

**PERFECCIONAMIENTO: CAPACITACIÓN, FORMACIÓN Y ACTUALIZACIÓN DE LOS
PROFESORES DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR.**

Oswaldo Badenier Bustamante.
Magíster en Salud Pública.
Profesor Titular.
Universidad de Valparaíso.

Teléfono : 508516.

Fax : 508534.

Correo Electrónico: osvaldo.badenier@uv.cl.

Resumen

La incorporación masiva de los estudiantes a la educación superior y la necesidad de que la universidad cautele la calidad de los estudios en un sistema de amplia diversidad institucional, estudiantil y académica, adquieren especial relevancia en lo relativo a la atención de la docencia, particularmente la que está vinculada con la enseñanza y el aprendizaje de las competencias profesionales. Por lo mismo, las instituciones de educación superior no sólo deben procurar conseguir la excelencia a través de los grados académicos obtenidos por los profesores en sus respectivas disciplinas, sino que, muy preferentemente, deben prestar atención a la preparación y perfeccionamiento pedagógicos de sus docentes. Ello, por cuanto las nuevas metodologías de enseñanza requieren tanta o más preparación y laboriosidad que las que se han juzgado hasta ahora suficientes en el sistema de docencia tradicional.

En las dos últimas décadas la educación superior en Chile se ha caracterizado por tres rasgos relevantes: la expansión del sistema, su diversificación y la incorporación masiva de estudiantes.

En efecto, de solo ocho universidades que había en 1980, con una matrícula de 118.978 alumnos, en el año 2000 se cuentan 250 instituciones de educación superior que suman en total una matrícula de 424.672 alumnos, lo que representa en promedio un incremento del 14 % anual. (CPU 2000)

Por cierto, sobre la expansión de la educación superior es menester identificar a la par su diversificación, en atención a que la propia Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza reconoce como instituciones de educación superior a las universidades, los institutos profesionales y los centros de formación técnica. Estas dos últimas, si bien han tenido un menor desarrollo del esperado, concentran el 30 % del total de la matrícula de la educación superior.

En la actualidad este continuo proceso de expansión y diversificación de la educación superior ha dado lugar a 65 universidades, 65 institutos profesionales y 120 centros de formación técnica. Ahora bien, de las 65 universidades, 25 son públicas con financiamiento estatal y las 40 restantes son estrictamente privadas.

No obstante, la identificación de un sistema de educación superior heterogéneo y complejo, en que las universidades han diversificado sus funciones y sus prioridades de acuerdo con sus propias capacidades y demandas externas, todas ellas, públicas y privadas, han aumentado sus matrículas y creado numerosas, variadas y, a veces, novedosas carreras profesionales. Asimismo, han dado lugar al desarrollo de programas de diplomado, postítulos y postgrados, también con una matrícula en crecimiento constante.

La demanda creciente de los estudiantes por adquirir conocimientos, habilidades y destrezas que otorgan competencias y habilitan para desempeñar una profesión, por una parte, y por otra, la necesidad de la sociedad de disponer de recursos humanos calificados, han puesto de relieve el rasgo más importante de la educación superior en las últimas dos décadas: la incorporación masiva de los estudiantes a los estudios superiores.

“La incorporación masiva de los estudiantes también ha significado una diversificación de la población estudiantil: por una parte, incluye estudiantes de primera generación provenientes de distintos estratos económicos; por otra, amplía el rango de edad y de calificaciones a estudiantes mayores que vienen del mundo del trabajo, y que, a veces, poseen títulos previos cuyas expectativas y necesidades son distintas; en ambos casos muchos estudiantes dejan de ser de jornada completa y comparten los estudios universitarios con otras actividades”. (Lemaître, 2000).

De pronto, también, en lo que concierne a los cuadros académicos de las instituciones de educación superior, es posible constatar una amplia diversidad, desde plantas docentes envejecidas hasta plantas docentes muy jóvenes y sin mayor experiencia, como asimismo, una amplia heterogeneidad respecto a preparación académica, estudios de postgrado, tiempos de dedicación, y remuneraciones, entre otras modalidades.

