



UNIVERSIDAD CATÓLICA
DE SANTIAGO DE GUAYAQUIL

SISTEMA DE POSGRADO

MAESTRIA EN EDUCACIÓN SUPERIOR

TÍTULO DE LA TESIS

**“DIAGNÓSTICO DE LAS COMPETENCIAS DEL PROFESORADO
DE LA CARRERA PSICOLOGÍA ORGANIZACIONAL Y SU
RELACIÓN CON EL PERFIL PROFESIONAL DOCENTE DE LA
UCSG. DISEÑO DE UN PLAN DE ACCIÓN PARA CONTRIBUIR AL
FORTALECIMIENTO DE LA FORMACIÓN DOCENTE”**

Previa a la obtención del Grado Académico de Magíster en Educación
Superior

ELABORADO POR:

Psic. Elba Narcisa Bermúdez Reyes

Guayaquil, Julio 2015



UNIVERSIDAD CATÓLICA
DE SANTIAGO DE GUAYAQUIL

SISTEMA DE POSGRADO

CERTIFICACIÓN

Certifico que el presente trabajo fue realizado en su totalidad por la Psic. Cl. Elba Narcisa Bermúdez Reyes, como requerimiento parcial para la obtención del Grado Académico de Magíster en Docencia Superior.

Guayaquil, 20 de Julio de 2015

DIRECTORA DE TESIS

Dra. Irene Trelles Rodríguez

REVISORES:

Psic. Cl. Ileana Velásquez de Vallet. Mgs. (Contenido)

Ph.D. María Fernanda Compte Guerrero (Metodología)

DIRECTORA DEL PROGRAMA

Mgs. Nancy Wong Laborde, MBA



UNIVERSIDAD CATÓLICA
DE SANTIAGO DE GUAYAQUIL

SISTEMA DE POSGRADO

DECLARACIÓN DE RESPONSABILIDAD

Yo, Psic.Cl. Elba Narcisa Bermúdez Reyes

DECLARO QUE:

La Tesis **“DIAGNÓSTICO DE LAS COMPETENCIAS DEL PROFESORADO DE LA CARRERA PSICOLOGÍA ORGANIZACIONAL Y SU RELACIÓN CON EL PERFIL PROFESIONAL DOCENTE DE LA UCSG. DISEÑO DE UN PLAN DE ACCIÓN PARA CONTRIBUIR AL FORTALECIMIENTO DE LA FORMACIÓN DOCENTE”**, previa a la obtención del Grado Académico de Magíster, ha sido desarrollada en base a una investigación exhaustiva, respetando derechos intelectuales de terceros conforme las citas y referencias que constan en las páginas correspondientes, cuyas fuentes se incorporan en la bibliografía. Consecuentemente este trabajo es de mi total autoría.

En virtud de esta declaración, me responsabilizo del contenido, veracidad y alcance científico de la tesis del Grado Académico en mención.

Guayaquil, Julio 2015

LA AUTORA

Psic. Cl. Elba Narcisa Bermúdez Reyes



UNIVERSIDAD CATÓLICA
DE SANTIAGO DE GUAYAQUIL

SISTEMA DE POSGRADO

AUTORIZACIÓN

YO, Psic. Cl. Elba Narcisa Bermúdez Reyes

Autorizo a la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil, la publicación en la biblioteca de la institución de la Tesis de Maestría titulada: **“DIAGNÓSTICO DE LAS COMPETENCIAS DEL PROFESORADO DE LA CARRERA PSICOLOGÍA ORGANIZACIONAL Y SU RELACIÓN CON EL PERFIL PROFESIONAL DOCENTE DE LA UCSG. DISEÑO DE UN PLAN DE ACCIÓN PARA CONTRIBUIR AL FORTALECIMIENTO DE LA FORMACIÓN DOCENTE”**, cuyo contenido, ideas y criterios son de nuestra exclusiva responsabilidad y total autoría.

Guayaquil, Julio del 2015

LA AUTORA

Psic. Cl. Elba Narcisa Bermúdez Reyes

En memoria de:

Mi madre adorada y

Mis sobrinos Joe, Jackie y Fernando

Mi eterno amor para ustedes.

Agradecimiento:

A ti Amado Padre Celestial.

A la Dra. Irene Trelles R.

A Yadira Blakman, por tus palabras de aliento

A la Universidad Católica Santiago de Guayaquil

No hay palabras para expresarles mi profundo agradecimiento.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	1
1.1. Justificación	5
1.2. Antecedentes	7
1.3. Descripción del Objeto de Investigación	8
1.4. Preguntas de Investigación	10
1.5. Objetivos de la Investigación	11
1.5.1. Objetivo General	11
1.5.2. Objetivos Específicos:.....	11
1.6. Premisa o idea a considerar	12
1.7. Categorías de Análisis de la investigación	12
1.7.1. Operacionalización de las Categorías de análisis	12
1.7.1.1 Definición de las Categorías	14
El Perfil del Docente.....	14
Competencias Docentes	14
Formación y Actualización Docente.....	15
1.8. Diseño de la Investigación	15
1.9. Población y Selección de la muestra	16
1.10. Técnicas e Instrumentos de la investigación	16
1.11. Procesamiento y Análisis:	17
1.12. Criterios para la elaboración de las líneas propuestas:	17
CAPÍTULO I: FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	19
1.1. Antecedentes del Estudio	19
1.2. Contexto: Situación actual de la Universidad ecuatoriana ...	20
1.3. Competencias: aproximaciones conceptuales	22
1.3.1. Origen teórico de las Competencias:	24
1.3.2. Las Competencias y su adopción en el campo educativo....	27
1.3.3. La formación humana integral y las competencias.....	29
1.3.4. Definición de las Competencias en el ámbito educativo	30
1.3.5. Características básicas de las competencias:.....	34
1.3.5.1. Dimensiones de las competencias.....	35

1.3.5.2. Áreas que componen las competencias	36
1.3.5.3. Clases o tipos de competencias.....	37
1.4. El Perfil Profesional Docente.....	41
1.4.1. Las competencias profesionales del docente universitario: base para la conformación del perfil profesional	41
1.4.2. El perfil de competencias docente propuestas por Zabalza	43
1.5. Formación y Actualización del Docente	50
<i>CAPÍTULO II: TRATAMIENTO Y ANÁLISIS DE LOS DATOS.....</i>	53
2.1. Categoría de análisis I:.....	53
Perfil del Docente de la Carrera	53
2.1.1. Referentes de contexto: Sociedad del Conocimiento	53
2.1.2. Referente Jurídico	56
2.1.2.1. Reglamento de Carrera y Escalafón del Profesor e Investigador del Sistema de Educación Superior del Consejo de Educación Superior (CES. Febrero 2015).....	56
2.1.2.2. El Modelo Educativo Pedagógico de la UCSG	58
2.1.2.3. Perfil de la Carrera Psicología Organizacional.....	61
2.1.2.4. Perfil del Psicólogo Organizacional.....	62
2.2. Categoría de análisis II:.....	63
Competencias actuales de los docentes de la carrera	63
2.2.1. Descripción del trabajo de Campo.....	63
2.2.1.1. Información General	64
2.2.2. Condición del Informante	64
2.2.3. Competencias Didácticas	66
2.2.4. Competencias Académicas	70
2.2.5. Competencias Investigativas	73
2.2.6. Competencias Tic's.....	76
2.2.7. Competencias Comunicativas	80
Conclusiones parciales:	84
El perfil requerido del Docente de la Carrera.....	84

CAPÍTULO III: PROPUESTA	87
3.1. Líneas básicas para el Plan de Desarrollo y Fortalecimiento de la carrera docente del profesorado de la Carrera Psicología Organizacional.....	87
3.1.1. Introducción.....	87
3.1.2. Justificación.....	88
3.1.3. Resultados Esperados	89
3.1.4. Ámbito de la propuesta	89
3.1.5. Tiempo de ejecución del plan de acción	89
3.1.6. Responsables de la ejecución.....	89
3.1.7. Área de incidencia.....	90
3.1.8. Beneficiarios.....	90
3.1.9. Presupuesto	90
3.2. Objetivos	90
3.2.1. Objetivo general	90
3.2.2. Objetivos específicos.....	90
3.3. Fundamento teórico de la propuesta	91
3.3.1. La docencia en la Universidad del Siglo XXI	92
3.3.2. El perfil del docente para el Siglo XXI	92
3.3.3. Modelo Educativo Pedagógico de la UCSG.....	95
3.3.4. El perfeccionamiento docente: formación y actualización continua.....	95
3.3.5. Marco Jurídico.....	96
3.3.5.1. Ley Orgánica de Educación Superior	97
3.4. Plan de acción para el desarrollo y fortalecimiento de la carrera docente.....	98
3.5. PLAN DE DESARROLLO Y PERFECCIONAMIENTO DOCENTE PARA EL PROFESORADO DE LA CARRERA PSICOLOGÍA ORGANIZACIONAL	99
3.5.1. PROGRAMA EN DIDÁCTICA GENERAL	99
Antecedente	99
Objetivo General	99
Objetivos Específicos	99

Competencias Didácticas: Perfil.....	100
Resultados del Aprendizaje:.....	100
3.5.2. PROGRAMA DE COMPETENCIAS INVESTIGATIVAS.....	101
Antecedente	101
Objetivo:	101
Objetivos específicos:	101
Competencias Investigativa: perfil.....	102
Resultados del Aprendizaje.....	102
3.5.3. PROGRAMA MANEJO Y USO DE TIC´S.....	103
Antecedente	103
Objetivo General:	103
Objetivos Específicos:	103
Competencias Tecnológicas: perfil.....	104
Resultados de Aprendizaje:.....	104
 CONCLUSIONES.....	 105
 RECOMENDACIONES.....	 107
 REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	 108
 ANEXOS.....	 118
ANEXO No. 1 Gráficos.....	118
ANEXO No. 2	129
ANEXO No. 3	132
Guía de Entrevista de Competencias Diversas y Actuales y El Perfil Docente de la UCSG	132
ANEXO No. 4	133
ANEXO No. 5	134

ÍNDICE DE GRÁFICOS

GRÁFICO No. 1 Composición de la Población.....	64
GRÁFICO No. 2 Tiempo de Dedicación	64
GRÁFICO No. 3 Años de Experiencia Docente.....	65
GRÁFICO No. 4 Grado Académico	65
GRÁFICO No. 5 Planifica procesos didácticos con el modelo pedagógico de la institución	66
GRÁFICO No. 6 Planifica procesos didácticos de acuerdo a los diferentes tipos de aprendizaje.....	68
GRÁFICO No. 7 Trabaja con metodologías, estrategias y técnicas de aprendizaje	69
GRÁFICO No. 8 Ubica los saberes en contextos disciplinares, curriculares y socioculturales	70
GRÁFICO No. 9 Diseña situaciones para facilitar experiencias de aprendizaje significativas, colaborativas y autónomas.....	71
GRÁFICO No. 10 Establece estrategias alternativas para apoyar a los estudiantes, de acuerdo con sus estilos de aprendizaje;Error! Marcador no definido.	
GRÁFICO No. 11 Participa en proyectos de investigación de la Facultad ...	74
GRÁFICO No. 12 Publica libros y/o artículos científicos	75
GRÁFICO No. 13 Dirige proyectos de Investigación	76
GRÁFICO No. 14 Utiliza el internet y otras tecnologías de la información y comunicación con fines educativos.....	77
GRÁFICO No. 15 Usa la plataforma Moodle de la UCSG	78
GRÁFICO No. 16 Participa en redes académicas virtuales	79
GRÁFICO No. 17 Ofrece información y explicaciones comprensibles y bien organizadas a los protagonistas del proceso de aprendizaje.....	81
GRÁFICO No. 18 Organiza las clases favoreciendo la participación activa de los estudiantes	82
GRÁFICO No. 19 Demuestra capacidad de escucha y retroalimentación con estudiantes y docentes de la carrera	833

ÍNDICE DE TABLAS Y CUADROS

TABLA No. 1 Situación de los indicadores de acreditación: porcentaje de cumplimiento año 2014.....	9
CUADRO No. 1 Categoría de Análisis I: Perfil del Docente	12
CUADRO No. 2 Categoría de Análisis II: Competencias de los docentes....	13
CUADRO No. 3 Categoría de Análisis III: Programa de Formación y Actualización Docente	13
CUADRO No. 4 Cuadro de Población	16

ÍNDICE DE FIGURAS

FIGURA No. 1 Componentes de las Competencias.....	28
FIGURA No. 2 Concepción dinámica de las Competencias.....	35
FIGURA No. 3 Áreas de la Competencias	36

INTRODUCCIÓN

La presente investigación “Diagnóstico de las Competencias del profesorado de la carrera Psicología Organizacional y su relación con el Perfil profesional docente de la UCSG. Diseño de un plan de acción para contribuir al fortalecimiento de la formación docente” destaca la importancia fundamental del perfil y la formación de los docentes si se desea que el modelo educativo pedagógico de la UCSG alcance los resultados esperados, por lo tanto es necesario emprender líneas de acción concretas para ayudar al profesorado a mejorar la calidad de su enseñanza.

El tema responde a la preocupación e interés del investigador de cómo mejorar la acción docente del profesorado de la carrera antes mencionada, qué pasos esenciales se deben dar para afianzar las competencias docentes, al mismo tiempo que se forman las competencias para el aprendizaje autónomo en los estudiantes y la institución alcanza los estándares que la acreditan como un centro de estudios que imparte educación de calidad.

En la actualidad el estudiante es el centro del modelo educativo ecuatoriano por lo tanto, la formación del docente es fundamental para lograr la calidad en las Instituciones de Educación Superior, así lo dispone la Carta Magna de la República del Ecuador en su Art. 349 donde se menciona que “El Estado garantizará al personal docente, en todos los niveles y modalidades, estabilidad, actualización, formación continua y mejoramiento pedagógico y académico”. (p.162)

En este mismo sentido la Ley Orgánica de la Educación Superior prioriza la investigación y la conformación de equipos de investigadores titulados y dispone en su transitoria décimo tercera como requisito exigido el doctorado (PhD o su equivalente) para ser profesor titular principal, de una universidad o escuela politécnica, y será una obligación a partir del año 2017.

Así mismo el Reglamento de Carrera y escalafón de profesores y profesoras señala en el Art. 70 “a fin de garantizar, el perfeccionamiento del personal

académico, la Universidad elaborará un plan de perfeccionamiento para cada período académico”. Así mismo menciona que se considerarán las demandas del personal académico, como los objetivos institucionales. Forman parte de los programas de mejoramiento los cursos en metodologías de aprendizaje e investigación. (p.74)

Lo anteriormente expuesto evidencia que uno de los temas prioritarios del Gobierno de la Revolución Ciudadana es mejorar la calidad del Sistema Educativo y para ello sincronizan acciones con el CES y CEAACES y la respectiva legislación para garantizar el derecho a una Educación Superior de Calidad y Calidez, que permita dar ese salto cualitativo hacia la excelencia, que se traduce en desarrollo humano integral que beneficiará a todo ser humano que habite este planeta.

En el contexto mundial, la UNESCO, en el informe sobre la Educación para el Siglo XXI, J. Delors (1999), destaca que los sistemas educativos deben responder a los múltiples desafíos que le plantea la sociedad del conocimiento, con el propósito de producir continuamente nuevos conocimientos y el ejercicio de una ciudadanía adaptada a las exigencias de la época. Ante esta gran demanda social, una de las tesis de la UNESCO indica que las prácticas educativas tradicionales ya no responden a los requerimientos de formar docentes con las capacidades necesarias para enseñar a los estudiantes, de manera que la función docente se cuestiona, al no avanzar la educación al ritmo acelerado de una sociedad globalizada.

De esta manera los docentes desempeñan el rol más importante, ya que les concierne la responsabilidad de crear las condiciones de aprendizaje al diseñar entornos más apropiados en el aula que faciliten a los estudiantes aprender, a desarrollar competencias comunicativas y sobre todo el pensamiento crítico, para lograr esto, se requiere ir más allá de planificación de lo que va a enseñar y de la evaluación de los aprendizajes. En virtud de estas exigencias, constituye una necesidad de primer orden el avance acelerado en la formación de docentes universitarios capaces de responder a las demandas de desarrollo social.

La docencia en estos tiempos se ha convertido en un campo de estudio y existen un sinnúmero de investigaciones en torno a la profesionalización del docente en la educación superior, es un tema que evidentemente está en la mesa de discusión de los investigadores, que implica a los que se encuentran relacionados con la academia. En ese sentido las competencias docentes también deben ser objeto de estudio, porque es el docente el elemento clave en los procesos de transformación de la educación superior y constituye incluso un indicador principal en los procesos de evaluación y acreditación de las carreras.

En los últimos años en América Latina se ha configurado un nuevo Modelo pedagógico diferente al tradicional, conocido como Modelo educativo basado en Competencias y se cree es la mejor estrategia para responder a las demandas laborales de la sociedad del conocimiento y de la información, al generar un vínculo entre el sector laboral y el sector educativo. Poblete, Vega y Zúñiga (2008, p.52) aseguran que la incorporación de las competencias al ámbito universitario, responde a un motivo principal, acercar la universidad a la sociedad y al ámbito laboral, incrementar la pertinencia de los programas educativos debido a que busca orientar el aprendizaje acorde con las necesidades actuales y futuras, centrada en el saber hacer para garantizar aprendizajes significativos con sentido integral.

Tal como lo indica Guglietta en el boletín IESAL Informa (2011) la educación superior basada en Competencias se fundamenta en una concepción constructivista, apoyada en los modelos de desarrollo cognitivo, psicosocial y sociocultural. En conformidad con las teorías sobre el aprendizaje constructivista, el docente se ha transformado en aquel que facilita a sus estudiantes los instrumentos necesarios para que ellos mismos vayan construyendo su conocimiento, participando de forma activa en su propio proceso de aprendizaje. En este contexto el docente apoyado en sus estrategias metodológicas, busca promover la implicación de sus estudiantes, de tal manera que la información proporcionada en el aula de clase, se transforme en conocimiento y por lo tanto, en aprendizaje significativo.

Este proceso de interacción entre el docente y los estudiantes se produce a través del lenguaje, por lo tanto la comunicación juega un rol fundamental en el proceso de aprendizaje ya que al verbalizar sus pensamientos, los estudiantes reorganizan sus ideas y las desarrollan, de manera que es necesario y responsabilidad del docente propiciar mayor interacción en el aula de clase donde quiera que esta se encuentre.

En esa misma perspectiva socio-constructivista, Díaz Barriga (2011, p.12) evidenció claramente algunas articulaciones interesantes con el enfoque basado en competencias, a las que agrupó en tres tendencias: la primera se refiere a reconocer el papel del sujeto en la construcción de su conocimiento, la segunda guarda estrecha relación con lo que denominan aprendizaje situado-aprendizaje en contexto, mientras que la tercera se refiere al reconocimiento de la necesidad de graduar, de acuerdo con la complejidad intrínseca de la construcción del conocimiento, cada proceso de aprendizaje.

Sobre esa base conceptual el presente trabajo, en el contexto de elevación de la calidad de la educación superior, se enfoca en el estudio del nivel de competencia alcanzado por el cuerpo docente de la carrera de Psicología Organizacional, dada la importancia de los profesores en el proceso docente educativo, la autora comparte el pensamiento de Irina Bokova directora de la UNESCO (2013) acerca de la importancia de los docentes como uno de los ejes del sistema educativo, clave de un futuro mejor para todos. Para abordar el problema de investigación, se utilizó un enfoque metodológico mixto, aplicado a un estudio diagnóstico sobre la demanda formativa que presenta el profesorado de la carrera de Psicología Organizacional. A partir de los resultados del estudio se propone en la tesis acciones de formación, capacitación y actualización que favorezcan al desarrollo profesional docente y al mejoramiento del proceso de enseñanza aprendizaje.

La presente investigación está estructurada por los siguientes capítulos:

En la Introducción, se presenta la importancia y la justificación del tema, la contextualización y definición del problema, los objetivos y la premisa de la

investigación, se definen las categorías de análisis para sustentar la propuesta y se presenta el diseño metodológico.

Capítulo I: Da cuenta del marco teórico. Definiciones conceptuales, fundamentación teórica de las competencias docentes, el perfil del docente universitario y de la formación, capacitación y actualización del docente.

Capítulo II: Se presenta el tratamiento de los datos y el análisis de las categorías, en este capítulo mediante los análisis respectivos se transforma los datos suministrados por la fuente, en información que permita tomar decisiones para la resolución del problema.

Capítulo III: Propuesta, se presenta la propuesta de una línea base para un plan de acción para contribuir al fortalecimiento de la formación docente.

Finalmente se presentan las conclusiones y recomendaciones, las referencias bibliográficas y los anexos

1.1. Justificación

El presente trabajo de investigación es pertinente por cuanto coadyuva a comprender las profundas transformaciones que se llevan a cabo en la educación superior ecuatoriana, como proceso necesario para el desarrollo sustentable y la implementación de la sociedad del conocimiento. Las Instituciones de Educación Superior ecuatorianas, se enfrentan a la demanda de formar profesionales preparados para actuar en un entorno cambiante y las competencias profesionales se presentan como componentes característicos de la calidad de la formación, en un escenario de cambios en todos los sentidos, de modelo de relación de estudiante profesor centrado en el sujeto que aprende y el que ha originado un nuevo rol, una nueva identidad para los docentes.

En esta investigación se aborda el estudio sobre el desarrollo de las competencias docentes porque un profesor competente garantiza a los

estudiantes insertarse de la mejor manera en el mercado laboral y responder satisfactoriamente a la exigencia de una sociedad muy compleja. Busca la manera de aportar al cuerpo docente de la carrera Psicología Organizacional, acciones concretas que lo lleven a mejorar su formación docente, para que de esta manera responda con pertinencia y calidad a las demandas sociales.

Este tema cobra importancia social en la medida en que la Universidad ecuatoriana debe dar respuestas a varios retos, entre ellos los más importantes son: el reto de convertirse en eje rector del desarrollo del país, el reto de plantear un proyecto de desarrollo humano nacional (el buen vivir), la búsqueda continua de la calidad académica que implica el sometimiento a procesos de evaluación y acreditación que la lleven a visualizar e implementar los cambios deseados. Por lo tanto para que la Universidad cumpla con su misión social requiere emprender grandes iniciativas para elevar la formación pedagógica de los docentes, lo cual contribuirá en una mejor formación y preparación de los egresados universitarios.

Tal como lo indica Cáceres Mesa (2011) el mejoramiento de la calidad en el proceso de enseñanza aprendizaje sucede precisamente por la “transformación del pensamiento y de los sentimientos de los profesores, para ello la Educación Superior necesita de la calidad del personal docente, de los programas y de los estudiantes, de las infraestructuras y del ambiente universitario”. (p.1)

Académicamente reviste importancia ya que cada vez es más necesario implementar un modelo educativo pedagógico sistémico sobre la base de profesores más competentes y capaces de responder a los cambios radicales que se han producido en la Educación Superior. Con docentes mejor preparados, que sepan enseñar y conozcan ampliamente la disciplina que imparten, se puede garantizar la formación de los profesionales que la sociedad necesita.

Teóricamente, investigar acerca de las competencias y el perfil docente es importante por la influencia de los maestros como apoyo y promotores de la formación de los estudiantes y por ende, la necesidad que se evidencia de

contar con un docente preparado y capaz de elevar la calidad del proceso docente-educativo en la medida en que a él le corresponde.

Las implicaciones prácticas de esta investigación ayudarán a elevar la preparación de los docentes y estudiantes, con relación a los nuevos requerimientos (sujeto de pensamiento crítico, reflexivo, autónomo). En la medida que los docentes comprendan y aprendan a desarrollar las competencias pedagógicas, tecnológicas, comunicacionales e investigativas, mejorará la actividad de la docencia, así como también el estilo personal del docente y como resultado tendremos un estudiante con capacidades para hacer una correcta interpretación de la realidad social y resolver cualquier problema que se le presente.

1.2. Antecedentes

Es para todos conocida la importancia que presenta en la actualidad el fenómeno económico mundial llamado globalización, caracterizado por la unificación a escala mundial de los mercados de bienes y servicios, el sucesivo desarrollo de las nuevas tecnologías de la comunicación e información. Vargas Hernández citado por Gallardo Loya (2007, p. 3) definió a la globalización como el incremento de la interdependencia global, el conjunto de creencias que promueven un sentido de conectividad e integración en la comunidad mundial y la idea de un mundo donde las fronteras económicas, políticas, sociales y culturales rebasan las fronteras nacionales.

Junto a la globalización aparece el Neoliberalismo como ideología dominante en la política pública en los gobiernos de muchos países del llamado primer mundo. La aparición de estos fenómenos ejerce grandes transformaciones en el presente siglo, afectando a las organizaciones e instituciones públicas y privadas, de la cual no escapan las instituciones de educación superior.

La misión tradicional de la Universidad también se ha visto afectada en su concepción como espacio de formación humanista, social, crítica, así como un espacio para la búsqueda de la verdad. Junto a esto, con la llegada del siglo

XXI, se incorpora el concepto de sociedad del conocimiento y de la información, en la cual, la tecnología y la investigación que genera la Universidad se erigen como los pilares que la sostienen. De ahí el papel fundamental que desempeñan las universidades en construcción del desarrollo social del país. Es en este contexto, se desarrolla el proceso de transformación y mejoramiento de la educación superior del país, así mismo el Plan Nacional de Desarrollo ha reconocido la necesidad y la ha valorado como estrategia central de la política educativa.

Esta política supone un cambio radical en la Universidad, donde los docentes deben convertirse en actores que participan en el desarrollo económico y social del país. En este sentido es clave el papel fundamental que desempeñan los docentes en la formación de profesionales.

1.3. Descripción del Objeto de Investigación

A nivel nacional se aprecia una tendencia a la búsqueda de calidad y pertinencia en la educación superior, la cual se relaciona con los procesos de evaluación institucional y de acreditación de carreras. Tendencia que se descubre en similar contexto internacional, donde se percibe también una preocupación por la calidad, criterio que sirve para las evaluaciones externas de las universidades. La capacitación, la formación y la actualización docente serán parte de los factores claves para lograr la calidad demandada.

En este sentido el desempeño del docente cobra especial importancia y de ahí la pertinencia de la indagación sobre el nivel de desarrollo de las competencias docentes alcanzadas por el profesorado de la carrera Psicología Organizacional, las cuales definen su perfil profesional. En un informe proporcionado al Comité de Evaluación Interna CIE, la carrera de Psicología Organizacional, reportó la situación de los indicadores de gestión con fines de acreditación de las carreras. De esta información presentamos algunos datos del criterio Academia, que nos sirven de evidencias blandas para formular el problema de investigación.

Tabla 1
Situación de los indicadores de acreditación año 2014

Criterio Academia: Actividades Docentes	Porcentaje de cumplimiento frente al Indicador
Diseño y elaboración de Syllabus	75,0%
Preparación, elaboración aplicación y calificación de exámenes, trabajos, prácticas	81,0%
Publicaciones, Elaboración de libros	8,3%
Participación en proyectos de investigación	12,5%
Dirección de trabajos de titulación	12,5%
Dirección y Participación de proyectos de investigación e innovación docente	4%
Participación y Organización de Colectivos académicos de debate, capacitación o intercambio	4%
Docentes con formación pedagógica para ejercer la docencia	4%
Docentes con Maestría	58%
Docentes con manejo de Tics y uso para impartir clases virtuales	16%
Orientación y acompañamiento a través de tutorías presenciales o virtuales individuales o grupales	46%

Fuente: Información propia de la carrera (Bermúdez, 2014)

Los datos que más llaman la atención son los bajos porcentajes alcanzados por los docentes en: Formación pedagógica para ejercer la docencia, en la Dirección y Participación de proyectos de investigación, así como la insuficiente integración a redes de conocimiento. Ante estos porcentajes resulta importante conocer a través de un diagnóstico el nivel de las competencias de los profesores de la carrera, así como identificar elementos básicos que confirmen su perfil actual.

Entre las posibles causas de las falencias existentes sobre nivel de dominio competencial de la práctica docente, se podrían citar:

- Mayor dedicación a las labores de docencia y resta poco tiempo para la capacitación.

- Insuficiente nivel de motivación y reflexión para estar consciente de la necesidad de formación y actualización docente.
- Mayor prioridad a la profesión inicial, que a su segunda profesión la docencia.
- Prevalencia de una práctica docente tradicional que privilegia el dominio y la transmisión de contenidos de la asignatura.
- Consideran innecesario el estudio de la didáctica y la pedagogía.
- En cuanto a la producción científica y las publicaciones, el mismo hecho de una escasa participación en proyectos de investigación no le permite desarrollar las habilidades para escribir artículos científicos.
- El insuficiente el uso de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación limita acceso a las redes de conocimiento.

1.4. Preguntas de Investigación

1. ¿Qué competencias docentes evidencia actualmente el profesorado de la carrera Psicología Organizacional?
2. ¿Qué competencias deben conformar el perfil del docente de la carrera de Psicología Organizacional para poder aplicar el modelo educativo pedagógico vigente en la UCSG y contribuir a mejorar la calidad de la educación superior?
3. ¿Qué necesidades de formación y actualización se evidencian en relación con la práctica docente?

Preguntas secundarias de investigación:

4. ¿Qué es una competencia docente?
5. ¿Qué es un perfil de competencias?
6. ¿Cuál es la relación de las competencias con el perfil profesional?

1.5. Objetivos de la Investigación

1.5.1. Objetivo General

Analizar el nivel de desarrollo de las competencias del profesorado de la carrera Psicología Organizacional, tomando como base el perfil docente de la Universidad Católica Santiago de Guayaquil, a fin de proponer un plan de acción que favorezca al desarrollo profesional docente y al mejoramiento del proceso enseñanza aprendizaje.

1.5.2. Objetivos Específicos:

2. Analizar a través de un diagnóstico el nivel de competencia actual del profesorado de la carrera de Psicología Organizacional.
3. Caracterizar el perfil actual del docente en la UCSG, tomando como base el marco jurídico, el Modelo educativo pedagógico institucional.
4. Diseñar el perfil del docente que requiere la carrera Psicología Organizacional, tomando como referencia el perfil docente de la UCSG y las necesidades de la Carrera.
5. Evaluar cuáles son las necesidades prioritarias de formación y capacitación de los docentes, de acuerdo con los requerimientos de la carrera.
6. Proponer líneas básicas para el diseño de un programa de formación del profesorado que responda a las necesidades concretas de los profesores de la carrera Psicología Organizacional con la finalidad de mejorar su perfil docente.

