

# MARCO REFERENCIAL DESARROLLO PROFESORAL

Olga Marina Vega Angarita  
Dianne Sofía González Escobar



Universidad  
Francisco de Paula Santander





**MARCO REFERENCIAL  
DESARROLLO  
PROFESORAL**

OLGA MARINA VEGA ANGARITA  
DIANNE SOFÍA GONZÁLEZ ESCOBAR

Vega Angarita, Olga Marina

Marco referencial desarrollo profesoral / Olga Marina Vega Angarita, Dianne Sofía González Escobar. -- 1a. ed. -- Bogotá : Ecoe Ediciones : Universidad Francisco de Paula Santander, 2019.

45 p. – (Educación y pedagogía. Pedagogía)

Incluye bibliografía.

ISBN 978-958-771-706-8

1. Universidad Francisco de Paula Santander - Personal docente 2. Profesores universitarios I. González Escobar, Dianne Sofía

II. Título III. Serie

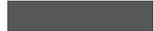
CDD: 378.124 ed. 23

CO-BoBN- a1039185

---

 **Colección:** Educación y pedagogía  
**Área:** Pedagogía

ECOE  
EDICIONES



UF  
PS  
Universidad  
Francisco de Paula Santander

- ▶ Olga Marina Vega Angarita
- ▶ Dianne Sofía González Escobar

© Ecoe Ediciones Limitada.  
Carrera 19 # 63C 32, Tel.: 248 14 49  
Bogotá, Colombia

© Universidad Francisco  
de Paula Santander  
Avenida Gran Colombia  
No. 12E-96 Barrio Colsag  
San José de Cúcuta - Colombia  
Teléfono (057)(7) 5776655

**Primera edición:** Bogotá, diciembre de 2018

**ISBN:** 978-958-771-706-8

Coordinación editorial: Angélica García Reyes  
Corrección de estilo: Camilo Moreno  
Diagramación: Astrid Prieto Castillo  
Carátula: Wilson Marulanda Muñoz  
Impresión: La Imprenta Editores  
Calle 77 # 27 A - 39

*Prohibida la reproducción total o parcial por cualquier medio  
sin la autorización escrita del titular de los derechos patrimoniales.*

*Impreso y hecho en Colombia - Todos los derechos reservados*

William Villamizar Laguado  
César Eduardo Camargo Ramírez  
Ana Milena Gualdrón Díaz  
Héctor Miguel Parra López  
Edgar Sánchez Ortíz  
Pedro Ontiveros Gil  
  
Amilkar José Mirep Corona  
Ruby Elizabeth Vargas Toloza  
José Leonardo Sánchez Quintero  
Sandra Ortega Sierra

Gobernador del Departamento  
Representante Presidente de la República  
Delegado Ministro de Educación  
Rector UFPS  
Director UFPS – Seccional Ocaña  
Representante de los Ex – rectores  
Representante Profesoral  
Representante Estudiantil  
Representante del Sector Productivo  
Representante de las Directivas Académicas  
Representante Egresados  
Secretaria General

### **Consejo Académico**

Héctor Miguel Parra López  
Olga Marina Vega Angarita  
Maribel Cárdenas  
Luis Eduardo Trujillo Toscano  
Diana Carolina Silva Sánchez  
Zulay Alarcón  
Ruby Elizabeth Vargas Toloza  
William Avendaño  
José Julián Cadena Morales  
Alejandro Muñoz  
Sandra Ortega Sierra

Rector  
Vicerrector Académico  
Vicerrector Administrativo  
Vicerrector Bienestar Universitario  
Representante Profesoral  
Representante Directores de Planes de Estudio.  
Decana Facultad de Ciencias Salud  
Decano Facultad de Ciencias Empresariales  
Subdirector Académico Seccional Ocaña  
Representante Estudiantil (Primera Línea)  
Secretaria General



# CONTENIDO

<b>INTRODUCCIÓN.....</b>	<b>IX</b>
<b>CAPÍTULO 1: UNA APROXIMACIÓN AL CONCEPTO DE DESARROLLO PROFESORAL .....</b>	<b>1</b>
<b>CAPÍTULO 2: FUNDAMENTO LEGAL Y NORMATIVO DEL DESARROLLO PROFESORAL .....</b>	<b>5</b>
2.1 Marco legal externo.....	5
2.2 Marco legal interno .....	11
<b>CAPÍTULO 3. COMPONENTES DEL DESARROLLO PROFESORAL EN LA UNIVERSIDAD .....</b>	<b>17</b>
3.1 Escalafón docente.....	18
3.2 Evaluación del desempeño.....	21
3.3 Actualización disciplinar y pedagógica .....	30
3.4 Formación posgradual.....	32
<b>REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....</b>	<b>35</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>39</b>
Anexo 1. Ficha de evaluación docente.....	39
Anexo 2. Ficha de auto evaluación docente .....	40
Anexo 3. Ficha de coevaluación .....	42



# INTRODUCCIÓN

En las últimas décadas las Instituciones de Educación Superior (IES) en Colombia han tenido que generar cambios gracias a que los escenarios locales, nacionales e internacionales se muestran particularmente complejos e interdependientes. En estos momentos, hay conciencia de la relevancia de crear condiciones para la consolidación de un sistema educativo de calidad que atienda los retos derivados de los procesos de modernización y globalización.

Como expresa Perdomo (2018):

Las múltiples manifestaciones del mundo globalizado, la revolución científica y tecnológica, la integración cultural y económica, el cambio climático, la caída de las antiguas certezas, el poder desafiante de las incertidumbres, la exuberantes fuentes de aprendizaje, el paso a la metáfora de la red para darle sentido a la vida institucional y social; constituyen, entre otros, los elementos emergentes que modelan el diseño y desarrollo de las funciones sustantivas de la universidad. (p. 8).

Las implicaciones de este desafío reposan en el reconocimiento de transformar la docencia tradicional en una práctica pedagógica dinámica, donde la cualificación y capacitación docente son un determinante en la calidad de la educación. Así, las universidades podrán asumir de manera competente y responsable las actuales exigencias en el desarrollo de conocimiento.

Según Vergara, Gamboa y Montes (2014) “el docente no es solo una figura o un actor más en las dinámicas universitarias, es uno de los principales protagonistas en la formación de los estudiantes y en la construcción de conocimiento desde la investigación” (p. 1). Lo descrito resalta la importancia del profesor en el proceso de enseñanza y aprendizaje y en las relaciones que se establecen en su quehacer académico. Por eso, el desarrollo de académicos docentes es un esfuerzo fundamental para la institución porque fortalece su ejercicio en su área de conocimiento y en el ámbito pedagógico.

En este contexto, la Universidad Francisco de Paula Santander (UFPS), desde su misión y principios orientadores, ha considerado la cualificación del desempeño docente como un componente fundamental que contribuye al desarrollo de procesos encaminados hacia el mejoramiento continuo y la búsqueda de la excelencia académica.

El Proyecto Educativo Institucional (PEI) de la UFPS en su direccionamiento estratégico reconoce que la capacitación continua de los profesores es un elemento clave en la reflexión y fortalecimiento de su práctica pedagógica, así como en la construcción de propuestas que fortalezcan su desempeño como guías, orientadores y acompañantes de los estudiantes en sus procesos formativos (Universidad Francisco de Paula Santander, 2008).

El Plan de Desarrollo Institucional 2011-2019 define los lineamientos, políticas, programas y proyectos de naturaleza integral que promueven la participación amplia de los estamentos universitarios, dentro de su esfera particular de acción y responsabilidad, para proyección de la institución. Además, este documento consagra los lineamientos de desarrollo desde sus elementos fundamentales: tres (3) ejes, a saber, calidad y mejoramiento continuo hacia la excelencia académica, gestión académica y administrativa, y universidad, sociedad y estado; once (11) líneas estratégicas y treinta y tres (33) programas de inversión y 118 indicadores.

En su estructura de ejes y líneas estratégicas, la cualificación y desarrollo del capital humano se muestra como un elemento importante del desarrollo institucional. Este orienta las acciones establecidas por las respectivas facultades y programas académicos en respuesta de la necesidad de actualización disciplinar y pedagógica del personal docente. Se estructuran con el propósito de ofrecer a los docentes las herramientas metodológicas y didácticas requeridas tanto en la enseñanza del saber disciplinar como en la apropiación de dicho conocimiento por parte de los estudiantes.

El presente material documenta las estrategias y acciones establecidas por la UFPS en su propósito de fortalecer las competencias disciplinares, pedagógicas e investigativas de los profesores como elemento fundamental en el logro de los

---

propósitos institucionales representados en la misión, el desarrollo del proyecto y mejoramiento de los procesos académicos. El documento está estructurado en tres capítulos: en el primero se realiza una aproximación del concepto de desarrollo profesoral, el segundo contiene los fundamentos legales y normativos y, finalmente, el tercero realiza una descripción de las condiciones institucionales que se han establecido para el desarrollo del cuerpo profesoral.



## CAPÍTULO 1

# UNA APROXIMACIÓN AL CONCEPTO DE DESARROLLO PROFESORAL

Uno de los grandes desafíos en el ámbito de la formación en el siglo XXI es la de un nuevo modelo educativo y académico que esté en capacidad de educar a las nuevas generaciones para que puedan asumir de manera competente y responsable las actuales exigencias de cada disciplina en el desarrollo de conocimiento que les sirve de soporte, esto es, “la emergencia de nuevas teorías y técnicas, y modificaciones en los procedimientos y en las formas de organización del trabajo de la universidad” (Misas, 2004, p. 9).

Hernández, Niño, Escobar y Bernal (2013) expresan:

La visión de la profesión del maestro no puede reducirse a esquemas operativos derivados del estudio de los diferentes campos de conocimiento, desarticulados entre sí, tanto en lo epistemológico como en lo disciplinar, lo pedagógico y lo didáctico, pues es a través de la interacción entre los conocimientos especializados de la educación (pedagogía y didáctica fundamentalmente), las disciplinas objeto de enseñanza, la calidad de las prácticas y la investigación, que se logra promover y concretar el aprendizaje de los estudiantes, el cual debe ser significativo, comprensivo y relevante, tratándose de la formación inicial de profesores. (p. 3).

El desarrollo profesoral es un proceso de cualificación permanente que se caracteriza por la reflexión pedagógica del docente orientada hacia el descubrimiento de necesidades que surgen de las múltiples funciones que desempeña en

el contexto educativo. Este no solo conduce a la transformación de la persona en los ámbitos intelectual y moral, sino también a la generación de propuestas de mejoramiento de su actividad profesional y de los procesos formativos que se llevan a cabo en la institución educativa.

De acuerdo con Peña (2012), el desarrollo profesoral representa el conjunto de actividades sistemáticamente realizadas con el objetivo de mejorar la práctica del pensamiento, los conocimientos y destrezas profesionales y las actitudes respecto del quehacer educativo en la universidad. Todo esto implica numerosos procesos, acciones o estrategias tendientes a cualificar la calidad de su desempeño como profesional de la educación que lidera los procesos de enseñanza y aprendizaje (Ministerio de Educación Nacional, 2012).

Paz (2008) entiende el desarrollo profesoral como un proceso planificado, de crecimiento y mejora relacionado con el conocimiento propio, las actitudes hacia el trabajo y la institución que busca la interrelación entre las necesidades de desarrollo personal, institucional y social. Además, conforma la vida profesional de los docentes, donde la formación es un elemento importante.

Según Vezub (2013), el desarrollo profesoral surge del entramado de tres ámbitos diferentes:

1. Las políticas de perfeccionamiento-capacitación llevadas a cabo por las administraciones educativas en los diversos niveles de gestión del sistema educativo.
2. Las prácticas y experiencias concretas de formación desarrolladas — con diverso grado de sistematización— por los organismos estatales, instituciones o empresas privadas, organizaciones sindicales y otras agrupaciones docentes.
3. La producción académica, los aportes de los especialistas y la investigación en el campo de la formación docente continua que contribuye al desarrollo teórico y a expandir las propuestas de desarrollo profesional docente.

