantes y no académicos del Instituto. El rol de la Asamblea de Representantes es el mismo que la Asamblea General de una empresa, ellos eligen a los decanos, y mejoran los planes de actividades, y revisan el presupuesto y los informes anuales de las actividades desarrolladas y los balances.

Por derecho propio, el decano, es el jefe del Consejo Directores, del Consejo Científico, del Consejo Pedagógico, del Consejo Administrativo y del Consejo Consultivo, y también escoge a los delegados de los presidentes para dichos consejos. El decano se elige por un período de dos años.

Las unidades administrativas del IST están bajo la responsabilidad del consejo de directores, y tienen funciones específicas y tareas propias en su área de operación.

V. UNIDADES ACADÉMICAS

Las unidades académicas más importantes del IST son los departamentos. Los departamentos se subdividen en secciones (sólo los más grandes). El IST tiene 8 departamentos que comprenden 29 secciones y 2 secciones autónomas. Cada departamento tiene la misión de desarrollar actividades de educación a nivel de graduado y de posgrado y actividades de investigación y de desarrollo y además de generar vínculos con la sociedad a través de la operación del área científica. Las secciones autónomas son similares a los departamentos, pero no

necesariamente tienen las dimensiones en términos del tamaño del profesorado, (que tiene un mínimo de 20 full time o equivalente para los departamentos). Los departamentos y las secciones autónomas son así pues identificados con un campo amplio del saber y tienen objetivos científicos específicos y metodologías de investigación.

Cuadro 3: Recursos de las unidades académicas

NOMBRE DE LA UNIDAD	RECURSOS HUMANOS			ESTUDIANTES		PRESU- PUESTO **
	Académi co	No Acadé- mico*	Estudiante s Asociados	Posgrad o	Master	
Departamento o Secciones Autónomas						1995
Ingeniería Civil	158	26	5	1076	248	220.000
Ingeniería Eléctrica y Computacional	219	36	4	1749	304	348.000
Ingeniería Mecánica	139	31	4	1092	126	223.000
Ingeniería Química	129	33	0	797	73	212.500
Física	83	20	1	748	27	158.000
Matemáticas	112	6	9	1669	64	260.000
Ingeniería de Minas	26	15	1	88	51	43.000
Ingeniería de Materiales	21	7	0	116	5	47.000
Economía y Negocios	27	2	0	218	0	46.000
Ingeniería Naval	18	3	0	82	***	38.000
Total	932	179	24	7635		1.595.50 0

* Sólo incluye contratos de largo plazo

** El presupuesto sólo se refiere a los gastos de operación y a las inversiones que salen del presupuesto total y que son colocadas a las unidades académicas. Todos los gastos referidos al cuerpo docente, energía, mantenimiento, agua, aseo y libros se pagan directamente por los cuerpos centrales y todos los ingresos adicionales que se obtienen por el departamento incrementan su presupuesto. Los valores están calculados en dólares.

*** Los programas de maestría en Arquitectura Naval se ha creado en colaboración con la Universidad de Glasgow.

VI. UNIDADES NO ACADEMICAS

Las unidades no académicas se pueden dividir en unidades de apoyo, como el Centro de Informática, la Biblioteca y los Talleres y unidades administrativas. Las unidades administrativas están bajo la supervisión directa del Consejo de Directores y la mayoría de ellas no tienen presupuesto separado.

Cuadro 4: Recursos de las unidades no académicas

UNIDADES	TRABAJADORES	RECURSOS HUMANOS	PRESUPUESTO
Centro Informática, CIIST	35	562.000	213.000
Biblioteca - BIST	36	218.000	687.000
Talleres	11	155.000	20.000
Administración Central	281	1.600.000	2.953.000
Total	363	2.535.000	3.873.000

La tabla muestra los gastos incluidos en el presupuesto que se refieren a recursos humanos de las unidades de apoyo y de la administración central. También muestran el número de contratos de largo plazo. La columna presupuestos se refiere a los gastos de funcionamiento e inversión en dichas unidades para 1995.

VII. ORGANIZACION DE LA DOCENCIA EN EL INSTITUTO

Los programas académicos del Instituto se ofrecen en forma centralizada con la participación de varios departamentos. El IST ofrece 14 programas de pregrado, 18 programas de maestría y 17 programas de doctorado.