En este complejo escenario, las instituciones de educación superior y, particularmente, las universidades, enfrentan el desafío de tener que garantizar la calidad de los estudios y dar fe pública de la calidad de las competencias profesionales que la sociedad requiere y exige de ella.

En ese sentido, las universidades han hecho esfuerzos por desarrollar procesos de autoevaluación y evaluación de pares, a fin de identificar las fortalezas y debilidades de los procesos docentes que permitan mejorar el aprendizaje de los alumnos. Sin embargo, ronda la pertinencia de la siguiente pregunta: ¿Cómo es que las instituciones de educación superior han procurado mantener la calidad de la docencia ante el explosivo aumento de la población estudiantil?

Al respecto, las universidades han adoptado diversas estrategias para adaptarse a este fenómeno, algunas coyunturales y otras, como consecuencia de innovaciones curriculares, como por ejemplo: acortando programas de estudios y desplazándolos hacia el postítulo, reduciendo así la carga horaria, aplicando nuevos métodos y tecnologías de enseñanza-aprendizaje, incorporando la docencia virtual y semipresencial, extendiendo e intensificando las prácticas laborales, contratando profesionales sin experiencia docente como profesores por hora, para satisfacer necesidades específicas del plan de estudios y, en la misma modalidad, contratando a profesores de distintas universidades en el marco de una modalidad conocida como multiempleo.

No obstante las decisiones institucionales que se han adoptado o las que podrán adoptarse en el futuro para enfrentar la masificación de los estudios superiores, al fin y al cabo la universidad seguirá siendo en esencia una comunidad de profesores y alumnos dedicados a la transmisión y búsqueda del conocimiento, y desde luego

- como ha ocurrido siempre -, la clave para garantizar la calidad de los estudios y las competencias profesionales. (Zurita, 1998)

Sin embargo, hoy más que nunca, el proceso enseñanza-aprendizaje se encuentra en una encrucijada. Por una parte, se dispone de abundante y a veces de apabullante información de primeras fuentes, como resultado del avance del conocimiento y la aplicación de nuevas tecnologías. Por otra, se cuenta con escasa disponibilidad de tiempo para la reflexión y análisis que requieren necesariamente la maduración del conocimiento y la debida latencia en el aprendizaje de las habilidades y destrezas de las respectivas competencias profesionales.

Esta encrucijada no es fácil de resolver en el marco de una atención masiva de estudiantes, ya sea que se aplique una docencia con énfasis en la instrucción o construcción del conocimiento, donde no sólo cuente el número, sino también la calidad de los estudiantes y los recursos de apoyo de que se dispone para el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En su afán de mejorar la calidad de la educación superior, las universidades han hecho ingentes esfuerzos para el perfeccionamiento de sus académicos, sobre todo, en lo que concierne a la obtención de grados académicos tanto en Chile como en el extranjero, y a la vez, a través de programas de postítulo destinados a especializar y actualizar a muchos académicos en áreas específicas de una disciplina que son relevantes en determinados ejercicios profesionales. En ese sentido, las instituciones de educación superior, con apoyo del Estado y de fundaciones internacionales, han contribuido a elevar la masa crítica de lo que se denomina excelencia académica, en términos de número docentes con grados académicos y especialistas,

aunque lamentablemente, no siempre, están vinculados a la tarea de mejorar la calidad de la docencia mediante la dedicación horaria o la asignación a otras funciones académicas que demandan las instituciones de educación superior.

Por otra parte, es sabido que la formación de un docente en la educación superior casi siempre se realiza en forma autodidacta y empírica: se aprende de los pares, con sus virtudes y sus defectos, en sus unidades de origen, asumiendo responsabilidades crecientes, de tal forma que el rol del profesor es más el de un instructor que el de un facilitador del aprendizaje, porque al fin y al cabo, los métodos o procedimientos de enseñanza-aprendizaje se traspasan en aquellos docentes que heredan las responsabilidades académicas. "Los académicos también necesitan recordar que son profesores de □métodos□ además de contenidos , sobre todo si consideramos el rol facilitador del docente, de modo tal que el alumno se transforme en sujeto de su propio aprendizaje". (Pérez, 1998).