En palabras de Parra, Maya, Barrera, Giraldo y Valdivieso (2014):

El término desarrollo profesional docente (DPD) se ha utilizado con frecuencia en diferentes políticas y programas, con el fin de asociarlo a formación continua o permanente (a lo largo de la vida) y carrera docente (vínculo entre lo laboral y lo formativo), y evitar significaciones ligadas a carencias o debilidades tales como actualización o cualificación. (p. 28)

Por su parte, Hernández (2014) considera que el desempeño del educador no solo gira en torno a los conocimientos que tiene de su disciplina, sino que depende de cómo conjuga estos saberes con didácticas que motiven a sus estudiantes a aprender

de una manera más dinámica. Esto es, el discurso primario que es netamente disciplinar debe combinarse con el discurso pedagógico que tiene una dimensión práctica y depende del contexto. De esta manera, es necesario reivindicar el saber presente en las prácticas pedagógicas de los profesores, un aspecto fundamental que conduce al desarrollo de una docencia de calidad y define el campo de actuación de un educador en el ámbito de la práctica académica.

En la literatura se han propuesto algunas categorizaciones de carácter pedagógico y didáctico que hacen razonable el requerimiento de formación continua en dicho recurso. Shulman (citado por Avalos, 2009) propone siete categorías para tener en cuenta en la formación docente:

- Conocimiento de contenidos (aquello que corresponde enseñar).
- Conocimiento pedagógico general, referido particularmente a los aspectos de gestión y organización en el aula que trascienden el contenido disciplinar.
- Conocimiento curricular, focalizado especialmente en los programas y materiales que constituyen las “herramientas del oficio” de los profesores.
- Conocimiento pedagógico de los contenidos disciplinarios, constituido por la amalgama especial de contenidos y pedagogía que corresponde en forma singular al campo de acción de los docentes, a su forma particular de comprensión profesional.
- Conocimiento de los alumnos en cuanto aprendices y de sus características.
- Conocimiento de los contextos educativos, desde el modo como trabajan los grupos o las aulas, la administración y las finanzas del sistema educacional, a las características de las comunidades y las culturas.
- Conocimiento de los fines, propósitos y valores educacionales, como también de fundamentos filosóficos e históricos.

Por su parte Terigi (2013), en el análisis de dicha categorización y refiriéndose a Bromme (1988), dice:

Distingue entre conocimientos de la disciplina, conocimientos curriculares (relativos a los planes de estudio, libros de texto y otras codificaciones didácticas), conocimiento sobre la clase (que permite el establecimiento de un especial equilibrio a la medida de las específicas circunstancias de la clase), conocimiento sobre lo que los alumnos aprenden y cómo lo hacen, meta conocimientos referidos a la filosofía de las disciplinas y de la enseñanza, conocimientos sobre la didáctica de la asignatura, y finalmente conocimientos pedagógicos válidos con relativa independencia de la asignatura. (p. 85).

Ante tales argumentos se hace explícita la multiplicidad de factores que, entre otros, dan rasgo propio a la actuación docente, matizan la práctica cotidiana

y determinan la necesidad de implementar programas de fortalecimiento permanente en el ciclo de vida laboral como académico.

De acuerdo con De Medrano y Vaillant (2009), se deben vincular de manera coherente las actuaciones en formación inicial, inserción, formación permanente y promoción profesional. Para lograrlo, es necesario brindar adecuadas condiciones de trabajo y una apropiada estructura de remuneración e incentivos. También es importante impulsar modalidades de promoción dentro de la profesión docente y actividades relacionadas con la planeación, ejecución y evaluación de procesos de enseñanza-aprendizaje en el marco de disciplinas específicas (Ministerio de Educación Nacional, 2013).

## CAPÍTULO 2

# FUNDAMENTO LEGAL Y NORMATIVO DEL DESARROLLO PROFESORAL

La fundamentación legal y normativa del desarrollo profesoral considera tanto los referentes externos establecidos por el Estado colombiano a través de los organismos competentes, como los referentes internos definidos por la Universidad Francisco de Paula Santander (UFPS) en el tema. Algunas de ellas, aunque ya no están vigentes, son de necesaria referenciación al sustentar la importancia y compromiso institucional a través del tiempo frente a la formación permanente de sus profesores y fortalecimiento de sus competencias para el mejoramiento de los procesos académicos y el desempeño de las funciones sustantivas de docencia, investigación y proyección social.

### **2.1 Marco legal externo**

Desde la Constitución de 1991 se declara el derecho a una educación digna para todos los ciudadanos sin ningún tipo de discriminación, y se promulga la construcción permanente de un sistema educativo de calidad a través de sus actores. Como lo expresa el artículo 68: “La enseñanza estará a cargo de personas de reconocida idoneidad ética y pedagógica. La ley garantiza la profesionalización y dignificación de la actividad docente” (Corte Constitucional, 1991, p. 24).

La Ley 30 de 1992 organiza el servicio público de la Educación Superior. Es un proyecto innovador que da autonomía a las universidades y garantiza su calidad, para esto tiene en cuenta el desarrollo y la formación docente como se puede apreciar en los siguientes artículos:

- De acuerdo con el principio de autonomía, el artículo 28 reconoce a las instituciones universitarias:  
Designar sus autoridades académicas y administrativas, crear, organizar y desarrollar sus programas académicos, definir y organizar sus labores formativas, académicas, docentes, científicas y culturales, otorgar los títulos correspondientes, seleccionar a sus profesores, admitir a sus alumnos y adoptar sus correspondientes regímenes y establecer, arbitrar y aplicar sus recursos para el cumplimiento de su misión social y su función institucional. (Congreso Nacional, 1992, p. 5).
- El artículo 31 en su literal i: “Fomentar el desarrollo del pensamiento científico y pedagógico en Directivos y docentes de las instituciones de Educación Superior” (Congreso Nacional, 1992, p. 6).
- El artículo 37 en su literal f: “Fomentar la preparación de docentes, investigadores, directivos y administradores de la Educación Superior” (Congreso Nacional, 1992, p. 8).
- El artículo 81 en su literal b: “Implementar la transferencia de estudiantes, el intercambio de docentes, la creación o fusión de programas académicos y de investigación, la creación de programas académicos conjuntos” (Congreso Nacional, 1992, p. 17).
- El artículo 117: “Las instituciones de Educación Superior deben adelantar programas de bienestar entendidos como el conjunto de actividades que se orientan al desarrollo físico, psico-afectivo, espiritual y social de los estudiantes, docentes y personal administrativo” (Congreso Nacional, 1992, p. 23).

A inicios de 1995 nace en Colombia el Sistema de Aseguramiento de la Calidad (SAC) y comienza a operar el Consejo Nacional de Acreditación (CNA). Este fue creado por el artículo 53 de la Ley 30 como el organismo encargado de coordinar el Sistema Nacional de Acreditación, su propósito es garantizar a la sociedad que las instituciones de educación superior cumplan sus propósitos y objetivos de formación con altos estándares de calidad.

Por otra parte, el gobierno colombiano en el año 1996 expidió el Decreto 709 del 17 de abril, donde se enmarcan las orientaciones, los criterios y las reglas generales para la organización y el desarrollo de programas académicos y de perfeccionamiento que tengan por finalidad la formación y el mejoramiento profesional de los educadores, para prestar servicio en los distintos niveles de la educación formal, no formal e informal, incluidas las distintas modalidades de atención educativa a poblaciones (Gobierno Nacional, 1996).

Posteriormente en el año 1998, el gobierno nacional establece el Decreto 0272 del 11 de febrero por el cual se establecen los requisitos de creación y funcionamiento

de los programas académicos de pregrado y postgrado en educación ofrecidos por las universidades y por las instituciones universitarias. Allí se señala claramente el requisito del desarrollo profesoral en todos sus ámbitos, como el desarrollo educativo, social, económico, político, cultural y ético que requiere el país para hacer efectivos los principios de la educación y los valores de la democracia participativa definidos por la Constitución Política de Colombia. Este desarrollo debe complementar el desarrollo de las actitudes y competencias investigativas que debe tener un docente con el fin de mejorar continuamente la calidad de la educación del país (Gobierno Nacional, 1998).

Años después, a través del Decreto 2230 del 2003, se crea la Comisión Nacional Intersectorial para el Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (CONACES) que tiene como función coordinar y orientar el aseguramiento de la calidad de la educación superior.

El Plan Nacional de Desarrollo (PND) del periodo 2006-2010 dejó enmarcada la ruta de la política de revolución educativa a través del programa “Todos por un nuevo país”, este introdujo como una de las principales fuentes de calidad de la educación el “Desarrollo profesional de los docentes y directivos”. Para ello empleó como uno de los indicadores de evaluación de los docentes los resultados de las pruebas de estado de estudiantes con el fin de identificar las debilidades a mejorar. Para este plan, la investigación e innovación cobran gran importancia en el desarrollo profesoral de las instituciones de educación superior, donde el docente desarrolla conocimiento y productos que entrega a la sociedad con el propósito de contribuir al mejoramiento social y económico del país y, con ello, genera reconocimiento de la institución. Paralelamente fomentó la formación de docentes en investigación por medio de doctorados y maestrías a nivel nacional e internacional y el apoyo los intercambios por medio de convenios internacionales para fortalecer los grupos y proyectos de investigación de las IES (Ministerio de Educación Nacional de Colombia, 2008).

El Plan Nacional Decenal de Educación 2006-2016 señala en su capítulo 3 la relevancia de la formación docente de las IES en pedagogía, didáctica, epistemológica, ética e investigación, dicha formación debe ser permanente (Ministerio de Educación Nacional de Colombia, 2006).

En 2008, en respuesta a las necesidades de del Sistema de Aseguramiento de la Calidad, mediante la Ley 11884 se regula el registro calificado de programas académicos. Este es interpretado como un proceso que garantiza el cumplimiento de condiciones básicas de calidad por parte de los programas de educación superior calidad (Centro de Investigaciones para el Desarrollo, 2015).

Por su parte, el PND de 2014-2018, al igual que al anterior, plantea el mejoramiento de la educación como una de las principales variables para la disminución de

la pobreza y aumento de la equidad. Igualmente, resalta la importancia del uso de las TIC en el mejoramiento de la competitividad, apoyo a la innovación y como herramienta de buen gobierno. En concordancia, el Plan Nacional de TIC 2008–2019 tiene como objetivo para el 2019 que todos los ciudadanos tengan acceso a estas herramientas, lo que permitirá mejorar la calidad de la educación y formar ciudadanos competentes, quienes podrán acceder a un trabajo digno con el propósito de disminuir los niveles de pobreza (Departamento Nacional de Planeación, 2015).

A su vez, el Ministerio de Educación Nacional (MEN) (2010) a través del Decreto 1295 del 20 de abril de 2010 reglamenta la evaluación del uso de las TIC en los procesos académicos y de investigación y en el documento Competencias TIC para el desarrollo profesional docente hace énfasis en las competencias, habilidades y destrezas que debe tener un docente para desempeñarse de manera flexible acorde a los retos que propone el mundo actual y de esta manera mejorar las prácticas educativas, fomentar la investigación y medios educativos virtuales, entre otros. También se cuenta con el plan ESTIC que incorpora las TIC en procesos educativos de las IES.

El Consejo Nacional de Educación Superior (2014) establece, por medio del Acuerdo por lo Superior 2034, una serie de políticas públicas que contribuyen al mejoramiento de la calidad de la educación en Colombia. Este tiene como objetivo la construcción de un país para la paz, por ello, en dicha propuesta el docente cobra gran importancia para el desarrollo de la calidad de la educación lo que se refleja en los lineamientos propuestos que contribuyen al desarrollo profesoral de las IES tal como se enmarca en los siguientes lineamientos (ítem 1 “Educación Inclusiva”, lineamientos 6, 7, 11 y 12; ítem 6 “Comunidad Universitaria”, lineamientos 6 y 7):

- Formar a los profesores en el marco de una docencia inclusiva.
- Reconocer y valorar el trabajo de los profesores, y garantizar su cualificación como actores centrales del proceso formativo.
- Promover la participación de expertos en educación inclusiva que permitan a las IES desarrollar estos programas de manera adecuada.
- Debe promoverse que todos los profesores de educación superior acrediten estudios realizados y competencias pedagógicas y didácticas, para favorecer acciones meta –cognitivas de los estudiantes.
- Adoptar como un criterio para el otorgamiento de registros calificados y de acreditaciones que los profesores de planta tengan estabilidad y exista un escalafón que ofrezca oportunidades para realizar una carrera profesional. También se debe verificar que se cumplan los requisitos de ley para la vinculación de profesores de cátedra y temporales.

- Exigir para el otorgamiento de registros calificados y de acreditaciones un plan de formación del profesor en los aspectos disciplinares, didácticos y pedagógicos, y evidencias de su implementación. Así mismo, solicitar evidencias que demuestren la existencia de un sistema de evaluación.