Cuadro 5: Programas académicos de 1995

Tipo de Programa	Número	Grado	Duración	Valor (US\$)
Pregrado	14	Ingeniero	5 años	-*
Master	18	Master	2 años	5.200
Doctorado	17	Doctor	3 a 4	5.200

			años	
--	--	--	------	--

* La matrícula del curso de pregrado que se había introducido hace cinco años atrás, fue recientemente abolida por el Gobierno y era de US\$500 por año.

7.1 Programas de Pregrado

El IST ofrece 14 programas de pregrado en ingeniería de cinco años de duración y que entregan el título de Ingeniero.

Estos programas son de Ingeniería Civil, Ingeniería Eléctrica y Computación, Ingeniería Tecnológica y Física, Ingeniería Industrial y Administración, Ingeniería en Ciencias de la Computación, Ingeniería Mecánica y Ingeniería de los Materiales, Ingeniería de Minas, Arquitectura Naval y Ciencias Marítimas, Ingeniería Química, Matemáticas Aplicadas y Ciencias de la Computación, Ingeniería Geográfica, Ingeniería Aeroespacial e Ingeniería Ambiental.

El total de cursos semestrales que cada departamento imparte se señala en el cuadro 6. De acuerdo a este número y la cantidad de estudiantes matriculados en cada curso es posible calcular el número de estudiantes que es atendido por cada departamento. Para calcular el número promedio de cursos por estudiantes se requiere multiplicar el número de estudiantes por el número promedio de cursos semestrales por año, que es de 9.65 para el IST.

Cuadro 6: Numero de cursos de pregrado ofrecidos en el periodo 1994/95

Departamentos	N° de Cursos	N° de Estudiantes	Estudiantes/Curso
Matemáticas		1.524	210
Física		690	93
Ingeniería Química		856	83
Arquitectura Naval y Marina		81	30
Ingeniería Mecánica		1.194	90
Ingeniería Eléctrica y Computacional		1.604	89
Ingeniería Civil		1.141	93
Economía y Negocios		288	75
Ingeniería en Minas		118	30
Ingeniería de Materiales		139	19
Total		7.635	91

Cuadro 7: Número de Graduados en los programas de pregrado en el periodo 1994/95

Programas	Estudiantes	Total Matrícula	Graduados (93/94)

	Nuevos	dos	
Ingeniería Civil	190	1371	153
Ingeniería Eléctrica y Computacional	231	1655	220
Ingeniería Tecnológica y Física	46	237	23
Ingeniería Industrial y Negocios	34	245	-
Ciencia Computacional y Ingeniería	210	1100	88
Ingeniería Mecánica	183	1195	93
Ingeniería de Materiales y Metalúrgica	30	179	8
Ingeniería en Minas	22	101	7
Arquitectura Naval y Ciencia Marina	31	184	7
Ingeniería Química	123	774	110
Matemáticas Aplicadas y Ciencia de la Computación	32	239	21
Ingeniería de Tierras	35	162	-
Ingeniería Aeroespacial	37	121	-
Ingeniería Ambiental	33	69	-
Total	1237	7632	730

7.2 Estudios de Posgrado

En el IST hubo 16 programas de Maestría en el año académico 1994/95, y al mismo tiempo 17 programas de doctorado en diferentes campos del conocimiento.

7.2.1 Programa de Maestría

Los 16 programas de maestría que se impartieron son los siguientes: Ingeniería Biotécnica, Ingeniería en Electricidad y Computación, Ingeniería Mecánica, Física, Ingeniería Hidráulica y de Recursos Hídricos, Ingeniería de Sistemas y Investigación Operacional, Matemáticas Aplicadas, Mineralogía y Planificación Minera, Construcción, Transporte, Ingeniería en los Materiales, Química Aplicada, Ingeniería Química Orientada hacia Procesos Industriales. Además en colaboración con la Universidad Técnica de Lisboa se ofrece una Maestría en Planificación Urbana y Regional y en Ecología y Administración y Modelaje de Recursos Marinos.

Para el año 1995/96 se ofrecen dos nuevos programas en el campo de los Sistemas de Información Geográficos y la Ingeniería de Tierras.