1.6. Premisa o idea a considerar

El nivel de desarrollo de competencias del docente de la carrera de Psicología Organizacional, en la actualidad no se corresponde con el perfil del docente de la Universidad Católica Santiago de Guayaquil y las necesidades de la carrera.

1.7. Categorías de Análisis de la investigación

CA.1: El Perfil del Docente de la Carrera de Psicología Organizacional.

CA.2: Las Competencias actuales de los docentes de la carrera.

CA.3: Programa de Formación y actualización de los docentes de la Carrera.

1.7.1. Operacionalización de las Categorías de análisis

Las siguientes categorías de análisis se derivan de la premisa planteada en esta tesis:

Cuadro 1
Categoría de Análisis I: Perfil del Docente

CATEGORIA	DIMENSION	INDICADOR
1: Perfil del Docente de la Carrera de Psicología Organizacional	Cognitiva y Procedimental Personal	1.1 Está capacitado pedagógica y científicamente. 1.2 Posee vocación y Ética. 1.3 Reflexiona sobre su ejercicio profesional, Ama la profesión y a los estudiantes.

Cuadro 2
Categoría de Análisis II: Competencias de los docentes

CATEGORIA	DIMENSION	INDICADOR
2. Competencias actuales de los docentes	Pedagógica	2.1. Planifica y ejecuta procesos didácticos. 2.2. Diseña ambientes y climas apropiados de aprendizaje. 2.3. Trabaja con metodologías y técnicas de aprendizaje. 2.4. Desarrolla criterios de evaluación de resultados de aprendizaje. 2.5. Identifica y ubica los saberes en contextos disciplinares, curriculares y socioculturales.
	Académica	2.6. Posee experiencia investigativa. 2.7. Publica libros y/o artículos científicos.
	Investigativa	2.8. Domina búsqueda avanzada en internet. 2.9. Usa entornos virtuales.
	Tic's	2.10. Claridad de discurso y retroalimentación.
	Comunicativa	

Cuadro 3
Categoría de Análisis III: Programa de Formación y Actualización Docente

CATEGORIA	DIMENSION	INDICADOR
3. Líneas básicas para un programa de formación y actualización de los docentes de la Carrera	Formación ,Capacitación y Actualización	1.Domina los fundamentos: 3.1.Teóricos, 3.2.Conceptuales, 3.3.Metodológicos y 3.4.Técnicos de la función docente

1.7.1.1 Definición de las Categorías

El Perfil del Docente

Para Bozu (2009) son un conjunto de competencias que identifican la formación de una persona, para asumir en condiciones óptimas las responsabilidades propias del desarrollo de funciones y tareas de una determinada profesión. Dicho perfil se encuentra estrechamente relacionado a una imagen de docencia deseable y contextualizada que se erige como un referente para quienes optan por la profesión docente. Su rol vendrá enmarcado en un modelo sistémico e interdisciplinar, donde la docencia, la investigación, su saber, saber hacer y querer hacer, conformarán su acción educativa. De manera que el perfil profesional docente es un referencial que deberá ser adaptado a los diversos contextos sean estos nacionales, regionales, así como a las realidades culturales, a los niveles y ámbitos institucionales. (p. 89-90).

Competencias Docentes

Bozu (2009) definió a las competencias del profesorado como el conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes y valores necesarios para realizar una docencia de calidad. Esto es, lo que han de saber y saber hacer los profesores/as para abordar de forma satisfactoria los problemas que la enseñanza les plantea. (p. 91). Soto (2012) señala que un perfil por competencias está conformado por los conocimientos, habilidades, comportamientos y actitudes que tienen las personas y se requieren para desempeñar un cargo con un alto nivel de desempeño, dichos comportamientos pueden ser observables y medibles, así mismo un perfil de competencias puede responder a qué hace, cómo se hace eso y para qué se hace, teniendo en cuenta lo que se necesita para el puesto, las condiciones y la cultura de la empresa.

Formación y Actualización Docente

Para Díaz Barriga (1988, p.176) la formación docente es el perfeccionamiento de las actividades docentes, es la preparación profesional para la docencia de cualquier nivel o área educativa que responda a las necesidades de los estudiantes y su inclusión laboral. Según Díaz Barriga y Hernández (2004, p19) define a la formación docente como un proceso de desarrollo personal y profesional, así como una actividad en permanente perfeccionamiento y una búsqueda de estrategias para la definición de los lineamientos concretos para el desarrollo, comprensión y transformación del proceso docente.

1.8. Diseño de la Investigación

El diseño metodológico de este trabajo, es no experimental, porque el fenómeno de estudio fue observado y analizado en su contexto natural y sin manipulación de las variables. Se buscó identificar las percepciones que tiene el profesorado de la Carrera Psicología Organizacional sobre el nivel de sus competencias docentes actuales y reconocer cuáles son las competencias docentes que se debe fortalecer de manera prioritaria.

El presente proyecto de investigación se llevó a cabo en la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación de la Universidad Católica Santiago de Guayaquil, la población seleccionada fueron todos los docentes de la carrera Psicología Organizacional durante el año 2014. La investigación es de tipo Exploratoria en primera fase y Descriptiva en su segunda fase, ya que aborda un tema no estudiado antes. Busca reseñar las características del profesorado de la Carrera de Psicología Organizacional en términos de competencias.

En esta investigación se adoptó un enfoque mixto: cuantitativo y cualitativo, pues la combinación de ambos ofrece mejores posibilidades de análisis, reflexión y estudio. Este diseño de investigación es transeccional porque se recogieron datos para realizar el estudio del nivel de competencias docentes desarrolladas durante el año 2014.

1.9. Población y Selección de la muestra

Se asume la definición de Hernández (2010) “Población o universo es el conjunto de todos los casos que concuerdan con determinadas especificaciones” (p.174). Se ha trabajado con el criterio de censo para la construcción de la muestra, dado el reducido número de integrantes de la población, que es por debajo de 100 sujetos.

En este estudio la población está compuesta por los 25 docentes de la carrera Psicología Organizacional de la Facultad de Filosofía de la Universidad Católica Santiago de Guayaquil en el año 2014.

Cuadro 2.
Población

DOCENTES	Nº	%
Principales	8	32
Principales agregados	4	16
Ocasionales tiempo completo	5	20
Ocasionales medio tiempo	2	8
Ocasionales tiempo parcial	6	24
Total	25	100

Fuente: Registros de la carrera

Elaborado por: (Bermúdez, 2014)

1.10. Técnicas e Instrumentos de la investigación

Para recoger la información referida a las competencias docentes del profesorado de la carrera, se aplicaron los siguientes instrumentos:

Observación directa, es una técnica de investigación cualitativa aplicada a los docentes con el fin de profundizar sobre sus manifestaciones en relación con el perfil docente. (ver anexo 4).

Entrevista en profundidad: Diseñada con preguntas abiertas que permitieron conocer de manera clara y amplia la percepción de 8 expertos acerca del

perfil que debe tener el docente de la carrera de Psicología Organizacional con el fin de elaborar el perfil del mismo y a su vez identificar las necesidades prioritarias de formación y capacitación. (ver anexo 3)

Encuesta: Diseñada y estructurada como un cuestionario de preguntas dirigidas a todos los profesores que conforman la planta docente y el procedimiento consistió en encuestar a los 25 docentes de la carrera Psicología Organizacional. La misma que permite la recopilación de datos provenientes de la muestra frente al problema determinado. Esta encuesta como técnica de recolección de datos cuantitativos, emplea la escala de tipo Likert a fin de que el investigador marque con una x las respuestas u opciones que crea se ajusten a sus características ante cada pregunta o enunciado dentro de la encuesta. Es una muestra cuantitativa y las opciones de respuesta de esta escala son las siguientes: (ver anexo 2)

Preguntas	Siempre	Casi siempre	Rara vez	Nunca
------------------	---------	--------------	----------	-------

1.11. Procesamiento y Análisis:

Para el procesamiento de los datos en este proyecto de investigación se utiliza la estadística descriptiva y hojas de cálculo, las cuales se acompañan con gráficos para tener una idea mejor del estudio realizado. Los resultados obtenidos de la aplicación de los instrumentos y procesamiento de datos se trataran en el capítulo que viene a continuación Análisis de los resultados de la investigación.

1.12. Criterios para la elaboración de las líneas propuestas:

Según la UNESCO (1998) las Instituciones de Educación Superior, tienen como misión formar profesionales altamente capacitados que actúen como ciudadanos responsables y comprometidos con el desarrollo social, sin embargo esta misión será posible desde una nueva concepción del rol y la formación docente. En el nuevo paradigma de la educación, el profesor es

quien debe acompañar y guiar a sus estudiantes en el complejo proceso de construcción de conocimientos, valores y actitudes.

El criterio para la elaboración de las líneas propuestas se sustenta en la necesidad que tienen las universidades de responder a dicha demanda social a través de su cuerpo docente, ya que estos son la clave para el cambio educativo. Por lo tanto la formación del docente constituye el baluarte para garantizar la adecuada preparación de los profesionales y para potencializar las transformaciones educativas que se producen en la sociedad del conocimiento.

CAPÍTULO I

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

1.1. Antecedentes del Estudio

En la década de los ochenta, muchas de las investigaciones en el ámbito educativo giraron en torno al estudio y sistematización de los saberes que fundamentan la profesionalización de la docencia; los temas objeto de investigación se relacionaban con lo que un docente debe saber y saber hacer, así como los conocimientos que son indispensables para ejercer la docencia.

Cejas (2005) señala que desde aquella década, ya se advertía la necesidad de vincular la educación con el desempeño, investigando una cercana relación entre el sector educativo y productivo. Dicha relación demandaba la adecuación de los planes de estudio a las necesidades reales del contexto. Cejas (2005, p. 3) indicó que la educación basada en competencias, “busca elevar el potencial del individuo, de cara a las transformaciones que sufre el mundo actual y la sociedad contemporánea”.

Los temas más representativos investigados en Europa y América, están relacionados con Saberes, Competencias y Conocimiento. Competencias del profesorado, Perfil Docente, Modelo de gestión, Competencias del profesorado en relación al uso de tecnologías de la información y comunicación, Evaluación de competencias, constituyen objeto de estudio en el ámbito educativo, son temáticas de actualidad mundial y Ecuador no se queda al margen, aunque tiene su visión crítica del concepto competencia.

Las investigaciones efectuadas desde la perspectiva de las competencias del docente se destacan las de Perrenoud (2000), Muñoz (2003), Fernández (2005), Zabalza (2006), Bozu (2007) y Sarramona (2007). El término competencia se popularizó a partir de la década de 1990, en todas las áreas de la formación humana. En la educación, la mayor difusión internacional ha tenido lugar por medio de las investigaciones de Perronoud y Zabalza (2006) y recientemente los trabajos de Oscar Más Torelló (2009) sobre formación profesional del docente, evidencia la evolución experimentada por el tema y

revela el sentido en el cual se está guiando el contenido de los programas de la formación, capacitación y actualización de los docentes.

1.2. Contexto: Situación actual de la Universidad ecuatoriana

La situación del Sistema de Educación Superior se caracterizó durante los últimos 25 años por la baja calidad académica, lo cual se intenta revertir cuando se aprobó la nueva Constitución de la República del Ecuador en el año 2008 y la Ley Orgánica de la Educación Superior (LOES) en el 2010, y con la conformación de los nuevos organismos públicos de control que administrarán el sistema, como el Consejo de Educación Superior (CES) y al Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (CEAACES).

En una breve descripción del medio académico ecuatoriano y de su evolución histórica Minteguiaga y Prieto (2013, p. 13) destacan que desde finales de la década de 1980, “ya se conocía que la grave situación que presentaba el desarrollo investigativo de las IES estaba indisociablemente ligado a los problemas estructurales de las plantas académicas”.

Indicaron que la universidad ecuatoriana no podía articular procesos de investigación de envergadura justamente por la forma en que se desarrollaba la actividad académica en las universidades y escuelas politécnicas, y que debido a que sus institutos o centros de investigación eran pequeños, carentes de financiamiento, relegados y no trabajaban los mejores investigadores y académicos. Minteguiaga y Prieto (2013, p.14).

Llegaron a la conclusión que los trabajos de investigación se caracterizaban por su fragmentación y desarticulación con la actividad universitaria, con el Plan Nacional de Desarrollo, “ni con los planes del entonces Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT) presentando, por consiguiente, graves problemas de pertinencia social”(p.14). Con respecto al profesorado universitario, estos académicos son docentes e investigadores, y se suponía que debían cumplir ambas funciones a cabalidad.

Minteguiaga y Prieto (2013, p. 15) en el informe final del Mandato 14 elaborado por el antiguo Consejo Nacional de Evaluación y Acreditación (CONEA, 2009). señalaban la existencia de un escaso número de universidades que registran proyectos de investigación definidos y bien estructurados en correspondencia a líneas de investigación claramente establecidas, así mismo caracterizó los problemas presentes en el sector académico entre los que destacaban las dificultades ligadas a la ausencia de una carrera profesional, en segundo lugar la separación entre la docencia y la investigación y en tercer lugar la absoluta sobrecarga de las labores de enseñanza respecto a las de generación de conocimientos (2009: 38-76).

Concluyeron en el informe que dos décadas después ni los gobiernos de turno ni las Universidades, lograron transformar el sistema de Educación Superior, debido a la permanencia de las mismas deficiencias “si bien agravadas por el paso del tiempo en el ámbito de la docencia y la investigación así como en el de la organización de la calidad de la enseñanza y la gestión” (p. 16). La crisis estructural que aquejaba a la Universidad se caracterizaba según Minteguiaga y Prieto (2013, p.56) la forma particular en que cada universidad regulo los aspectos de su vida académica, “produciendo una desregulación sistémica”.

A partir de las leyes antes mencionadas se redefinen los ejes para que la transformación de la Instituciones Educación Superior, obtuvieran formas más estructuradas y coherentes. Es así que actualmente el país cuenta con un nuevo modelo de Educación Superior que apuesta por el fortalecimiento de la comunidad académica universitaria y la revalorización de las prácticas docentes e investigativas. Además para fortalecer las competencias investigativas de la universidad ecuatoriana en su nueva carrera académica, la SENESCYT, ha financiado un programa llamado Prometeo el cual consiste en la contratación de académicos y profesionales extranjeros, para que las instituciones tengan investigadores, docentes y académicos de alto nivel para fortalecer, incentivar la innovación, reorganizar sus prácticas docentes, programas y proyectos académicos e investigativos.

1.3. Competencias: aproximaciones conceptuales

Competencia es un término polisémico y controversial, tiene muchos conceptos disímiles porque han sido abordados desde distintos enfoques, (conductista, funcionalista, cognitivo, sistémico, socio-constructivo); además ha sido aplicado en diferentes ámbitos, está asociado a competir y a cómo evidenciar lo que se sabe y lo que un sujeto será capaz de hacer en términos de desempeño.

Núñez Rojas (2010) en su publicación acerca de las perspectivas epistemológicas sobre las competencias, destaca los muchos significados del término. La visión filosófica de las Competencias la encontró en los aportes de Platón, Sócrates y Aristóteles; la Lingüística en Chomsky y Habermas; los psicológicos en Gardner y los pedagógicos en Vygotsky.

Mertens (1996) y Rodríguez (2007) citados en Nuñez R. (2010) señaló que existen varias escuelas epistemológicas, enfoques y modelos referidos a las competencias, de dichas escuelas se derivan los enfoques funcionalista, el conductista y el constructivista, además de las taxonomías existentes en competencias básicas, genéricas y especializadas.

Del mismo modo Nuñez Rojas (2010) afirma que, de acuerdo al modelo conductista las competencias son características de los sujetos manifestadas en comportamientos que están causalmente relacionadas con un desempeño superior en un cargo o rol de trabajo: “lo que se debe ser”. Su fundamento epistemológico es empírico – analítico Neo Positivista ya que destaca los comportamientos clave de las personas para la competitividad de las organizaciones.

De acuerdo al modelo funcionalista, la competencia es la capacidad para realizar actividades y lograr resultados en una función productiva determinada, según criterios de desempeño. “lo que se debe hacer” y el fundamento epistemológico es el funcionalismo y destaca el conjunto de atributos que

deben tener las personas para cumplir con los objetivos de los procesos laborales-profesionales, enmarcados en funciones definidas.

Para el modelo constructivista, la competencia está relacionada con todas las actividades que vocacional o laboralmente hacen merecer al sujeto que las evidencias el apelativo de experto, basada en un proceso de construcción de representaciones mentales por niveles de complejidad crecientes. Núñez Rojas (2010) señaló que la competencia se construye no solo de la función que nace del mercado, sino que concede igual importancia a la persona, a sus objetivos y posibilidades. El fundamento epistemológico es el constructivismo y enfatiza en las habilidades, conocimientos y destrezas para resolver dificultades en los procesos laborales-profesionales, desde el marco organizacional.

En este mismo sentido, Núñez Rojas (2010) citando a Tobón (2008) indica que este autor legitima y asume los cuatro enfoques anteriores y le añade otro más, el enfoque complejo. En el enfoque complejo, las competencias se conciben como procesos complejos de desempeño ante actividades y problemas con idoneidad y ética, buscando la realización personal, la calidad de vida y el desarrollo social y económico sostenible y en equilibrio con el ambiente. Su fundamento epistemológico es el Pensamiento Complejo.

Desde este contexto, Inés Aguerro (2009) citando a Tobón (2007) afirma que las competencias son asumidas como:

Procesos complejos de desempeño con idoneidad en determinados contextos, integrando diferentes saberes (saber ser, saber hacer, saber conocer y saber convivir), para realizar actividades y/o resolver problemas con sentido de reto, motivación, flexibilidad, creatividad, comprensión y emprendimiento, dentro de una perspectiva de procesamiento metacognitivo, mejoramiento continuo y compromiso ético, con la meta de contribuir al desarrollo personal, la construcción y afianzamiento del tejido social, la búsqueda continua del desarrollo económico-empresarial sostenible, y el cuidado y protección del ambiente y de las especies vivas. (p. 8,9)

El presente trabajo de investigación comparte las definiciones planteadas por Perrenaud (2000), Zabalza (2006) Tobón (2009), se aborda el estudio de las Competencias Docentes desde el paradigma Sistémico Complejo de Morín, las aportaciones teóricas del Constructivismo desde la perspectiva socioformativa.

El enfoque por Competencias brinda al docente las herramientas necesarias para diseñar ambientes de aprendizajes donde el estudiante junto con otros actores educativos pueda desarrollar aprendizajes significativos, en un contexto específico, poder hacer con otros le permite integrar sus conocimientos y poner en juego habilidades y destrezas, orientado por sus valores, para lograr de esta manera un desempeño superior, que de alguna manera le garantiza una exitosa inserción en el mercado laboral y responder adecuadamente a una sociedad globalizada donde la constante es el cambio permanente, es decir que la formación enfocada en competencias prepara y forma al estudiante para adaptarse mejor a los cambios, asimilar el desarrollo de nuevas tecnologías de la comunicación e información e interactuar con su entorno socio cultural y laboral de una manera pacífica, justa y solidaria.

Para abordar las Competencias desde el ámbito educativo pedagógico se hablará de las competencias para la formación integral, no así desde lo instrumental que responde a las exigencias socio-económicas de los sectores productivos del mundo globalizado. Las competencias con visión educativa trascienden a los intereses del mercado, concediéndole importancia a la persona, a sus objetivos, conocimientos, habilidades, destrezas, a sus valores. Un plan de formación docente está en correspondencia con las necesidades del desarrollo de la ciencia, de la tecnología, de la producción del país, que requiere necesariamente del fortalecimiento del Talento Humano y para ello es importante el replanteamiento del proceso de enseñanza-aprendizaje, la práctica educativa y el perfeccionamiento y actualización docente.

1.3.1. Origen teórico de las Competencias:

El primero en utilizar el término Competencia fue David Mc. Clelland en el año 1973, cuando publicó un artículo "Testing for Competence Than Intelligence" como producto de sus investigaciones en la universidad de Harvard y como consultor de Recursos Humanos, llegó a la siguiente conclusión: para que las organizaciones tengan éxito en la contratación de su personal, no era suficiente la aplicación de las pruebas psicométricas, ya que no podían predecir si un candidato podría desempeñar con eficiencia su puesto de trabajo. Para Mc.

Clelland (1973) el desempeño laboral dependía tanto de las competencias de las personas como de las aptitudes y los rasgos de personalidad.

Su publicación marca el inicio de la era de las competencias como eje de la gestión del talento humano en las organizaciones, en países desarrollados como Estados Unidos, Inglaterra, Australia y Francia. Inicialmente se consideró a las competencias como atributos o capacidades innatas que las personas poseían y que al ser aplicadas al trabajo permitía un desempeño laboral superior. De acuerdo a la investigación realizada por Royo (2005), el concepto competencia se deriva, del término inglés competency, para este autor uno de los problemas que se presenta en castellano es la falta de un término equivalente, que evidencie el mismo referente semántico y la existencia de muchas maneras de conceptualizar el término, incluyendo definiciones que reflejan rasgos de personalidad no mensurables. Prieto (1977) en el análisis a la obra de Levy Leboyer “La Gestión por Competencias” encontró dos términos en español: Cualificación y Capacitación, que se relacionan de modo directo al ámbito organizacional, específicamente con los recursos humanos. En ese mismo sentido Llopart (1997) conceptualiza a las competencias individuales como conjuntos de características personales y conocimientos que confieren a las personas la capacidad para desempeñar las funciones correspondientes a su ocupación de manera satisfactoria en relación a los objetivos y estrategias de la organización en que se encuentre.

Posteriormente este concepto fue adoptado por los departamentos de Recursos Humanos como forma de agregar valor a las organizaciones, y es a raíz de este impacto posteriormente llegara al ámbito educativo y a la formación técnica y universitaria. En los últimos años las competencias se convirtieron en un modelo de gestión estratégico del que muchas organizaciones e instituciones se han aprovechado para obtener ventajas competitivas sobre sus competidores. Debido a ello, la gestión por competencias es un tema de fundamental importancia en la función de los Recursos Humanos, ya que se reconoce que del desarrollo de éstas depende mejorar la productividad y la calidad de vida laboral.

En los años noventa este modelo de gestión llega a América Latina como una estrategia que permitirá a través de la formación y el desarrollo del talento humano hacer frente al fenómeno de la globalización, especialmente al incesante desarrollo tecnológico que exigen a las organizaciones y a sus colaboradores adquirir nuevos conocimientos, destrezas, habilidades, actitudes, así como también una buena administración del Talento Humano que sea capaz de reconocer que las competencias hacen a una persona única, particular por lo tanto debe de invertir en su formación y desarrollo personal y profesional.

Según Guerrero (2009, p. 6) “se crea una ventaja competitiva al gestionar los recursos humanos de una manera efectiva, partiendo de la base en la que los empleados poseen determinadas competencias, las cuales indiscutiblemente, bien gestionadas, contribuirán a la consecución de los objetivos organizacionales”. De manera que el paradigma de las competencias en el ámbito organizacional es obvio, las empresas e instituciones necesitan contar con un recurso humano competente, capaz de demostrar su idoneidad al realizar su trabajo de forma motivada, eficiente, con formación y experiencia, de alto desempeño solo así agregarán valor a las organizaciones y a su desarrollo profesional.

El advenimiento del siglo XXI, se presenta con grandes desafíos, el mercado laboral con un desarrollo tecnológico sin precedentes, inestable, complejo y más exigente, lo que lleva a las organizaciones y a las personas a desarrollar permanentemente sus competencias para aprender y gestionar su conocimiento para mantenerse en un entorno competitivo. Competencia y Competir guardan una estrecha relación en el campo organizacional, así mismo como en el campo etimológico la palabra competencia, proviene del verbo griego agón, que significa contienda, desafío, disputa, rivalizar, enfrenarse para ganar.

Otra acepción, se deriva del latín competeré, quiere decir pertenecer, incumbir, comprometerse con algo. De manera que nos encontramos con dos significados distintos de la palabra competencia. Tobón citando a Gil (2010, p.

91) menciona que el uso de la noción de competencia es cada vez más cotidiano, se la emplea sin tener claridad conceptual y con múltiples significaciones, lo cual indica que es un concepto polisémico y confuso en la cultura organizacional ya que no está claro si las competencias se refieren a lo que las personas son capaces de hacer, deben hacer, o tienen que hacer para lograr el éxito en un puesto de trabajo o en una organización.

Trascendiendo toda definición conceptual poco clara, este concepto puede ser aceptado como una actuación integral, como una estructura compleja de atributos necesarios para el desempeño en situaciones diversas en las cuales se combinan conocimientos, habilidades, valores y actitudes con las tareas que se tienen que desempeñar en determinadas situaciones. Gonczi y Athanasou (1996) citados por Tobón (2010, p. 91) señala que a pesar de la diversidad de conceptos, tanto en el ámbito laboral como en el educativo, debido a la variedad de investigaciones y publicaciones vinculadas tanto a los aspectos teóricos, como a los aspectos prácticos de la gestión y de la formación por competencias; éstas se relacionan con el comportamiento eficiente, adaptado a las exigencias de la situación y determinado por la combinación e integración de conocimientos, habilidades, experiencias, motivaciones, rasgos de personalidad, intereses, actitudes. Desde esta perspectiva el punto de vista conceptual, educativo y organizacional no se contraponen sino que se complementan.

1.3.2. Las Competencias y su adopción en el campo educativo

Para la década de los 90 en América Latina hay una conciencia clara de la crisis de los sistemas educativos, que trae consigo una creciente necesidad de establecer nuevas estrategias para superar el problema de la baja calidad de la educación en todos sus niveles, se propone entonces la formación basada en competencias como una opción alternativa válida y de esta manera se comienza a implementar como política educativa en varios países del mundo.

En 1996 Jacques Delors, planteó en su informe a la UNESCO, la visión de una educación holística, integral, basada en los paradigmas del aprendizaje a lo largo de toda la vida y el de la educación estructurada en función de cuatro pilares de aprendizajes fundamentales: Aprender a Ser, Aprender a Conocer, Aprender a Hacer y Aprender a Convivir. Según Delors (1996, p. 91) estos cuatro pilares del aprendizaje no deben limitarse a una etapa de vida o a un solo lugar, es necesario el replanteamiento de los tiempos y los ámbitos de la educación para que estos se complementen y se conecten entre sí, para que cada estudiante, durante toda su vida, pueda aprovechar al máximo un contexto educativo en constante enriquecimiento.

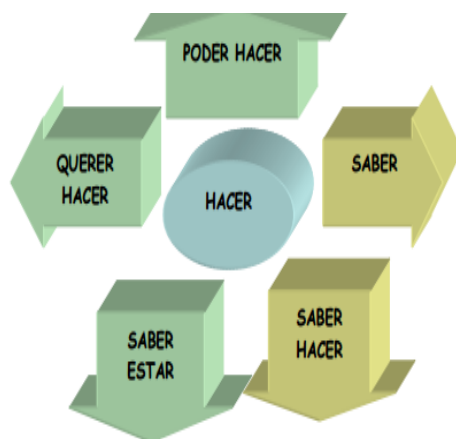


Figura 1. Componentes de las Competencias
Fuente: Pereda y Berrocal (1999)

En la década del 2000 la visión holística e integradora de la educación propuesta por J. Delors, se convierte en una política educativa de trascendencia mundial y trajo consigo una serie de cambios educativos, dando origen a un nuevo paradigma, el de la formación humana integral, cuyo centro de interés y razón de ser del modelo educativo es el estudiante, se prioriza el proceso de aprendizaje basado en competencias, sin que esto signifique que la enseñanza deba pasar a un segundo plano. La producción de conocimiento, la formación profesional así como la formación humana integral (finalidad de la

educación) se las obtiene a través de la integración de los cuatro pilares del aprendizaje mencionados anteriormente que se encuadran en la dimensión humana, cognitiva, socio-afectivo y técnica.

1.3.3. La formación humana integral y las competencias

Uno de los retos de las instituciones de educación superior es la formación de profesionales competentes, no solo en sus diversos ámbitos de actuación disciplinar, sino también deben ser ciudadanos éticos, con conciencia y responsabilidad social, líderes y emprendedores, por lo tanto las políticas y los modelos educativos, orientan el proceso formativo bajo el principio de integralidad, dicho proceso deberá comportarse como un todo sistémico, holístico y no como la suma aislada de las partes, con la finalidad de promover el desarrollo de todas las capacidades de los estudiantes, mediante la implicación dinámica y reflexiva de todos los actores. Para lograr este objetivo las universidades deben concentrar todo su esfuerzo para promover un sujeto autónomo, capaz de autogestionar su aprendizaje y de reflexionar sobre su realidad socioeconómica, política y personal.

El modelo que mejor responde a la necesidad de formación integral es el modelo basado en competencias, porque se centra en el aprendizaje, en el sujeto de la enseñanza, en el conocimiento válido a transferir y en el contexto en que se produce la enseñanza, es decir que se sustenta en los cuatro pilares del aprendizaje para toda la vida de Delors. Tobón (2010, p 27) señala que es una realidad que el enfoque por competencias está ganando terreno a nivel mundial, lo cual se evidencia en reformas educativas, rediseños curriculares, observaciones a las estrategias didácticas, y en las formas y funciones de la evaluación. Sin embargo dice que hay que asumir las competencias como un modelo para mejorar la calidad de la educación y no como la panacea a todos los problemas educativos.

1.3.4. Definición de las Competencias en el ámbito educativo

Perrenoud (1998, p. 7), describe a la competencia como la capacidad de actuar o movilizar varios recursos cognitivos, afectivos, procedimentales de manera eficaz en una situación de un tipo definido, es la capacidad que se apoya en los conocimientos, pero que no se reduce a ellos. Para enfrentar, lo mejor posible, a una situación, debemos desplegar y hacer sinergia con varios recursos cognitivos, entre ellos los conocimientos.

En esta definición Perrenoud (1998) enfatiza cuatro aspectos de las competencias:

1. Las competencias no son en sí mismas conocimientos, habilidades o actitudes, aunque movilizan, integran y dirigen tales recursos.
2. Dicha movilización solo resulta adecuada en un contexto, cada situación es única, aunque puede haber similitudes con otras situaciones ya conocidas.
3. La ejecución de la competencia pasa por operaciones mentales complejas, sustentadas por esquemas de pensamiento, los cuales permiten determinar de modo consciente y rápido, realizar de forma eficaz una acción adaptada a la situación.
4. Las competencias profesionales se crean en la formación, pero también a merced del recorrido cotidiano del practicante, de ir de una situación de trabajo a otra, en pocas palabras las competencias se forjan en la experiencia y en el día a día.