La formación docente ha sido considerada un elemento relevante de la calidad de la educación para el CESU y de igual manera para el gobierno nacional y el Ministerio de Educación Nacional, quienes apoyaron y aprobaron la Ley 1753 de 2015 que expide el PND 2014-2018. Este especifica en el artículo 95 el apoyo a la financiación de proyectos de las IES y declara:

El Icetex ejercerá la función de financiar o cofinanciar programas y proyectos específicos que contribuyan al desarrollo científico, académico y administrativo de las instituciones de educación superior de que trata el artículo 16 de la Ley 30 de 1992; al fortalecimiento de su infraestructura física, y a la renovación y adquisición de equipos y dotaciones. El Gobierno Nacional reglamentará la materia. (Congreso Nacional, 2015, p. 20).

De esta manera, cuando se considera la normatividad mencionada se reconoce al profesor como uno de los principales elementos de éxito en la calidad de la educación superior, por ello es de trascendental importancia el fortalecimiento permanente a nivel disciplinar y pedagógico mediante políticas y programas de desarrollo profesoral. Sin lugar a duda, el “desarrollo profesoral” es una estrategia fundamental en la calidad del ejercicio de la labor docente, con un nuevo significado a partir de los procesos de autoevaluación que tienen como objetivo la acreditación de calidad de programas académicos y de acreditación institucional.

A partir de los procesos de acreditación de calidad de los programas, las instituciones de educación superior han empezado a vislumbrar la importancia de contar con docentes que, además de ser excelentes profesionales, propicien aprendizajes y desarrollen competencias en sus estudiantes y apoyen acciones de proyección social en la comunidad académica y su zona de influencia (Parra, 2010).

Dentro de los lineamientos de acreditación de un programa académico el desarrollo profesoral se contempla en la característica 10: “La institución aplica políticas y programas de desarrollo profesoral, así como reconocimiento al ejercicio calificado de las funciones misionales, de conformidad con los objetivos de la educación superior y de la institución” (p. 39).

Después de casi 25 años de funcionamiento del SAC, es clara la contribución al fortalecimiento de la cultura de la calidad de las instituciones y al avance en las condiciones de calidad de los programas académicos en aspectos como: el crecimiento en los niveles de formación de los profesores, la relevancia dada a la investigación y una continua reducción en la tasa de deserción de estudiantes por periodo (CNA, 2016).

Sin embargo, estudios y diagnósticos que abordan el funcionamiento del SAC publicados en los últimos años ponen en evidencia la necesidad de implementar ajustes que permitan fortalecer los procesos de evaluación e impulsar el mejoramiento de la calidad de las IES.

Entre la bibliografía que soporta el rediseño del SAC destacan:

- El documento Acuerdo por lo Superior 2034 que propone cursos de acción prioritarios para la educación superior de acuerdo con los diálogos nacionales sostenidos entre 2012 y 2014 (Consejo Nacional de Educación Superior, 2014).
- Las revisiones de políticas nacionales de educación de la OECD 2012 y 2016.
- Los documentos resultantes de los trabajos realizado por el Convenio Andrés Bello.
- Los trabajos adelantados por el Banco Mundial.
- Los comentarios y propuestas al Sistema de Aseguramiento de la Calidad y Latinoamérica en un cruce de caminos en 2016 y 2017.
- El documento de autoevaluación del CNA para su acreditación ante INQAAHE.
- El documento realizado por el Centro de Investigaciones para el Desarrollo (CID) de la Universidad Nacional de Colombia para la escuela de pares.
- El Plan Nacional Decenal de Educación 2016-2026: El camino hacia la calidad y la equidad (Ministerio de Educación Nacional de Colombia, 2018).

Producto de la revisión del sistema, el Ministerio de Educación Nacional expide el Decreto 1280 de 2018, por el cual se reglamenta el Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior, el registro calificado de que trata la Ley 1188 de 2008 y los artículos 53 y 54 de la Ley 30 de 1992 sobre la acreditación, por lo que se subrogan los Capítulos 2 y 7 del Título 3 de la Parte 5 del Libro 2 del Decreto 1075 de 2015. Este decreto armoniza las condiciones de calidad de registro calificado y los factores de acreditación de programas, respetando las condiciones definidas en la Ley 1188. Por su parte, el CESU a través del Acuerdo 01 de 2018, actualiza y modifica los lineamientos para acreditación de alta calidad institucional y de programas de pregrado, en correspondencia a las condiciones de calidad definidas para el registro calificado.

En esta nueva normativa, los profesores continúan siendo condición de calidad institucional y de los programas, además, se evalúan las características, calidades, suficiencia y disponibilidad dentro de una estructura y reglamentación que defina los criterios de ingreso, desarrollo y permanencia bajo claros principios de

mérito, transparencia y objetividad. Es decir, las políticas y acciones de desarrollo profesoral que implementan las instituciones para la formación académica y disciplinar del personal docente representa un elemento fundamental para una educación de calidad.

## **2.2 Marco legal interno**

### ***Direccionamiento estratégico***

La Universidad Francisco de Paula Santander (UFPS) es una institución de carácter oficial departamental, ubicada en la avenida Gran Colombia No. 12E-96, en el barrio Colsag de la ciudad de San José de Cúcuta, en la ciudadela universitaria de la Avenida Guaimaral. Esta fue constituida bajo la Personería Jurídica según Resolución No. 20 del 19 septiembre de 1962.

Misión. La UFPS es una IES orientada al mejoramiento continuo y la calidad en los procesos de docencia, investigación y extensión, en el marco de estrategias metodológicas presenciales, a distancia y virtuales, cuyo propósito fundamental es la formación integral de profesionales comprometidos con la solución de problemas del entorno, en busca del desarrollo sostenible de la región (acuerdo n° 007 de 2015).

Visión. La UFPS será reconocida a nivel nacional por la alta calidad, competitividad y pertinencia de sus programas académicos, la generación de conocimiento, la transferencia de ciencia y tecnología y la formación de profesionales con sentido de responsabilidad social, utilizando estrategias metodológicas presenciales, a distancia y virtuales que faciliten la transformación de la sociedad desde el ámbito local hacia lo global.

### ***Objetivo retador***

Ser reconocidos nacionalmente como una IES por la calidad en la formación de profesionales y el compromiso de mejoramiento continuo en búsqueda de la excelencia de sus procesos de docencia, investigación y proyección social.

### ***Valores éticos***

El PEI acoge la Resolución 1172 del 23 de diciembre de 2005, por la que se establece el Código de Ética de la Universidad Francisco de Paula Santander. Son parte fundamental de los principios orientadores de nuestra institución:

- *Valores para el cumplimiento del deber.* Son todos aquellos atributos que permiten cumplir con los compromisos adquiridos con la institución de

una manera clara y transparente. En esta categoría se agrupan los siguientes valores: responsabilidad, transparencia en la gestión, compromiso con la verdad, puntualidad y productividad.

- *Valores de virtud.* Permiten desarrollar y ejecutar las potencialidades a nivel individual y colectivo que garantice la equidad, el derecho a la participación y la promoción del sentido de pertenencia por la Institución. Se agrupan los siguientes valores: sentido de pertenencia, honestidad, equidad, justicia y objetividad.
- *Valores para la convivencia.* Permiten el reconocimiento del otro con derecho a la expresión de su individualidad de manera que la relación interpersonal se caracterice por el mutuo respeto, la aceptación de la diferencia, la reciprocidad y la calidad humana. Corresponden a esta categoría el respeto, el trabajo en equipo y la calidad humana.
- *Valores formativos.* Son los valores intrínsecos del ser humano que implican respeto, reconocimiento, tolerancia y un modelo comportamental que enaltece su condición de persona y de ciudadano que los lleve a actuar consciente con los compromisos, las políticas y las diversas situaciones sociales en pro de un mejoramiento de su entorno. Son valores correspondientes a esta categoría el enfoque investigativo y el enfoque humanista.

La Universidad Francisco de Paula Santander (1996) contextualiza la figura del profesor en el Estatuto docente (Acuerdo n° 093 de noviembre 6 de 1996) de la siguiente manera: “Es profesor universitario la persona natural que con tal carácter haya sido vinculada a la Institución para ejercer funciones académicas de docencia, y/o extensión, y/o investigación, y, extraordinariamente y en forma temporal, funciones administrativas en comisión” (p. 1).

El *Estatuto docente* es el primer documento que describe y reglamenta la labor docente de la Institución. En el capítulo 3 del título II se especifican las cuatro categorías que conforman el escalafón docente: profesor auxiliar, profesor asistente, profesor asociado y profesor titular, así como los requisitos para ascender en el mismo. En el capítulo 4 del título III se expresan los estímulos y distinciones académicas a los docentes de carrera que se hayan distinguido por su labor. Por su parte, el capítulo 5 del título II establece las comisiones de puntaje, reconocimiento y evaluación, con el fin de reconocer el desempeño académico del docente, su constante evolución y desarrollo, para fomentar de esta manera el permanente mejoramiento de sus prácticas.

El *Estatuto docente* contribuye al cumplimiento de la reglamentación de valoración de los factores de puntaje que trata el Decreto 1279 de 2002. De acuerdo con lo establecido en el capítulo II de este decreto, la universidad en uso de sus facultades

contribuye al desarrollo de la productividad académica como el resultado de la actividad permanente de creación, innovación, comprobación de conocimientos y saberes y de actividades que tengan como objetivo el desarrollo de la cultura, la ciencia, el arte y la tecnología (Gobierno Nacional, 2002).

La Universidad, mediante el Acuerdo 061 de 2002, crea la distinción universitaria “Botón por Antigüedad (15, 20, 25, 30, 35 y 40 años) en el servicio Institucional” como un reconocimiento a los docentes y administrativos que hayan cumplido años de servicios institucionales continuos en la Institución, con esto se pretende resaltar labor realizada y propiciar la permanencia en la institución.

En el año 2002, se crea el Acuerdo 063 que especifica (en el capítulo II) las condiciones para el reconocimiento y evaluación del desempeño docente y se definen las actividades de productividad académica. De igual manera, el acuerdo 111 de 2007 establece bonificaciones a los docentes que participan en el desarrollo de seminarios, talleres, diplomados y cursos de profundización.

La institución ofrece también a sus docentes el Acuerdo 039 (2007a), donde se establecen los estímulos, bonificaciones o incentivos económicos a los docentes de la Universidad Francisco de Paula Santander por la participación voluntaria en el desarrollo de proyectos de investigación y extensión y por la prestación de servicios académicos (consultorías, asistencia técnica, educación permanente) que sean administrados por el Fondo Rotatorio de Investigación y Extensión. En el artículo 1 expresa:

Se denominan bonificaciones, los pagos en efectivo que la Universidad Francisco de Paula Santander realiza a los docentes, por realizar actividades extras a los compromisos laborales ordinarios, no consideradas en las funciones de su cargo, tales como desarrollo de proyectos de investigación y/o extensión, prestación de consultorías, asistencia técnica y educación permanente, desarrollados o ejecutados con recursos provenientes de fuentes de financiación externas. (p. 2).

Seguidamente, en el año 2008 la institución, con el ánimo de conservar la permanencia de los docentes de cátedra, crea la Resolución 195 que establece el reconocimiento de horas académicas a los docentes de cátedra que apoyan las labores cotidianas de su plan de estudios y demás actividades académicas reglamentadas.

La universidad reconoce que el recurso humano es el principal elemento del cumplimiento de metas y objetivos, por consiguiente, es importante destacar la importancia de implementar políticas que contribuyan al desarrollo profesoral de la UFPS. Por esta razón en el año 2008 se aprueba el Acuerdo No. 016 del 27 de julio donde se establecen claramente políticas de bienestar que involucran

programas y beneficios al personal docente de la institución que contribuyen al desarrollo y formación en distintos ámbitos culturales y deportivos.

La investigación es uno de los ejes fundamentales en el desarrollo profesoral de la institución. Esta es reglamentada por el Acuerdo 056 de 2012, donde se fomenta y promociona la cultura de la investigación, la generación de conocimientos y el desarrollo de proyectos con productos tangibles y verificables que contribuyan al desarrollo económico y social de la región. Estos estarán apoyados por grupos y semilleros de investigación liderados por los docentes de la institución en pro del fortalecimiento de la academia y el reconocimiento de la institución ante los órganos gubernamentales como Colciencias y el MEN.