A la luz de las teorías modernas de la enseñanza y el aprendizaje, según las cuales el profesor tiene un rol de facilitador y constructor del aprendizaje de los estudiantes, en un escenario de masificación de éstos, pero, a la vez, de una enseñanza personalizada y más humana, urge que las distintas instituciones de educación superior diseñen una política y una estrategia de perfeccionamiento pedagógico para los docentes, a fin de procurar agregar calidad al proceso de formación. Ocurre que se equivocan quienes piensan que las nuevas tecnologías o la enseñanza-aprendizaje semipresencial, por sí solas, representan menos carga horaria o responsabilidades docentes. Todo lo contrario, pues si se quiere realizar una docencia de calidad, no debemos olvidar que la preparación de experiencias, metodologías, análisis, consultas, orientaciones, evaluaciones y otras actividades propias de los procesos docentes, son laboriosos y requieren conocimientos, habilidades y destrezas en técnicas pedagógicas.

Por cierto, que el perfeccionamiento de los profesores de educación superior es una tarea compleja que dependerá del diagnóstico y de los objetivos de cada una de las instituciones de educación superior. Sin embargo, es posible tener en cuenta algunas ideas y proposiciones, para nada novedosas, pero que, si se articulan bien, pueden ser consideradas como parte de una estrategia para elevar la calidad de la docencia. Entre ellas, cabe mencionar las siguientes :

- crear un plan de capacitación pedagógica destinado a profesores que se inician en la docencia de la educación superior;
- desarrollar un programa de cursos específicos para suplir falencias manifiestas o para actualizar materias pedagógicas relevantes;
- perfeccionar cuadros académicos de nivel superior en educación que complementen la gestión académica.
- crear una oficina de desarrollo docente en la cual puedan detectarse las falencias a fin de fortalecer la formación pedagógica de los profesores de educación superior, y por último,
- estimular la puesta en marcha de proyectos de desarrollo de la educación por áreas teniendo en cuenta la especificidad de la formación profesional y de los recursos humanos. No basta llevar a cabo un plan de perfeccionamiento en educación general; es menester considerar las experiencias específicas o el estado del arte, en cada uno de los programas o carreras profesionales, a fin de adaptarse a los métodos y experiencias de enseñanza-aprendizaje en cada una de las áreas: obviamente, no es lo mismo construir experiencias de aprendizaje y evaluarlas en las áreas de la Arquitectura, las Ciencias Sociales o las Ciencias de la Salud.

El desarrollo de proyectos en áreas específicas de la docencia en la educación superior en sus diferentes niveles, conjuntamente con la creación de núcleos de profesores que transmitan la experiencia y el conocimiento de la enseñanza-aprendizaje de las profesiones y carreras afines, podría ser una de las estrategias adecuadas para mejorar la calidad de la enseñanza,

en el marco de una masificación de la docencia que afecta de forma irreversible a las instituciones de educación superior.

Bibliografía.

1. Lemaître, M.J., "La calidad en la formación de pregrado: autoevaluación y acreditación", *Estudios Sociales*, Corporación de Promoción Universitaria (CPU), 1er trimestre, 2000, 63-77.
2. Pérsico, P.J., *Informe sobre la educación superior en Chile*, CPU 2000, 11-41.
3. Pérez, C., "Innovación metodológica. Programa de cursos secuenciales a la práctica de la ingeniería", *Gestión de la docencia e internacionalización en las universidades chilenas*. Centro interuniversitario de desarrollo andino (CINDA), 1998. 95-111.
4. Zurita, R., "Crisis de identidad y de misión de la universidad. La formación profesional", *Gestión de la docencia e internacionalización de las universidades chilenas*, CINDA, 1998, 15-41.