En este trabajo de investigación aparece el concepto de competencia, asociado a otros conceptos igualmente importantes, como: capacidad, habilidad, los diferentes tipos de saberes y los niveles atribuidos a los objetivos educativos.

Méndez Villegas (2007, p. 174 -175) cita a varios autores expertos que definieron a las competencias entre ellos hizo referencia a:

En el campo de la didáctica y de la pedagogía, Legendre (1993) define a la competencia como una habilidad adquirida gracias a la asimilación de conocimientos pertinentes y a la experiencia; permite detectar y resolver problemas específicos.

En el mismo sentido Le Boterf (1995) definió a la competencia como un saber-entrar en acción, lo cual implica saber integrar, movilizar y transferir un conjunto de recursos: conocimientos, saberes, aptitudes, razonamientos, etc. en un contexto dado, a fin de realizar una tarea o de hacer frente a diferentes problemas que se presenten.

La competencia para De Ketele (1996), es como un conjunto ordenado de capacidades que se ejercen sobre los contenidos de aprendizaje, y cuya integración permite resolver los problemas que se plantean dentro de una categoría de situaciones. Se trata pues de ejecutar una tarea compleja, o un conjunto de tareas homogéneas, dentro de una familia de situaciones.

El concepto de competencia asumido por Raynal (1998) del diccionario de conceptos claves de la pedagogía, presentan la competencia como un conjunto de comportamientos potenciales afectivos, cognitivos y psicológicos que permiten al individuo el ejercicio eficaz de una actividad considerada como compleja.

Para Roegiers (2001) la competencia es la posibilidad que tiene un individuo de movilizar, de manera interiorizada, un conjunto integrado de recursos con el fin de resolver una familia de situaciones-problemas.

En el mismo sentido la competencia tal como lo señala Beckers (2002) moviliza diversos recursos al servicio de una acción con finalidad precisa, la competencia es la capacidad que permite al sujeto movilizar, de manera integrada, sus recursos internos (saberes, saber-hacer y actitudes) y externos, a fin de resolver eficazmente un grupo tareas complejas para él.

Advierte Scallon (2004) que se puede hablar de competencia cuando un individuo es capaz de movilizar adecuadamente sus saberes y su saber-hacer en diversas situaciones. Lo fundamental de la competencia radica en la movilización de recursos por el individuo, tanto de sus recursos propios como de otros que le son externos.

Para el Proyecto Alfa Tuning América Latina (2004) las competencias se conciben como una combinación dinámica de atributos, en relación a conocimientos, habilidades, actitudes y responsabilidades, que describen los resultados de aprendizajes de un programa educativo o lo que los estudiantes son capaces de demostrar al final del proceso educativo.

Marín (2013, p. 44) citando a Zabala y Arnau (2008) analizaron semántica y estructuralmente distintas definiciones de competencia, de autores tanto del mundo laboral, como del educativo, basándose en ese análisis definen competencia como “la capacidad o habilidad de efectuar tareas o hacer frente a situaciones diversas de forma eficaz en un contexto determinado y para ello es necesario movilizar actitudes, habilidades y conocimientos al mismo tiempo y de forma interrelacionada”

Para Tejada (2009), los términos capacidad y competencia no son sinónimos, considero en primer lugar, que una cosa es ser capaz y la otra muy diferente es ser competente. Las competencias implican a las capacidades, sin ellas es casi imposible llegar a ser competentes. Aun así, las competencias refuerzan de las capacidades creando una especie de espiral dialéctica (una dinámica constante en continuo cambio), no es algo estático ni lineal, sino como una estructura en espiral donde hay continuo movimiento que va de las capacidades a las competencias y viceversa. En segundo lugar, afirma que las competencias sólo se generan en la acción, de manera que el simple hecho de disponer de capacidades muy desarrolladas no nos hace ser más competentes, ya que la competencia no reside en las capacidades, sino en la misma movilización de los recursos. Ser competente es saber cómo utilizar esos recursos.

El concepto de competencia en Zabalza (2007) es un constructo sistémico que sirve para referirnos a todo el conjunto de conocimientos y habilidades que los sujetos necesitamos para desarrollar algún tipo de actividad. Si por capacidad se entiende la suma de saberes, habilidades o destrezas útiles para afrontar ciertas situaciones específicas de la vida, la competencia viene establecida por la suma de distintas capacidades que hemos de aplicar en contextos muy concretos.

La diversidad terminológica del concepto de competencias, para Sarramona (2007, p. 31) no ha contribuido a su mayor comprensión, sin embargo al igual que otros autores creía que las competencias “son la síntesis de conocimientos, habilidades y actitudes que permiten actuar de manera eficaz ante una situación”. Estaba de acuerdo en que las competencias tienen una vertiente aplicativa y el concepto más que definir una habilidad, comprende una capacidad que se desarrolla permanentemente en la medida que se trata de la potencialidad de actuar ante situaciones diversas o cambiantes. Una de las principales cualidades que tiene la competencia es la posibilidad de infinita mejoría de su eficiencia y eficacia. Para Sarramona (2007) “un profesional puede ser cada vez más competente en un ámbito en el cual actúa de manera continuada y con afán de mejora”. (p.40).

Una de las definiciones más recientes y de mayor aproximación a la realidad universitaria, es la de Tobón (2007), quien plantea a las competencias desde el enfoque de la complejidad como:

Aquellos procesos complejos de desempeño con idoneidad y ética en determinados contextos que integran distintos saberes (saber ser, saber hacer, saber conocer y saber convivir), para realizar actividades o resolver problemas, que contribuyan con la realización personal, la calidad de vida y el desarrollo social y económico sostenible y en equilibrio con su ambiente (p.17).

Este concepto de competencia con enfoque sistémico, holístico, integrador y constructivista, es el que ha sido adoptado para la presente investigación.

1.3.5. Características básicas de las competencias:

Comparando los conceptos presentados anteriormente por Méndez (2007) Roegiers (2004) llega a la conclusión que existen cinco características fundamentales de las competencias, en las cuales coinciden los autores Legendre (1993), Le Boterf (1995) De Ketele (1996), Raynal (1998), Beckers (2002), Scallon (2004), Zabala y Arnau 2007), Zabalza (2007), Tobón (2007) y estas son:

1. La movilización de un conjunto de recursos: conocimientos, habilidades, saberes diferentes: saber-hacer de aplicación, saber-hacer de resolución, experiencia) para resolver tareas complejas que exige la situación-problema. Dicha característica hace de la competencia como un concepto integrador de contenidos, actividades y situaciones en las cuales se ejercen esas actividades.
2. La presencia de una finalidad: la exigencia de una acción con un propósito puntual. La competencia es inseparable de la posibilidad de entrar en acción Roegiers (2001, p. 68); implica una o varias tareas a realizar, la competencia exige actuar, operar, saber-hacer, saber-entrar en acción, a fin de resolver un cierto número de tareas Beckers (2002, p. 8).
3. La relación a categorías de situaciones: es decir a un tipo definido de situaciones en un contexto dado.
4. El carácter disciplinario y la evaluabilidad: se refiere a problemas concretos de un campo disciplinario, esta especificidad indicaría que los problemas son planteados prioritariamente al interior de una disciplina; sin embargo el carácter disciplinario no limita la competencia a un nivel estrictamente mono disciplinario, es decir a una disciplina separada pues perdería su esencia de concepto integrador.

Por ejemplo, para resolver una situación-problema utilizando las cuatro operaciones fundamentales, un estudiante activara los principales recursos

que están en el campo de la matemática; sin embargo, diferentes competencias de lenguaje entraran también en juego para comprender el enunciado, explicar las estrategias de resolución y expresar el resultado. Legendre (1993).

Evaluabilidad:

Evaluar una competencia implica medir la calidad de la ejecución de la tarea y la calidad del producto obtenido. Roegiers (2001, p. 70).



Figura 2. Concepción dinámica de las Competencias

Fuente: Galvis,R.V. (2007) De un perfil docente tradicional a un perfil basado en competencias.

1.3.5.1. Dimensiones de las competencias

De Juanas de Oliva (2011, p. 235) a partir de la revisión teórica de los instrumentos de evaluación docente, de teorías y estudios sobre imagen del docente, realizados por García Ramos (1997) identificó cuatro dimensiones de las competencias docente del profesor universitario, que se legitiman por su carácter integrador.

1. Dimensión vinculada al dominio de la asignatura.
2. Dimensión didáctico-técnicas (programación, evaluación, y uso de recursos didácticos).

3. Dimensión comunicación con el alumno (vinculada al clima de la relación profesor-alumno).
4. Dimensión Personal vinculada

Villa y Villa (2007) advierten que el enfoque basado en competencias, integra todas estas dimensiones de la formación a la misión que tiene las universidades, esencialmente relacionadas con: la formación del alumno como persona, del profesional que ejercerá un cargo con un alto nivel de desempeño y como un ciudadano con valores sociales.

1.3.5.2. Áreas que componen las competencias

Villa y Villa (2007, p. 20) hacen referencia a las tres áreas que componen las competencias y se articulan a la misión que tienen las universidades.

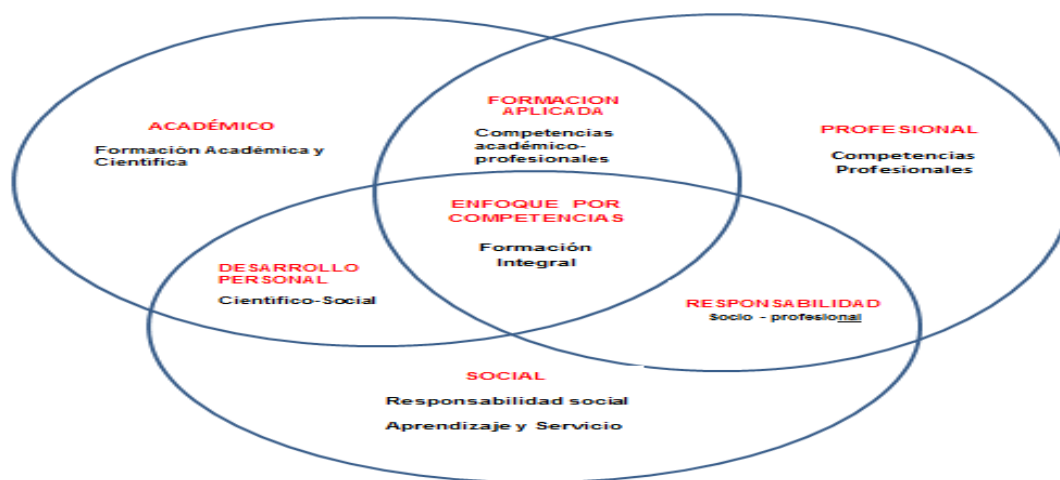


Figura 3. Áreas de las Competencias

Fuente: Villa y Villa (2007)

Área de Competencia Académica: es el área que desarrolla los conocimientos, los métodos y las técnicas específicas de cada área que conforma el saber propio de cada carrera. Se fundamenta en el plan de estudio, en aquello que el modelo pedagógico de la academia considera esencial para la formación de un estudiante. Aquí se desarrollan los aspectos cognitivos y las habilidades intelectuales necesarias para el buen aprendizaje y desarrollo intelectual.(p.21).

Área de Competencia Profesional: determina las competencias que se demandaran a un profesional para desempeñar eficazmente las funciones, responsabilidades, tareas o actividades en un ámbito determinado. Es el conocimiento aplicado, el que permite transferir los conocimientos teóricos a la praxis laboral.(p.22).

Área de Competencia Social-cívica: representa el espacio para el desarrollo de la conciencia social, a través de la formación en valores, una conciencia patriótica y democrática, más que nada de responsabilidad social. Competencia que capacita al sujeto como persona bien formada, como profesionales competentes y como ciudadanos responsables. (p. 25).

1.3.5.3. Clases o tipos de competencias

Desde la perspectiva Cognitiva, las competencias según Salas (2005,p.7) citando a Segura (2003) se clasifican en:

Interpretativas: las que permiten la comprensión de la información de cualquier sistema de símbolos y permiten interpretar textos, comprender proposiciones, comprender problemas.

Argumentativas: sirven explicar, justificar acciones y realizar acciones tales como explicar qué, cómo, para qué comprobar hechos, articular conceptos y las competencias

Propositivas: sirven para producción y creación, permiten realizar acciones específicas como plantear y resolver problemas, formular proyectos, generar hipótesis.

Estas competencias son muy necesarias en el sistema educativo porque constituyen una oportunidad para el desarrollo de procesos comprensivos. Desde esta misma perspectiva pero más reciente Lanfrancesco (2004) las clasifican en Competencias: Cognitivas, Procedimentales y Actitudinales o

Afectivas: Las competencias cognitivas están determinadas por las capacidades para pensar y saber, dependen de la estructura mental y de los procesos cognitivos secundarios como el pensamiento, el lenguaje y la inteligencia. Las procedimentales se definen como las capacidades para actuar y hacer; se relacionan con los métodos, técnicas, procesos y estrategias empleadas en el desempeño de una función.

Para Krzeimen y Lombardo (2006. p. 177) las competencias Actitudinales se caracterizan por ser cualidades y actitudes personales como por ejemplo: saber escuchar, humildad, accesibilidad, motivación, ganas de trabajar, capacidad de establecer un buen vínculo, pasión por lo que enseña, creatividad, responsabilidad.

Desde el ámbito de la Didáctica y del Diseño curricular, Díaz Barriga (2006) señala que se habla de competencias disciplinares o transversales y genéricas y las caracterizo de la siguiente manera:

Competencias Disciplinarias: son las nociones, conceptos que expresan conocimientos, habilidades y actitudes que se consideran los mínimos necesarios de cada campo disciplinar, así como aquellas que responden a procesos que necesitan ser promovidos por un trabajo que se desarrolle desde un conjunto de asignaturas del plan de estudios. Díaz Barriga (2006) distingue dos tipos de competencias transversales: a) Aquellas vinculadas con el ámbito de desempeño profesional (habilidad profesional, práctica profesional) en donde convergen los conocimientos y habilidades que un profesional necesita para estudiar, analizar y resolver problemas en el ámbito específico de su disciplina, y b) otro conjunto de ellas para determinar la formación profesional.

Competencias Genéricas: son aquellas comunes a todas las profesiones. Se utilizan en los planes y programas de estudio, las competencias genéricas son para la vida social y personal son aquellas cuya formación permitirá el un mejor desempeño personal y ciudadano.

Desde el Proyecto Tuning (2003) la concepción de las competencias profesionales, según los autores Prieto y Mijares (2013,p 170), se reconoce su carácter complejo y además de los elementos de orden cognitivo, incluyen los elementos de carácter motivacional que se expresan a través de las denominadas:

Competencias instrumentales: de orden metodológico o de procedimiento, tales como la capacidad de análisis y síntesis, de organización y planificación, y de gestión de información.

Competencias personales: tales como la capacidad para el trabajo en equipo, la habilidad para el manejo de las relaciones interpersonales, el compromiso ético.

Competencias sistémicas,: que se manifiestan en el aprendizaje autónomo, la adaptación a nuevas situaciones, la creatividad y el liderazgo, entre otras.

Krzemien y Lombardo (2006) dan cuenta de la existencia de numerosas tipologías de competencias profesionales docentes en la literatura científica, y recoge los aportes de Martín (1990), Escolano, Ibáñez, Mateo (1996) Fernández, Muñoz Cantero, Zabalza Beraza, (2003) para señalar que comúnmente se reconoce tres tipos de recursos básicos

- Saber: conocimiento teórico-empírico de un campo académico
- Saber Hacer: aplicación práctica y operativa del conocimiento
- Saber Ser: valores y forma de percibir la realidad y relacionarse

En cuanto al desarrollo de competencias transversales, J. Delors (1996) manifiesta que todo desarrollo personal y profesional, está vinculado con diferentes dimensiones, en el Ser, en el conocer, en el hacer y en el compartir, (los cuatro pilares de la educación de la Unesco). Por tanto, no están sólo orientados a los estudiantes, sino también dirigidos a la propia carrera docente.

Morales y Cabrera (2012, p. 75) señalan que haciendo una adecuación de estas dimensiones del conocimiento a las competencias docentes, se las relacionaría de la siguiente manera:

- a)** Competencias personales de aprender a Ser (implica la autoformación, desarrollo de valores y virtudes).
- b)** Competencias técnicas de aprender a Conocer (referida a la formación inicial, educación continua, especialización, postgrados, cursos, etc.).
- c)** Competencia metodológica que implica el aprender a aprender (hace referencia al docente reflexivo, profesor consciente, profesor creativo).
- d)** Competencia participativa que implica el aprender a convivir (competencia que se relaciona con el compartir su conocimiento y experiencia en publicaciones, congresos, redes sociales, etc.).

En los próximos años, el debate sobre la formación basada en competencias seguirá en la agenda universitaria y el rol del docente tendrá que ser rediseñado, en ese contexto se hablara de un perfil profesional de los docentes universitarios con sus correspondientes competencias. Algunas universidades, valoran la idoneidad del profesorado universitario en función de competencias, los docentes excelentes deben acreditar la posesión de varias de ellas. Últimamente se han incrementado las propuestas sobre catálogos de competencias para definir el perfil profesional del profesorado. En este sentido los trabajos más conocidos son los de Phillippe Perrenoud (1999, p. 11) quien definió a las competencias como una capacidad de movilizar varios recursos cognitivos para hacer frente a un tipo de situaciones y propuso 10 competencias docentes para enseñar.

En esa misma perspectiva se promueve la propuesta de Cano (2005) y Zabalza (2010) quienes también propusieron 10 competencias como marco para el desarrollo del perfil profesional de los docentes universitarios, sus propuestas servirán como un marco de referencia que servirá para ir aclarando y

destacando la docencia como un campo profesional desvinculado de la vocación. La vocación y el compromiso personal para Zabalza (2010, p. 9) es algo que no se puede perder ya que estas forman parte sustantiva de ser docente y formador, sin embargo no se puede caer en el reduccionismo ya que eso significaría que cualquiera puede enseñar con tal de que desee hacerlo y le guste hacerlo. La tarea de enseñar es una tarea notablemente compleja que requiere de mucho conocimiento y de variados recursos para poderla ejercer de forma adecuada. En esa exigencia recobran importancia las competencias, para este trabajo.

1.4. El Perfil Profesional Docente

1.4.1. Las competencias profesionales del docente universitario: base para la conformación del perfil profesional

Hablar sobre el perfil de competencias que un docente debe desarrollar es un tema nuevo, no obstante los expertos en este asunto, consideran necesaria su identificación y caracterización, con la finalidad de orientar, guiar la función del docente hacia la formación integral de los estudiantes y al logro de la calidad en la educación. Para definir un perfil competencial primeramente es necesario establecer cuáles son las principales funciones a desempeñar así como el contexto o escenario de su actuación profesional, estos elementos configuradores están mediados por la tecnología, la organización del trabajo y una norma. Del entrelazamiento de los contextos de actuación y las funciones a desempeñar surgen los distintos perfiles profesionales, alrededor del predominio de una de las funciones en un contexto específico. De manera que el contexto de actuación configura las funciones.

En el perfil profesional del docente universitario confluyen tres contextos o escenarios de actuación profesional tal como lo indican Mas Torelló y Tejada (2013) los cuales están interrelacionados e interconectados, estos son:

1. El contexto general que lo conforman el entorno socio laboral, cultural, profesional.

2. El contexto institucional : la carrera, la Facultad, la Universidad
3. El micro contexto: el aula, el laboratorio

Las macrofunciones de la docencia universitaria contenidas y expuestas dentro de un marco jurídico son la docencia, la investigación, la gestión y últimamente la vinculación con la comunidad, las cuales pueden ser entendida si se relacionan con los contexto. Según Mas Torelló y Tejada (2013) estos elementos que constituyen el perfil están sujetos a cambios y en continua evolución, debiendo este perfeccionarse por el incremento permanente del conocimiento, los cambios en la forma de actuar de los estudiantes y al desarrollo del conocimiento pedagógico y las mediaciones tecnológicas y el marco jurídico, de manera que el perfil del docente universitarios es muy dinámico y sujeto a cambios. Así mismo señalaron que para que la tarea desempeñada por un docente sea considerada de calidad, las funciones antes mencionadas deben estar en equilibrio y armonía.

Indicaron también que existe una pluralidad de estilos docentes originados por las características personales del profesor, por los diferentes estilos de aprendizaje de los estudiantes y por el modelo institucional, pero que es necesario tener un perfil docente consensuado que sirva de referente a la comunidad universitaria para el desarrollo de planes de estudio y procesos de selección del profesorado.

Zabalza (2003) en investigaciones efectuadas, utilizando del método Dephi y el panel de expertos, partieron de una propuesta de 26 competencias para el profesorado, hasta agruparlas en cinco dimensiones que dieron lugar a la propuesta de diez competencias docentes para la conformación del perfil profesional del profesorado universitario.

1.4.2. El perfil de competencias docente propuestas por Zabalza

1. Planificación el proceso de enseñanza-aprendizaje

La capacidad de planificar constituye el primer dominio competencial del docente, la pregunta que cabe es ¿cómo organizar la clase para que sea efectiva para los estudiantes? el diseño y/o desarrollo del programa de una asignatura es una tarea compleja, implica no solo considerar el núcleo estructurante y el marco curricular de la disciplina, el cual define los resultados del aprendizaje que se espera, es también pensar la materia desde la perspectiva del estudiante, en su particularidad y los recursos que éste posee.

2. Seleccionar y preparar los contenidos disciplinares

Seleccionar y preparar los contenidos disciplinares es escoger contenidos pertinentes y útiles, significa seleccionar los más importantes de ese campo de estudio disciplinar, adecuarlos a las necesidades formativas de los estudiantes, adaptarlos a la época, sistematizarlos de tal manera que sean comprensibles y fáciles para los estudiantes. Tal como lo señala Zabalza (2003) el docente debe ser capaz de diferenciar los contenidos básicos, esenciales de su asignatura, así como también los necesarios y los recomendables, sin los cuales su materia no se podría trabajar.

3. Competencia comunicativa

Para Zabalza (2003) esta competencia consiste en que el profesor tenga la capacidad de ofrecer información y explicaciones comprensibles y bien organizadas de la asignatura que imparte. Tiene que ver con la capacidad para tratar didácticamente la información y/o las destrezas que pretende transmitir a sus estudiantes. Los docentes que poseen esta competencia cuando imparten las clases, están traduciendo los conocimientos en mensajes didácticos, lo que comúnmente conocemos como el buen profesor que sabe explicar, sabe cómo comunicar y transmitir lo más importante del mensaje a sus estudiantes.

4. Manejo de las nuevas tecnologías

Las nuevas tecnologías de la comunicación e información se han convertido en una herramienta insustituible y de indiscutible valor y efectividad en el manejo de las informaciones con fines didácticos. Zabalza (2003) señala que para el cuerpo docente ya no es suficiente ser buenos escudriñadores de libros, deben saber usar los entornos virtuales, como las bibliotecas virtuales, por medio de ellas los profesores puede obtener en forma ágil gran cantidad de valiosa información. Así mismo indicó que en los entornos virtuales de enseñanza-aprendizaje, los docentes y sus estudiantes pueden valerse de distintas técnicas didácticas y aplicar metodologías apoyadas en las herramientas que ofrecen las TIC'S para la obtención de los resultados de aprendizaje.

Mencionó que el desarrollo de espacios virtuales de enseñanza y aprendizaje ha permitido la reformulación del modelo pedagógico, la redefinición de roles, el rediseño y el uso de los materiales didácticos utilizados en el aprendizaje se vuelven más interactivos, de manera que el docente deja de ser la única fuente de conocimiento para convertirse en tutor, guía y facilitador del aprendizaje del estudiante, y este, a su vez, deja el rol pasivo para asumir la autonomía y responsabilizarse dinámicamente de la construcción de sus conocimientos.

5. Diseñar la metodología, organizar las actividades y tareas de aprendizaje

Esta competencia está relacionada con la toma de decisiones que realizan los docentes cuando tienen que gestionar el desarrollo de sus actividades docentes que guarda estrecha relación con la metodología a seguir. Zabalza (2003) señaló que la metodología de un proceso de enseñanza –aprendizaje esencialmente es un proceso de interacción, es un acto comunicativo en el cual el docente tiene un rol muy importante ya que como pedagogo es quien lo organiza y lo dirige. Cree que la capacidad metodológica forma parte de los conocimientos y destrezas básicas de un profesor, que esta competencia se superpone a la planificación y la comunicación las cuales requieren de una metodología.

Algunos contenidos fundamentales de esta competencia docente son:

a) Organización de los espacio

Siempre se ha considerado que el lugar donde se desarrolla el proceso de aprendizaje debe ser un sitio especial, actualmente el aula de clase esta en cualquier lugar donde exista una persona que desea aprender, los modernos diseños curriculares están centrados en ambientes más ecológicos y en el proceso de aprendizaje.

b) La selección del método

La metodología didáctica constituye uno de los componentes básicos e imprescindibles de los proyectos formativos. Para Zabalza (2003) el término método es un concepto heterogéneo en el cual caben muchos elementos tales como: la forma de abordar los contenidos, los estilos de organización del grupo de alumnos, el tipo de tareas o actividades, el estilo de relación entre las personas, etc. Advirtió que no se puede hablar de métodos buenos o malos ya que dependen de la naturaleza de la función y el estilo de trabajo a desarrollar.

Mencionó que algo parecido puede ocurrir con las diversas modalidades de docencia como clases magistrales, las prácticas, laboratorio, trabajo de campo, etc. cada una de ellas tiene como resultado exigencias y condiciones metodológicas muy variadas.

c) Selección y desarrollo de las tareas instructivas

Zabalza (2003) indica que otro aspecto muy importante de la competencia metodológica tiene relación con la selección y organización de las tareas como unidades de actuación en el proceso de aprendizaje.

6. Relacionarse con los alumnos

Las relaciones interpersonales constituyen un componente básico de las competencias, la habilidad para interactuar y conducirse de manera adecuada en el contexto social en que se produce la interacción profesor-estudiante, es esencial en el perfil profesional del docente. Zabalza (2003) indica que la

comunicación como medio de relación con los estudiantes es considerada una competencia transversal que intenta actuar sobre el receptor de la comunicación (alumno) con el propósito de provocar en él cambios de conocimientos, de conductas, de sentimientos.

La enseñanza posibilita procesos de intercambio que van mucho más allá de transmitir información; este proceso (enseñanza-aprendizaje) representa el compromiso que une al docente, al estudiante y al grupo, en un conjunto de interacciones dinámicas que sirven de marco a un aprendizaje entendido como cambio que se incorpora al proyecto vida de cada sujeto.

Si el acto comunicativo se lo realiza de manera franca y abierta, puede fortalecer el vínculo y el profesor se hace consciente de ciertas percepciones de los alumnos de las que no sabía nada. Es el mejor momento, cuando el docente, pueda exponer también sus propias sensaciones con respecto al grupo de estudiantes y hablar con valentía de la necesidad de reforzar ciertos aspectos de su participación.

De manera que para Zabalza (2003) , la posibilidad de intercambiar percepciones ayuda mucho al entendimiento y fortalecimiento del clima de confianza y respeto mutuo, que beneficia ampliamente a elevar el nivel de satisfacción y los resultados del aprendizaje y lo más importante, los alumnos aprenden la importancia de las relaciones interpersonales y la forma de cómo cuidarlas.

7. Tutorizar

Tutorizar el proceso de aprendizaje del alumno es una competencia fundamental del perfil profesional del docente universitario, la acción tutorial le permite al estudiante lograr una mayor autonomía. Para Zabalza (2003) hay que rescatar este rol del docente de guía, orientador, defensor, el que acompaña, en la actualidad está en entredicho. Existe una idea generalizada de que enseñar no es sólo explicar unos contenidos, sino dirigir el proceso de

formación de los estudiantes. Y en ese sentido todos los profesores son formadores y ejercen esa tutoría que vendría a ser una especie de acompañamiento y guía del proceso de formación de los alumnos.

De esta manera la acción tutorial obtiene una magnitud equivalente al de función orientadora o formativa de la función de los profesores. No se trata de dos ámbitos diferentes, no se deben separar la función educativa-pedagógica de la función tutorial, el rol de tutor está unido al papel de educador, de formador.

Según Zabalza (2003) son tareas de un tutor universitario la:

- Orientación vocacional
- Orientación de capacidades
- Orientación curricular y académica.
- Orientación psicológica
- Enseñar a aprender y organizar el tiempo
- Detectar necesidades, insuficiencias, fortalezas y transmitirlos al estudiante.

8. *Evaluar*

Esta competencia constituye la actividad docente que tiene una fuerte repercusión en la moral, autoestima y motivación hacia el aprendizaje de los estudiantes, su familia y las instituciones. Zabalza (2003) advierte que la presencia de la evaluación en los sistemas formativos universitarios es imprescindible, muy necesaria, forma parte del plan curricular es decir del proyecto formativo del alumno, por lo tanto no se puede concebir la enseñanza universitaria sin evaluaciones.

Sin evaluación de los resultados de aprendizaje, la Universidad no podrá avalar o certificar que los estudiantes que han concluido sus estudios

alcanzaron el nivel apto o habilitante, como para poder ejercer la profesión pertinente a los estudios realizados.

Comúnmente la tarea de evaluar, causa en los profesores insatisfacción, frustración y estrés, debido a que la satisfacción que siente el docente está relacionada con las buenas notas que obtienen sus estudiantes, dicho estado puede alterar y resquebrajar la relación entre ellos, de manera que su rol de guía, facilitador se ve complicado por el de juez.

Las Evaluaciones son el único dispositivo del que disponen los docentes para controlar la asistencia e implicación de sus alumnos en las actividades formativas, así mismo cuando se han agotado los recursos persuasivos y motivacionales, es el arma del docente que forma parte de los mecanismos de poder que los profesores conservan para su beneficio, pero esta postura no contribuye en nada a la formación del alumno, posiblemente es la razón por la cual ellos manejan un concepto equivocado de lo que es la evaluación y del rol que juegan en este proceso. Este fenómeno más bien ataca al vínculo, ese lazo social con los estudiantes que debemos conservar y proteger.

Advirtió que es uno de los puntos débiles más trascendente del sistema actual de enseñanza superior ya que se trata de una competencia profesional notablemente deficitaria en el profesorado universitario debido a la falta de conocimiento sobre este tema, generalmente los docente saben muy poco de evaluación, de su función curricular, del impacto en los resultados de aprendizaje, de las formas técnicas para desarrollarlas y aplicarlas y esos trasciende y se revela en la práctica docente.