En el capítulo 6 del Acuerdo 056 se establece el reconocimiento en horas laborales semanales por actividades de investigación a aquellos docentes de planta, ocasionales, catedráticos y tutores que trabajan en calidad de directores de grupos de investigación, semilleros, proyectos de investigación, coinvestigadores o tutores de jóvenes investigadores (UFPS, 2012).

Uno de los documentos institucionales que apoya la investigación es el PEI, la carta de navegación de la institución. Este establece dentro del segundo propósito del direccionamiento estratégico “Articulación de los Procesos de Docencia e Investigación” una serie de políticas y estrategias que contribuyen al desarrollo de una cultura de la investigación y propende por la formación de maestros investigadores (UFPS, 2007b).

De esta manera, la universidad se compromete en la generación de caminos y alternativas que permitan mejorar y desarrollar la formación de los docentes de la universidad.

La universidad trabaja de manera articulada con la Vicerrectoría Académica, las facultades, los departamentos y los programas académicos para el logro y cumplimiento de la misión, visión, objetivos y metas fijadas en común acuerdo bajo la autoridad del consejo académico, con esto se busca la comunicación y articulación del profesorado con la institución.

En lo referente a las políticas de capacitación y formación docente, el Acuerdo 091 de 1993 define como función del Consejo de Facultad el desarrollo de políticas que apoyen la formación profesional del docente, la investigación, la extensión, el plan de capacitación y comisiones sabáticas con el propósito de fortalecer continuamente el desarrollo de los profesores de la institución. De igual manera, la actualización de este acuerdo, el Acuerdo 048 de 2007 mantiene los mismos alcances y objetivos.

Es conveniente mencionar la contribución del Estatuto docente al desarrollo profesoral de la institución. Este establece en el título IV, capítulo 4, artículo 76, las comisiones de estudios para capacitación y perfeccionamiento docente que incluyen descuentos en matrícula y derechos pecuniarios para facilitar el ingreso y la oportunidad de formación de los docentes de la institución, esto garantiza la permanencia y formación de estos en las áreas disciplinares de su interés (UFPS, 1996).

Las anteriores políticas evidencian las estrategias creadas por la institución con el fin de proporcionar a sus docentes las herramientas que contribuyan al desarrollo y a la capacitación permanente. Esto representa una base fundamental para el trabajo que se viene adelantando en la nueva agenda rectoral, donde se propende seguir en la mejora continua de los procesos con miras a la acreditación institucional, el objetivo principal de la UFPS.

Este objetivo se articula al Plan de Desarrollo 2011–2019 de la Universidad Francisco de Paula Santander (2011) que, en su primer Eje Estratégico denominado Calidad y Mejoramiento Continuo hacia la Excelencia Académica, establece como primer indicador la acreditación de programas académicos. Este eje está compuesto por líneas estratégicas de formación integral, capital humano e investigación, cada una con sus respectivos objetivos y subobjetivos estratégicos.



## CAPÍTULO 3

# COMPONENTES DEL DESARROLLO PROFESORAL EN LA UNIVERSIDAD

La actualización y desarrollo permanente del profesorado han sido declarados por la universidad como elementos claves para el desempeño eficaz del rol y de los procesos académicos. Tal reconocimiento se ha planteado como una oportunidad de fortalecimiento en el mejoramiento continuo de la praxis pedagógica y del aprendizaje de los estudiantes.

En la documentación histórica, la universidad ha definido los ámbitos más importantes de la actuación docente desde lo disciplinar, profesional y pedagógico que han sido descritos en siete competencias básicas del desempeño propio del colectivo profesoral, cada una de estas con la definición de indicadores específicos de desempeño. La primera competencia se expresa en el dominio de conceptos disciplinares en su aplicación; la segunda en el manejo de los procesos de análisis, evaluación y solución de problemas; la tercera en la capacidad crítica, reflexiva y de autodesarrollo; la cuarta en el manejo de estrategias para orientar y acompañar el desarrollo de los estudiantes a partir del conocimiento y de la realidad; la quinta en el manejo de estrategias de enseñanza aprendizaje efectivas e innovadoras; y, finalmente, la sexta en el dominio de habilidades comunicativas, el manejo de la informática y el uso de tecnologías educativas (Tabla 1).

**Tabla 1. Competencias del profesor de la Universidad Francisco de Paula Santander**

Competencias del profesor	Indicadores de desempeño
Competencia disciplinar	Dominio de conceptos disciplinares en su aplicación.
Competencia investigativa	Manejo de los procesos de análisis, evaluación y solución de problemas.
Competencia ética	Capacidad crítica, reflexiva y de autodesarrollo.
Competencias para facilitar los procesos de formación	Manejo de estrategias para orientar y acompañar el desarrollo de los estudiantes a partir del conocimiento y de la realidad.
Competencia pedagógica	Manejo de estrategias de enseñanza aprendizaje efectivas e innovadoras.
Competencia comunicativa	Dominio de habilidades comunicativas.
Competencia informática	Manejo de la informática y uso de tecnologías educativas.

Fuente: Vicerrectoría Académica, 2011.

La dinámica establecida por la universidad se expresa en cuatro componentes de actuación que son aplicables con el ciclo de vida laboral del docente: escalafón docente, evaluación del desempeño, actualización disciplinar y pedagógica, y formación posgradual.

### 3.1 Escalafón docente

De acuerdo con el Estatuto docente (1996) de la Universidad Francisco de Paula Santander (UFPS), el ingreso de un profesor al escalafón docente requiere:

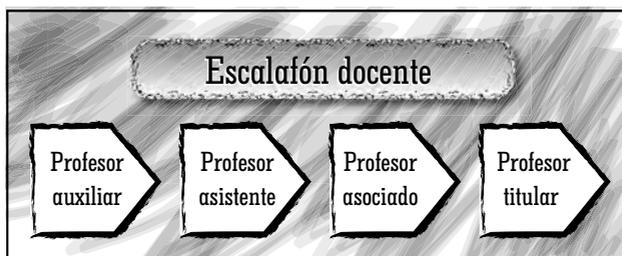
- Haber cumplido un año de período de prueba.
- Obtener evaluación satisfactoria del desempeño académico de acuerdo con la reglamentación establecida por la Universidad.
- Acreditar constancia de participación del curso “Inducción a la vida institucional” y aprobación de los cursos de docencia universitaria programados por la Universidad con una intensidad no inferior a 40 horas.

El escalafón docente se entiende como el sistema de clasificación de los profesores de la UFPS de acuerdo con sus títulos universitarios, su experiencia calificada y su productividad académica. Además, establece la promoción vertical, diseñada en nivel ascendente, que, de acuerdo con el artículo 76 de la Ley 30 de 1992, corresponde a los grados de profesor auxiliar, asistente, asociado y titular. El ingreso se inicia con el rango de menor jerarquía y culmina con la máxima

categoría. Dichos ascensos se asocian con la retribución económica en términos del incremento salarial.

El proceso para la aplicación del ingreso y ascenso al escalafón se surte estatutariamente conforme al establecimiento de parámetros y estándares definidos por la universidad, donde la postulación de ingreso y su ascenso se especifica en función de la experiencia docente acreditada, nivel de formación, cursos de actualización y productividad académica e investigativa (Figura 1).

**Figura 1. Escalafón docente establecido por la UFPS**



Fuente: Elaboración propia.

La carrera docente es una línea de acción establecida por la universidad a través de sus normas regulatorias y procedimentales. La promoción en el escalafón docente tiene por objeto garantizar el desarrollo profesional y pedagógico de los profesores, su estabilidad laboral y calidad académica. La misma se categoriza y asigna conforme con lo establecido en la tabla 2:

**Tabla 2. Requisitos para el ascenso en el escalafón docente**

Categoría docente	Requisitos
Profesor auxiliar → Profesor asistente	<p>Haber desempeñado durante tres (3) años el cargo de profesor con categoría auxiliar en la Universidad Francisco de Paula Santander o en otra universidad legalmente reconocida o haber desempeñado el cargo de profesor en la categoría de profesor asistente en otra universidad reconocida legalmente.</p> <p>Presentar y sustentar un trabajo escrito elaborado con fines de ascenso y ser aprobado según reglamentación vigente.</p> <p>Acreditar cursos de actualización en el área de desempeño o de su interés, durante su tiempo de permanencia en la categoría anterior, con una intensidad no menor a 40 horas, programados y/o patrocinados por la universidad.</p>

Categoría docente	Requisitos
	<p>Parágrafo. La presentación del título de especialista en el área del desempeño académico del docente, debidamente legalizado, lo exime de la presentación del trabajo escrito como requisito para ascender a la categoría de profesor asistente. La presentación de un artículo de su autoría publicado en una revista indexada, mínimo en la categoría C, es equivalente a la presentación del trabajo referido en el literal b. (Acuerdo 073, 12 de diciembre de 2014, artículo primero).</p>
Profesor asistente	<p>Profesor asociado</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Haber desempeñado durante cuatro (4) años el cargo de profesor en la categoría asistente en la UFPS o en otra universidad legalmente reconocida o haber desempeñado el cargo de profesor en la categoría asociado en otra universidad reconocida legalmente.</li><li>• Presentar y sustentar ante profesores homologos de igual o superior categoría en el escalafón docente, vinculados a universidades legalmente reconocidas, un trabajo que constituya un aporte significativo a la docencia, a la ciencia, a las artes o a las humanidades.</li><li>• Acreditar cursos de actualización en el área de su desempeño o de su interés durante su tiempo de permanencia en la categoría anterior, con una intensidad no menor a 40 horas, programados y/o patrocinados por la universidad.</li><li>• Parágrafo. La presentación del título de maestría en el área del desempeño académico del docente, debidamente legalizado, lo exime de la presentación del trabajo escrito como requisito para ascender a la categoría de profesor asociado.</li><li>• La presentación de un artículo de su autoría, publicado en una revista indexada mínimo en la categoría B, es equivalente a la presentación del trabajo referido en el literal b. (Acuerdo 073, 12 de diciembre de 2014, artículo segundo).</li></ul>

Categoría docente		Requisitos
Profesor asociado	Profesor titular	<ul style="list-style-type: none"> <li>a. Haber desempeñado durante cinco (5) años el cargo de profesor asociado en la UFPS o en otra universidad legalmente reconocida o haber desempeñado el cargo de profesor titular en otra universidad reconocida legalmente.</li> <li>b. Presentar y sustentar ante profesores homólogos de igual o superior categoría en el escalafón docente, vinculados a universidades legalmente reconocidas dos (2) trabajos que constituyan un aporte significativo a la docencia, a la ciencia, a las artes o a las humanidades.</li> <li>c. Acreditar cursos de actualización en el área de su desempeño o de su interés durante su tiempo de permanencia en la categoría anterior con una intensidad no menor a 40 horas, programados y/o patrocinados por la universidad. Parágrafo. La presentación del título de doctorado con una duración mínima de dos años de escolaridad en el área de su desempeño debidamente avalado por una universidad legalmente reconocida exime al docente de la presentación del trabajo escrito como requisito para ascender a la categoría de profesor titular.</li> <li>d. La presentación de un artículo de su autoría, publicado en una revista indexada mínimo en la categoría A, es equivalente a la presentación del trabajo referido en el literal b (Acuerdo 073, 12 de diciembre de 2014, artículo tercero).</li> </ul>

Fuente: Estatuto docente, UFPS, 1996.

### 3.2 Evaluación del desempeño

La educación tiene el papel de fomentar y promover la formación humana de una manera intencionada y sistemática. Es una formación que debe estar dirigida al desarrollo de todas las dimensiones del sujeto, concibiéndolo en una perspectiva totalizadora (Campo y Restrepo, 2000). De esta manera, el proyecto educativo a través de la práctica pedagógica del profesor se convierte en forjador de un proyecto de humanidad porque reivindica la naturaleza esencial de la educación como forjadora de horizontes de posibilidad y de sentido para los educandos.

Al considerar la trascendencia que adquieren las acciones del profesor, se comprende la importancia de la evaluación del desempeño en la educación superior como proceso valorativo y reflexivo que aporta información valiosa acerca de los procesos formativos que se desarrollan al interior de la institución universitaria. Los objetivos y la finalidad de la evaluación del desempeño docente deben ser coherentes con la misión y los principios que orientan la acción institucional establecidos en el PEI, especialmente con la calidad y mejoramiento continuo en búsqueda de la excelencia, la articulación de los procesos de docencia e investigación, la construcción permanente del currículo, la proyección, pertinencia y compromiso social, la visión de la universidad como un proyecto cultural regional y la internacionalización (UFPS, 2007b).