El cuadro 8 permite dar cuenta de el número de los estudiantes nuevos y de la matrícula total para cada programa de master para el año académico 1994/95.

El número de graduados desde 1991 se indica en la tabla 9.

Cuadro 8: Número de estudiantes de los programas de maestría

Programa de Maestría	Nuevos Estudiantes	Total Estudiantes
Biotecnología	10	37
Ecología,	**	**
Construcción	23	67
Ingeniería Eléctrica y Computacional	84	304
Ingeniería Estructural	11	40
Ingeniería de Materiales	5	5
Ingeniería Mecánica	40	126
Ingeniería Química (Procesos y Industria)	0	34
Ingeniería Química (Química Aplicada)	0	2
Física	6	27
Hidráulica y Recursos Hidráulicos	12	37
Investigación Operacional y Sistemas de Ingeniería	25	64
Matemáticas Aplicadas	12	64
Planeamiento Mineralógico y de Minas	9	51
Planeamiento Regional y Urbano	**	**
Trasporte	14	40
Total	251	898

** UTL (Universidad Técnica de Lisboa) Inter Escuela Grado de Master

Cuadro 9: Número de graduados de los programas de maestría

Programa de Maestría	1991	1992	1993	1994	1995
Biotecnología	9	9	9	9	6
Construcción	2	11	9	5	3
Ingeniería Eléctrica y Computacional	36	23	51	54	37
Ingeniería Estructural	7	3	10	0	5
Ingeniería de Materiales	0	3	3	1	0
Ingeniería Mecánica	16	9	17	23	22
Ingeniería Química (Procesos y Industria)	0	0	3	5	4
Ingeniería Química (Química Aplicada)	0	1	8	4	1
Física	1	1	10	3	4
Hidráulica y Recursos Hidráulicos	4	6	9	2	3
Investigación Operacional y Sistemas de Ingeniería	3	10	3	6	4
Matemáticas Aplicadas	8	5	4	7	8
Planeamiento Mineralógico y de Minas	2	5	7	5	3
Trasporte	6	4	5	6	2
Total	94	100	148	133	102

7.2.2 Programas de Doctorado

Los Programas de Doctorado del IST no tienen clases formales y se basan en la preparación de tesis. Usualmente estas tesis se integran a registros de investigación, bajo la guía de un profesor tutor. La tabla 10 muestra el número de doctorados graduados por el IST en los últimos dos años señalando el número de doctorados que están vinculados al IST.

Cuadro 10: Número de estudiantes doctorados en el IST desde 1991 a 1994

Programas de Doctorado	1991		1992		1993		1994		1995	
	IST	Otros	IST	Otros	IST	Otros	IST	Otros	IST	Otros
Biología	0	0	0	0	0	1	0	1	0	3
Ingeniería Civil	0	1	6	2	6	3	2	4	2	8
Ingeniería Eléctrica y Computacional	5	0	11	0	6	0	8	3	2	8
Física	0	0	1	0	4	3	1	2	0	2
Ingeniería Física	2	0	1	0	0	0	0	0	0	0
Ingeniería Industrial y Negocios	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0
Ciencias de la Computación e Ing.	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0
Ingeniería Mecánica	0	0	1	2	3	2	7	0	0	4
Metalurgia y Materiales de Ing.	0	0	0	0	1	0	3	0	0	0
Ingeniería de Minas	0	0	1	0	2	0	1	0	0	2
Arquitectura Naval y Ing. Marina	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Ingeniería Química	4	2	4	2	11	2	6	3	2	6
Sistemas de Ingeniería	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0
Matemáticas	0	1	2	1	2	0	0	0	0	0
Química	0	0	1	0	5	5	0	2	1	0
Sub-Total	11	4	28	7	42	16	28	16	7	33
Total	15		35		58		44		40	

La variación anual del número de doctorados en los últimos cinco años es típica de una educación de posgrado, donde el número de nuevos doctorados por año es aproximadamente el 10% de los profesores del IST. Existe un gran incremento de los doctorados sin vínculo con el IST, en contraste con una variación gradual en los doctorados vinculados al IST que corresponden a los nuevos asistentes del Instituto.