La evaluación cumple con una doble finalidad, la primera como parte del sistema curricular, la evaluación forma parte el proceso de retroalimentación que nos informa sobre los verdaderos avances del proceso formativo y la calidad de los aprendizajes que van adquiriendo los estudiantes.

9. Reflexionar e investigar sobre la enseñanza

Esta competencia se relaciona con la capacidad del docente para reflexionar acerca la docencia, Zabalza (2003) manifestó que el sentido de analizar documentadamente el proceso de enseñanza-aprendizaje que ha desarrollado, en la investigación sobre la docencia universitaria que consiste en someter a análisis controlados los distintos factores que afectan a la didáctica en la educación superior, menciona que son temas de gran interés y los docentes deberían dedicar todos sus esfuerzos, sin embargo el autor opina que el espíritu investigativo no se ha podido consolidar en el profesorado, de manera que aún son escasos los proyectos investigativos y las publicaciones especializadas.

10. Identificarse con la institución y trabajar en equipo

Para Zabalza (2003) el trabajo en equipo es una competencia transversal, es la competencia equivalente a saber y querer trabajar juntos y coordinadamente con los colegas en un contexto institucional determinado. Es el trabajo cooperativo, apoyo mutuo, solidario, es la colegialidad, requisito indispensable de todo puesto de trabajo y del perfil profesional. Advierte que ambas dimensiones constituyen dos condiciones fundamentales que aportan para que una institución educativa como la Universidad pueda cumplir efectivamente su misión formadora, así mismo refiere a la importancia de articular el trabajo en equipo y la identificación con la institución. Por lo tanto es necesario despojarse del individualismo para encauzar el trabajo con un sentido más colectivo e integracionista, dominando a la resistencia a identificarse con la misión de la institución en que se labora.

Zabalza (2009) señala que la pertenencia puede edificarse en las personas con diversos grados de intensidad e implicación, puede ubicarse en una zona externa y descomprometida de la personalidad, cuando entregamos a la institución un trabajo profesional que cumple estrictamente con lo señalado en el contrato laboral, se entrega un mínimo esfuerzo, o se puede estar tan

implicado con la institución que uno se siente parte de ella y ciento por ciento comprometido con la Institución de la que forma parte.

No es tarea fácil obtener un fuerte sentimiento de pertenencia y fidelidad institucional entre el profesorado universitario, por la firme aceptación del principio de «discrecionalidad» en criterios y prácticas docentes, resulta inaceptable que alguien tenga algo que decir sobre cómo han de funcionar las cosas. Y porque el compromiso del docente se centra más que nada en el espacio científico o cultural propio de su especialidad área fundamental de la identidad profesional primaria y sólo de forma secundaria en el ámbito de actuación docente.

Es decir, su pertenencia y su fidelidad se construyen prioritariamente en torno a su crecimiento personal y profesional y no en torno a la institución. Por esa razón, el sentido de esta competencia resulta importante para el desarrollo de la institución universitaria en su conjunto.

1.5. Formación y Actualización del Docente

En el proceso de mejoramiento educativo, son los docentes uno de los principales protagonistas para alcanzar la calidad, eficacia, eficiencia y competitividad que buscan las instituciones de educación, por ser el vínculo entre los procesos de aprendizaje de los alumnos y las reformas educativas. El docente como mediador encara directamente al proceso de enseñanza aprendizaje y junto con los estudiantes forman el fundamento para elevar la calidad de la educación a partir de modelos educativos.

Polo (2002) en el informe de la UNESCO (1998) señala que el término calidad se debe entender como un parámetro que contiene la eficiencia, la competitividad, el rendimiento, la innovación y el avance científico y tecnológico. Así mismo debe medirse en términos de respuestas a las necesidades sociales en la que están insertas las instituciones, menciono que la calidad del personal docente va a depender de la formación pedagógica y de una actitud del docente hacia la adopción de concepciones y métodos

pedagógicos innovadores e interactivos y del aprovechamiento de los recursos que ofrecen las NTIC.

Advirtió que los procesos de transformación del mundo globalizado y mediado por las tecnologías de la información y la comunicación comprometen la docencia, enfrentando a los docentes asumir el desafío por mejorar la calidad, únicamente posible de abordar a partir de la capacitación, formación y perfeccionamiento docente, cuyos programas de formación deben ser contextualizados y consensuados. Por lo tanto la calidad en el ámbito académico se ha convertido en un referente social.

Polo (2002) citando a Albornoz (2000), señala que la calidad académica de los docentes se compone por la característica institucional, por la productividad científica y tecnológica, y por los resultados derivados de esa productividad docente y académica, entre ellas se consideran: la investigación, la publicación, la preparación pedagógica, la actualización y el perfeccionamiento docente, como formas de mejoramiento de sus competencias, el diseño y elaboración de planes de estudio que mejoren la calidad del trabajo didáctico.

La formación del profesorado universitario según Aránega (2013, p. 6) “debe ser uno de los aspectos necesarios de la calidad de la enseñanza superior, como es conocido la Universidad debe ser líder en investigación, pero también ha de serlo en sus actuaciones formativas, por lo que debería dar prioridad a la capacitación y al perfeccionamiento de sus docentes tanto en la dimensión científica como en la pedagógica”.

Portilla (2002, p. 114) citando a Gairín (1997) define a la formación del docente como “un proceso que ha de plantearse como una acción global, que afecta todo el desarrollo profesional y que comprende toda la institución educativa”, señaló que desde este ámbito existe el deseo de “enlazar las funciones docentes con los problemas de la práctica y la utilización de metodologías consecuentes”, lo que comprende que dichas funciones sean “contextualizadas en la medida de lo posible comprometidas con la innovación, la calidad, la innovación y el cambio”. Por lo tanto en la formación del

profesorado también se debe abarcar el desarrollo personal, los programas de formación estarán integrados por elementos personales, profesionales y sociales para la conformación como profesional autónomo, reflexivo, crítico y colaborador.

Villalobos (2008, p. 7) menciona que en la conferencia de la UNESCO (1998) la educación para toda la vida demanda que “el personal docente actualice y mejore sus capacidades didácticas y sus métodos de enseñanza y en establecer estructuras, mecanismos y programas adecuados de formación del personal docente” advirtió que el adiestramiento pedagógico del profesorado universitario abarca “la formación inicial, como la formación continua”; de esta manera el docente tiene la posibilidad de desarrollo profesional en su quehacer docente. Así mismo señaló que las instituciones de educación superior “deberían formular programas curriculares que permitan cambiar su concepción y práctica pedagógica, e incorporar elementos que optimicen su quehacer docente”. Define a la formación del docente universitario como un proceso educativo dirigido a fortalecer su desarrollo profesional, “ya sea a partir de una reflexión crítica y comprometida con la calidad de su desempeño, como también dentro de un ambiente académico participativo, equitativo, dialógico y democrático”. (p.9).

Vargas Flores (2010, p. 4) citando a Lastre (2003) define a la formación continua del profesor universitario como un proceso institucionalizado, que se desarrolla sucesivamente por medio de diferentes modalidades. Los estudios de posgrado como las maestrías y los estudios doctorales que en su conjunto constituye “amplios y profundos procesos teóricos y prácticos investigativos para el desarrollo de conocimientos, habilidades y valores, que posibilitan a los graduados universitarios alcanzar un nivel cualitativamente superior desde el punto de vista científico y profesional, lo que permite lograr una alta competencia profesional y capacidad científico-investigativa, técnica y humanista”.

CAPÍTULO II

TRATAMIENTO Y ANÁLISIS DE LOS DATOS

2.1. Categoría de análisis I:

Perfil del Docente de la Carrera

El análisis de esta variable cualitativa, se sustenta en la sistematización documental y en el análisis inferencial que se hace sobre el marco jurídico dado por la Constitución de la República del Ecuador, la Ley Orgánica de la Educación Superior, el Reglamento de Carrera y Escalafón del profesor e investigador del sistema de Educación Superior, en el Estatuto y el Modelo Educativo Pedagógico de la UCSG, así como también de propuestas teóricas. Se complementa con la entrevista realizada a los expertos sobre cuál debe ser el perfil de los docentes de la carrera Psicología Organizacional. Esta información constituye la base para inferir el perfil del docente de la carrera.

2.1.1. Referentes de contexto: Sociedad del Conocimiento

La sociedad del conocimiento es también la sociedad de la educación, que pretende, necesita y requiere del aprendizaje para toda la vida, de esta manera el conocimiento se constituye en uno de los factores que ejerce mayor influencia sobre progreso y desarrollo social de una nación. Para lograr un desarrollo sostenido debe responder a las exigencias de la alta competitividad mundial que exige el perfeccionamiento del capital humano. Como lo mencionó Brunner y Elacqua (2003, p. 6) las sociedades contemporáneas, dependen del conocimiento y las destrezas de su población: su capital humano.

En este mismo sentido Toffler (1981) advirtió que la sociedad, el comercio, la industria y el ciudadano, todos ellos dependen cada vez más de sus conocimientos, habilidades y competencias para alcanzar el éxito y para sobrevivir en una sociedad competitiva, por lo tanto la estrategia ya no será mediante la explotación de la materia y el trabajo manual del hombre, sino mediante los recursos de su mente humana.

Así mismo para Peter Druker (1993) el crecimiento económico ya no dependía de colocar un mayor número de trabajadores, sino que la productividad del trabajo, está basado en el conocimiento de los trabajadores instruidos. Ante esta realidad la universidad cumplen un rol decisivo e importante en la sociedad, porque su impronta es “generar, difundir y preservar, el saber de la ciencia, la tecnología, del arte y la cultura, mediante la investigación y la enseñanza de calidad; así como también la formación integral de los estudiantes que pasaran a formar los equipos profesionales y técnicos que necesita la sociedad para su desarrollo y progreso. Por lo tanto, en la sociedad del conocimiento y de la información es de fundamental importancia contar con profesores competentes pedagógica y científicamente capacitados y actitudinalmente capaces de reflexionar sobre su ejercicio profesional, con la finalidad de obtener mejores logros educativos.

De allí, que la figura del docente sea uno de los principales protagonista en el proceso aprendizaje y del mejoramiento de la calidad educativa que genere resultados que permitan el desarrollo social. En tal sentido Chirinos (2010) apunta que toda transformación universitaria que tenga como objetivo una mayor eficiencia educativa, debe orientarse de adentro hacia fuera, comenzando con la transformación del docente. Desde esta perspectiva en la sociedad del conocimiento hay un gran reto y mucha expectativa para el cuerpo docente ya que se espera de él mucho más que de otros profesionales, deben formar y educar a la niñez y a la juventud de tal manera que tengan la oportunidad de formar parte de ella, y por este motivo los docentes deben cambiar su papel tradicional para incluir nuevas formas de aprendizaje adaptadas a las necesidades sociales.

Para Imbernon (2010) el cambio es un fenómeno inherente a la persona y a la sociedad, se ha producido en todas las épocas, pero en la última generación tanto docentes como estudiantes de todos los niveles de enseñanza, han vivido ese cambio más intensamente, de manera especial los estudiantes, quienes son distintos en la forma de ser, de ver la realidad y de aprender. Todo lo que se ha expresado anteriormente exige reflexionar sobre las nuevas funciones del docente, que van más allá de cambios superficiales, se trata de serias

reformas para establecer los perfiles, las funciones o competencias de la profesión, y la formación, se trata de definir, de construir una verdadera profesionalización del docente.

Definir un nuevo perfil del docente representa una tarea compleja, debido a que el sistema educativo se encuentra en una etapa de transición y de grandes cambios en los modelos académicos-pedagógicos relacionados con el desarrollo tecnológico y su gran influencia en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Podría decirse que el nuevo perfil del docente está enlazado con el uso de las tecnologías de la información y la comunicación, constituyendo un nuevo paradigma de la enseñanza que da origen a nuevos roles docentes y al uso de nuevas metodologías.

Bozu, (2007, p.3, 4) define al Perfil Profesional como la descripción detallada y esperada que revela los rasgos de personalidad más característicos de un grupo profesional. Cuando se habla del perfil profesional del profesorado se hace referencia al conjunto de capacidades y competencias que identifican la formación de una persona, para asumir en condiciones óptimas las responsabilidades propias del desarrollo de funciones y tareas de una determinada profesión.

En consecuencia, el perfil profesional del docente universitario comprende determinar las funciones, las responsabilidades, atribuciones, actividades, ámbitos de actuación y sus competencias profesionales; las cuales destacan dos funciones principales del perfil competencial del docente que no deben separarse jamás del contexto social e institucional: la docencia e investigación.

2.1.2. Referente Jurídico

2.1.2.1. Reglamento de Carrera y Escalafón del Profesor e Investigador del Sistema de Educación Superior del Consejo de Educación Superior (CES. Febrero 2015)

Un documento de obligada referencia es el Reglamento de Carrera y Escalafón docente pues recoge algunas de las exigencias y demandas para el quehacer del docente universitario y obedecen al compromiso que tienen las universidades para asumir un nuevo paradigma para la formación de los estudiante, que como ya lo mencionamos anteriormente se basa en el aprendizaje para toda la vida y un aprendizaje autónomo, en el marco de una sociedad globalizada, del conocimiento y la información.

En el Art. 9, (p.5) Actividades de Docencia.- establece que la docencia en Universidades y Escuelas Politécnicas públicas y particulares, comprende entre otros las siguientes actividades:

1. Impartición de clases presenciales, virtuales o en línea, de carácter teórico o práctico, en la institución o fuera de ella, bajo responsabilidad y dirección de la misma;
2. Preparación y actualización de clases, seminarios, talleres entre otros;
3. Diseño y elaboración de libros, material didáctico, guías docentes o syllabus;
4. Orientación y acompañamiento a través de tutorías presenciales o virtuales, individuales o grupales;
5. Visitas de campo y docencia en servicio;
6. Dirección, seguimiento y evaluación de prácticas y pasantías profesionales;
7. Preparación, elaboración, aplicación y calificación de exámenes, trabajos y prácticas;
8. Dirección y tutoría de trabajos para la obtención del título, con excepción de tesis doctorales o de maestrías de investigación.
9. Dirección y participación de proyectos de experimentación e innovación docente;

10. Diseño e impartición de cursos de educación continua o de capacitación y actualización;
11. Participación en actividades de proyectos sociales, artísticos, productivos y empresariales de vinculación con la sociedad articulados a la docencia e innovación educativa.
12. Participación y organización de colectivos académicos de debate, capacitación o intercambio de experiencias de enseñanza;
13. Uso pedagógico de la investigación y la sistematización como soporte o parte de la enseñanza;
14. Participación como profesores que impartirán los cursos de nivelación del Sistema Nacional de Nivelación y Admisión (SNNA); y
15. Orientación, capacitación y acompañamiento al personal académico del SNNA.

De acuerdo al Artículo 22 (p. 12) Requisitos del personal académico titular agregado de las universidades y escuelas politécnicas, señala que para el ingreso como miembro del personal académico titular agregado de las universidades y escuelas politécnicas públicas y particulares, además de los requisitos generales establecidos, deberá acreditar:

1. Tener al menos grado académico de maestría o su equivalente, en el área de conocimiento vinculada a sus actividades de docencia o investigación;
2. Tener al menos tres años de experiencia como personal académico en instituciones de educación superior o en instituciones de investigación de prestigio;
3. Haber creado o publicado al menos tres obras de relevancia o artículos indexados en el área de conocimiento vinculado a sus actividades de docencia e investigación;
4. Haber obtenido como mínimo el setenta y cinco por ciento del puntaje de la evaluación de desempeño en sus últimos dos periodos académicos;
5. Haber realizado ciento ochenta horas de capacitación y actualización profesional, de las cuales noventa habrán sido en metodología de aprendizaje e investigación, y el resto en el área de conocimiento vinculado a sus actividades de docencia o investigación;

6. Haber participado al menos doce meses en uno o más proyectos de investigación;
7. Suficiencia en un idioma diferente a su lengua materna;
8. Ganar el correspondiente concurso público de merecimiento y oposición, o ser promovido a esta categoría de conformidad con las normas de este Reglamento; y,
9. Los demás que determine la institución de educación superior.

2.1.2.2. El Modelo Educativo Pedagógico de la UCSG

Otro documento de referencia necesaria es el Modelo Educativo Pedagógico, que es la representación de las relaciones preponderantes en el proceso de enseñanza aprendizaje, señala la ruta a seguir en el proceso formativo del estudiante que se desea tener, muy necesario para no andar a la deriva y alcanzar los estándares necesarios que permitan el desarrollo de la educación de calidad. El modelo educativo pedagógico de la UCSG, fue reformado en el año 2012, se sustenta en actuales concepciones teóricas acerca de la educación superior, y asume importantes aspectos y disposiciones legales de la Constitución de la República del Ecuador (2008), de la Ley Orgánica de Educación Superior (LOES), los Planes de Desarrollo Nacional y Regional y al Estatuto institucional de la Universidad Católica Santiago de Guayaquil.

El Modelo Pedagógico de la UCSG se corresponde con la Constitución en el Art. 27 en el cual se expresa que “la educación se centrará en el ser humano y garantizará su desarrollo holístico, en el marco del respeto a los derechos humanos, al medio ambiente sustentable y a la democracia; será participativa, obligatoria, intercultural, democrática, incluyente y diversa, de calidad y calidez; impulsará la equidad de género, la justicia, la solidaridad y la paz; estimulará el sentido crítico, el arte y la cultura física, la iniciativa individual y comunitaria, y el desarrollo de competencias y capacidades para crear y trabajar”. (p 17).

En relación al Estatuto de la UCSG es un modelo abierto a todas las corrientes y formas del pensamiento, presentados de manera científica. El Modelo Pedagógico, propone “generar una cultura académica de renovación y

actualización permanente, en la que se articulen nuevas prácticas pedagógicas y nuevas actitudes hacia el conocimiento y la investigación, la sociedad y la cultura”. (p.2). Metodológicamente, el modelo responde a una dimensión disciplinar sistémica, donde cada una de sus fase se constituyeron y se delimitaron en términos de relaciones.

El modelo pedagógico de la UCSG en su Art. 12 concibe al estudiante como el centro de su labor educativa, contribuye a la formación de “un estudiante autónomo, con capacidad crítica y reflexiva, capaz de desarrollar habilidades de pensamiento creativo, para comprender, reflexionar, juzgar, deliberar y decidir”. Este proceso fortalece el compromiso con la sociedad y la responsabilidad social. (p.9).

“El docente se concibe como orientador, tutor, motivador, con atributos académicos de rigor y polivalencia, que desde la horizontalidad del proceso aprende de sus estudiantes”. (p.4).

En el Art.14 el modelo pedagógico de la UCSG establece “un método de enseñanza centrado en el aprendizaje, la investigación y la interdisciplinariedad, para esto pondrá a disposición del estudiante un conjunto de saberes, enfoques, procedimientos, técnicas y materiales que serán usados en la búsqueda, análisis y solución de problemas, todo esto dentro del encuadre: Saber conocer, saber pensar, saber hacer, saber emprender”. (p. 9). De esta manera el modelo supera al viejo paradigma de la transmisión de contenidos.

Como puede observarse, el rol del Docente adquiere un papel fundamental para el cumplimiento el modelo pedagógico, para esto la UCSG lo faculta según el Art. 15 en primer lugar, para dirigir y orientar el proceso de aprendizaje, el cual además de ser asistido debe tender hacia un aprendizajes autónomo y colaborativo por parte del estudiante, y en lo que concierne a los ambientes de aprendizaje estos deben ser estructurados, delimitados y flexibles en los cuales el profesor tiene un rol asignado como orientador y tutor del proceso del alumno y como motivador de sus procesos de

aprendizaje, pero el estudiante es quien asume su propio proceso (trabajo áulico, tutoría y trabajo independiente). (p.9).

El Art. 16, del modelo pedagógico de la UCSG declara que “los procesos pedagógicos y didácticos están centrados en los aprendizajes significativos y flexibles, que parten de la experiencia; las distintas temáticas que se aborden en el aula de clases se desarrollaran implementando diversas estrategias metodológicas que permiten el diálogo de discursos con la participación activa de los estudiantes”. (p. 10)

Así mismo según los niveles de formación (básico, básico específico y pre-profesional) y de la especificidad del tema o problema, “el docente debe utilizar diferentes estrategias metodológicas o formas de estudio tales como: seminarios, clases magistrales, conversatorios, conferencias, debates, mesas redondas, talleres y tutorías presenciales o virtuales, mediante foros y chats; exposiciones por parte de los estudiantes, observación y análisis de material audiovisual, estudio de casos, lectura de documentos y artículos científicos, elaboración de ensayos y mapas conceptuales, desarrollo de talleres y guías de trabajo, ejercicios de investigación formativa, o trabajos de revisión bibliográfica, simulaciones de quehaceres profesionales y prácticas modeladas y en escenarios reales, entre otros”. (p.10).

Finalmente uno de los aspectos innovadores del modelo es planteamiento desde otra perspectiva del aula de clase, en el Art. 17. Se promueve la nueva forma de entender el aula de clase, la misma que es definida como “un conjunto de estrategias en espacios complejos y cognitivos fuera de las cuatro paredes, entornos donde los estudiantes sean capaces de construir sus propias ideas”. El aula se la concibe como “un lugar movable y adaptado a cualquier circunstancia social, ya no es un lugar físico, por lo tanto el aula esta en cualquier lugar donde este el estudiante”. (p.10). En este nuevo ambiente de aprendizaje se deberán impartir los conocimientos válidos para todo la vida, lo cual constituye un reto que debe afrontar el docente que es preparar a sus estudiantes para que aprendan durante toda la vida. Por lo tanto el modelo educativo pedagógico de la UCSG, considero como una necesidad estructural,

la formación integral del estudiante, es lo esencial en el proceso formativo de su oferta académica.

2.1.2.3. Perfil de la Carrera Psicología Organizacional

La UCSG, respondiendo a la demanda del sector productivo empresarial, dio origen a la creación de la carrera de Psicología Organizacional en el año 1995; conformada en sus inicios por docentes Psicólogos Clínicos, que habían consolidado un nivel de experiencia profesional en el campo laboral de los Recursos Humanos.

A partir de ese momento, se formularon la visión y misión de la Carrera.

Misión:

Formará profesionales reconocidos como líderes en la gestión del talento humano, capaces de desarrollar mecanismos que creen las condiciones que permitan al sujeto y a los grupos que conforman la organización, generar sinergia, autonomía, autocontrol, creatividad, y poder de decisión en la búsqueda de resultados derivados del esfuerzo individual y colectivo; propiciando el clima apropiado para asumir el compromiso moral de ejecutar el trabajo con calidad, en un contexto de crecimiento y desarrollo del talento humano y organizacional.

Visión:

Formar profesionales con ética y responsabilidad, competentes para abordar las complejas y variadas problemáticas del ámbito psicosocial de las organizaciones, para darles solución a través de la alta formación académica, pensamiento crítico, sólido desarrollo de competencias técnicas y actitudinales, adecuadas para gestionar todos los subsistemas organizacionales, contribuyendo así al desarrollo del talento humano y organizacional.

La Universidad y la Facultad de Filosofía asumieron el reto de la preparación de Psicólogos Organizacionales, con las capacidades y competencias que les permitan responder a la demanda social, mediante una formación especializada en la Gestión del Talento Humano, capaz de aplicar los conocimientos desarrollados por la disciplina, que contribuyan al proceso productivo, bajo la impronta del respeto por la dimensión humana, la calidad de vida y la satisfacción.

2.1.2.4. Perfil del Psicólogo Organizacional

Según el Plan de Estudio (2012. p. 4-5) el perfil de egreso de la carrera Psicología Organizacional es el siguiente:

- Interpreta el comportamiento organizacional a partir de las demandas relacionadas con la gestión del Talento Humano, aplicando saberes y metodologías científicas.
- Diagnóstica problemas relacionados con el comportamiento humano y organizacional mediante una investigación aplicada utilizando un encuadre teórico-metodológico.
- Diseña estrategias para desarrollar planes y acciones de intervención argumentando el diagnóstico de problemas y la validez de las posibles soluciones.
- Integra equipos interdisciplinarios para resolver problemas relacionados con la gestión del Talento Humano.
- Demuestra actitud crítica, trabajo ético y compromiso con los valores frente a la realidad social en la que se desarrollan las organizaciones, con el fin de promover mejores condiciones de vida acordes con el Plan Nacional de Desarrollo.

2.2. Categoría de análisis II:

Competencias actuales de los docentes de la carrera

2.2.1. Descripción del trabajo de Campo

Para la realización de este estudio se aplicaron encuestas y entrevistas dirigidas a todos los docentes de la carrera Psicología Organizacional que ejercieron la docencia durante el año 2014 en la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación de la Universidad Católica Santiago de Guayaquil, con el propósito de conocer los criterios sobre sus competencias docentes en relación con el perfil del docente de la UCSG.

Algunos datos interesantes de las encuestas aplicadas se analizaron gráficamente, esencialmente aquellas que son de utilidad para responder a las preguntas de la presente investigación. Previa autorización de las autoridades encargadas de la Facultad, se procedió a realizar las encuestas y la entrevista a expertos. Una vez obtenidos los datos, se procedió a ordenar y revisar cada una de las encuestas para asegurarnos que todas hayan sido contestadas, para posteriormente tabular los datos.

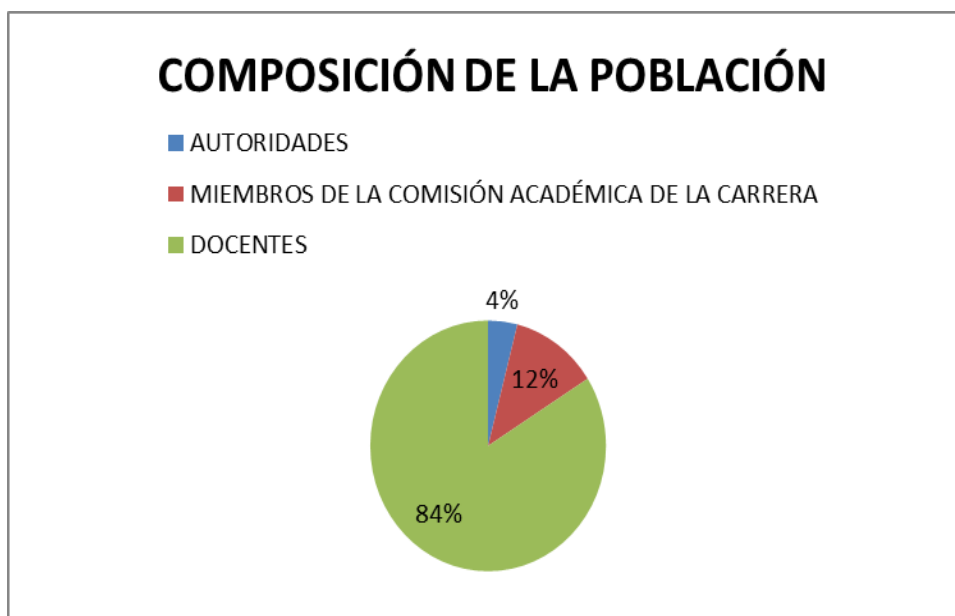
El procesamiento de los datos con la técnica cuantitativa se realizó mediante la hoja de cálculo del sistema Excel, de esta forma se establecieron valores representativos como promedios de comportamiento de los indicadores.

En cuanto a la técnica cualitativa de recolección de datos se empleó la entrevista, se evaluó la información dada por los expertos, y se la utilizó en el análisis de los resultados con la información obtenida en las encuestas.