Rizo (2004) hace énfasis en la dimensión social de la evaluación y en la necesidad de considerar los contextos políticos, sociales y culturales debido a las consecuencias que pueden derivarse de la práctica evaluativa en un mundo globalizado. En este sentido, la evaluación del desempeño asume una perspectiva ética por las proyecciones de su naturaleza funcional que están orientadas a la transformación y al mejoramiento continuo de procesos educativos que están estrechamente relacionados con el desarrollo y bienestar de la sociedad en general. El estudio de Hernández y Hernández (2014) considera la evaluación del desempeño como una práctica reflexiva transformadora que aporta información relevante sobre el perfil del profesor ideal para el desarrollo de la sociedad.

La UFPS (2007b) dentro de su filosofía institucional contempla los aspectos fundamentales propuestos por la UNESCO (1998) sobre una educación superior orientada hacia la construcción de una sociedad más justa y humana y un sistema educativo que propenda por la formación de personas cultas, motivadas y comprometidas con la solución de las problemáticas presentes en los diferentes contextos socio culturales. De esta forma, en sus estrategias de direccionamiento estratégico, el PEI considera dentro del propósito de calidad y mejoramiento continuo en búsqueda de la excelencia la promoción de la evaluación del desempeño en diferentes aspectos, entre ellos sobresale la producción intelectual de los profesores y la eficiencia de sus prácticas pedagógicas.

En la revisión de la literatura existente sobre prácticas evaluativas, se identifican los paradigmas psicoeducativos sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje que están relacionados con los enfoques para la evaluación del desempeño docente (CINDA, 2004). Dentro de estos paradigmas se destacan los propuestos por Shulman (1989) y Coll y Solé (2001) a partir del análisis de la investigación empírica sobre la enseñanza durante los últimos 25 años.

El primero de ellos se conoce como paradigma “proceso-producto” (Shulman, 1989) y se fundamenta en el análisis de aquellas características y atributos

personales que hacen eficiente la enseñanza impartida por un profesor, pues establecen una relación lineal entre las características del profesor eficaz y el aprendizaje logrado por los estudiantes. Existe una correspondencia muy estrecha entre este modelo de enseñanza y los enfoques tradicionales de evaluación docente que miden características discretas del profesor a partir de determinados indicadores. El principal cuestionamiento que se ha formulado a este paradigma es que se encuentra exclusivamente centrado en la acción del docente y, por lo tanto, desconoce factores como el contexto de enseñanza, las dinámicas de las relaciones profesor–estudiante, los procesos cognitivos y psicológicos presentes en el estudiante, entre otros. Estos hacen que esta visión de la enseñanza sea bastante limitada pues no considera la complejidad del proceso educativo (CINDA, 2004).

Un segundo paradigma considera principalmente las representaciones mentales del profesor y su importancia en los procesos de aprendizaje. Se conoce como paradigma del “pensamiento docente” (Shulman, 1989) e incluye componentes cognitivos y psicológicos que contribuyen en el proceso de aprendizaje efectivo de los estudiantes. Esta nueva visión del proceso enseñanza–aprendizaje incorpora factores que ayudan a una mayor comprensión de la complejidad del fenómeno, principalmente tiene a su favor la generación de procesos de reflexión en los docentes sobre sus acciones pedagógicas que están relacionados con actividades de autoevaluación (Arbesú y Figueroa, 2001). Sin embargo, las críticas se orientan hacia el protagonismo que mantiene la acción del profesor y la incapacidad del paradigma para lograr una comprensión adecuada del contexto particular de enseñanza.

Finalmente, el paradigma “ecológico o etnográfico” (Shulman, 1989) considera principalmente las interacciones profesores–estudiantes, los diferentes contextos de enseñanza y los procesos socioculturales y cognitivos que permiten una mejor aproximación a la complejidad de la acción del docente. Coll y Solé (2001) destacan el énfasis del modelo en el desarrollo de procesos de pensamiento de los estudiantes y los procesos psicológicos, sociales e interpersonales que se presentan en las dinámicas de interacción presentes en el contexto educativo.

En la actualidad, en oposición al paradigma “proceso–producto”, se observa un predominio de la enseñanza centrada en el aprendizaje (CINDA, 2004), allí se resalta la relación pedagógica profesor–estudiante y sus profundas implicaciones en el desarrollo intelectual y humano. La dinámica de esta relación adquiere una gran relevancia debido a que los procesos formativos se fundamentan en la comprensión y el reconocimiento del otro, en la posibilidad de dejarse impresionar por la realidad ajena. Debido a que la comprensión del otro se hace posible a través de la intermediación del lenguaje (Gadamer, 2000), mediante el diálogo pedagógico entre el profesor y el estudiante se construye un proyecto de humanidad, pues se supera la propia individualidad para eliminar las distancias y trabajar solidariamente con el fin de alcanzar metas comunes.

Rizo (2004) diferencia entre los paradigmas cuantitativo y cualitativo de la evaluación del desempeño. Considera que el paradigma cuantitativo basado en métodos estadísticos ha predominado en la práctica de la evaluación del docente universitario, esto ha convertido la medición objetiva en el elemento central de la evaluación. Es un paradigma que a través de la inferencia busca la generalización de los resultados, es decir, su propósito es la extensión. De este modo se desconocen diversos factores que conforman la complejidad del ejercicio docente y por lo tanto se dificulta su comprensión.

En oposición a la extensión se encuentra la profundidad y, por esa razón, el paradigma cualitativo emerge como una alternativa significativa en el ámbito de la evaluación a partir de los trabajos investigativos de Weiss, Rein, Parlett, Hamilton y Guba (Rizo, 2004). Se busca la comprensión del fenómeno investigado en la esfera de lo humano el significado y el sentido de las acciones adquiere una enorme trascendencia, por lo tanto, se deben reconocer las singularidades presentes en la realidad.

La investigación cualitativa busca identificar la naturaleza profunda de la realidad humana y de su estructura dinámica. Los métodos cualitativos se fundamentan epistemológicamente en el paradigma pospositivista que establece que el proceso mediante el cual nuestra mente accede al conocimiento está mediado por el horizonte personal del investigador (valores, creencias, sentimientos e intereses). El conocimiento es el resultado de un proceso dialéctico entre el sujeto investigador y el objeto de estudio. En cuanto a su fundamento ontológico, la investigación cualitativa se apoya en la ontología sistémica al considerar el objeto de estudio como una estructura o sistema con un alto nivel de complejidad donde sus partes constituyentes interactúan entre sí y con el todo. Cada elemento del sistema se define no solo por lo que representa en sí mismo sino por la naturaleza de las relaciones que establece con los demás (Martínez, 2006).

En el presente se observa en la investigación evaluativa una articulación entre los dos paradigmas: se busca la complementariedad de lo cuantitativo y cualitativo con el fin de acceder a la realidad. Por esta razón, los estudios combinan métodos y técnicas para las diferentes etapas de recolección, análisis e interpretación de la información (Rizo, 2004).

En su evolución histórica, la evaluación de la docencia universitaria ha tenido como objetivo satisfacer diversas necesidades. A partir de la década de los 90 del siglo pasado se implementa la evaluación como una iniciativa para medir la calidad de los sistemas educativos y propiciar su mejoramiento. Existe consenso acerca de la relación directa existente entre la calidad educativa y la calidad de la docencia, además, se considera que la evaluación del desempeño debe contemplar los tres componentes fundamentales de docencia, investigación y extensión. Sin embargo, se presenta una gran diversidad de miradas y percepciones cuando

se consideran los fundamentos, los enfoques, los indicadores e instrumentos (Rizo, 1999; 2004).

A nivel mundial se observa una tendencia en la evaluación del desempeño del profesor universitario en la que existe una mayor valoración de la actividad investigativa y la prestación de servicios en comparación con el ejercicio docente en el aula de clase (CINDA, 2004). De otro lado, en la mayoría de las universidades el instrumento más utilizado para la evaluación es el cuestionario que se aplica a los estudiantes. Sin embargo, el reconocimiento de la complejidad de la actividad docente y de sus múltiples dimensiones, además de su profundo sentido social, hace necesario considerar un enfoque más apropiado que tenga en cuenta la diversidad de contextos y las singularidades que caracterizan las prácticas pedagógicas de los profesores. Desde una perspectiva formativa, toda comunidad académica debería adelantar un ejercicio reflexivo de autoevaluación con el fin de reconocer las características que permiten lograr un mejoramiento de la actividad docente (Montoya, Arbesú, Contreras y Conzuelo, 2014).

Una revisión y comparación de los modelos de desempeño en la educación superior de países como Estados Unidos, Inglaterra, Australia, Nueva Zelanda, Suecia y Noruega (Atkinson y Grosjean, 2000) indica que en lo referente a la evaluación del desempeño docente se observa el énfasis en productos más que en procesos. Esto prioriza el paradigma cuantitativo de la evaluación, además, se presenta una mayor valoración de la producción investigativa frente a la calidad en la enseñanza impartida por el docente.

México inicia a partir de los años 90 del siglo XX una transformación de los sistemas educativos mediante la vinculación de la evaluación con el concepto de calidad. Sin embargo, la evaluación ha tenido una relación muy estrecha con las políticas de financiamiento de la educación superior lo que conduce a la conformación de mecanismos de control que predominan sobre los fines formativos de la educación (Montoya, Arbesú, Contreras y Conzuelo, 2014). En general, se aprecia la ausencia de una cultura de la evaluación que considere la complejidad del ejercicio docente. La evaluación del desempeño se fundamenta en criterios e indicadores de tipo cuantitativo con la aplicación masiva del cuestionario de opinión estudiantil como instrumento de medición en aproximadamente el 80% de las IES (Montoya, Arbesú, Contreras y Conzuelo, 2014). Existen políticas de estímulos económicos para la productividad del desempeño académico que han producido una división de las actividades académicas en dos grupos: el primero se refiere a la producción investigativa que es evaluada a partir de criterios establecidos por las comunidades científicas nacional e internacional. El segundo se refiere al trabajo pedagógico realizado por el docente en el aula de clase, para este no existe todavía consenso en cuanto a los criterios de evaluación (Arbesú, 2006).

Una situación similar se aprecia en Chile, donde no existe claridad para definir el perfil del docente de la educación superior, es decir, un marco referencial que fundamente el proceso de la evaluación del desempeño. En general, se observa un énfasis en la formación por competencias, pero existen contradicciones y falta de criterios para establecer los principios rectores del ejercicio docente. Al considerar las 25 universidades más importantes del país, se observa la misma tendencia presente en otros países de Latinoamérica y del mundo que consiste en la sobrevaloración de la actividad investigativa con respecto a la práctica pedagógica del docente en el aula. Del mismo modo, el instrumento más utilizado para la evaluación es el cuestionario estudiantil, aunque la mayoría de las universidades establecen otras modalidades como la autoevaluación, la coevaluación y la evaluación de superiores (Montoya, Arbesú, Contreras y Conzuelo, 2014).

En Colombia, la evaluación del desempeño docente es uno de los componentes de la evaluación de la calidad de los procesos educativos, acorde con lo establecido por el MEN a través del Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (SACES). La evaluación del desempeño y la producción académica de los profesores de las universidades públicas se considera para la asignación salarial y el ascenso en el escalafón docente. Sin embargo, en términos generales puede afirmarse que en Colombia no existe un sistema de evaluación de la docencia universitaria. En este sentido, las instituciones de educación superior desarrollan procesos evaluativos básicamente de las actividades de docencia, investigación y extensión basados en sus propios criterios y contextos, fundamentándose en el principio de la autonomía universitaria (Montoya, Arbesú, Contreras y Conzuelo, 2014).

En el año 2012, el grupo de trabajo Red de Evaluación Docente en la Educación Superior (REDES), conformado por el MEN y la Universidad Nacional, aplicó una encuesta en las 23 universidades que contaban con acreditación de alta calidad con el fin de conocer características de los procesos de evaluación del desempeño docente. Se encontró que el principal instrumento de evaluación es el cuestionario aplicado a los estudiantes, el segundo es la evaluación que realiza el superior del docente, el tercero la autoevaluación y, finalmente, el cuarto es la evaluación realizada por pares académicos. Una de las conclusiones más importantes de la encuesta es que las instituciones universitarias no han definido con claridad las características que permiten identificar a un buen docente, es decir, no existe un marco de referencia común que oriente la evaluación de las múltiples y complejas dimensiones del ejercicio de la docencia en la educación superior (Montoya, Arbesú, Contreras y Conzuelo, 2014).