VIII. CUERPO DOCENTE

Todos los profesores de las instituciones públicas son considerados servidores públicos. Así, las reglas que se refieren a los beneficios y salarios están definidas por decretos y por ley y no pueden ser variadas. Una vez que el profesor alcanza el rango de profesor asociado tiene un contrato de por vida con el Instituto. Hasta este momento los contratos son a plazo fijo y su revalidación depende de algunas condiciones. Por ejemplo, el entrenamiento de un docente tiene un máximo de cuatro años para tener su grado de maestría y un profesor asistente tiene máximo plazo ocho años para obtener su grado de doctor y progresar de esa manera en su carrera académica.

El número de horas de docencia por semana es de seis horas para los catedráticos y nueve horas para los otros profesores, el resto del tiempo se ocupa en actividades de investigación y desarrollo y en atender los estudiantes.

El cuadro 11 nos indica el número de profesores que tiene el IST por departamento y por categoría que estaba vigente a diciembre de 1994, a partir de la tabla se puede observar que 10% son profesores titulares, 16% profesores asociados, 30% profesores asistentes y 41% corresponden a otros profesores incluidos los profesores invitados.

Cuadro 11: Número de Profesores del IST en Diciembre de 1994

Departamentos	VF P	IFP	FP	IAP	AP	IAS P	AS P	IL	L	TL	MN T	TO T
Matemáticas	0	2	6	0	14	3	17	7	34	32	15	130
Física	0	5	10	0	13	4	39	0	10	2	3	86
Ingeniería Química	0	3	13	4	26	4	58	0	21	1	0	130
Arquitectura Naval	0	0	0	1	1	4	0	9	1	4	0	20
Ing. Mecánica	0	1	12	1	20	14	40	7	33	7	5	140
Ing. Eléc. y Comp.	0	2	18	1	35	1	60	12	86	16	5	236
Ing. Civil	0	2	12	8	21	5	28	25	44	15	6	166
Econ. y Negocios	0	0	1	1	2	1	3	5	7	5	0	25
Ing. de Minas	0	0	4	1	6	0	6	2	7	2	2	30
Ing. de Materiales	0	0	4	0	5	1	4	0	3	4	0	21
Total	0	15	80	17	143	37	255	67	246	88	36	984

Los profesores pueden tener contrato de jornada parcial, o de jornada completa. Los profesores de jornada completa pueden solicitar dedicación exclusiva y recibir un bono adicional en su salario. La tabla de abajo muestra el número de profesores de jornada completa equivalente en el IST.

Cuadro 12: Número de Profesores del IST por categorías

	Ene. 94	Jun. 94	Dic. 94
Profesores Jornada Completa			
De la carrera	67.00	67.00	72.00

Invitados	6.20	6.20	5.20
Visitantes	2.00	1.00	0.00
Profesores Jornada Parcial			
De la carrera	127.00	138.00	136.00
Invitados	4.50	5.10	5.10
Visitantes	0.00	0.00	0.00
Asistentes			
De la carrera	228.00	228.00	243.00
Invitados	16.70	16.40	17.20
Visitantes	0.00	0.00	0.00
Catedras			
De la carrera	237.00	239.00	236.00
Invitados	39.00	36.00	32.70
Visitantes	115.00	105.00	81.00
Monitores			
	24.40	20.40	14.40
Total	866.80	862.10	842.60

Hay un sistema de evaluación pedagógica en el IST, cada semestre los estudiantes responden un cuestionario para cada curso que se refiere a la calidad y al interés de las clases, y la relevancia de las materias tratadas. La información de estos cuestionarios se envía al profesor encuestado y al Director del Departamento.

VIII. PERSONAL NO ACADEMICO

El cuerpo permanente de IST tiene un status de empleados públicos y tiene sus propias leyes y normativas en relación a esta situación. Además, el personal permanente hay algunos trabajadores que se contratan por plazo fijo. El personal permanente se categoriza de acuerdo al cuadro 13.