2.2.1.1. Información General

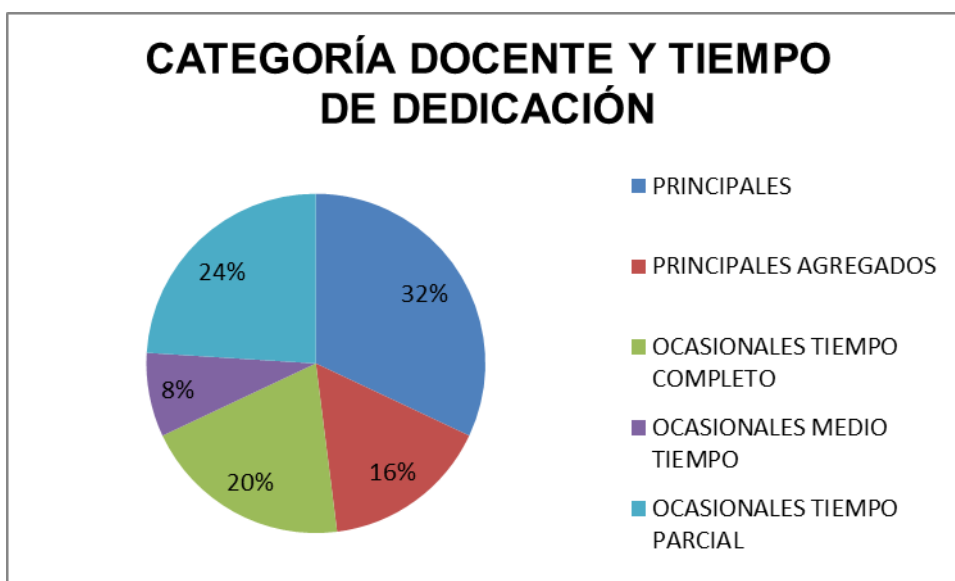
2.2.2. Condición del Informante

Gráfico 1.
Composición de la Población



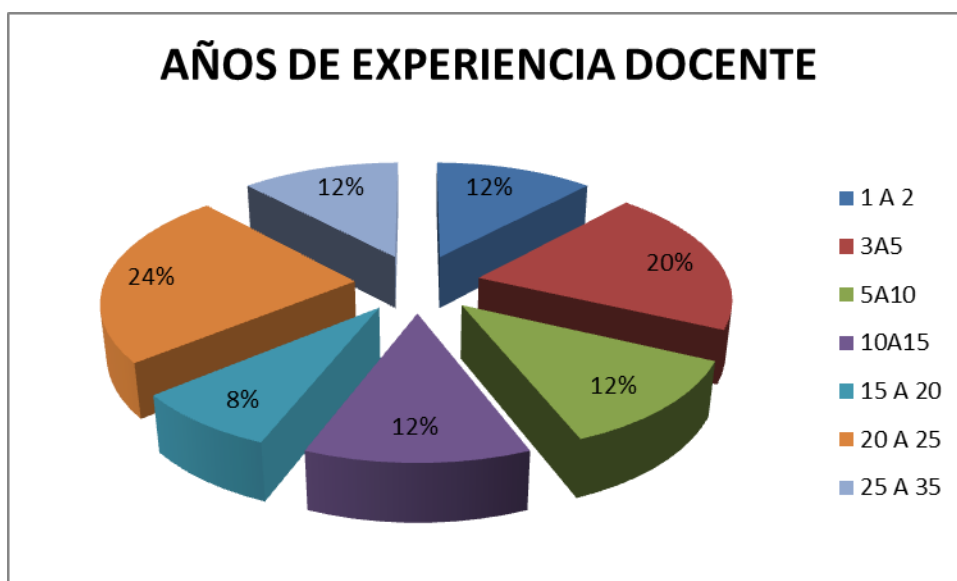
Fuente: Datos de la investigación
Elaborado por: Bermúdez R. Elba

Gráfico 2.
Categoría Docente y Tiempo de Dedicación



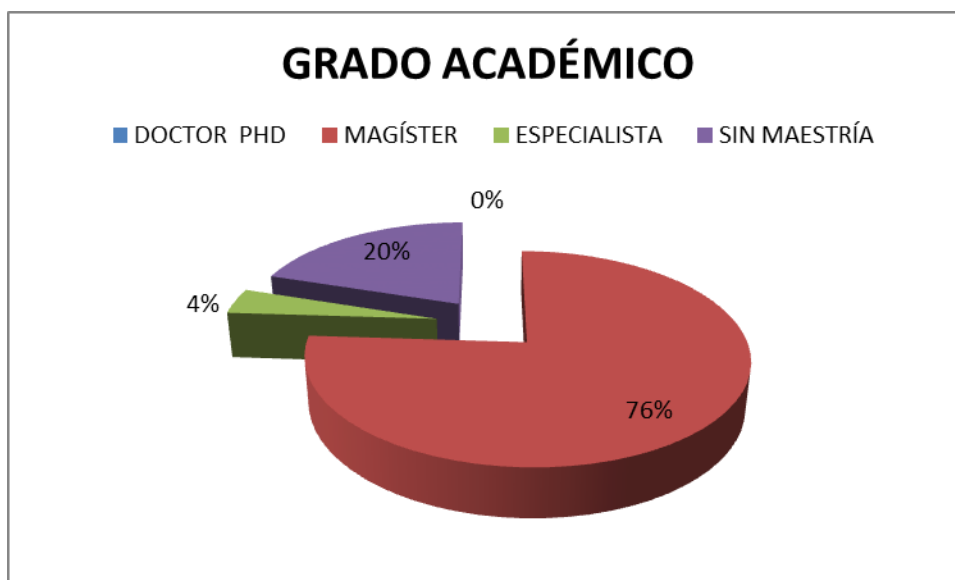
Fuente: Datos de la investigación
Elaborado por: Bermúdez R. Elba

Gráfico 3.
Años de Experiencia Docente



Fuente: Datos de la investigación
Elaborado por: Bermúdez R. Elba

Gráfico 4.
Grado Académico

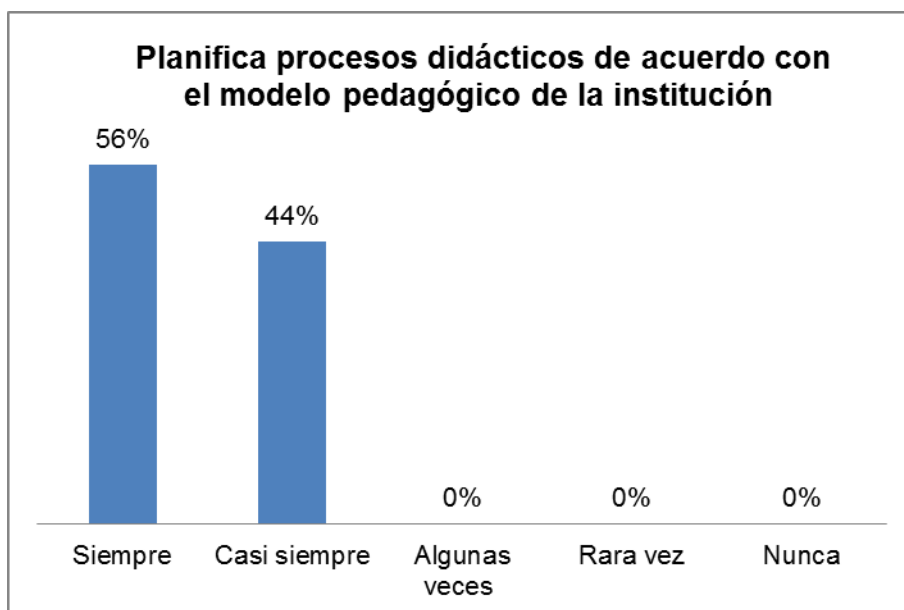


Fuente: Datos de la investigación
Elaborado por: Bermúdez R. Elba

2.2.3. Competencias Didácticas

La buena planificación constituye la piedra angular en la configuración de una docencia de calidad, es el primer ámbito de conocimiento y responsabilidad del docente. Así mismo un Modelo Educativo Pedagógico representa una guía didáctica que facilita el aprendizaje de los estudiantes, los principales elementos que lo componen deja en claro el sentido del trabajo que debe desarrollar el docente en el proceso de formación de profesionales en las universidades. De ahí la importancia del análisis del comportamiento de este indicador.

Gráfico 5.
Planifica procesos didácticos con el modelo pedagógico de la institución



Fuente: Datos de la investigación
Elaborado por: Bermúdez R. Elba

En el análisis cuantitativo, sumando siempre y casi siempre se conforma la mayoría de los encuestados que en este caso es el 100% respondieron que planifican en forma didáctica las clases, de acuerdo al modelo pedagógico de la institución (UCSG). Sin embargo la opinión de los expertos es que no todos los profesores de la carrera conocen su contenido, además de los docentes principiantes y los de reciente ingreso.

“No creo que no todos los docentes conozcan el modelo pedagógico de la UCSG, ya que no se han generado los espacios para tratar esto”.

Otros expertos mencionaron que “... no sé si todos los docentes de la UCSG lo conozcan, hay que considerar que han ingresado muchos docentes nuevos” “Creo que no todos lo conocen, particularmente yo sí lo conozco, porque pertenezco a CEI”. “No todos, y si conocen no creo que lo conozcan en su totalidad”.

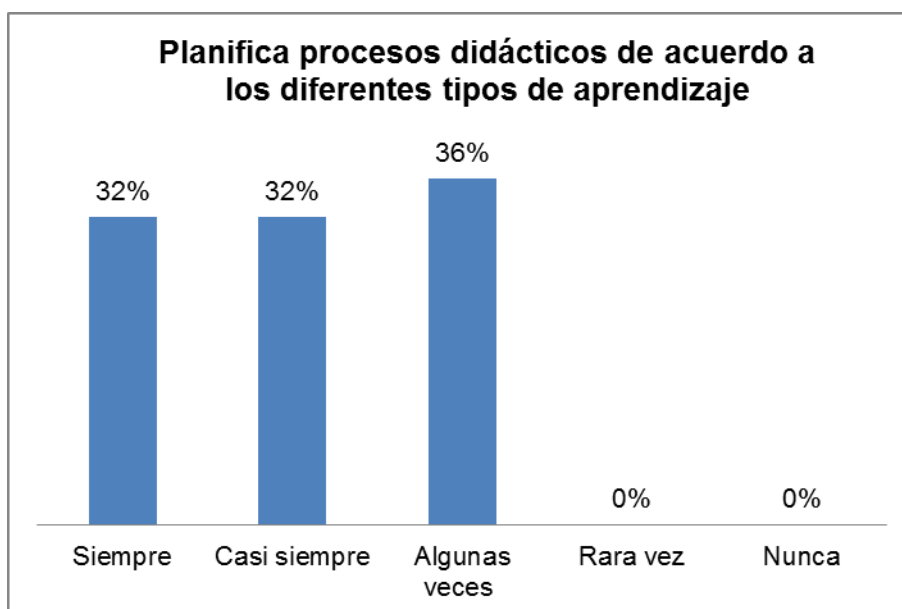
Es necesario propiciar una práctica docente ajustada al modelo pedagógico educativo de la institución, en este caso, centrada en el estudiante, al que se requiere formar y capacitar para el aprendizaje autónomo, del cual será su tutor y guía. Los profesores especialmente los principiantes, deben saber que la planificación didáctica es el compromiso más importante que deben asumir en el ámbito educativo, debe tributar a la continuidad de los aprendizajes y aportar al perfil profesional. Por lo tanto se debe reforzar la planificación, la Universidad necesita formar y capacitar a sus profesores, prestarle la ayuda especializada en el proceso de desarrollo de la docencia.

En este mismo sentido la totalidad de los docentes, deben saber que en el modelo educativo pedagógico de la UCSG están las bases y las directrices generales del proceso de formación de los diversos profesionales, de manera que es necesario socializar el modelo con los profesores de la carrera para que puedan incorporarlo completamente a sus prácticas educativas, ya que son ellos los que concretan en la práctica el modelo. Por tanto su actuación es determinante, sin esta preparación el modelo educativo pedagógico se tornaría en una intención cargado de buenos propósitos pero que no se concretan en la práctica. Planear y organizar la actuación del profesorado suprimirá las prácticas improvisadas y desarticuladas entre sí, contribuirá a una práctica bien pensada y coherente.

Con respecto al indicador, Planificación de los procesos didacticos de acuerdo a los diferentes tipos de aprendizaje, los estudios dicen que no todos los estudiantes aprenden de la misma manera, en ellos predomina un estilo de

aprendizaje, además hay estudiantes que aprenden de forma individual, otros en forma grupal, algunos prefieren la experimentación y otros necesitan de un tutor que los guie y asesore. En el análisis cuantitativo el 64 % de los docentes de la carrera considera que siempre y casi siempre planifican sus actividades docentes de acuerdo con los diferentes estilos de aprendizaje de los estudiantes. En cambio otro 36% manifestó planifica los procesos didácticos considerando algunas veces, los diferentes tipos de aprendizaje de los estudiantes.

Gráfico 6.
Planifica procesos didácticos de acuerdo a los diferentes tipos de aprendizaje

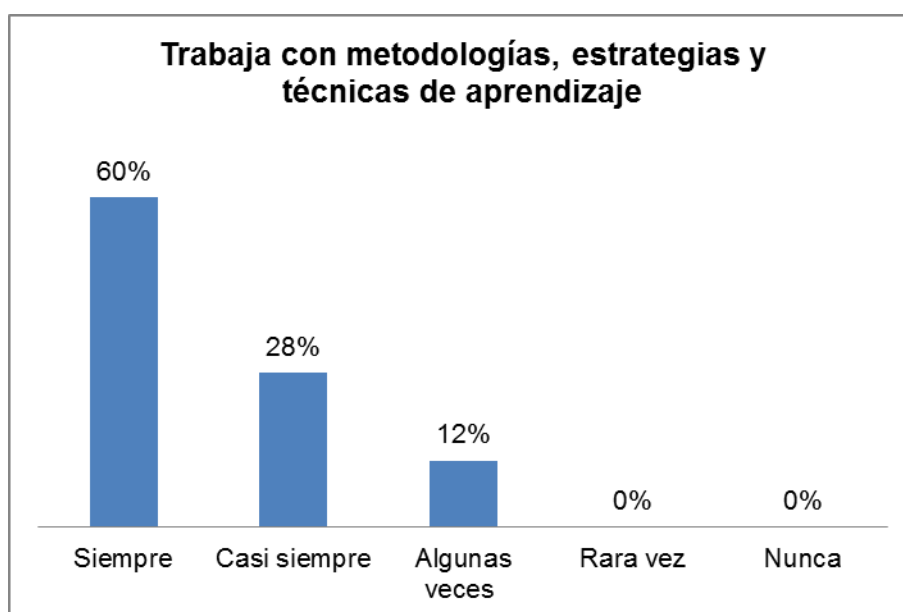


Fuente: Datos de la investigación
Elaborado por: Bermúdez R. Elba

Al realizar el análisis documental se observa que en la mayoría de los syllabus existe una tendencia de los docentes a diseñar clases para estilos de aprendizaje teórico-práctico. En la entrevista realizada a los expertos se menciona que : “Algunos maestros no poseen formación docente y pedagógica para abordar el ejercicio didáctico”. El análisis de los datos evidencia que hay un 36% de los docentes no conocen con profundidad acerca de los estilos de aprendizaje, lo que significa que no todos los estudiantes están recibiendo los contenidos de enseñanza adaptados a sus estilos de aprendizaje.

Con respecto al indicador Trabaja con metodologías, estrategias y técnicas de aprendizaje, la mayoría de los docentes encuestados, el 88% indicaron que trabajan siempre y casi siempre con metodologías de aprendizaje, lo que significa que el docente sabe como organizar una asignatura y seleccionar metodologías apropiados de acuerdo al tipo de conocimiento teórico o práctico relacionado con la asignatura. Sin embargo hay un 12% que opinaron que algunas veces lo hacen.

Gráfico 7.
Trabaja con metodologías, estrategias y técnicas de aprendizaje



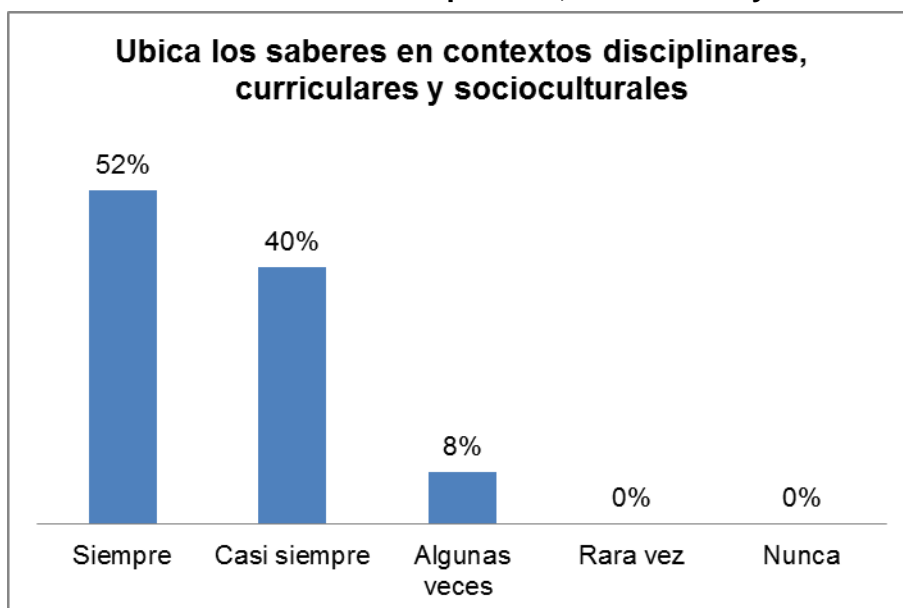
Fuente: Datos de la investigación
Elaborado por: Bermúdez R. Elba

En el aspecto cualitativo, los entrevistados respondieron que las unidades de estudio deben contener una propuesta de actividades educativas pertinentes para lograr los resultados de aprendizaje, los Syllabus evidencian que la estrategia propuesta no siempre coincide con la metodología, por lo tanto las actividades que plantean los docentes no siempre contribuirán al aprendizaje esperado. Por lo que se hace necesario fortalecer en los docentes esta competencia.

2.2.4. Competencias Académicas

Este indicador mide la percepción de los sujetos estudiados en cuanto a los saberes en contextos disciplinares, curriculares y socioculturales. La mayoría de los encuestados que suman el 90% de los docentes, contestaron que siempre y casi siempre lo hacen, tienen la capacidad para ubicar los saberes en contextos disciplinares, curriculares y socioculturales, por lo tanto los conocimientos que los docentes imparten son pertinentes. Así mismo el 8% del profesorado opino que algunas veces lo hace, lo que revela que este grupo de docentes aun no logra ubicar los saberes en un contexto. En el análisis documental de los Syllabus la mayoría no presentan en sus unidades de estudio la contextualización en la que está inserta la asignatura que imparten.

Gráfico 8.
Ubica los saberes en contextos disciplinares, curriculares y socioculturales



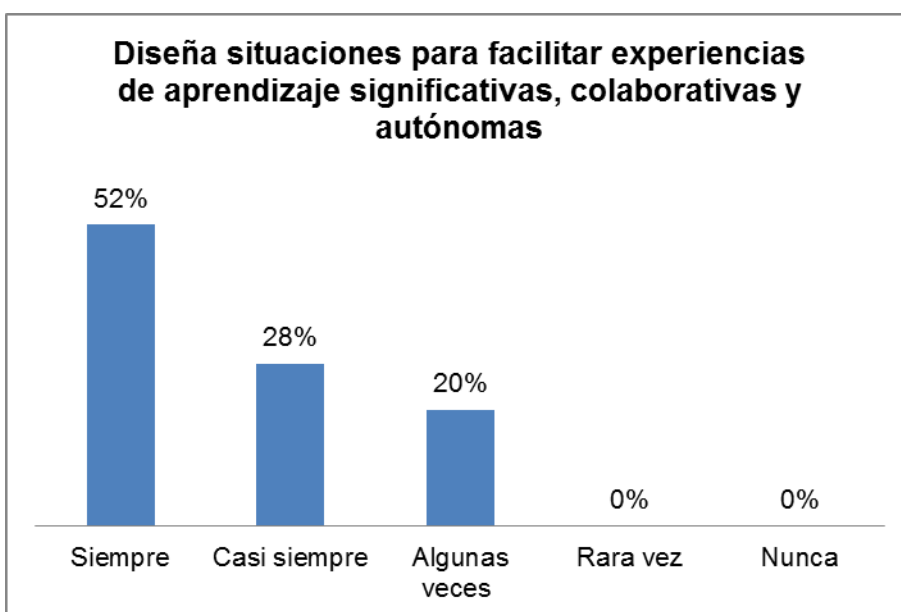
Fuente: Datos de la investigación
Elaborado por: Bermúdez R. Elba

Con respecto a las respuestas dadas por los expertos entrevistados, ellos sostienen que los docentes debe conocer y analizar el contexto socio cultural debido a que tienen repercusiones en la formación, una falta de conocimiento de la realidad puede llevar a programas educativos que no respondan a las necesidades de formación que provienen del perfil profesional lo cual puede

ser un problema para la calidad de la educación, esta inadecuación de los saberes quedan desarticulados y fragmentados.

Con respecto al indicador Diseña situaciones para facilitar experiencias de aprendizaje significativas, colaborativas y autónomas, el 80% respondió que diseña situaciones o actividades didácticas para facilitar experiencias de aprendizaje significativas, colaborativas y autónomas, constituye una fortaleza, porque es un indicador que el docente tiene la habilidad para diseñar y construir ambientes que contribuyan y faciliten el desarrollo de los estudiantes.

Gráfico 9.
Diseña situaciones para facilitar experiencias de aprendizaje significativas, colaborativas y autónomas



Fuente: Datos de la investigación
Elaborado por: Bermúdez, R. Elba

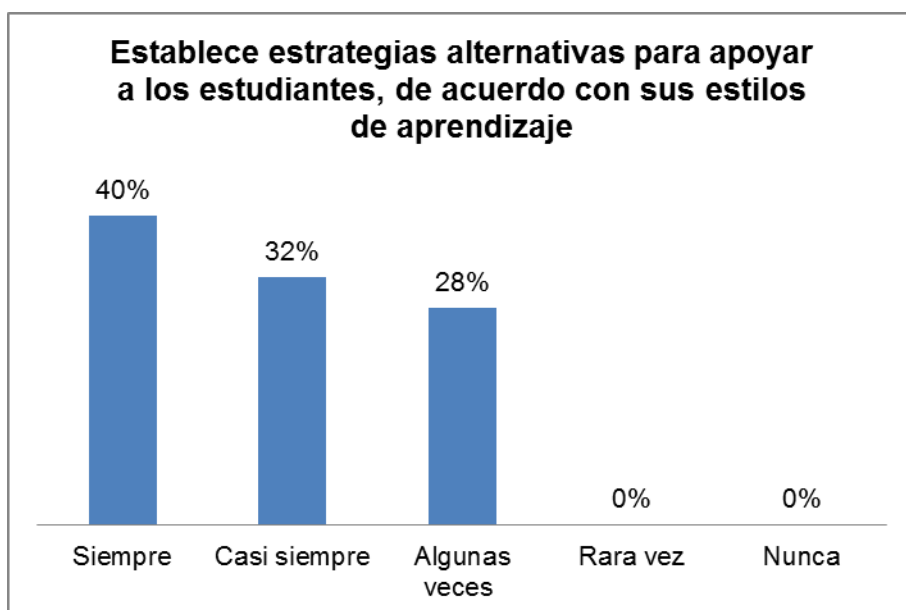
Sin embargo un 20% de docentes opinaron que algunas veces diseñan actividades didácticas que facilitan experiencias de aprendizajes significativos, otras veces no, cuando deberían hacerlo todo el tiempo. Como se lo ha mencionado anteriormente, los syllabus evidencian el predominio del método expositivo, que se caracteriza por la actitud pasiva del estudiante, por lo tanto se requiere fortalecer esta competencia, con la finalidad de aplicar una metodología activa cuya estrategia implique la realización de actividades

prácticas para el aprendizaje autónomo de los estudiante donde el profesor es su guía.

En referencia al indicador Establece estrategias para apoyar a los estudiantes, de acuerdo con sus estilos de aprendizaje, la mayoría de los docentes

encuestados, el 72% opino que siempre establece estrategias alternativas para apoyar a los estudiantes de acuerdo con sus estilos de aprendizaje, estos datos nos indican que los docentes conocen que existe una estrecha relación entre los estilos de aprendizaje y las estrategias de aprendizaje, y que reconocen como aprenden sus estudiantes.

Gráfico 10.
Establece estrategias alternativas para apoyar a los estudiantes, de acuerdo con sus estilos de aprendizaje.



Fuente: Datos de la investigación
Elaborado por: Bermúdez R Elba

Sin embargo el 28% de los docentes contestaron que algunas veces lo hacen, lo que significa que no siempre pueden identificar las diferencias de aprendizaje de sus alumnos como para personalizar su educación. En la entrevista a expertos uno de ellos manifestó que “si los docentes reconocieran cual es el estilo de aprendizaje de los estudiantes, podrían conducir la

enseñanza de una manera más adecuada y elevar los niveles de calidad educativa”.

Mientras que otro entrevistado dijo que “ no todos los docentes tenemos formación pedagógica, esos conocimientos son insuficientes no nos permiten reconocer como aprenden los estudiantes ni como saber diseñar ambientes de aprendizaje, enseñamos de una misma forma para todos”.

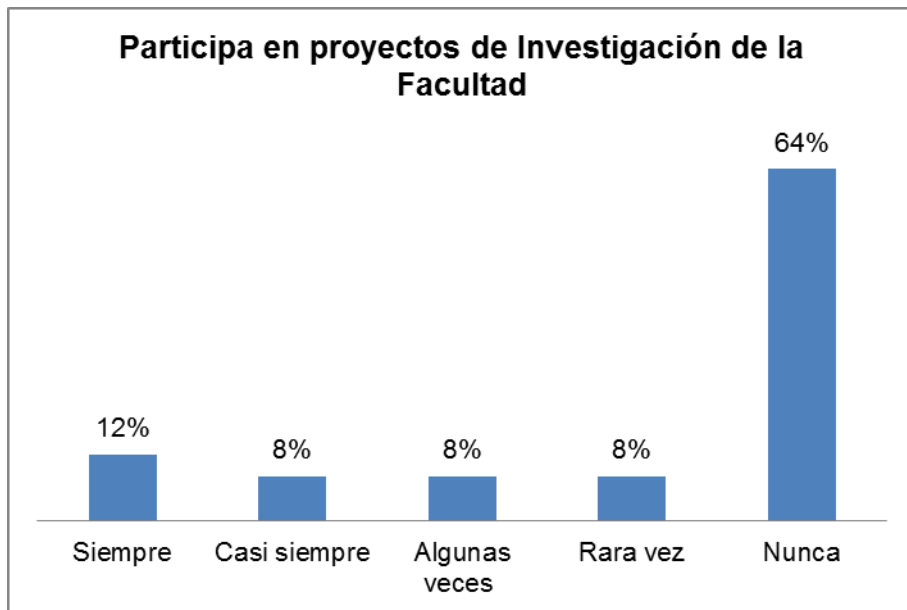
De los datos recogidos se puede inferir que no todos los docentes poseen las competencias para desarrollar eficazmente la función docente, ya que además de transmitir a los estudiantes los conocimientos propios de su disciplina, debe plantear problemas y crear situaciones en las que el estudiante pueda desarrollar sus habilidades.

2.2.5. Competencias Investigativas

De acuerdo a la pregunta planteada en este indicador, el 64% de los docentes de la carrera señaló que nunca han participado en proyectos de investigación, solo un 12% de los encuestados manifestó que siempre participan en proyectos de investigación, del análisis de estos datos se conoce que la mayoría del profesorado de la carrera Psic. Organizacional no hacen investigación.

Existe una escasa e insuficiente participación de docentes en proyectos de investigación, lo cual limita a la carrera y a sus estudiantes en el ámbito de la innovación al tener pocos docentes productores de conocimiento.

Gráfico 10.
Participa en proyectos de Investigación de la Facultad

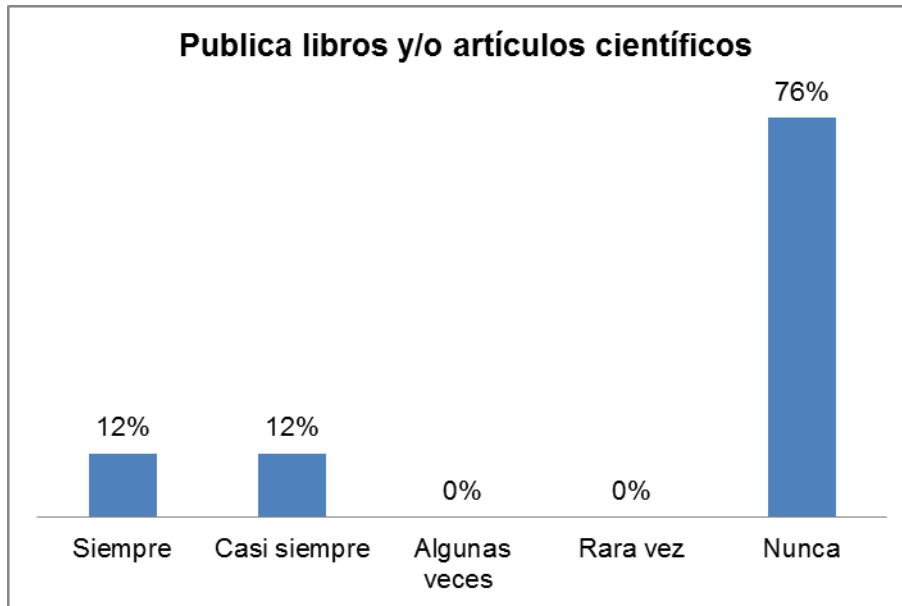


Fuente: Datos de la investigación
Elaborado por: Bermúdez R. Elba

Para complementar cualitativamente ésta información, se realizaron entrevistas a los expertos y ellos consideran que los docentes no participan de estos proyectos porque desconocen la forma de hacerlo y necesitarían capacitación y orientación al respecto que les permita aprender tecnologías y procesos de investigación. Por lo tanto es necesario tomar medidas correctivas urgentes. Con respecto al indicador Publicación de libros y artículos científicos, como es conocido la publicación de artículos va de la mano con el proceso de investigación. En relación a la respuesta dada por los expertos entrevistados subrayan que hay que promover la investigación, el dialogo de saberes y la innovación para alcanzar la sociedad del conocimiento y el cambio productivo.

El 76% que constituye la mayoría de los docentes encuestados, señalan que nunca han publicado libros y/o artículos científicos, lo cual guarda correspondencia con su escasa participación en proyectos, debido a que todos los artículos publicados son producto de trabajos de investigación.

Gráfico 11.
Publica libros y/o artículos científicos



Fuente: Datos de la investigación
Elaborado por: Bermúdez R. Elba

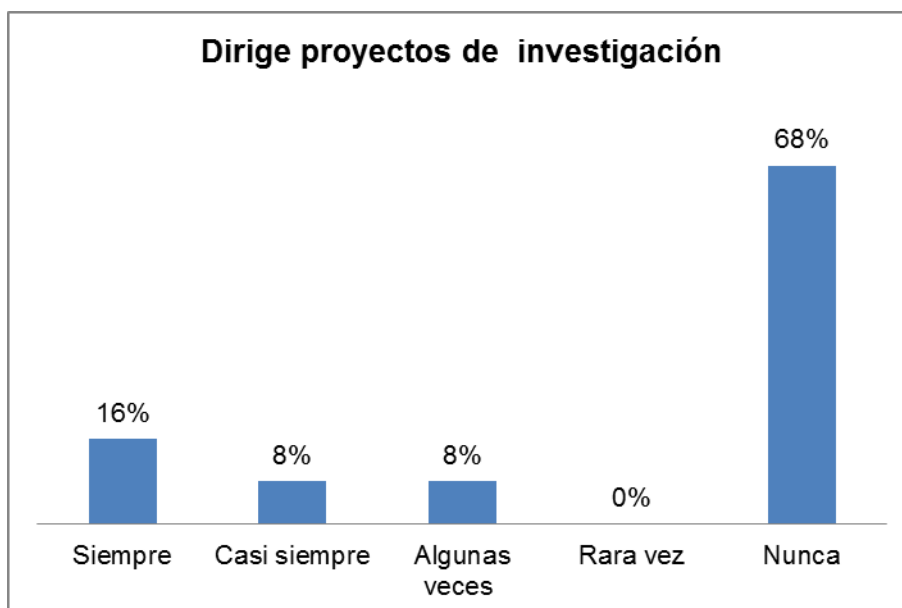
Mientras el 12% de los docentes manifestó que siempre escriben artículos científicos, sin embargo este porcentaje frente a las demandas de la sociedad del conocimiento, hoy ya no es suficiente. La formación del docente investigador es una necesidad urgente en las instituciones de educación superior, para todos es conocido que la educación y la investigación son factores generadores de conocimiento y desarrollo social.

Se evidencia la necesidad de que la institución provea los docentes de estas herramientas indispensables para que se dé la producción intelectual y por otro lado, el docente debe capacitarse por su cuenta para aprender a investigar y ser capaz de diseñar, desarrollar y evaluar proyectos de investigación.

En referencia al indicador Dirige proyectos de investigación, la competencia investigativa tiene trascendental importancia, para la generación de nuevos conocimientos, y es el profesor universitario quién está llamado a producirlos. Actualmente es impensable que un cuerpo docente tenga esta competencia en un bajo nivel de dominio.