El MEN con el apoyo del Convenio Andrés Bello publica en el año 2013 el documento titulado *Lineamientos para la selección y evaluación de docentes y estudiantes y el desarrollo docente* (MEN, 2013), en el que se analizan las condiciones

de calidad asociadas con los procesos de evaluación y desarrollo profesional de los docentes. La finalidad del documento es orientar una reflexión en las IES hacia el desarrollo de prácticas en las que predomine la calidad del aprendizaje de los estudiantes y la pertinencia de los procesos de enseñanza, teniendo como objetivo central la formación integral del estudiante.

En lo concerniente a la evaluación del desempeño docente, a partir de referentes nacionales e internacionales, se mencionan como competencias de un profesor universitario las siguientes (MEN, 2013):

- Saber qué es lo que se enseña, cómo se procesa y para qué se enseña.
- Saber enseñar la disciplina.
- Saber organizar y desarrollar ambientes de aprendizaje.
- Saber monitorear y evaluar el progreso del estudiante.
- Saber proponer, desarrollar y evaluar proyectos educativos.
- Saber articular su práctica pedagógica a los contextos.
- Saber trabajar en equipo.
- Estar comprometido con los logros de aprendizaje de sus estudiantes.
- Saber emplear apoyos tecnológicos para potenciar los procesos de aprendizaje.
- Estar comprometido con la autoevaluación y el mejoramiento continuo personal e institucional.

De otro lado, en este mismo documento se mencionan las competencias comunes de un profesor que han sido consideradas por el ICFES para efectos del registro calificado. Estas son representadas por las acciones de enseñar, formar y evaluar. Enseñar es una competencia que está asociada con las estrategias didácticas utilizadas para fomentar el pensamiento crítico disciplinar y favorecer el aprendizaje. *Formar* es la competencia relacionada con la finalidad de la práctica pedagógica orientada hacia la apropiación del saber, la transformación del ser humano y su inserción en la cultura. Finalmente, evaluar es la competencia que promueve la reflexión sobre los procesos formativos con el fin de diseñar propuestas de acción que favorezcan el mejoramiento de la enseñanza y el aprendizaje.

De esta manera, las competencias básicas de enseñar, formar y evaluar se convierten en el principal referente para la definición de indicadores y diseño de instrumentos utilizados en la evaluación del desempeño como encuestas de opinión aplicadas a estudiantes y formularios de autoevaluación (MEN, 2013).

Según lo establecido institucionalmente mediante el Acuerdo 063 de 1993 Estatuto docente:

la evaluación del docente se considera un proceso integral y se constituye en un espacio académico de reflexión, construcción y propuesta de mejoramiento continuo, que busca, mediante la autoevaluación (evaluación de sí mismo), la coevaluación (evaluación entre pares del departamento académico) y la heteroevaluación, promover el ejercicio de la docencia calificada a través de estrategias de participación, diálogo y concertación entre los diversos actores del proceso educativo: docentes, estudiantes y directivos.

Como se mencionó anteriormente, el PEI de la UFPS promueve la evaluación del desempeño de sus docentes en diferentes aspectos, especialmente en lo que tiene que ver con la producción intelectual y la calidad de las prácticas pedagógicas. Esta es una de las estrategias de direccionamiento estratégico que forma parte del propósito de calidad y mejoramiento continuo en búsqueda de la excelencia (UFPS, 2007b).

El Acuerdo 006 de 2003, que define la política curricular de la universidad, establece en su artículo 29 que la evaluación del profesor como mediador del proceso formativo constituye uno de los campos de la evaluación curricular. En este sentido, en el párrafo 3 del mismo artículo indica que el objetivo de la evaluación es la valoración del trabajo docente dentro del marco del propósito de formación del programa curricular respectivo. Dentro de esta valoración se consideran las competencias cognitivas, comunicativas y actitudinales que caracterizan la relación del profesor con la comunidad académica en general (UFPS, 2003).

El Estatuto General de la Universidad, Acuerdo 048 de 2007, en su artículo 105, literal c, establece un sistema de evaluación del desempeño del profesor universitario. A su vez, el artículo 106 del mismo estatuto indica que el sistema de evaluación de la actividad del profesor universitario tiene como propósito buscar el mejoramiento de la docencia y de las actividades de investigación y extensión, además, busca proveer la información suficiente y necesaria para regular las relaciones del profesor con la Universidad. A continuación, enumera las instancias mínimas que debe contemplar (UFPS, 2007a):

- a. La autoevaluación cualitativa y personal.
- b. La información sistemática, válida y confiable de la apreciación que los estudiantes hacen del desempeño del profesor universitario en el campo de la docencia, de las autoridades académicas en el campo de la investigación y de los usuarios y beneficiarios en el campo de la extensión.

- c. La evaluación de los pares en el seno del Consejo del Departamento en el que está inscrito el profesor.
- d. La evaluación de los diferentes niveles jerárquicos que consulta la información que proviene de las instancias anteriores para la toma de decisiones académicas o administrativas.

De otro lado, la Estructura Orgánica de la Universidad, Acuerdo 126 de 1994, en el artículo 144, literal f, establece que, para el desarrollo del sistema de evaluación docente previsto en el artículo 106 del Estatuto General de la Universidad, se deben efectuar por lo menos semestralmente reuniones evaluativas sobre desempeños y logros académicos de los profesores adscritos al Departamento con base en los informes autoevaluativos de cada uno de los profesores y emitir con destino al Consejo de Facultad su propio concepto y recomendación en cada caso.

También en el artículo 147, literal k, del mismo texto, se indica que es una función del director de departamento evaluar semestralmente el cumplimiento de las actividades y coordinar los procesos de evaluación que debe efectuar el Consejo de Departamento. Finalmente, el artículo 151, literal g, señala como una de las funciones de los profesores, de dedicación exclusiva, tiempo completo y medio tiempo, adscritos a los departamentos académicos, rendir semestralmente al director del Departamento un informe de autoevaluación profesoral dentro de criterios y formalidades establecidas por la Universidad (UFPS, 1994).

En la evaluación del desempeño se utilizan diferentes fuentes de información y diferentes momentos para la aplicación, análisis e interpretación de resultados y formulación de propuestas de mejoramiento. Estas valoraciones se retroalimentan a los docentes y de manera conjunta se definen estrategias en pro del fortalecimiento de su quehacer, de la calidad académica e institucional. Seguidamente se explican cada uno de ellos:

- *Ficha de Evaluación docente por parte de los estudiantes.* Se aplica semestralmente de acuerdo con lo establecido en el calendario académico. Cuenta con soporte tecnológico a través del Sistema de Información Académica (SIA). Tiene como propósito evaluar el desempeño profesional del profesor de la asignatura por parte de los estudiantes en el desarrollo de la clase. Está conformada por 22 indicadores de evaluación que tienen en cuenta en 4 dimensiones (desarrollo del conocimiento, desempeño docente, procesos de evaluación e integración interpersonal). Cuenta con una escala de respuesta tipo Likert con cinco opciones: 1.0 = no alcanza el indicador, 2.0 = insuficiente, 3.0 = aceptable, 4.0 = bueno y 5.0 = excelente.
- *Ficha de autoevaluación docente.* Además de la evaluación por parte de los estudiantes y de la temporalidad de aplicación establecida en calendario académico, el docente realiza su propia valoración a través de un formato que

cuenta con 31 ítems organizados bajo tres categorías: desempeño docente, integración social y educativa y actitudes de orientación profesional.

- *Ficha de coevaluación del departamento académico.* Con la misma periodicidad de aplicación, se realiza entre homólogos que disciplinar o pedagógicamente están relacionados en los saberes y desde ellos mismos (Sarmiento, 2005). Tiene por objeto valorar el desempeño del docente para el reconocimiento de sus capacidades, aciertos o dificultades por parte de sus pares académicos dentro del departamento académico. Se compone de 32 indicadores de evaluación, agrupados en 3 dimensiones (desempeño docente, integración social y educativa y actitudes de orientación profesional); las opciones de respuestas se dan en una escala tipo Likert con cuatro opciones: S = siempre, CS = casi siempre, AV = algunas veces y N = nunca.

Considerando las propuestas de mejoramiento recibidas de parte de los respectivos departamentos académicos, se puede concluir que existen puntos de acuerdo en lo que se refiere a considerar la evaluación como un proceso continuo, sistemático y orientado hacia el mejoramiento tanto de las prácticas pedagógicas del docente como del aprendizaje y en últimas de la formación integral del estudiante, objetivo central de la acción educativa. Así mismo, es necesaria la revisión de los formatos de evaluación, autoevaluación y coevaluación utilizados hasta la fecha presente para que reproduzcan de la mejor manera posible la realidad y características del contexto educativo presente en la UFPS.

Mención especial debe hacerse de la autoevaluación, un componente de gran importancia en la evaluación del desempeño porque implica la reflexión del docente sobre sus propias prácticas pedagógicas. Esta revisión considera las tres dimensiones que constituyen la identidad de la pedagogía: una dimensión práctica relacionada con el aprendizaje y los procesos de enseñanza, una dimensión filosófica que comprende la reflexión sobre la formación de seres humanos y finalmente una dimensión política donde el pedagogo expresa su visión del mundo y de la educación (Zambrano, 2012).

### **3.3 Actualización disciplinar y pedagógica**

Uno de los grandes desafíos en el ámbito de la formación en el siglo XXI es la creación de un nuevo modelo educativo y académico que esté en capacidad de educar las nuevas generaciones para que puedan asumir de manera competente y responsable las actuales exigencias de cada disciplina en el desarrollo y aplicación del conocimiento que les sirve de soporte (Misas, 2004).

Los procesos educativos, además de fundarse en la enseñabilidad del campo disciplinar en la que el docente está formado profesionalmente, plantean su

actuación pedagógica a partir de la enseñabilidad del saber propio. Algunos autores han establecido que el desempeño del docente universitario no solo gira en torno a los conocimientos que tiene de su disciplina, sino que requiere de cómo conjuga estos saberes con didácticas (Hernández 2014). Por lo tanto, la combinación del discurso disciplinar con el discurso pedagógico es esencial en todo proceso formativo.

En este sentido, la formación implica un carácter científico que se manifiesta en el ámbito de la institución educativa. El discurso pedagógico está en el plano de las ideas, es decir, es de carácter filosófico, por lo tanto, todo saber pedagógico debe estar sustentado en un discurso riguroso sobre la formación del ser humano (Tamayo, 2005).

Por esta razón, el desarrollo de competencias pedagógicas permite la comprensión de los fundamentos ontológicos y epistemológicos del conocimiento pedagógico y sus implicaciones para la capacitación profesional, lo que los hace argumentos explicativos del requerimiento de la formación docente (Prado, Medina y Martínez, 2011).

De acuerdo con el MEN (2015), el plan de formación docente es el conjunto de actividades académicas que tiene como objetivo el desarrollo, actualización y cualificación de los docentes y posibilita la realización de su práctica disciplinar y pedagógica al atender el contexto institucional.

El PEI de la UFPS en su direccionamiento estratégico reconoce que la capacitación continua de los profesores es un elemento clave en la reflexión y fortalecimiento de su práctica pedagógica y en la construcción de propuestas que les hagan conscientes de su rol como guías, orientadores y acompañantes de los estudiantes en sus procesos formativos (UFPS, 2008).

Institucionalmente, dicho eje propicia la estructuración de alternativas formativas que dan oportunidades al desarrollo profesional y se orienta en acciones establecidas por cada facultad y sus programas académicos. Corresponde a la participación de los profesores en actividades de educación continua donde se abordan temas de fundamental importancia para la vida académica (diplomados, cursos, congresos, seminarios, encuentros, foros, simposios, jornadas pedagógicas). Estas son ofrecidas por la universidad o por otras instituciones y son proyectadas anualmente mediante un acto administrativo del Consejo de Departamento, Facultad y Consejo Académico, y finalmente incorporadas en el Plan de Desarrollo Institucional.

Semestralmente, se tiene establecido en el calendario académico el taller de desarrollo profesoral. Este se organiza con el propósito de generar espacios de formación

permanente en el ámbito de la autoevaluación y calidad académica, como en lo pedagógico, curricular, investigativo y humanístico.