Cuadro 13: Número personal no docente del IST

Categoría	Diciembre 1994
Informática	30

Trabajadores	45
Auxiliares	117
Administrativos	77
Técnicos	6
Técnicos Profesionales	97
Técnicos superiores	26
Total	387

En diciembre de 1994, había en el Instituto 91 trabajadores con contrato de plazo fijo, incluyendo los que estaban en la Asociación para el Desarrollo del IST, y había 58 trabajadores que tenían contrato con otras instituciones pero que estaban relacionados con el IST. El total del personal no académico en el IST era de 537 personas en diciembre de 1994.

Con el objeto de mejorar y capacitar al personal no académico del IST se estableció un plan de capacitación que respondía a las necesidades detectadas en varios servicios y dependencias. La capacitación se realizó inicialmente con aquellos funcionarios involucrados en los procesos de modernización administrativa, relacionados con las áreas de contabilidad e informática. Adicionalmente, se estableció un proceso de participación de los empleados en un programa de capacitación continua promovidos a través de la Asociación para el Desarrollo del IST. Esta iniciativa cubrió las áreas de Tecnología de la Información, Recursos Humanos, Organización, Contabilidad, Auditoría y Administración, Calidad, Secretariado, Relaciones Públicas, Biblioteca y Documentación, e Idiomas.

ANEXO 1 CRONOLOGIA DE EVENTOS DEL IST

1910 Brito Camacho, invita a Alfredo Bensaúde a ser Director del IST, cargo en el cual permanece por más de una década.

1911 El IST se crea por un decreto de gobierno del 23 de mayo, creándose en reemplazo del Instituto Industrial y Comercial de Lisboa.

En diciembre de ese año se crea la Federación de Estudiantes.

1916 58 estudiantes asisten a los programas de ingeniería.

1923 El Sr. Pacheco Duarte se gradúa de la Escuela de Ingeniería Electrónica del IST.

1927 Duarte Pacheco es nombrado Director del IST y comienza la construcción del nuevo Campus.

1930 La Universidad Técnica de Lisboa se funda por un decreto ley que implica fundir cuatro escuelas existentes, la Escuela Superior de Medicina Veterinaria, el Instituto Superior de Agronomía, el Instituto Superior de Economía y el IST.

1936 Se inaugura un nuevo campo.

1941 Se llega a una cifra de 442 estudiantes.

1955 Con la publicación de nuevos cursos en la Escuela de Ingeniería Portuguesa se introducen cursos más actualizados y con mayores oportunidades y se permite también la formación de doctorados en el IST.

1968 Se instala el primer computador por un plan de desarrollo.

1980 El Departamento de Estructura establece por un Decreto y también se crea el Instituto de Ingeniería de Computación y Sistemas que constituye una institución privada sin fines de lucro del la cual el IST es uno de sus fundadores.

1984 Se llega a 600 alumnos de IST.

1985 Comienzan los Proyectos de Educación y Desarrollo apoyados por la Comunidad Europea.

1989 Se crea el Instituto Tecnológico para la Comunidad Europea.

Y se crean nuevos programas de posgrado para responder a los cambios tecnológicos y las nuevas demandas de la sociedad.

- 1990 Se aprueba el actual estatuto del IST y se crean algunas empresas jóvenes.
- 1992 Se crean las instalaciones de Investigación y Desarrollo en especial en Ingeniería Mecánica, Ingeniería Robótica y Telecomunicaciones.
- 1993 Se matricularon más de ocho mil estudiantes.
- Se comenzó la modernización de la estructura administrativa.
- Y se inauguró el edificio de la Escuela de Ingeniería Civil.
- 1994 Se inauguro el Edificio de Posgrado y el Edificio de Ciencias.
- 1995 Se inauguro la Torre Norte del Instituto.

ANEXO 2 DISTRIBUCION DE LA PLANTA FÍSICA

Instalaciones de Trabajo	m²
Salas de clases	10.286
Salas de estudio y bibliotecas	3.045
Laboratorios, talleres y salas de computación	15.256
Oficinas	10.392
Secretarías y salas de reunión	2.916
Total	41.895

Instalaciones Deportivas	m²
Gimnasio, piscinas y campos deportivos	3.108
Gimnasio para estudiantes de postgrado	317
Total	3.415

Instalaciones Sociales	m²
Edificio de la asociación de estudiantes y centro de copiado y documentación	4.498
Cafetería y espacio para reuniones sociales	970
Museos	630
Total	6.098