El 68% de los docentes encuestados que constituye la mayoría, señala que nunca ha dirigido un proyecto de investigación, sin embargo un 16% de los docentes manifestó que siempre ha dirigido proyectos de investigación, de estos datos se deduce que esta situación se debe a que la mayoría de los docentes poseen una elemental formación para diseñar, dirigir, comunicar o difundir proyectos de investigación, consecuentemente sus publicaciones son muy escasas

Gráfico 12.
Dirige proyectos de Investigación



Fuente: Datos de la investigación
Elaborado por: Bermúdez R. Elba

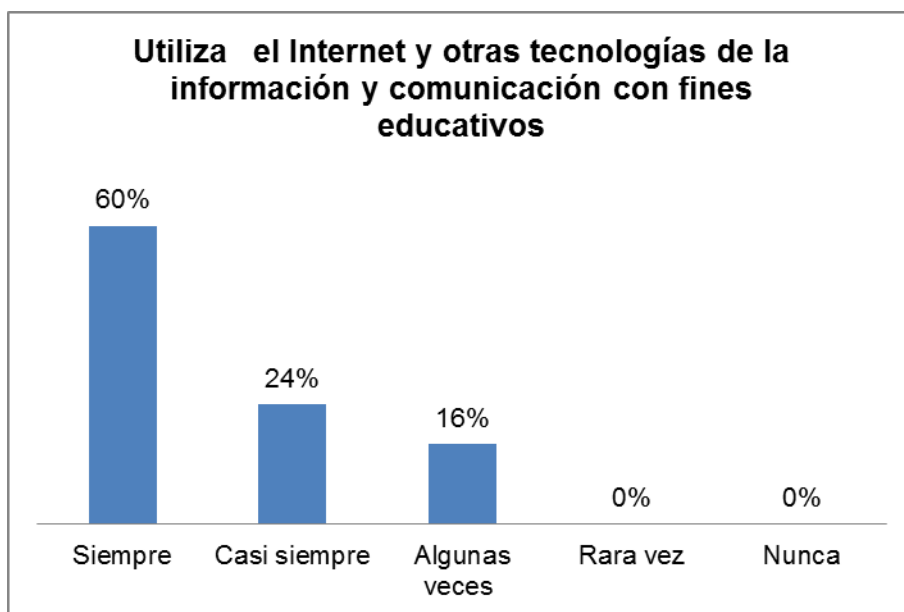
Es necesario diseñar una estrategia para motivar a los docentes de la carrera para que participen en los programas de formación y capacitación en investigación que ofrece el CIEDD. Se debe tomar una acción inmediata, para superar la desventaja de la carrera frente al cumplimiento uno de los indicadores de acreditación más importante del proceso de acreditación del CEAACES.

2.2.6. Competencias Tic's

Con respecto a las Competencias Tecnológicas del profesorado de la Carrera Psic. Organizacional, el 60% de los docentes encuestados señalaron que

siempre utilizan el internet y otras tecnologías de la información y la comunicación con fines educativos, un 24% de los docentes opinaron que casi siempre utilizan las Tic's, como recursos que facilitan el aprendizaje.

Gráfico 13.
Utiliza el internet y otras tecnologías de la información y comunicación con fines educativos



Fuente: Datos de la investigación
Elaborado por: Bermúdez R. Elba

Se considera que de estos, la mayoría de los docentes de la carrera hacen uso didáctico de estas herramientas tecnológicas lo cual constituye una fortaleza de los docentes debido a que las Tic's en el ámbito educativo suponen la vía para mejorar la calidad de la enseñanza.

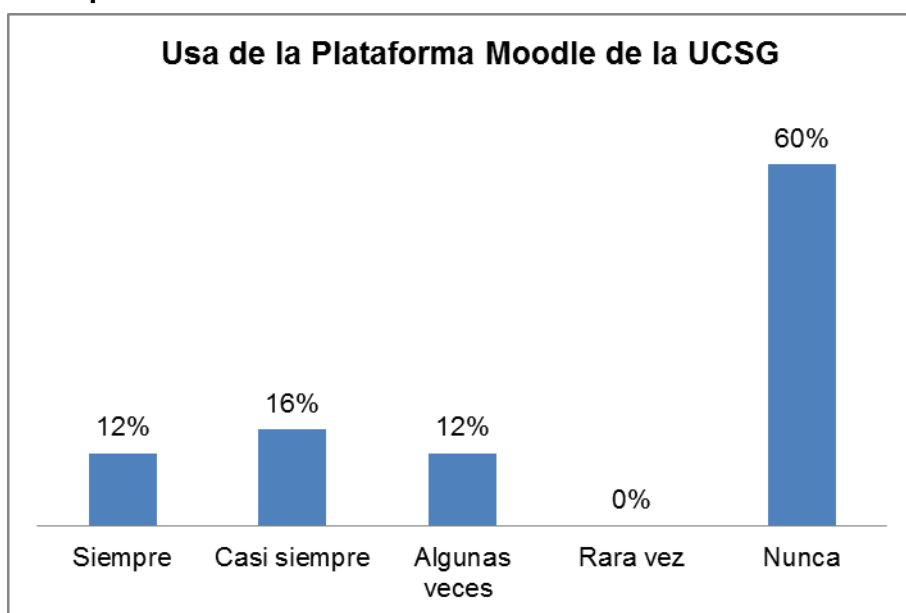
Pero hay un 16 % de docentes que opinó que algunas veces utiliza las tics en sus actividades de docencia, lo cual puede ser un indicador de que aún no ha logrado incorporar esta nueva herramienta tecnológica como un método de enseñanza, o también puede ser la falta de adaptación del docente a estos nuevos entornos o porque el docente no tenga una idea muy clara del potencial de cada uno de estos recursos tecnológicos que tiene a su alcance.

Cualitativamente los expertos entrevistados opinan que esta es una necesidad que debe ser atendida por la universidad para dotar a sus docentes de estas

herramientas indispensables, las Tics en el ámbito educativo contribuyen al aprendizaje de calidad y al desarrollo profesional del docente, por lo tanto es necesario mejorar las competencias pedagógicas y didácticas de los docentes de la carrera, a través de un programa de capacitación en el uso del internet, redes sociales, videos, conferencias, chat, foros, multimedia, que permiten transmitir el conocimiento de modo más dinámico, y la transformación de estudiantes más activos en su proceso de aprendizaje.

En referencia al indicador Usa la plataforma Moodle de la UCSG, la mayoría de los docentes encuestados el 60%, señaló que nunca utilizan la plataforma moodle de la UCSG, lo cual se constituye en una desventaja para los docentes, ya que su uso les permite diseñar, estructurar y realizar diversos procesos formativos a través de Internet. El 12% manifestó que siempre utiliza ésta plataforma de educación virtual. Un 16% considera que la utiliza casi siempre. El 12% considera que la utiliza algunas veces. El 0% considera que la utiliza rara vez.

Gráfica 15.
Usa la plataforma Moodle de la UCSG

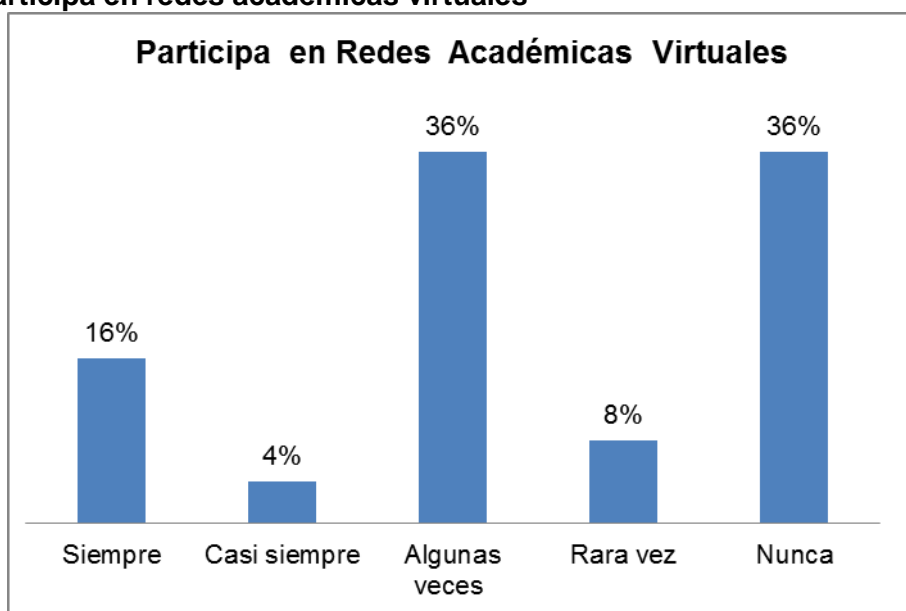


Fuente: Datos de la investigación
Elaborado por: Bermúdez R. Elba

Del análisis de estos datos se deduce que solo una minoría el 28% de los docentes de la carrera hace uso de esta plataforma, beneficiando de esta manera la participación de los estudiantes y favoreciendo el aprendizaje cooperativo, a través de foros, chat, correos, fomenta el debate, la discusión, extendiendo la docencia más allá del aula de clase, utilizando las aplicaciones de la plataforma maneja el aula virtual de aprendizaje.

Es necesario motivar a los docentes para que se capaciten en el manejo de la plataforma Moodle y puedan incorporar al proceso de enseñanza aprendizaje el diseño y desarrollo de cursos o clases en red, sobre todo mejorar la comunicación docente-estudiante, así como el seguimiento tutorial virtual a los estudiantes.

Gráfico 146.
Participa en redes académicas virtuales



Fuente: Datos de la investigación
Elaborado por: Bermúdez R. Elba

El 16% de los docentes encuestados manifestó que participan en redes académicas virtuales, un 36% señala que participan algunas veces, sin embargo un porcentaje igual señaló que nunca ha participado de redes académicas virtuales. Del análisis de estos datos se puede decir que la mayoría de los docentes no participan de redes académicas virtuales cuya finalidad es mejorar la práctica pedagógica de los docentes ya que a través de

ellas se provee a los profesores información actualizada y relevante. Significa que los docentes están perdiendo la oportunidad para construir conocimiento en forma colaborativa sobre aspectos académicos, sociales y culturales, adquirir formación permanente, compartir ideas, reflexionar e intercambiar experiencia, a través de la interacción con sus pares en estos entornos virtuales.

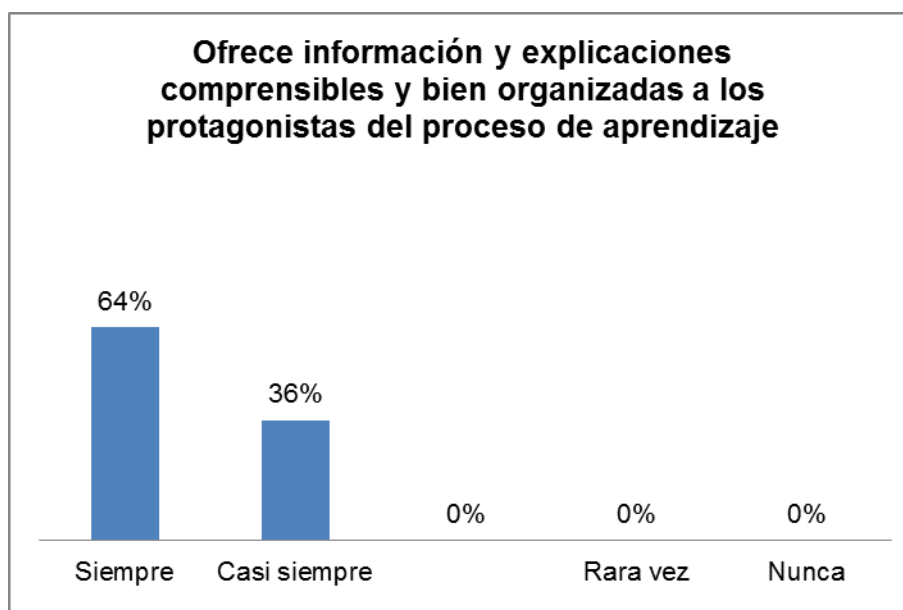
En el aspecto cualitativo, los expertos consideran que el docente todavía no sabe a ciencia cierta cómo obtener o sacar provecho de estos nuevos espacios de aprendizaje que se dan en una comunidad académica virtual. Por lo tanto de alguna manera es necesario facilitar el proceso de conformación de redes virtuales de aprendizaje internas y la asociación a redes internacionales que permitan mejorar la práctica pedagógica de los docentes.

Es importante que el docente se capacite, se actualice y se familiarice con todas las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, con el fin de mejorar su desempeño y facilitar el aprendizaje de los estudiantes mediante el uso de estas herramientas.

2.2.7. Competencias Comunicativas

En referencia al indicador Ofrece información y explicaciones comprensibles y bien organizadas a los protagonistas del proceso de aprendizaje, sumando siempre y casi siempre, la mayoría de los docentes compuesta por el 100% respondió que siempre y casi siempre ofrecen información y explicaciones comprensibles a los estudiantes.

Gráfico 157.
Ofrece información y explicaciones comprensibles y bien organizadas a los protagonistas del proceso de aprendizaje

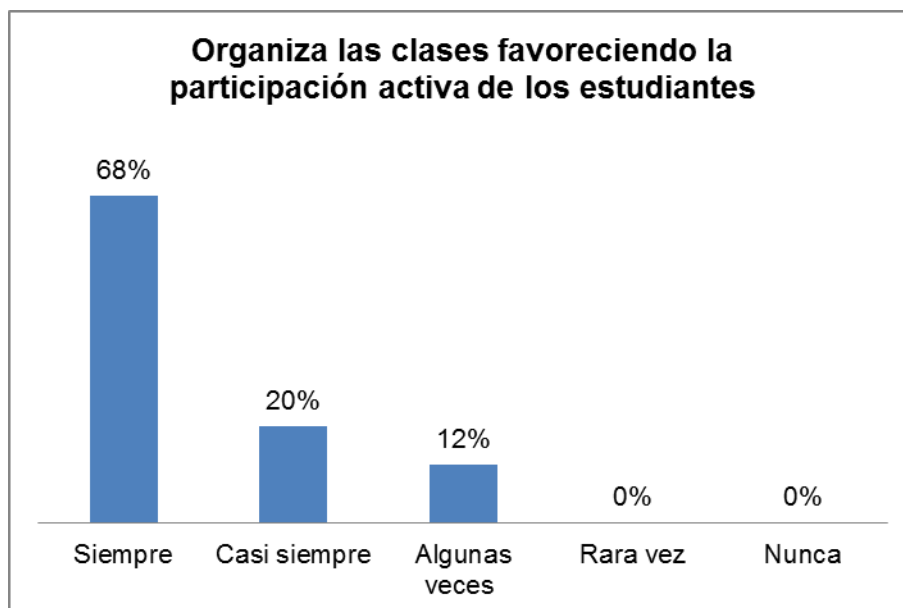


Fuente: Datos de la investigación
Elaborado por: Bermúdez R. Elba

El análisis de datos de este indicador señala que el docente sabe explicar muy bien los contenidos de su materia, es un docente que posee la capacidad para gestionar didácticamente la información que pretende transmitir a sus estudiantes, es decir que posee la capacidad de convertir las ideas o conocimientos en mensajes didácticos comprensibles para sus estudiantes.

En referencia al indicador Organiza las clases favoreciendo la participación activa de los estudiantes, sumando siempre y casi siempre conforman la mayoría el 88% de los docentes de los encuestados respondieron que organizan las clases utilizando estrategias didácticas que favorezcan la participación activa de los estudiantes.

Gráfico 16.
Organiza las clases favoreciendo la participación activa de los estudiantes



Fuente: Datos de la investigación
Elaborado por: Bermúdez, R. Elba

Sin embargo hay un 12% de los profesores que algunas veces organizan sus clases con metodologías que favorezcan la participación de los estudiantes, cuando deberían hacerlo siempre. Analizando estos datos se la mayoría de los docentes conocen la importancia de la comunicación, reconocen que la interacción entre estudiantes y docente durante la clase mejora la comprensión y retención de los contenidos.

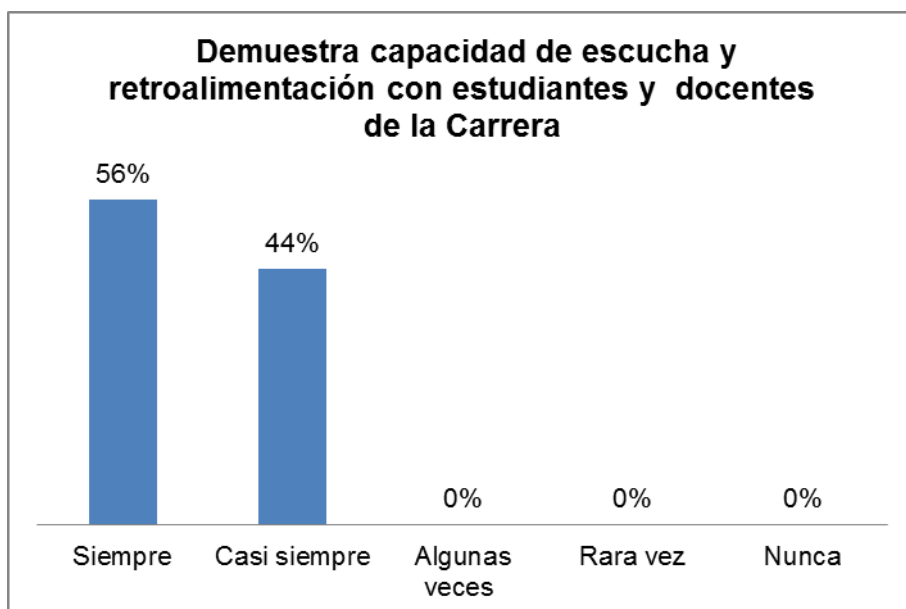
En el análisis de los Syllabus se evidencia un predominio de clases magistrales o conferencias, así mismo en la entrevista a expertos se dijo que “como docentes deberíamos pensar en todas las formas posible para que los estudiantes se involucren en la clases y para esto necesitamos familiarizarnos con él”. “Es necesario una estrategia de capacitación a docentes para mejorar las habilidades comunicativa en los estudiantes”.

Con respecto al indicador Demuestra capacidad de escucha y retroalimentación con estudiantes y docentes de la carrera, esta capacidad es uno de los medios para que el docente conozca a sus alumnos, pueda

acogerlo y descubrir sus motivaciones e intereses, así también podríamos prevenir el fracaso académico al propiciar un clima psicológico favorable

Gráfico 179.

Demuestra capacidad de escucha y retroalimentación con estudiantes y docentes de la carrera



Fuente: Datos de la investigación

Elaborado por: Bermúdez R. Elba

Sumando siempre y casi siempre conforman el 100% de los docentes, ellos sostienen que demuestran capacidad de escucha y retroalimentan a los estudiantes, este es un indicador que favorece al profesorado, la interacción entre docentes, estudiantes y de estos entre sí, es una evidencia de consideración y respeto hacia todos los estudiantes y colegas, además de ser una de las mejores cualidades de los seres humanos y un principio que debe regir en la comunicación educativa. Sin embargo en el análisis documental de los Syllabus, se evidencia que la mayoría de los docentes manejan sus clases con talleres y conferencias lo cual no contribuye al desarrollo de la comunicación.

Conclusiones parciales:

El perfil requerido del Docente de la Carrera

A continuación se describe lo que debe ser el perfil del docente de la carrera Psicología Organizacional, que se ha inferido y se sustenta en la sistematización, el marco jurídico antes abordado y el perfil del docente de la Universidad Católica Santiago de Guayaquil.

Ámbito Docencia:

- Demuestra dominio de la disciplina, teorías, métodos y modelos de la profesión.
- Planifica el proceso de enseñanza-aprendizaje, de manera flexible, acuerdo con el modelo pedagógico de la institución, a los diferentes tipos de aprendizaje, a un modelo de aprendizaje, a elementos establecidos en el currículo y las necesidades de los estudiantes.
- Diseñar y trabajo con metodologías, estrategias para organizar las actividades didácticas.
- Crea ambientes, espacios y climas apropiados para el aprendizaje .
- Conduce el proceso de aprendizaje, interviniendo como facilitador, incentivando la autonomía estudiantil y del trabajo en equipo.
- Posee sólidos y actualizados conocimientos con la finalidad de seleccionar y preparar los contenidos de la disciplina que imparte.
- Se Comunica efectivamente y de manera empática con los estudiantes y ofrecer información y explicaciones comprensibles y bien organizadas.
- Maneja las nuevas tecnologías de la información y comunicación.
- Guiar, acompañar y asesorar individual y/o grupalmente a los estudiantes en sus aprendizajes, a través de actividades de tutoría académica.
- Desarrolla criterios de evaluación de resultados de aprendizaje de los estudiantes en correspondencia con el nivel curricular
- Determina logros, nivel de dominio y aspectos a mejorar en las competencias cognitivas de los estudiantes
- Reflexiona sobre su propia práctica.

- Se identifica con la institución y trabajar en equipo.

Ámbito Profesión:

- Capacidad para ubicar tendencias en su campo profesional.
- Ubica los saberes en contextos disciplinares, curriculares y sociocultural.
- Identifica el enfoque epistemológico, postura filosófica, objetivos y metodología en la enseñanza de su asignatura.

Ámbito: Investigación

- Participa en proyectos de investigación y desarrollo de claro impacto social.
- Publica artículos académicos y científicos resultado de las investigaciones realizadas.

Ámbito: Liderazgo y Gestión

- Posee y testimonia valores cristianos, humanos y ciudadanos, ejercitando la ética personal y profesional.
- Posee una clara tendencia al diálogo y a la concertación.
- Es asertivo y propositivo en la resolución de problemas
- Es abierto al cambio, a la innovación.
- Posee las competencias para el trabajo colaborativo en la integración de equipos interdisciplinarios.
- Demuestra empatía y equilibrio tanto emocional como social en las interacciones humanas.
- Promover espacios de comunicación y vínculos pedagógicos

En lo que respecta al análisis de las entrevistas realizadas a los expertos, todos ellos docentes de la UCSG, y a la guía de observación directa, se puede analizar lo siguiente:

- Consideran que dentro del perfil, los docentes deben tener dominio sobre la disciplina, las herramientas tecnológicas y metodologías de la investigación.
- Deben tener conocimiento de didáctica general, competencias comunicativas sobre todo para escuchar a los estudiantes, aplicar como método de enseñanza aprendizaje la formulación y resolución de problemas y desarrollar el pensamiento crítico en sus alumnos.
- Brindar acompañamiento a los estudiantes, poseer aptitud pedagógica, didáctica, académica, cultural, científica y comunicacional.
- Poseer valores éticos, manejar una buena gestión en el aula, motivar a los estudiantes a aprender a investigar y a manifestar sus inquietudes, dar apertura y flexibilidad ante las opiniones de los demás.
- Tener vocación, amar su institución, su profesión y a sus estudiantes, preocuparse por capacitarse constantemente y compartir sus saberes con otros.
- Deben ser responsables con la entrega de los Syllabus actualizados en el tiempo indicado, cumplir eficientemente con su jornada laboral.
- Demostrar liderazgo ante las expectativas de sus estudiantes, evidenciar interés por el desarrollo integral de sus alumnos.
- Compartir sus conocimientos y recursos con sus compañeros docentes y ofrecer su apoyo para mejorar el trabajo de otros colegas.
- Evidenciar compromiso con la institución, asistiendo y participando de reuniones convocadas.

CAPÍTULO III

PROPUESTA

3.1. Líneas básicas para el Plan de Desarrollo y Fortalecimiento de la carrera docente del profesorado de la Carrera Psicología Organizacional

3.1.1. Introducción

Los cambios que se están dando a nivel global, están transformando al mundo entero en los ámbitos económicos, políticos, sociales y culturales, la interacción de estos cambios complejos se los llama Globalización, a este fenómeno se suma el desarrollo sin precedente de las tecnologías de la información y comunicación, que han dado origen a lo que hoy llamamos Sociedad del Conocimiento. Dentro de este contexto, la globalización y la Sociedad del Conocimiento, impone un gran reto que los países deben afrontar, el cómo insertarse de manera más competitiva en este mundo globalizado, por lo tanto nos demandan revisar los paradigmas vigentes de la Educación Superior en el progreso y transformación social.

La Conferencia de la Unesco (1998) destacó que la educación superior ha dado muchas pruebas de su viabilidad a lo largo de los siglos y de su capacidad para transformarse y propiciar el cambio y el progreso de la sociedad. Dado la importancia y las repercusiones de dichas transformaciones, la sociedad tiende cada vez más a fundarse en el conocimiento, por esta causa que la educación superior y la investigación forman hoy en día parte esencial del desarrollo cultural, socioeconómico y ecológico sostenible de las personas, las comunidades y las naciones. Validando de esta manera a la educación como uno de los pilares fundamentales de los derechos humanos, la democracia, el desarrollo sostenible y la paz. Conociendo la importante función de la educación para hacer frente a dichos retos y conscientes de que es un bien público social, un derecho humano universal, además de un deber del

Estado, la UNESCO exhorta a las Universidades a ser sensible no solo a las necesidades sociales sino también al desarrollo integral del individuo.

Reflexionando sobre lo expuesto anteriormente debemos estar conscientes de la demanda de una mejor calidad de los sistemas educativos y de formación del estudiante, para que se asuma como sujeto protagonista del proceso de aprendizaje, autónomo, crítico y reflexivo, como persona y ciudadano socialmente responsable y como profesional competente. Esa formación es, sin duda, responsabilidad de los educadores y revela el alto impacto social de la docencia universitaria, lo que implica que el docente como uno de los actores principales reflexione sobre su propio quehacer docente y actualice en forma constante su marco axiológico, teórico y metodológico.

3.1.2. Justificación

La importancia de proponer un plan de acción para contribuir al fortalecimiento de la formación del docente de la carrera Psicología Organizacional, no solo se sustenta en cómo responder a uno de los grandes desafíos planteados por la sociedad del conocimiento y que debe enfrentar la educación superior, que consiste en la formación integral al estudiante. Es aquí donde caben las siguientes preguntas ¿El profesorado de la Carrera Psicología Organizacional cuenta con la formación necesaria y adecuada para responder a los retos y desafíos de la sociedad del conocimiento? ¿Tenemos como docentes la formación didáctica e investigativa necesaria para potenciar el desarrollo integral del estudiante como profesional competente, responsable y comprometido con el desarrollo social? las respuestas de estas interrogantes planteadas a los expertos no dicen que no todos los docente están preparados.

La relevancia social de la propuesta está dada en la medida que un docente altamente capacitado podrá garantizar el logro de los fines académicos por lo tanto tributar directamente a mejorar la calidad de la educación, que en nuestro país hasta antes del gobierno de la Revolución Ciudadana fue uno de los sectores más desprotegidos. Actualmente la Constitución de la República del Ecuador, la Ley Orgánica de la Educación Superior, El Plan Nacional del

Buen Vivir, junto con El reglamento del Régimen Académico y Reglamento de Escalafón Docente de profesores, suman esfuerzos a través de sus leyes, políticas y estrategias el fortalecimiento de la educación superior, con la finalidad de asegurar la existencia del talento humano preparado para el buen vivir.

3.1.3. Resultados Esperados

- Contar con un Programa de Formación, Capacitación y Actualización en Didáctica general, Investigación y Manejo de las Tic's dirigido especialmente al profesorado de la carrera Psic. Organizacional, con la finalidad de mejorar su actividad docente. Este programa tiene el carácter de obligatorio y gratuito.
- Contar con un cuerpo docente debidamente capacitado que permita cumplir con lo que estipula el Art. 4 el Modelo Educativo-Pedagógico de la Universidad Católica Santiago de Guayaquil.
- Desarrollar la capacidad para trabajar en ambientes de tecnologías de información y comunicación.

3.1.4. Ámbito de la propuesta

La Formación, Capacitación y Actualización en temas relacionados con la Didáctica General, Investigación y Usos de las Tic's.

3.1.5. Tiempo de ejecución del plan de acción

El tiempo de duración del plan de acción es de un año.

3.1.6. Responsables de la ejecución

Autoridades de la Facultad de Filosofía

Centro de Innovación Educativa y Desarrollo Docente de la UCSG (CIEDD)

3.1.7. Área de incidencia

Mejoramiento de las competencias docentes del profesorado de la Carrera de Psicología Organizacional.

3.1.8. Beneficiarios

- a) Docentes de la carrera de Psicología Organizacional quienes gozarán de los cambios positivos que les genere el programa de formación, capacitación y actualización docente para enfrentar de mejor manera su ejercicio profesional.
- b) Los estudiantes de la carrera de Psicología Organizacional, serán beneficiados con una formación integral
- c) La Carrera Psicología Organizacional
- d) La Sociedad ecuatoriana

3.1.9. Presupuesto

Consta en la partida presupuestaria del CIED y en la carrera.

3.2. Objetivos

3.2.1. Objetivo general

- Promover el desarrollo académico y científico del profesorado de la carrera Psicología Organizacional, mediante la participación en programas de formación, capacitación y actualización continua, que responda a las necesidades concretas de los profesores de la carrera.

3.2.2. Objetivos específicos

- Formar al docente con dominio teórico y metodológico del saber de su disciplina, brindándole las herramientas conceptuales, metodológicas,

didácticas y tecnológicas para el desarrollo de sus actividades de docencia, investigación y gestión.

- Incorporar a los docente de reciente contratación, a un programa de Inducción de sus actividades académicas a través de un espacio de reflexión sobre el estado del arte de la educación superior, el conocimiento de las normativas vigentes y el análisis de la visión, misión, valores, organización académica-administrativa de la Universidad, Facultad y Carrera.

3.3. Fundamento teórico de la propuesta

“La formación de docentes es la clave para la mejora educativa”

F. Javier Murillo Torrecilla

Vargas (2005) sostiene que la Sociedad del Conocimiento hace el uso intensivo de tecnologías de la información y comunicación para la difusión y explotación económica de los conocimientos, mediante la innovación, la cual está generando transformación de los mercados, las industrias, los productos, los servicios, el mercado laboral, por lo tanto, la sociedad del conocimiento es aquella en la que la información transformada en conocimiento es la fuente de riqueza. De esta manera las tecnologías de la información y la comunicación recobran una importancia estratégica para el crecimiento económico, es aquí en este punto donde la Universidad como co-constructor del desarrollo social asume la responsabilidad de responder a los retos y desafíos que le impone este nuevo orden social, uno de esos retos es generar mayores niveles de productividad, a través de la formación de capital humano altamente capacitado, la investigación, el desarrollo tecnológico y la innovación, constituyen pilares fundamentales de la ventaja competitiva para el país y sus organizaciones e instituciones.