### 3.4 Formación posgradual

Se concibe como el compromiso asumido por la universidad en la cualificación de los profesores para el ejercicio de la docencia y el desarrollo con calidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Se orienta hacia niveles avanzados de formación con la finalidad de responder las actuales exigencias de la educación superior de Colombia desde lo disciplinar y pedagógico. Es un componente que se argumenta y materializa como resultado del proceso de autoevaluación con fines de acreditación establecido por el Consejo Nacional de Acreditación, donde uno de los factores de la calidad de la educación superior establece “la incorporación de profesores con altos niveles de cualificación y con modalidades de vinculación apropiadas, que lideren los procesos académicos” (MEN, 2013, p. 8).

De los 10 propósitos rectores del PEI de la UFPS (2007b), cuatro de ellos definen como estrategias para su desarrollo la importancia de la formación del capital humano de la universidad:

- Propósito 1. Calidad y mejoramiento continuo en búsqueda de la excelencia.
- Propósito 2. Articulación de los procesos de docencia e investigación.
- Propósito 3. Construcción permanente del currículo.
- Propósito 9. Internacionalización.

Igualmente, la cualificación del recurso humano docente en alto nivel está determinada por el Consejo Superior Universitario mediante el Acuerdo No. 057 de 2004, en el que expide el Estatuto de Especialización y Actualización de los docentes de la Universidad Francisco de Paula Santander. Plantea unos objetivos para la formación y actualización de sus docentes. Son ellos:

1. Propender por el mejoramiento, la capacitación y el perfeccionamiento del personal docente de la Universidad, estableciendo prioridades de acuerdo con los requerimientos académicos, investigativos y de extensión mediatos o inmediatos de la Institución.
2. Determinar un mecanismo legal que permita a la Universidad decidir respecto de las solicitudes de Especialización y actualización de los docentes, en concordancia sus políticas y necesidades.
3. Establecer una política acerca del área, tipo y grado de especialización y actualización de sus docentes teniendo en cuenta las necesidades académicas de la Institución.

4. Determinar los criterios de evaluación de las solicitudes para especialización y actualización, los requisitos que deben cumplir los aspirantes, las obligaciones y derechos de los beneficiarios, el patrocinio de la Universidad y el uso y beneficio que la Institución persigue con este tipo de programa.

Esto es el resultado de integrar racional y académicamente los planes de especialización de cada una de las facultades. Es responsabilidad de cada decano de facultad gestionar los planes de especialización y capacitación docente, este debe ser presentado ante el Consejo Académico para su respectivo aval y posterior presentación al Consejo Superior que en uso de sus facultades aprueba dicho plan que generalmente tiene una vigencia de 4 años (UFPS, 2004).

Institucionalmente se cuenta con el Acuerdo 030 del 28 de abril de 2017, por el cual se aprueba el Plan de Especialización y Capacitación de docentes de la Facultad de Ciencias Básicas, Facultad de Ingeniería, Facultad Ciencias de la Salud, Facultad de Ciencias Agrarias, Facultad de Ciencias Empresariales y Facultad de Educación, Artes y Humanidades de la Universidad Francisco de Paula Santander 2017-2020.



# REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS



- Arbesú, M. (2006). *La práctica de la docencia modular: el caso de la Unidad Xochimilco en la Universidad Autónoma Metropolitana*. México: UAM-Unidad Xochimilco y Plaza y Valdés.
- Atkinson, J. y Grosjean, G. (2000). The use of performance models in higher education: A comparative international review. En *Education Policy Analysis Archive*, Vol.8, N°30, June 29.
- Bromme, R. (1988). Conocimientos profesionales de los profesores. En *Enseñanza de las Ciencias*, 6 (1) 19-29.
- Campo R. y Restrepo, M. (2000). *Formación Integral, modalidad de educación posibilitadora de lo humano*. Bogotá: Facultad de Educación, Pontificia Universidad Javeriana.
- Castro, A. (2005). Evaluación, autoevaluación y coevaluación de los profesores universitarios. Mitos y creencias. *Revista Docencia Universitaria*, 5(1).
- Centro de Investigaciones para el Desarrollo. (2015). *Sistema de formación de pares evaluadores*. Bogotá: CID.
- Centro Interuniversitario de Desarrollo. (2004). *Evaluación del Desempeño Docente y Calidad de la Docencia Universitaria*. Santiago de Chile: CINDA.
- Coll, C. y Solé, I. (2001). *Enseñar y aprender en el contexto del aula*. En C. Coll, J. Palacios y A. Marchesi, *Desarrollo Psicológico y Educación 2. Psicología de la Educación Escolar*. Madrid: Alianza.
- Congreso Nacional de Colombia. (1992). *Ley 30. Por la cual se organiza el servicio público de la Educación Superior*. Bogotá: Publicado en el Diario Oficial No. 40.700.
- Congreso Nacional de Colombia. (2015). *Ley 1753. Por la cual se expide el Plan Nacional de Desarrollo 2014 - 2018 "Todos por un nuevo país"*. Bogotá: Publicado en el Diario Oficial No. 49538.
- Consejo Nacional de Educación Superior. (2014). *Acuerdo por lo Superior 2034. Propuesta de política pública para la excelencia de la educación superior en Colombia en el escenario de la paz*. Bogotá: CESU
- Corte Constitucional. (1991). Constitución Política de Colombia. Bogotá: *Gaceta Constitucional*, 116.
- De Medrano, C. y Vaillant, D. (2009). *Aprendizaje y desarrollo profesional docente*. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

- Departamento Nacional de Planeación. (2015). *Plan Nacional de Desarrollo 2014 – 2018. Todos por un nuevo país*. Bogotá: DNP.
- Fondo Rotatorio de Investigación y Extensión. (2017). *Nuevo edificio de investigación y extensión fortalecerá los procesos institucionales*. Recuperado de: <https://ww2.ufps.edu.co/unoticia/nuevo-edificio-de-investigacion-y-extension-2017->
- Gadamer, H. (2000). *Educación es educarse*. Barcelona: Paidós.
- Gobierno Nacional. (1996). *Decreto 0709. Por el cual se establece el reglamento general para el desarrollo de programas de formación de educadores y se crean condiciones para su mejoramiento profesional*. Publicado en el Diario Oficial No. 42.768. Colombia.
- Gobierno Nacional. (1998). *Decreto 0272. Por el cual se establecen los requisitos de creación y funcionamiento de los programas académicos de pregrado y postgrado en Educación ofrecidos por las universidades y por las instituciones universitarias, se establece la nomenclatura de los títulos*. Publicado en el Diario Oficial No. 43.238.
- Gobierno Nacional. (2002). *Decreto 1279. Por el cual se establece el régimen salarial y prestacional de los docentes de las Universidades Estatales*. Colombia.
- Hernández, C., Niño, V., Escobar, M., López, J. y Bernal, E. (2013). *Seis condiciones básicas de calidad de instituciones y programas de educación superior: flexibilidad curricular, procesos de investigación, innovación y creación, relaciones con el entorno, autoevaluación, bienestar institucional y medios educativos*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional- Convenio Andrés Bello.
- Hernández, F. y Hernández, J. (2014). *Análisis del sistema de evaluación del desempeño docente de la Universidad de la Costa*. Tesis de maestría, Universidad de la Costa, Barranquilla, Colombia.
- Hernández, Z. (2014). Estrategia pedagógica – estudio de caso para fomentar pensamiento crítico en estudiantes de enfermería. *Revista UNIMAR*, 32(1), 167-179.
- Martínez, M. (2006). La Investigación Cualitativa (Síntesis Conceptual). *Revista de Investigación en Psicología*, 9(1), 123-146.
- Ministerio de Educación Nacional y Consejo Nacional de Acreditación. (2010). *Lineamientos para la Acreditación de Alta Calidad de Programas de Maestría y Doctorado*.
- Ministerio de Educación Nacional y Viceministerio de Educación Superior. (2018). *Referentes de calidad: una propuesta para la evolución del Sistema de Aseguramiento de la Calidad*.
- Ministerio de Educación Nacional. (2018). *Decreto 1280. Por el cual se reglamenta el Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior, el registro*

- calificado de que trata la Ley 1188 de 2008 y los artículos 53 y 54 de la Ley 30 de 1992 sobre acreditación, por lo que se subrogan los Capítulos 2 y 7 del Título 3 de la Parte 5 del Libro 2 del Decreto 1075 de 2015 -Único Reglamentario del Sector Educación.*
- Ministerio de Educación Nacional. y Consejo Nacional de Acreditación. (2013). *Lineamientos para la acreditación de Programas de Pregrado.*
- Ministerio de Educación Nacional. y Consejo Nacional de Acreditación. (CNA). (2015). *Lineamientos para la acreditación institucional.*
- Ministerio de Educación Nacional. (2006). *Plan Decenal de Educación 2006 – 2016.*
- Ministerio de Educación Nacional. (2008). *Plan Sectorial de Educación 2006-2010.*
- Ministerio de Educación Nacional. (2010). *Decreto 1295. Por el cual se reglamenta el registro calificado de que trata la Ley 1188 de 2008 y la oferta y desarrollo de programas académicos de educación superior. Publicado en el Diario Oficial No. 47687.*
- Ministerio de Educación Nacional. (2012). *Políticas y Sistema Colombiano de Formación y Desarrollo Profesional.*
- Misas, G. (2004). *La educación superior en Colombia, análisis y estrategias para su desarrollo.* Bogotá: Universidad Nacional de Colombia - UNIBIBLOS.
- Montoya, J., Arbesú, I., Contreras, G. y Conzuelo, S. (2014). Evaluación de la docencia universitaria en México, Chile y Colombia: Análisis de experiencias. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 7(2), 15-42.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (1988). *Conferencia mundial sobre la educación superior. La educación superior en el siglo XXI: Visión y acción.* Recuperado de: [http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration\\_spa.htm](http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa.htm)
- Parra, C., Ecima, I., Gómez, M. y Almenárez, F. (2010). La formación de los profesores universitarios: una asignatura pendiente de la universidad colombiana. *Educación y Educadores*, 13(3), 421-452.
- Parra, J., Maya, C., Barrera, D., Giraldo, C. y Valdivieso. (2014). *Maestros: enseñantes y aprendices a lo largo de la vida.* Bogotá: Alcaldía Mayor de Bogotá - IDEP.
- Peña, J. (2012). Desarrollo profesional del docente universitario. *En Histodidáctica. Enseñanza de la historia / Didáctica de las ciencias sociales.* Recuperado de: [http://www.ub.edu/histodidactica/index.php?option=com\\_contentyview=articleid=60: desarrollo-profesional-del-docenteuniversitario ycatid=15yItemid=103](http://www.ub.edu/histodidactica/index.php?option=com_contentyview=articleid=60: desarrollo-profesional-del-docenteuniversitario ycatid=15yItemid=103)
- Perdomo, C. (2018). Elementos emergentes en la nueva configuración de las funciones sustantivas de la universidad. *Paradigma: Revista de investigación educativa.* 23 - 73.

- Prado, M., Medina, J. y Martínez, J. (2011). La producción del conocimiento en educación en enfermería en España y Brasil: una revisión integrativa. *Texto y Contexto – Enfermagem. Florianópolis*, 20(3), 607-615.
- Rizo, H. (1999). Evaluación del profesor universitario. Una visión institucional. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 2(1), 425-440.
- Rizo, H. (2004). Evaluación del profesor universitario. Una visión institucional. *Revista iberoamericana de educación*, 34(4), 1-15.
- Tamayo, O. (2005). Aportes de la naturaleza de la ciencia y del contenido pedagógico del conocimiento para el campo conceptual de la educación en ciencias. *Enseñanza de las Ciencias*, (Extra), 1-5.
- Terigi, F. (2012). *Los saberes docentes, formación, elaboración en la experiencia e investigación*. Buenos Aires: Santillana.
- Universidad Francisco de Paula Santander. (1994). Estructura Orgánica.
- Universidad Francisco de Paula Santander. (1996). Estatuto Docente.
- Universidad Francisco de Paula Santander. (1996). Estatuto General.
- Universidad Francisco de Paula Santander. (2003). Acuerdo No. 006.
- Universidad Francisco de Paula Santander. (2004). Acuerdo No. 057
- Universidad Francisco de Paula Santander. (2007a). Acuerdo 039.
- Universidad Francisco de Paula Santander. (2007b). Proyecto Educativo Institucional.
- Universidad Francisco de Paula Santander. (2011). Plan de Desarrollo 2011 – 2019.
- Universidad Francisco de Paula Santander. (2012). Acuerdo 056.
- Vergara, D., Gamboa, A. y Montes, A. (2014). Calidad de la educación superior: un análisis de sus principales determinantes. *Saber, ciencia y libertad*, 8(2).
- Vezub, F. (2013). Hacia una pedagogía del desarrollo profesional docente: modelos de formación continua y necesidades formativas de los profesores. *Páginas de educación*, 6(1), 97-124.
- Zambrano, A. (2012). *Didáctica, pedagogía y saber: aportes desde las ciencias de la educación*. Bogotá: Magisterio.