El proceso de globalización evidentemente está afectando entre otros ámbitos a la cultura y la educación, por lo que se considera inaplazable y necesario que las instituciones educación superior y sus protagonistas asuman desde una perspectiva crítica uno de los objetivos fundamentales: formar de modo integral

a sus estudiantes. Como lo hemos mencionado anteriormente la educación como formación humana integral es el eje fundamental para la transformación del individuo y de la sociedad, y es desde esta perspectiva basada en el paradigma de desarrollo humano integral, se ha realizado el análisis de la importancia de la formación del docente de educación superior con la finalidad de reflexionar acerca del deber y el derecho que tienen los docente para formarse, capacitarse y actualizarse permanentemente.

3.3.1. La docencia en la Universidad del Siglo XXI

Los cambios paradigmáticos del siglo XXI, trajeron consigo una concepción diferente de la docencia, de la formación del profesional y de la enseñanza universitaria. De esta manera la concepción del profesor como transmisor y del estudiante como receptor de conocimientos es sustituida por la concepción del docente como mediador, orientador, guía, tutor que acompaña al estudiante en el proceso de construcción de conocimientos así como también en el desarrollo de destrezas, habilidades y valores relacionados a un desempeño profesional eficiente, ético y socialmente responsable y del estudiante paso de objeto de enseñanza a ser sujeto de aprendizaje. Este cambio de paradigma no solamente re-significó el rol del docente, sino también lo enfrento a un nuevo desafío, como agente esencial en la formación integral de los futuros profesionales. De esta manera el profesor universitario en su nuevo rol, se le demandadesarrollar continuamente habilidades científicas, investigativas, comunicacionales y pedagógicas, para mejorar de su capacidad docente.

3.3.2. El perfil del docente para el Siglo XXI

Bozu, (2009, p. 89-90) definió al perfil profesional como “un conjunto de competencias que identifican la formación de una persona, para asumir en condiciones óptimas las responsabilidades propias del desarrollo de funciones y tareas de una determinada profesión”. En el caso del perfil del profesorado universitario, viene condicionado por acontecimientos históricos y alineado al modelo educativo institucional, delimitado por la normativa y transformaciones sociales, por lo tanto el perfil debe ser transferencial, flexible y polivalente,

capaz de ajustarse a la diversidad y a los continuos cambios que se vienen dando en la sociedad, su rol vendrá enmarcado en un modelo sistémico e interdisciplinar, donde la docencia, la investigación, su saber, saber hacer y querer hacer conformarán su acción educativa.

Una de las razones por la cual se debe optar por un perfil docente enfocado en competencias se debe a que favorece la formación de profesionales críticos y reflexivos, autónomos y responsables en su desempeño profesional, así como por ser contextualizado, flexible para adaptarse a las demandas sociales, a las necesidades de desarrollo integral de los estudiantes, de aprender permanentemente y de atención a la diversidad cultural y a las condiciones en que se desarrolla la docencia.

Autores como Zabalza (2003), Valcárcel (2003) Cano (2005) y Más Torrelló (2009) consideran a las siguientes competencias como parte del perfil docente universitario:

- Planificar el proceso de enseñanza-aprendizaje, de manera flexible, acorde a los elementos establecidos en el currículo y las necesidades de los estudiantes.
- Tener sólidos y actualizados conocimientos con la finalidad de seleccionar y preparar los contenidos de la disciplina que imparte.
- Conducir el proceso de aprendizaje, interviniendo como facilitador, incentivando la autonomía estudiantil y del trabajo en equipo.
- Comunicarse efectivamente y de manera empática con los estudiantes y ofrecer información y explicaciones comprensibles y bien organizadas.
- Manejo de las nuevas tecnologías de la información y comunicación como instrumentos del conocimiento.
- Diseñar la metodología y organizar las actividades.
- Comunicarse-relacionarse con los alumnos.
- Guiar, acompañar y asesorar individual y/o grupalmente a los estudiantes en sus aprendizajes, a través de actividades de tutoría académica.
- Evaluar.
- Reflexionar e investigar sobre la enseñanza.

- Identificarse con la institución y trabajar en equipo
- Desarrollar un pensamiento reflexivo en relación con su práctica pedagógica.
- Ejercer una crítica responsable y propositiva.
- Trabajar en equipos multi e interdisciplinarios, desde su área de especialización.
- Conocer y comprender la cultura de los jóvenes, para promover la cooperación y la productiva convivencia en los espacios educativos y en el medio social en general.
- Desarrollar su habilidad comunicativa en un segundo idioma.

Competencias Investigativas:

- Dominar los fundamentos teórico–conceptuales, metodológicos y técnicos, así como el uso de las herramientas tecnológicas acordes con el campo disciplinario que cultiva.
- Contrastar sus conocimientos y teorías con las evidencias de una reflexión rigurosa y fundamentada.
- Comunicar efectivamente el conocimiento científico y los resultados de la investigación.
- Desarrollar trabajo en equipos colaborativos, multi, inter o transdisciplinarios, con pares académicos.
- Gestionar recursos financieros para el desarrollo de proyectos de investigación ante organismos locales, regionales, nacionales o internacionales.
- Participar en el desarrollo de la cultura científica en la comunidad universitaria y la sociedad en su conjunto.
- Articular sus capacidades de investigación con la función docente, contribuyendo con ello a la formación de profesionales de calidad y con espíritu científico.

3.3.3. Modelo Educativo Pedagógico de la UCSG

El Modelo Educativo Pedagógico de la UCSG, según el Art. 12 (p.9) considera al estudiante como un sujeto activo en cuanto a la autonomía, la capacidad crítica y reflexiva, para comprender, reflexionar, juzgar, deliberar y decidir.

El Art. 14 (p. 9) el método pedagógico de este modelo no se centra en la transmisión de contenidos preestablecidos, sino en la búsqueda y análisis de problemas, y hallar medios (conceptuales, técnicos, operativos) para su resolución.

3.3.4. El perfeccionamiento docente: formación y actualización continua

Este proceso de perfeccionamiento docente, además de contribuir a su propio desarrollo personal y profesional, beneficia a todo el proceso socioeducativo y representa una opción en estos tiempos en los cuales se están produciendo cambios significativos en la sociedad. La formación del docente universitario, en este sentido, debe orientarse hacia una formación integral, la cual ya ha sido asumida responsablemente por el Estado, forma parte de la agenda universitaria y debe ser, así mismo asumida responsablemente por el profesorado, constituye uno de los desafíos más difíciles, ya que implica modificar el pensamiento del docente de manera que enfrente de la mejor manera posible la complejidad progresiva, la velocidad y lo imprevisible de los cambios que caracterizan a la sociedad del conocimiento y de la información en la cual estamos inmersos.

Para Murillo Torrecilla (2006) los docentes son uno de los factores más importantes del proceso educativo, su calidad profesional, desempeño laboral, compromiso con los resultados, etc., son algunas de las preocupaciones esenciales del debate educativo que se orienta a la investigación de algunas claves para lograr que la educación responda a las demandas de la sociedad actual. La formación inicial y permanente de docentes es un componente de calidad de primer orden del sistema educativo. De manera que no es posible

hablar de mejora de la educación sin atender el desarrollo profesional de los profesores.

Los centros de formación de docentes, capacitación e investigación y actualización continua tienen como misión formar profesionales bien preparados, comprometidos con su trabajo, flexibles y capaces de dar respuesta a nuevas necesidades y demandas, a través de estrategias innovadoras y con recursos para transformar su realidad inmediata. En palabras de Valliant (2004) Ya no es suficiente que un profesor sepa lo que va a enseñar y tenga una buena formación acerca del proceso de enseñanza y aprendizaje, la complejidad de la tarea exige un cambio de enfoque.

Todo programa de formación, capacitación y actualización docente tiene que estar sustentado en un marco teórico que defina y oriente las estrategias de intervención a ser implementadas. Cada programa debe reflejar claramente el concepto de docente y estudiante que deseamos formar, modelo educativo pedagógico y sistema social al que debemos responder e impactar. De esta forma, los aportes de dichos programas estarán fundamentados en unos principios rectores coherentes.

La formación de los profesores ha de responder, no tan sólo a intereses o deseos personales, sino a necesidades colectivas que estén dirigidas a resolver aquellos problemas que no dejan lograr un proceso real de enseñanza- aprendizaje. De allí se sustenta la importancia de definir el perfil profesional del docente y conocer el grado de cumplimiento de dicho perfil con la finalidad de evaluar sus necesidades formativas a través de un proceso diagnóstico que permitirá tener un referente de actuación y de desarrollo en cuanto a los lineamientos que habrán de seguirse para adaptar el programa de formación continua para los docentes.

3.3.5. Marco Jurídico

La construcción de la Sociedad del Conocimiento es uno de los objetivos primordiales del Plan Nacional del Buen Vivir 2013-2017, en coherencia con

dicho plan, el gobierno ecuatoriano ha emprendido una serie de reformas a través de la Ley Orgánica de la Educación Superior y de otros organismos de como el Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (CEAACES) para el mejoramiento de calidad, la pertinencia y la democratización educativa del país.

El Estado ecuatoriano en su Plan Nacional de Gobierno, en el capítulo que habla sobre Revolución del Conocimiento y de las Capacidades, en la propuesta nº 8 expresa lo siguiente:

“Promover la investigación, el diálogo de saberes y la innovación para alcanzar la sociedad del conocimiento y el cambio productivo”

Esta propuesta del Plan de Gobierno reconoce que el mundo ha pasado del capitalismo industrial al capitalismo cognitivo, cuya fórmula I+D+I (Investigación+Desarrollo+Innovación) es clave para entrar en la Sociedad del Conocimiento, por lo que propone una gestión del conocimiento común y abierta para todos, es decir que la generación de ciencia, tecnología e innovación jamás deberá ser cerrada o privatizada, debiendo estar al alcance de todos.

3.3.5.1. Ley Orgánica de Educación Superior

Art. 6.- Derecho de los profesores o profesoras e investigadores o investigadoras.-

Son derechos de los profesores o profesoras e investigadores o investigadoras de conformidad con la Constitución y esta Ley los siguientes:

h) Recibir una capacitación periódica acorde a su formación profesional y a la cátedra que imparta, que fomente e incentive la superación personal, académica y pedagógica. (Registro Oficial 12 de Octubre 2010 Ley Orgánica de Educación Superior. p. 6).

3.4. Plan de acción para el desarrollo y fortalecimiento de la carrera docente

La operatividad de este Plan de Acción como herramienta estratégica de la Carrera Psicología Organizacional, se fundamenta en las necesidades de los docentes y de la carrera, se busca fortalecer la actividad educativa centrada en el aprendizaje de los estudiantes y el aseguramiento de la calidad de la educación. Basará su aplicabilidad en el diseño de un Plan de Acción y su ejecución estará a cargo del Centro de Innovación Educativa y Desarrollo Docente (CIEDD) quien en cumplimiento de su política y misión atenderá la solicitud específica de este proyecto académico, dirigido a los docentes de la carrera Psicología Organizacional, a través del desarrollo de cursos, seminarios y talleres, de alta calidad científico-pedagógica, que garanticen la formación y superación continua de los docentes.

Así mismo es competencia del CIEDD:

- Desarrollar habilidades pedagógicas en los docentes de la UCSG, a partir de programas de formación continua encaminados a la actualización y superación en el ámbito de la docencia superior.
- Planificación anual de los cursos, seminarios, talleres, etc., para el perfeccionamiento de formación y superación continua de los docentes de la UCSG en el ámbito de la docencia superior.

El plan de acción para el desarrollo y fortalecimiento de la carrera docente comprende tres programas:

- Didáctica General
- Investigación
- Uso de las TIC's

3.5. PLAN DE DESARROLLO Y PERFECCIONAMIENTO DOCENTE PARA EL PROFESORADO DE LA CARRERA PSICOLOGÍA ORGANIZACIONAL

3.5.1. PROGRAMA EN DIDÁCTICA GENERAL

Antecedente

La implementación de este programa se sustenta en los resultados obtenidos en la investigación, del diagnóstico de necesidades de capacitación a los profesores y directivos de la carrera.

El programa de Didáctica General, abarcará tres núcleos temáticos

1. Fundamentos Epistemológicos y teorías del proceso docente educativo.
2. Diseño curricular, métodos y técnicas del proceso docente educativo.
3. Evaluación de los logros de aprendizaje

Objetivo General

Contribuir mediante un programa formativo presencial, al desarrollo profesional del profesorado de la carrera Psicología Organizacional, de manera que alcance el perfil docente y con su desempeño eficiente consolide en el modelo educativo pedagógico de la Universidad Católica Santiago de Guayaquil.

Objetivos Específicos

- Proveer al docente los principios teóricos y metodológicos para orientar el proceso enseñanza aprendizaje, con los elementos establecidos en el currículo y las necesidades de los estudiantes, así como también favorecer espacios para la reflexión sobre su práctica docente.
- Capacitar al docente en el diseño y rediseño de planes de estudio conforme al modelo educativo pedagógico de la institución y el perfil profesional.

- Actualizar al docente en los avances de la disciplina que enseña, de manera que los conocimientos científicos actualizados se ven reflejados en su labor docente.
- Incentivar al desarrollo integral del docente considerando los entornos socio afectivo y psicológico como factores que contribuyan al bienestar del docente.

Competencias Didácticas: Perfil

- Diseñar estrategias de enseñanza aprendizaje aplicando la didáctica constructivista alineada al modelo educativo pedagógico de la UCSG.
- Elaborar proyectos y diseños curriculares con conocimiento de la realidad cambiante, multicultural y contexto complejo.
- Diseñar Syllabus de acuerdo a las necesidades sociales, individuales y contexto sociocultural de los estudiantes; a los efectos del desarrollo tecnológico y avances científicos.
- Evaluar procesos de aprendizaje

Resultados del Aprendizaje:

- Diagnostica estilo de aprendizaje de los alumnos
- Formula objetivos y resultados de aprendizaje
- Selecciona y ordena secuencialmente contenidos disciplinares de la asignatura
- Elabora los contenidos de las unidades de estudios pertinente y acorde a los objetivos y resultados de aprendizaje
- Diseña estrategias metodológicas de acuerdo a los objetivos, estilos de aprendizaje de los estudiantes y contextos específicos
- Desarrolla el proceso de enseñanza aprendizaje
- Utiliza diversos recursos didácticos en el proceso de enseñanza aprendizaje
- Diseña instrumentos de evaluación del aprendizaje
- Aplica el instrumento de evaluación de acuerdo con los resultados de aprendizaje

- Verifica el logro de aprendizaje de los estudiantes
- Determinas las condiciones necesarias para generar comunicación efectiva y un clima psicosocial de respeto y escucha propicio para el aprendizaje
- Usa la TIC'S como metodología de la enseñanza presencial y virtual, así como fuente documental.
- Gestiona entornos virtuales de aprendizaje
- Orienta al estudiante de forma individual y grupal, proporcionándole las pautas, información, recursos para el proceso de construcción del conocimiento autónomo de los estudiantes

3.5.2. PROGRAMA DE COMPETENCIAS INVESTIGATIVAS

Antecedente

La investigación científica es una función fundamental de la universidad, por lo que debe estar presente en las actividades académicas de los docentes, no solo desde las clases de estadística y metodología de la investigación, hasta las tutorías de los trabajos de titulación, lo que demanda a los docentes a indagar mejores estrategias didácticas para generar aprendizajes y desarrollo de la investigación formativa para sus estudiantes. Además le proporciona al docente mantenerse actualizado y fortalecer su formación como investigador, lo cual es una situación favorable para un proceso de enseñanza aprendizaje innovador y de calidad.

Objetivo:

Formar docentes investigadores para diseñar, desarrollar y evaluar proyectos de investigación e innovación de relevancia para la docencia, para la institución y para progreso científico de su área de conocimiento, capaces de interactuar en equipos multidisciplinarios de investigación.

Objetivos específicos:

- Elaborar proyectos de investigación con rigor científico.

- Elaborar informes y documentos técnicos para documentar las investigaciones.
- Generar producción científica de documentos orientada a la publicación de artículos indexados.
- Incentivar la participación y colaboración de los compañeros docentes y de estudiantes.

Competencias Investigativa: perfil

- Diseñar, desarrollar y evaluar proyectos de investigación e innovación, relacionados con el plan de desarrollo del país, los saberes de su disciplina y los relacionados con la docencia.
- Realizar publicaciones producto de los resultados de los trabajos investigativos.
- Organizar jornadas, congresos, seminarios, talleres, foros científicos y académicos que favorezcan la difusión, discusión, comunicación, intercambios, reflexión de los avances científicos.
- Integrar redes de conocimiento.
- Comunicar efectivamente el conocimiento científico y los resultados de la investigación.
- Articular sus competencias investigativas con la función docente, contribuyendo de esta manera a la formación de profesionales e investigadores.

Resultados del Aprendizaje

- Posee conocimientos, estrategias y habilidades para el diseño y desarrollo de proyectos de investigación.
- Conocer y manejar los aspectos administrativos para aprobación, financiamiento y co-producción investigativa con organismos nacionales, internacionales, privados y públicos.
- Organiza y gestiona jornadas, congreso, seminarios, foros de carácter científico y académicos que propicien la difusión, debate, reflexión e intercambio del conocimiento científico.

- Elabora publicaciones científicas y académica relevante para el avance científico y de su área de conocimiento.
- Comunica y difunde conocimientos y avances científicos que son el resultado de los proyectos investigativos.

3.5.3. PROGRAMA MANEJO Y USO DE TIC´S

Antecedente

Las instituciones educativas no están exentas a los cambios del mundo globalizado y se han visto precisadas a buscar mecanismos de inclusión de las TIC en procesos académicos. Esta capacitación además de aludir a la adquisición de habilidades tecnológicas como recurso, debe promover también actitudes positivas hacia la comunicación y construcción del conocimiento a través del trabajo colaborativo.

Objetivo General:

Generar competencias en docentes de la carrera Psicología Organizacional en el uso y diseño de ambientes de aprendizaje apoyados por tecnologías digitales de información y comunicación para ser aplicadas en las asignaturas que imparten.

Objetivos Específicos:

- Planificar y diseñar dispositivos de aprendizaje mediados por las nuevas TIC´s
- Promover la interactividad en los procesos de enseñanza- aprendizaje, apoyados en las TIC´s
- Promover que los docentes puedan desarrollar aulas virtuales de sus respectivas asignaturas.
- Promover redes colaborativas entre docentes de las mismas asignaturas y de asignaturas de una disciplina.
- Diseñar la cátedra virtual de su asignatura
- Utilizar la Biblioteca Virtual para los programas de estudio y la práctica

Competencias Tecnológicas: perfil

Maneja las Tic's como apoyo a la didáctica docente.

Resultados de Aprendizaje:

- Planifica y diseña dispositivos de aprendizaje mediados por las nuevas TIC's .
- Promueve la interactividad en los procesos de enseñanza- aprendizaje, apoyados en las TIC's
- Impulsa el desarrollar de aulas virtuales de sus respectivas asignaturas.
- Promueve redes colaborativas entre docentes de las mismas asignaturas y de asignaturas de una disciplina.
- Desarrolla blogs educativos
- Crea videos educativos
- Realiza trabajo educativo a través de redes sociales
- Diseña la cátedra virtual de su asignatura
- Maneja Base de datos y Bibliotecas Virtuales

CONCLUSIONES

Las conclusiones se derivan de la realización de la investigación y se plantean las recomendaciones que podrían contribuir a mejorar la función docente y añadir nuevos conocimientos.

Es importante indicar que los cambios del contexto (social, institucional, aula) donde el profesor realiza su labor, han causado una transformación de su rol, funciones y actividades que tenía asignadas, conllevándolo a la necesidad de adquirir y desarrollar nuevas competencias para responder eficiente y correctamente a las nuevas funciones demandadas.

Las conclusiones a las que se ha llegado se expresan a continuación:

En relación a la Premisa que se consideró en el problema de investigación se comprobó que el nivel de desarrollo de competencias de los docentes de la carrera de Psicología Organizacional, en la actualidad no se corresponde con el perfil del docente de la UCSG y las necesidades de la carrera.

Con respecto a la categoría de análisis 1. Perfil del docente de la carrera, se constata que no existe un perfil del docente de la carrera, así como también que la mayoría de los docentes no conocen el modelo educativo pedagógico ni el perfil del docente de la UCSG. que son los marcos de referencia donde la institución establece las políticas, las estrategias y los lineamientos generales de sus prácticas educativas y pedagógicas, la importancia de conocer el modelo se sustenta en que es la guía práctica, el primer referente que traza el camino que permite al docente orientarse correctamente en los procesos curriculares, pedagógicos, didácticos y evaluativos de la gestión educativa.

En cuanto a la categoría de análisis 2. Competencias actuales de los docentes de la carrera, los profesores en su mayoría no cuentan con una sólida preparación pedagógica, investigativa y en el manejo y uso de las Tic's. El insuficiente nivel de dominio de las mencionadas competencias, no le permiten

alcanzar el cumplimiento del perfil, ya que las competencias son la base para la conformación del perfil profesional.

En relación a la categoría de análisis 3. Programa de formación docente, el insuficiente nivel de dominio de las competencias pedagógicas, investigativas y manejo de las Tic's, hace necesaria la implementación de un programa de formación, capacitación y actualización para que los docentes de la carrera Psic. Organizacional, cumplan con el perfil deseado, eleven la calidad de proceso docente-educativo y consoliden el Modelo educativo institucional.

RECOMENDACIONES

- Que cada carrera diagnostique las necesidades formativas del profesorado, para que el diseño del programa de formación, capacitación y actualización docente se sustente en las necesidades propias de los docentes y de la carrera.
- Se Implemente un programa institucional de formación para la docencia, especialmente para los docentes principiantes.
- Se Diseñe un currículo para la formación, capacitación y actualización que propicie además, la reflexión sobre el quehacer docente, la cultura colaborativa y el trabajo en equipo.
- Se incentive institucionalmente la integración a redes de conocimiento, entre las universidades, en temas relacionados con la formación pedagógica del docente universitario.
- Que el CIEDD diseñe e implemente programas de formación, capacitación y actualización docente, en modalidad virtual, para los docentes que tienen dificultades de asistir a programas presenciales.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguerrondo, I. (2009). Conocimiento complejo y Competencias educativas. UNESCO. Oficina internacional de educación. Disponible en: http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/Working_Papers/knowledge_compet_ibewpci_8.pdf
- Aránega, S. (2013). De la detección de las necesidades de formación pedagógica a la elaboración de un plan de formación en la sociedad. Cuadernos de docencia universitaria 25. Ediciones OCTAEDRO. Madrid. Disponible en: <http://www.ub.edu/ice/sites/default/files//docs/qdu/25cuaderno.pdf>
- Barnet, R. (2001). Los límites de la competencia: el conocimiento, la educación superior y la sociedad. Barcelona: Gedisa.
- Bozu, Z. (2006). El perfil de competencias profesionales del profesorado de la ESO. Disponible en: <http://www.oei.es/docentes/articulos/perfil>
- Bozu, Z. y Canto, H.P. (2009). El profesorado universitario en la Sociedad del conocimiento: competencias profesionales docentes. Revista de Formación e Innovación Educativa Universitaria. Vol. 2, Nº 2, 87-97 de la Universidad de Vigo. Disponible en: http://webs.uvigo.es/refiedu/Refiedu/Vol2_2/REFIEDU_2_2_4.pdf
- Bokova, I. (2013). Docentes para la ciudadanía mundial del siglo XXI. Disponible en: http://www.unesco.org/new/es/education/resources/in-focus-articles/global-citizenshipeducation/singleview/news/teachers_for_21st_century_global_citizenship/

- Brunner, J.J. y Elacqua, G. (2003). INFORME CAPITAL HUMANO EN CHILE.
Disponible en:
http://www.oei.es/etp/informe_capital_humano_chile_brunner.pdf
- Cáceres Mesa, M. y otros. (2002). La formación pedagógica de los profesores universitarios. una propuesta en el proceso de profesionalización del docente. Revista Iberoamericana de Educación (ISSN: 1681-5653)
Disponible en: <http://www.rieoei.org/deloslectores/475Caceres.pdf>
- Camargo, I. Pardo-Adames, C. (2008). Competencias docentes de profesores de pregrado: diseño y validación de un instrumento de evaluación. Univ. Psychol. v.7 n.2 Bogotá ago. Disponible en:
http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S165792672008000200011&script=sci_arttext
- Cano, E. (2005). Cómo mejorar las competencias de los docentes. Guía para la autoevaluación y el desarrollo de las competencias del profesorado. Colección desarrollo profesional del profesorado. Barcelona: Grao.
- Castells, M. (1999). La Era de la Información: Economía, Sociedad y Cultura: La sociedad Red, México, Siglo XXI.
- Cejas, M. (2005). La educación basada en competencias: una metodología que se impone a la educación superior. Venezuela: Universidad de Carabobo.
- Constitución de la República del Ecuador (2008) Registro Oficial Administración del Sr. Eco. Rafael Correa Delgado. Presidente Constitucional de la República. Disponible en: <http://www.administracionpublica.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2014/10/Constituci%C3%B3n-de-la-Rep%C3%BAblica-del-Ecuador.pdf>
- Chirinos Molero, N y Padrón, E. (2010). La eficiencia docente en la práctica educativa. Revista de Ciencias Sociales v.16 n.3 Maracaibo sep. 2010.
Disponible en:

http://www.scielo.org.ve/scielo.php?pid=S131595182010000300009&script=sci_arttext

Delors, J. (1996): Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo xxi. Madrid: Santillana, UNESCO.

De Juanas Oliva, A. (2011). Aproximaciones teóricas sobre las competencias del profesorado de Educación Superior. Universidad Nacional de Educación a Distancia UNED. Revista TENDENCIAS PEDAGÓGICAS N° 18. 2011. Disponible en: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3780647>

Díaz Barriga, A. (2006). El enfoque de competencias en la educación. ¿Una alternativa o un disfraz de cambio? Perfiles educativos vol.28 no.111 México ene. 2006. Disponible en: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=s0185-26982006000100002&script=sci_arttext

Díaz Barriga, A. (1988). Investigación educativa y formación de profesores. En investigación educativa y formación de profesores. Contradicciones de una articulación, Cuadernos del CESU, núm.20, UNAM, México.

Díaz-Barriga, A. (2011).Competencias en educación. Corrientes de pensamiento e implicaciones para el currículo y el trabajo en el aula, en *Revista Iberoamericana de Educación Superior (RIES)*, México, UNAM-IISUE/Universia, vol. II,núm.5, Disponible en: <http://ries.universia.net/index.php/ries/article/view/126>

Díaz Barriga, F. y Hernández, G. (2001). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo, México, Mc Graw Hill, segunda edición.

Díaz, M. (2000). La formación de profesores en la educación superior colombiana: problemas, conceptos, políticas y estrategias. Bogotá: Instituto Colombiano para el fomento de la Educación Superior.

- Drucker, P. (1993). La sociedad post-capitalista, Ed. Sudamericana, Buenos Aires.
- Echeverría, B. (2001). Gestión de la competencia de acción profesional. Revista de Investigación Educativa. Vol. 20. (1). pp 7-43.
- Espinoza, N. y Pérez R, M.(2003). La Formación Integral del docente universitario. Revista Fermentum. Mérida - Venezuela - ISSN 0798-3069 - AÑO 13 - N° 38 - Septiembre - Diciembre - 2003 - 483-506.
- Gallardo Loya, R. y Toledo, M. A. (2010). El debate teórico e ideológico de la globalización sobre el debilitamiento o fortalecimiento del estado nación. Revista Letras Jurídicas núm. 10 primavera 2010 ISSN 1870-2155. Disponible en: <file:///C:/Users/pc%20user/Downloads/EL%20DEBATE%20TEORICO%20%20E%20IDEOLOGICODE%20LA%20GLOBALIZACION%20SOBRE%20EL%20DEBILITAMIENTO...pdf>
- Galvis, R.V. (2007). De un perfil docente tradicional a un perfil docente basado en competencias. Acción pedagógica, N° 16 / Enero - Diciembre, 2007 - pp. 48 – 57. Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL) Caracas, Aceptado: 2007.
- Gimeno Sacristán, J. (2008). Educar por Competencias, Qué hay de nuevo? Madrid, Editorial Morata.
- Guerrero D, C. (2009). Implementación de la gestión por competencias en la empresa española. Antecedente o consecuencia de los resultados empresariales. Ponencia en Congreso internacional de contaduría, administración e informática. Disponible en: <http://congreso.investiga.fca.unam.mx/es/docs/anteriores/xv/docs/85.pdf>
- Guglietta, L. (2011). Educación superior por competencias, constructivismo y tecnologías de la información y las comunicaciones (TIC). Una visión

integrada. Boletín Iesalc Informa. Agosto 2011. N° 217 Disponible en:
http://www.iesalc.unesco.org.ve/index.php?option=com_content&view=article&id=2769%3Aeducacion-superior-por-competencias-constructivismo-y-tecnologias-de-la-informacion-y-las-comunicaciones&catid=126%3Anoticias-pagina-nueva&Itemid=712&lang=es

Imbernón, F. (2000). La formación y el desarrollo profesional del profesorado universitario. Hacia una nueva cultura profesional. Editorial Graó. Barcelona

Ilanfrancesco, V.G. (2004). Evaluación Integral de aprendizaje. Taller. Universidad de Antioquia. 29 de abril del 2004.

Krzemien, D. y Lombardo, E. (2006). Rol docente universitario y competencias profesionales en la Licenciatura en Psicología. Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional (ABRAPEE). Volume 10 Número 2 Julho/Dezembro 2006. 173-186. Disponible en: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-85572006000200002&script=sci_arttext

Kerlinger, F.N. (2002). Investigación del Comportamiento: métodos de investigación en Ciencias Sociales. (4ta.ed.). México: Mc Graw-Hill.

Le Boterf, Guy (2001): Ingeniería de las competencias. Barcelona: Epise

López, N.; Puentes, A.V.; Sánchez, G.; Navarro, W. y Truque, H. (2002). Seminario permanente sobre la problemática pedagógica en la educación superior. Neiva: Universidad Surcolombiana.

Llopart, X. (1997). La Gestión de Recursos Humanos en base a Competencias, Tesis Doctoral disponible en Dpto. de Economía y Organización de Empresas, UAB, Barcelona.