# ANEXOS



## Anexo 1. Ficha de evaluación docente

Instrucciones: esta ficha debe ser respondida con la mayor objetividad y claridad de lo visto y/o desarrollado en clase. Se debe marcar una única opción por pregunta. La ponderación en cada pregunta tiene una escala de 1 al 5, donde uno (1) representa la no satisfacción del ítem y cinco (5) representa su estricto cumplimiento.

Ficha técnica	Ponderación				
<b>Desarrollo del conocimiento</b>	1	2	3	4	5
1. Da a conocer la programación al inicio del semestre.					
2. Demuestra dominio de los temas tratados.					
3. Da respuestas satisfactorias a las preguntas.					
4. Relaciona situaciones problemáticas de la vida real.					
5. Tiene facilidad para expresar sus ideas.					
6. Genera interés por la investigación.					
<b>Desempeño docente</b>	1	2	3	4	5
7. Planea las actividades académicas a desarrollar.					
8. Fomenta la participación en clase.					
9. Aplica metodologías de acuerdo con las necesidades del contenido del curso.					
10. Es ordenado en la presentación de la clase.					
11. Asiste puntualmente a clase.					
12. Realiza actividades de asesoría.					
13. Aporta información bibliográfica con relación a la temática.					
14. Despierta motivación en su clase.					
<b>Procesos de evaluación</b>	1	2	3	4	5
15. Los temas de evaluación concuerdan con el contenido del curso.					
16. Establece criterios de evaluación					
17. Da a conocer el resultado de las evaluaciones oportunamente.					
18. Planea la reflexión sobre los resultados académicos del estudiante.					

<b>Integración interpersonal</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
19. Se muestra abierto al dialogo.					
20. Su actitud refleja identidad institucional.					
21. Establece relaciones de respeto con los estudiantes.					
22. Considera los problemas sociales del estudiante.					
<b>Observación:</b> situación que quiera resaltar o informar, haga referencia solo a aspectos dentro de su función docente. Máximo 1000 caracteres.					

Universidad Francisco de Paula Santander - División de Sistemas divisist@ufps.edu.co

## Anexo 2. Ficha de auto evaluación docente



Septiembre 17, 2012

Datos del Docente

DATOS DEL DOCENTE

Instrucciones: esta ficha debe ser respondida con la mayor objetividad y claridad de lo visto y/o desarrollado en clase. Debe marcar una única opción por pregunta. La ponderación en cada pregunta tiene una escala de 1 al 5, donde uno (1) representa la no satisfacción del ítem y cinco (5) representa su estricto cumplimiento.

<b>Ficha técnica</b>		<b>Ponderación</b>				
<b>Desempeño docente</b>		<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
1.	Presento programación de mis asignaturas al principio del semestre.					
2.	Cumplo con las actividades programadas para el semestre					
3.	Asisto puntualmente a las jornadas de trabajo					
4.	Fomento la participación y discusión en clase.					
5.	Aplico diferentes metodologías a lo largo del trabajo en el aula (talleres, seminarios, foros u otros).					
6.	Poseo habilidades comunicativas que me permiten llegar a mis estudiantes.					
7.	Soy coherente en la presentación de la clase.					

Ficha técnica		Ponderación				
8.	Tomo decisiones oportunamente para mejorar los procesos de las asignaturas a mi cargo.					
9.	Utilizo los procesos evaluativos, para reorientar permanentemente el aprendizaje.					
10.	Analizó la información para identificar logros o dificultades (autoevaluación).					
11.	Integro los procesos Investigativos al programa.					
12.	Publico los resultados de la evaluación de los estudiantes en las fechas estipuladas en el reglamento estudiantil.					
13.	Doy respuesta respetuosa a las preguntas de los estudiantes.					
14.	Me actualizo constantemente en mi saber específico.					
15.	Cumplo con las actividades de asesoría programadas.					

Ficha técnica		Ponderación				
<b>Integración social y educativa</b>		1	2	3	4	5
16.	Estoy dispuesto al dialogo.					
17.	Participo en las actividades académicas institucionales.					
18.	Cumplo con las normas académicas institucionales.					
19.	Demuestro seguridad en mis decisiones (resuelve problemática académica o institucional).					
20.	Participo en las reuniones académicas de profesores.					
21.	Establezco relaciones de respeto con los estudiantes.					
22.	Establezco relaciones de colaboración con mis compañeros.					
23.	Muestro sensibilidad frente a los problemas sociales de los estudiantes.					

<b>Actitudes de orientación profesional</b>		1	2	3	4	5
24.	Participo en las actividades de orientación y capacitación que ofrece la institución.					
25.	Oriento el proceso educativo hacia el ejercicio profesional.					
26.	Soy receptivo a las orientaciones de la comunidad académica.					
27.	Desarrollo mis actividades con sentido ético y cumplimiento.					

28.	Aplico innovaciones pedagógicas en mi actividad docente.					
29.	Desarrollo investigación para aplicarla en mi labor docente.					
30.	Mantengo intercambio de opiniones para mejorar la labor docente.					
31.	Socializo mis trabajos de producción intelectual.					
Puede expresar su opinión en otro aspecto. Máximo 1000 caracteres. Desea sugerir otros aspectos al programa o al departamento académico. Máximo 1000 caracteres.						

### Anexo 3. Ficha de coevaluación

Universidad Francisco de Paula Santander

Vicerrectoría académica

#### Ficha de coevaluación del departamento académico

*Objetivo general:* valorar el desempeño del docente (responsabilidad, honradez, afianzamiento y autonomía) para el reconocimiento de sus capacidades, aciertos o dificultades por parte de sus pares académicos dentro del Departamento.

Lugar: \_\_\_\_\_ Fecha: \_\_\_\_\_

Departamento académico	Código profesor	Nombre del profesor	Tiempo Contrato		Director dpto. Académico		
			C	M	TC	TM	C

*Instrucciones:* esta ficha debe ser respondida, por el par académico del departamento (profesor, director del departamento) y valorar el desempeño en un ambiente académico con una mayor objetividad y claridad. Se debe marcar una sola opción por pregunta: siempre (S), casi siempre (CS), algunas veces (AV) y nunca (N).

Aspectos	Indicadores de evaluación	Juicio de valor			
		S	CS	AV	N
<b>1. Desempeño docente</b>	1.1 Planea las actividades con anterioridad de la clase o previos al inicio del semestre.				
	1.2 Asiste puntualmente a su jornada de trabajo.				
	1.3 Fomenta la participación y discusión en clase para despertar interés en los estudiantes.				
	1.4 Aplica diferentes metodologías a lo largo del trabajo en el aula (talleres, seminarios, foros, otros).				
	1.5 Tiene facilidad para expresar sus ideas.				
	1.6 Trabaja bien y se concentra en su trabajo dentro de la dinámica de clase.				
	1.7 Toma decisiones oportunamente.				
	1.8 Orienta los procesos evaluativos, reorientando permanente el aprendizaje.				
	1.9 Participa en talleres, seminarios o eventos académicos de actualización.				
	1.10 Analiza la información para emitir logros o dificultades.				
	1.11 Integra los procesos investigativos al programa.				
<b>2. Integración social y educativa</b>	2.1 Se muestra abierto al diálogo y al trabajo (sociable y comunitario).				
	2.2 Participa en las actividades del programa y la institución.				
	2.3 Desarrolla talleres y seminarios en la institución.				
	2.4 Respeta y cumple las normas académicas e institucionales.				
	2.5 Demuestra seguridad en sus decisiones (resuelve problemática académica o institucional).				
	2.6 Se responsabiliza de las tareas y cumple con el plan de trabajo del departamento académico y/o programa.				
	2.7 Participa en los Consejos de Profesores y otros consejos y/o facultades.				
	2.8 La institución le facilita los apoyos necesarios para su labor.				

	2.9 Cree que valoran su desempeño en el Plan de Estudio y la Facultad.				
	2.10 Puede rendir más, si hay más colaboración por la institución.				
	2.11 Tiene problemas con el programa y la institución para la integración laboral.				
<b>3. Actitudes de orientación profesional</b>	3.1 La universidad, brinda los soportes teóricos para el desempeño profesional.				
	3.2 Los departamentos académicos, apoyan y orientan la actividad del programa.				
	3.3 El Programa orienta su labor profesional para el campo educativo y disciplinar.				
	3.4 El director del programa y departamento, asesoró, revisó y orientó su labor docente.				
	3.5 Presta asesoría fuera de clase o en instantes que requieran los estudiantes o profesores.				
	3.6 Estudia y organiza sus materiales pedagógicos y didácticos.				
	3.7 Desarrolla investigación para producir sus documentos.				
	3.8 Piensa que la universidad debe mejorar los procesos pedagógicos para su desempeño.				
	3.9 Con sus compañeros, mantienen intercambio de opiniones para mejorar la labor docente.				
	3.10 Ha publicado o difundido sus trabajos de producción intelectual.				
	3.1 La universidad, brinda los soportes teóricos para el desempeño profesional.				

4. Puede expresar su opinión en otro aspecto:

---



---



---



---



---



---

---

4.1 Desea sugerir otros aspectos al programa o departamento académico:

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

Nota: recuerde que esta ficha tiene relación estrecha con la autoevaluación del docente que es realizada por la Universidad dentro del semestre.

Este libro fue compuesto en caracteres Minion a 11 puntos, impreso sobre papel Bond de 75 gramos y encuadernado con el método hot melt, en diciembre de 2018, en Bogotá, Colombia.

# MARCO REFERENCIAL DESARROLLO PROFESORAL

Este libro recoge la experiencia seguida por la UFPS en la aplicación de políticas, programas estratégicos, proyectos y acciones de desarrollo profesoral en el cumplimiento de sus funciones sustantivas declaradas en su misión y Proyecto Educativo Institucional como marco filosófico. Representa el proceso sistemático de autoevaluación y autorregulación seguido por la Universidad con miras a la acreditación institucional, de acuerdo a los lineamientos establecidos por el Consejo Nacional de la Educación Superior (CESU), Consejo Nacional de Acreditación (CNA), y la Política de Alta Calidad de la universidad.

Se manejan seis temas distribuidos en tres capítulos: El primero describe los aportes dados por algunos autores frente a la conceptualización del desarrollo profesoral, autoridades en el ámbito académico nacional e internacional; el segundo detalla la fundamentación legal interna y externa que sustenta la importancia de la cualificación docente y el tercero, expone la dinámica establecida por la Universidad en el desarrollo profesoral a través de cuatro ejes: escalafón docente, evaluación del desempeño, formación posgradual y actualización disciplinar y pedagógica.

El libro está construido desde la comunidad académica y dirigido a la misma, invita al lector a reflexionar sobre un tema de importante relevancia en la calidad académica como es el desarrollo profesoral; espera convertirse en referente de análisis sobre el papel que asumen los docentes en ejercicio de sus funciones misionales, y en el beneficio que su labor genera en el desarrollo institucional.

## Incluye

- ▶ Contextualización conceptual y legal del desarrollo profesoral
- ▶ Componentes del desarrollo profesoral en la universidad

### Olga Marina Vega Angarita

Enfermera de la Pontificia Universidad Javeriana, Especialista en Medicoquirúrgica con énfasis en Neurocirugía de la Universidad de Cartagena, Especialista en Docencia Universitaria de la Universidad Santo Tomás, Especialista en Computación para la docencia de la Universidad Antonio Nariño, Magíster en Enfermería con énfasis en Cuidado al Paciente Crónico de la Universidad Nacional de Colombia, Doctora en Educación de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Docente Titular de la Facultad Ciencias de la Salud de la Universidad Francisco de Paula Santander.

### Dianne Sofía González Escobar

Enfermera Pontificia Universidad Javeriana, Especialista en Docencia Universitaria de la Universidad Santo Tomás, Especialista en Práctica Pedagógica Universitaria de la Universidad Francisco de Paula Santander, Magíster en Enfermería de la Universidad Nacional de Colombia y Magíster en Educación de Adultos de la Universidad San Buenaventura, Docente Titular de la Facultad Ciencias de la Salud de la Universidad Francisco de Paula Santander.