- Martínez López F. (1997). Formación Basada en Competencia Laboral. Situación Actual y Perspectivas para los países del Mercosur. La experiencia de la Unión Europea II. (OIE) Madrid, España 1997.
- McClelland, D. C. (1973). Testing for competence rather than for 'intelligence', *American Psychologist*, 28,1, 423-447.
- Marín, R., Guzmán, I. Márquez, A. y Peña, M. (2013). La Evaluación de Competencias Docentes en el Modelo DECA: Anclajes Teóricos. *Formación Universitaria* Vol. 6(6), 41-54 (2013) doi: 10.4067/S0718-50062013000600005. Disponible en: <http://www.scielo.cl/pdf/formuniv/v6n6/art05.pdf>
- Méndez Villegas, A. (2007). Terminología pedagógica específica al enfoque por competencia: El Concepto de Competencia. *Revista Innovación Educativa*, n° 17, 2007: pp. 173-184. Disponible en: https://dspace.usc.es/bitstream/10347/4371/1/pg_175-188_inneduc17.pdf
- Mertens, L. (1997): *Competencia laboral: sistemas, surgimiento y modelos*. Montevideo: Organización Internacional del trabajo (oit), Centro Interamericano para el Desarrollo del Conocimiento en la Formación Profesional (cinterfor).— (2000): *La gestión por competencia laboral en la empresa y la formación profesional*. Madrid: oei.
- Minteguiaga, A. y Prieto del C, C. (2013). Los actores del cambio en la reinención de la universidad ecuatoriana. El papel estratégico del personal académico en la transformación de la educación superior en Ecuador / Cuaderno de Política Pública No. 2 — 1ª ed. — Quito: Editorial IAEN. Disponible en <http://iaen.edu.ec/wp-content/uploads/2013/05/Papel-estrategico.pdf>
- Morales, R. y Cabrera, J. (2012). Competencias docentes transversales, el método de selección MiZona-CDT. *Revista de Docencia Universitaria*. Vol.10 (2), Mayo-Agosto 2012, 75-101 ISSN:1887-4592

Disponible en <http://red-u.net/redu/files/journals/1/articles/402/public/402-1280-2PB.pdf>

Núñez R, N (2010). Perspectivas Epistemológicas sobre competencias. Portal Pedagógico. Disponible en: <http://nnunezrojas.blogspot.com/2010/06/perspectivas-epistemologicas-sobre-las.html>

Pavié Nova, A. (2012). Las competencias profesionales del profesorado de lengua Castellana y comunicaciones en Chile: Aportaciones a la formación inicial. Tesis doctoral de la Universidad de Valladolid. Disponible en <http://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/2794/1/TESIS297-130508.pdf>.

Pereda, S. Y Berrocal, F. (1999) Gestión de Recursos Humanos por Competencias. Editorial Centro de Estudios Ramón Areces, S.A., España.

Perrenoud, P. (2004). Diez Competencias para enseñar. Barcelona. Graó

Polo, M. (2003). El DENER: Una Metodología para Detectar Necesidades de Perfeccionamiento Docente. Rev. Ped. v.24 n.71 Caracas set. 2003. Disponible en: http://www.scielo.org.ve/scielo.php?pid=S079897922003000300003&script=sci_arttext

Portilla R, A. (2002). La formación docente del profesorado universitario: perfil y líneas de formación .Tesis Doctoral de la Universidad Autónoma de Barcelona. Disponible en: <http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/5017/abpr1de5.pdf;jsessionid=A2246D94076D910C7688C50348303ECC.tdx2?sequenc=e1>

Prieto, J.M. (1997). Gestión por competencias. Prólogo de la obra de Lévy Leboyer.

Prieto, M.; Mijares, B.; Llorent, V.(2013). Competencias Profesionales en Docentes Universitarios del Programa Ciencias Económicas y Sociales,

Universidad del Zulia. Revista Negotium, vol. 8, núm. 24, enero-abril, 2013, pp. 161-180. <http://www.redalyc.org/pdf/782/78226638010.pdf>

Proyecto Tuning (2003). Tuning Educational Structure in Europe. Informe Final, Bilbao: Universidad de Deusto.

Proyecto Tuning América Latina (2007): «Reflexiones y perspectivas de la Educación Superior en América Latina», en el *Informe final Proyecto Tuning-América Latina. 2004-2007*. Publicaciones Universidad de Deusto.

Reglamento de Régimen Académico y Modelo Educativo-Pedagógico de la UCSG. Disponible en: <http://www2.ucsg.edu.ec/transparencia-de-la-informacion/216--65.html?path=>

Royo, C. (2005). Las competencias como modelo universal e integrador del rendimiento laboral. Ponencia IX Congreso Nacional de Psicología Social. Universidad da Coruña, A Coruña.

Royo, C. y. Del Cerro, A. (2011). Revisión teórica de las competencias: su origen, concepto y escuelas más importantes. ¿Hacia dónde se dirigen?, *Formación Universitaria – Vol. 4 Nº 5 - 2011* 37.

Salas Z, W. (2005) Formación por competencias en Educación Superior. Una aproximación conceptual a propósito del caso colombiano. Disponible en: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2660166>

Sarramona, J. (2007). Las competencias profesionales del profesorado de secundaria. *Estudio sobre Educación*, 2007, nº 12, p. 31-40.

Segura, S. y Bejarano, A. (2003). Modelo Pedagógico de la educación a distancia, apoyada en las tecnologías de la información y la comunicación en la corporación universitaria autónoma de Occidente. *Memorias*. Cali 2003.

- Soto, B. (2011). El perfil por competencias. Disponible en <http://www.gestion.org/recursos-humanos/gestion-competencias/5647/el-perfil-por-competencias/>.
- Tejada F, J. (2009) Competencias Docentes. Grupo CIFO. Universidad Autónoma de Barcelona. VOL. 13, Nº 2 (2009) ISSN 1138-414X. Disponible en <http://www.ugr.es/~recfpro/rev132COL2.pdf>
- Tobón, S. (2010). Formación Integral y Competencias. Pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación. Bogotá. ECOE Tercera edición.
- Tobón, S. (2004). Formación basada en Competencias. Bogotá: ECOE
- Toffler, A. (1981). La Tercera Ola (Octava ed.). Barcelona: Plaza & Janes
- UNESCO (1998). Conferencia mundial sobre la educación superior. La educación superior en el XXI: Visión y Acción art. 9, apart, d, p 5. Bruselas: UE. Revista Iberoamericana de Educación (ISSN: 1681-5653) Disponible en <http://www.rieoei.org/deloslectores/475Caceres.pdf>
- Valliant, D. (2004). Construcción de la profesión docente en América Latina. Tendencias, temas y debates. Santiago de Chile. PREAL.
- Vargas Flores, L. (2010). La formación docente. Congreso Iberoamericano de educación. Metas 2021. Buenos Aires. Septiembre 2010. Disponible en: http://www.chubut.edu.ar/descargas/secundaria/congreso/DOCENTES/R0103_Magyoly.pdf
- Villa, A. y Villa, O. (2007). El aprendizaje basado en competencias y el desarrollo de la dimensión social en las universidades. Educar .Universitat Autònoma de Barcelona. Nº 40, 2007. Disponible en: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2724983>
- Villalobos C, A. y Melo H, Y. (2008) La formación del profesor universitario: Aportes para su discusión. Universidades, vol. LVIII, núm. 39, octubre-

diciembre, 2008, pp. 3-20. Disponible en:
<http://www.redalyc.org/pdf/373/37312911002.pdf>

Zabalza, M. (2003). *Competencias Docentes del profesor universitario*. Madrid: Narcea.

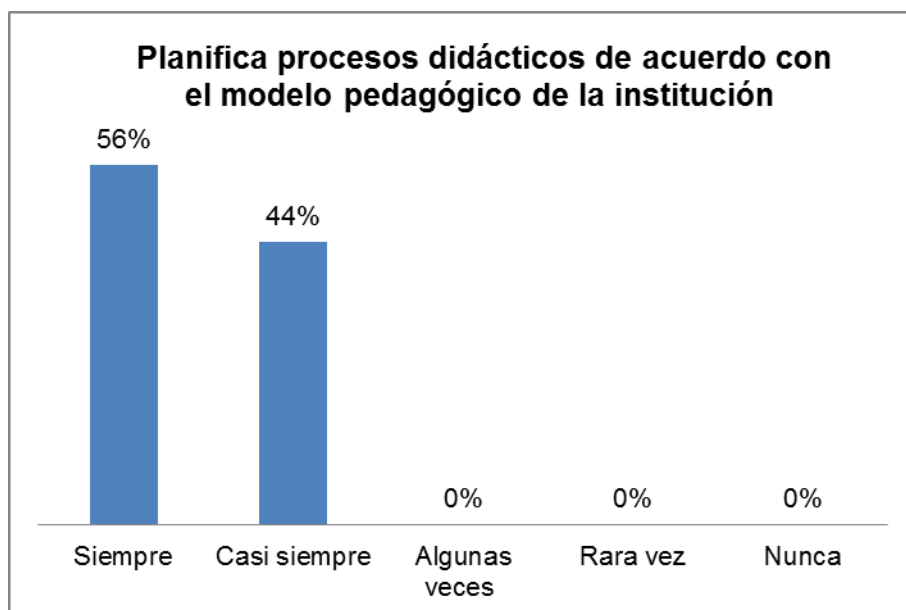
Zabalza, M. (2007). *Competencias docentes del profesorado universitario. Calidad y Desarrollo profesional*. España: Narcea, 2da. Edición.

ANEXOS

ANEXO No. 1 Gráficos

Competencias Didácticas del profesorado de la carrera Psi.Org.

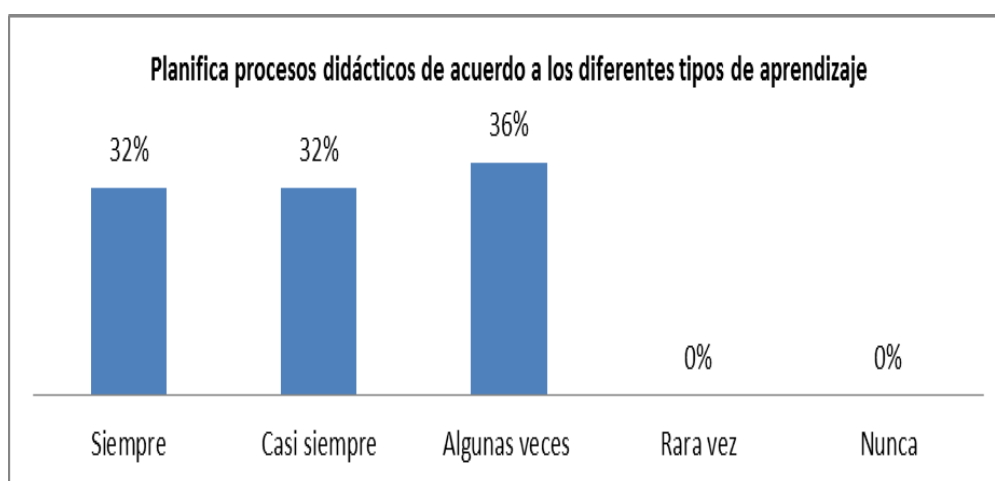
Gráfico N° 1



Fuente: Datos de la investigación

Elaborado por: Elba Bermúdez R

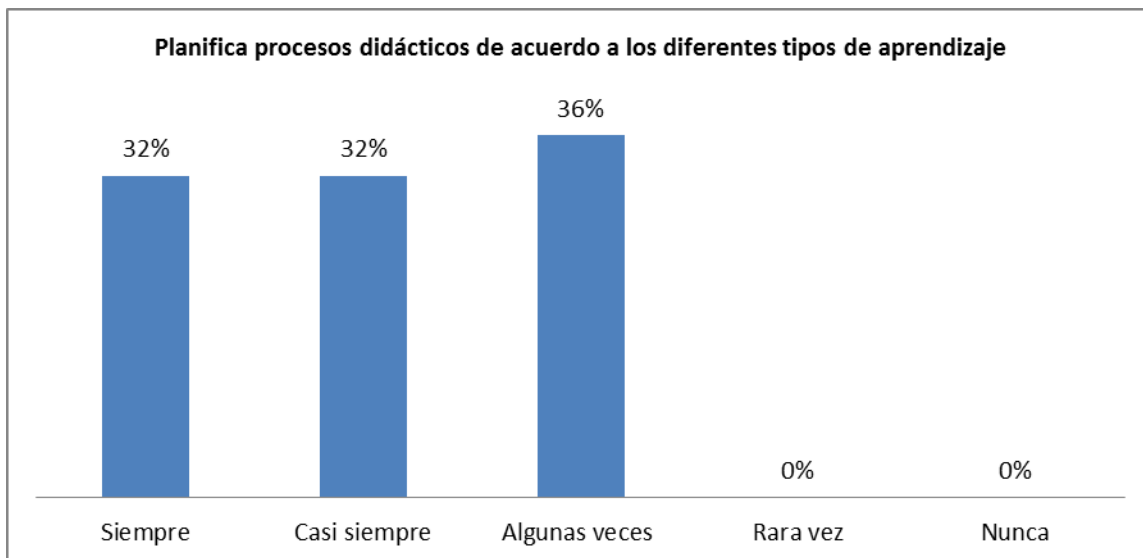
Gráfico N° 2



Fuente: Datos de la investigación

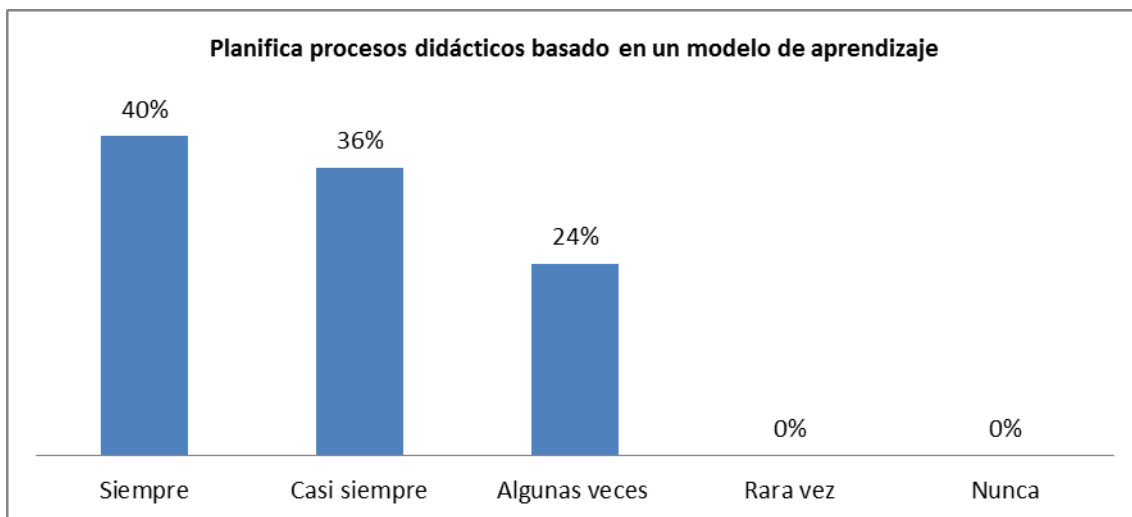
Elaborado por: Elba Bermúdez R

Gráfico N° 3



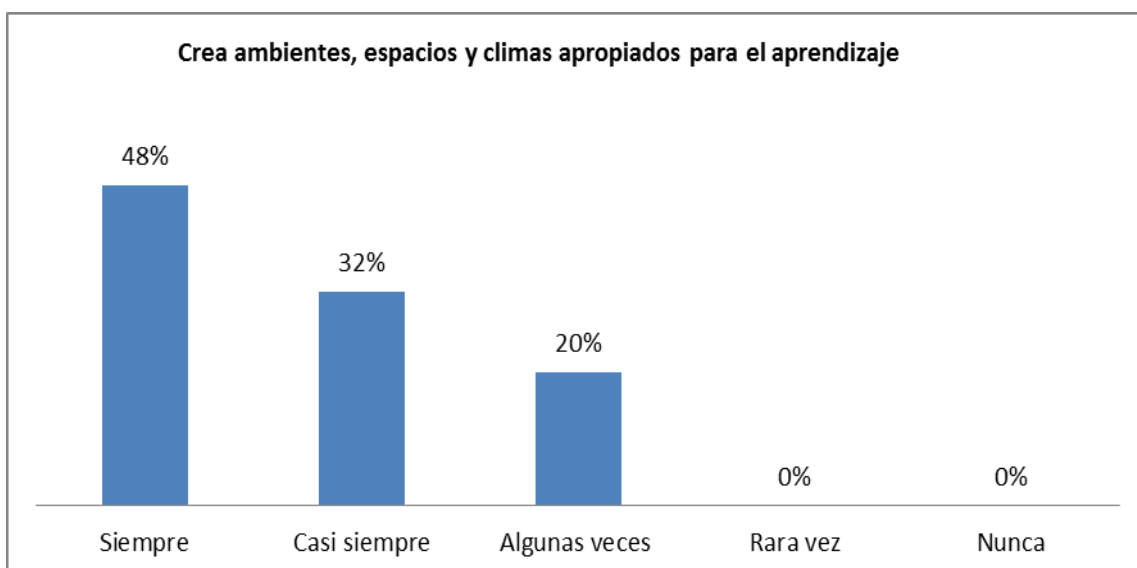
Fuente: Datos de la investigación
Elaborado por: Elba Bermúdez R

Gráfico N° 4



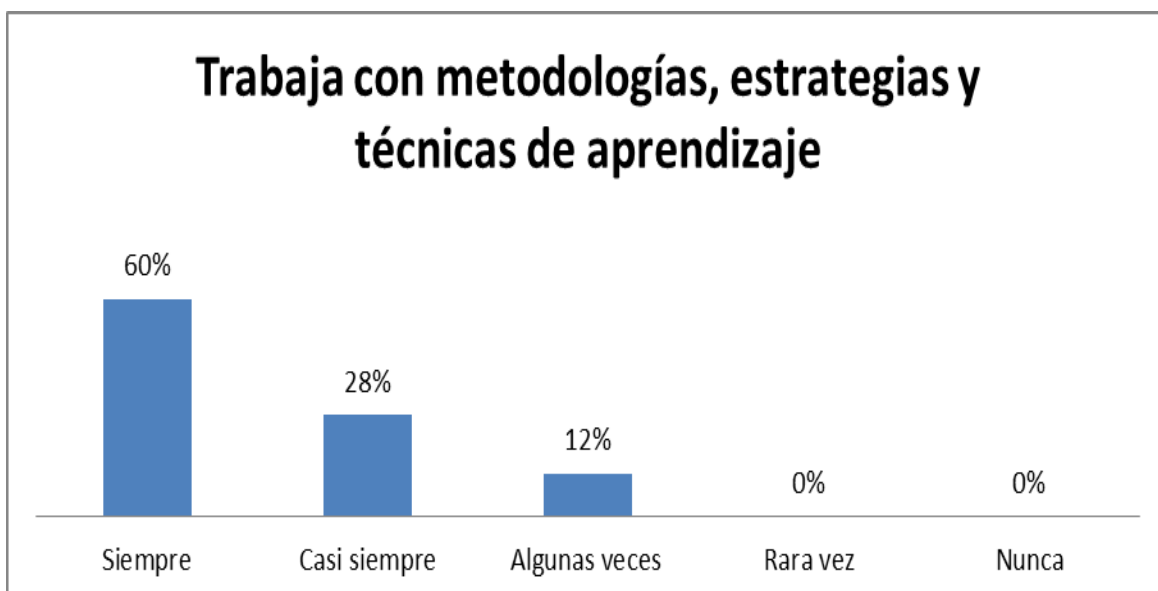
Fuente: Datos de la investigación
Elaborado por: Elba Bermúdez R

Gráfico N° 5



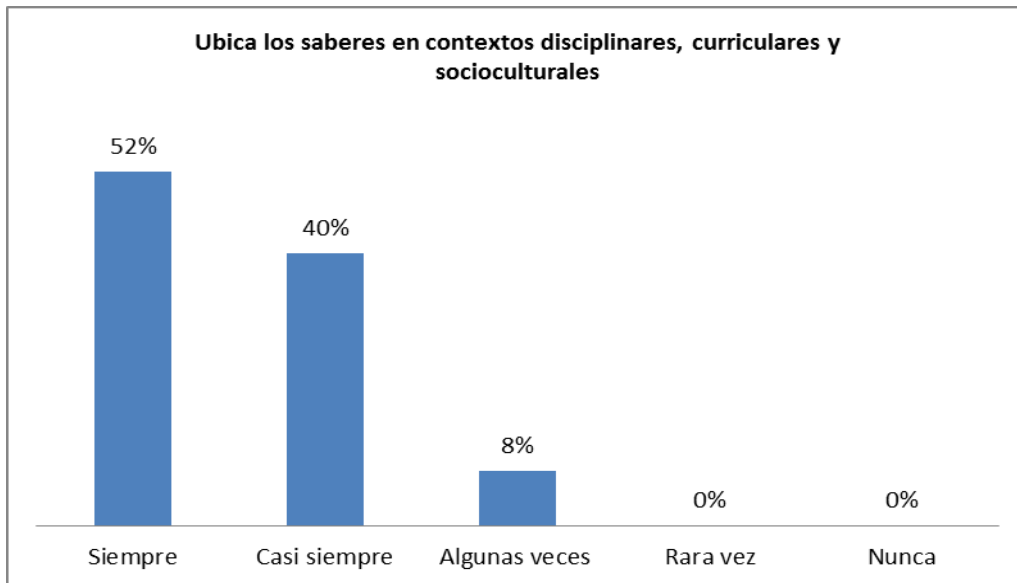
Fuente: Datos de la investigación
Elaborado por: Elba Bermúdez R

Gráfico N° 6



Fuente: Datos de la investigación
Elaborado por: Elba Bermúdez R

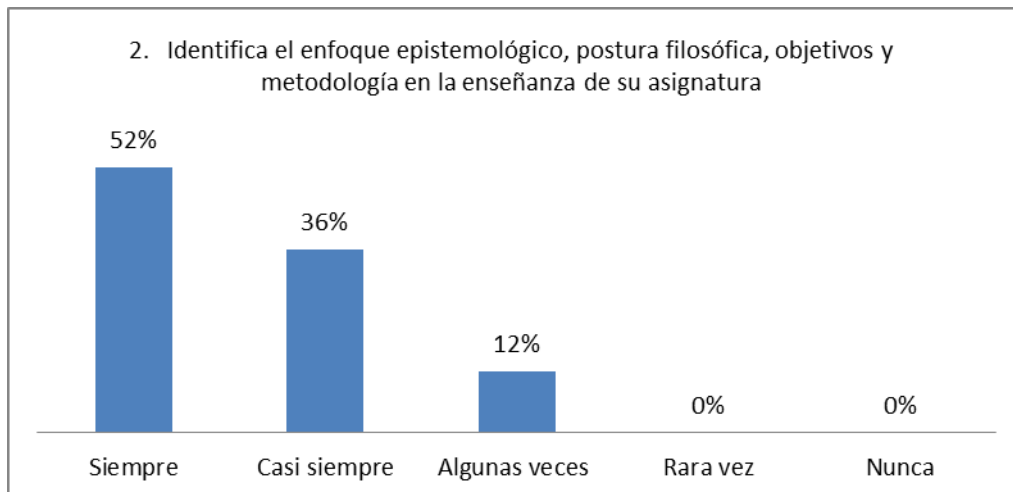
Gráfico N° 7



Fuente: Datos de la investigación
Elaborado por: Elba Bermúdez R

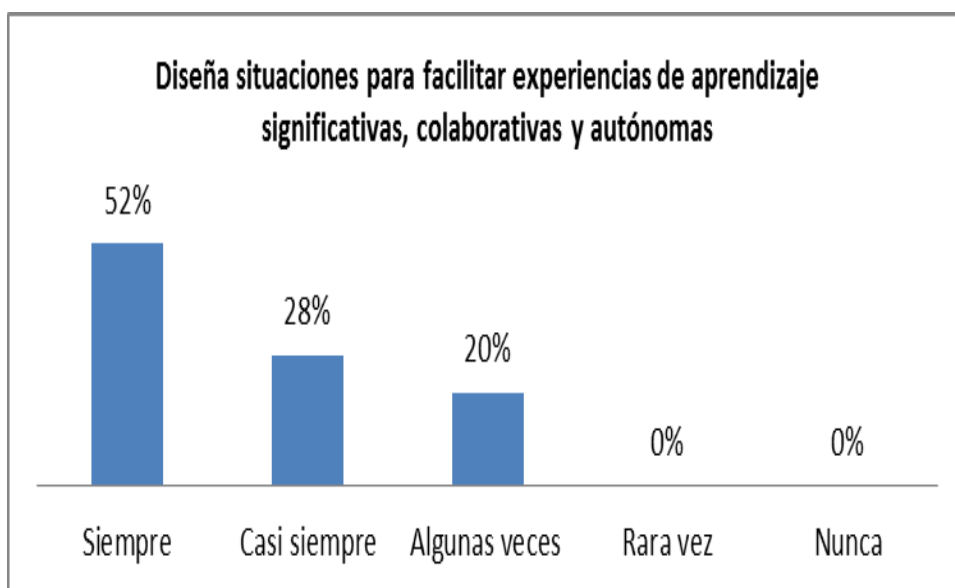
Competencias Académicas del profesorado de la carrera Psic. Org.

Gráfico N° 8



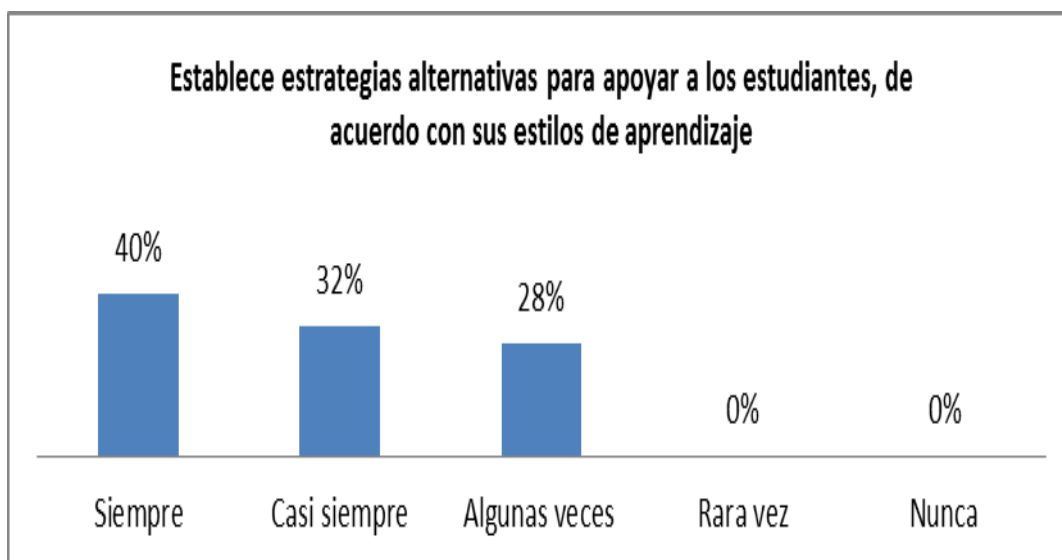
Fuente: Datos de la investigación
Elaborado por: Elba Bermúdez R

Gráfico N° 9



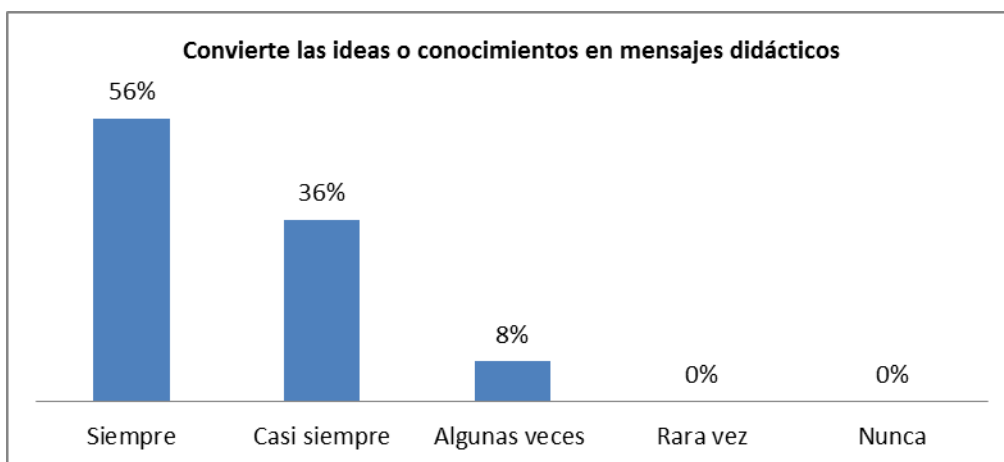
Fuente: Datos de la investigación
Elaborado por: Elba Bermúdez R

Gráfico N° 10



Fuente: Datos de la investigación
Elaborado por: Elba Bermúdez R

Gráfico N° 11

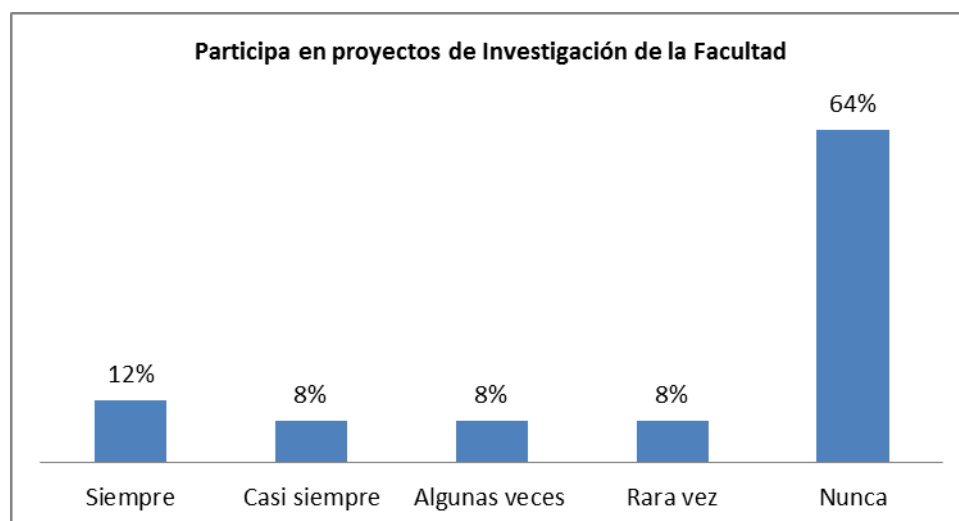


Fuente: Datos de la investigación

Elaborado por: Elba Bermúdez R

Competencias Investigativas del profesorado de la carrera Psi.Org.

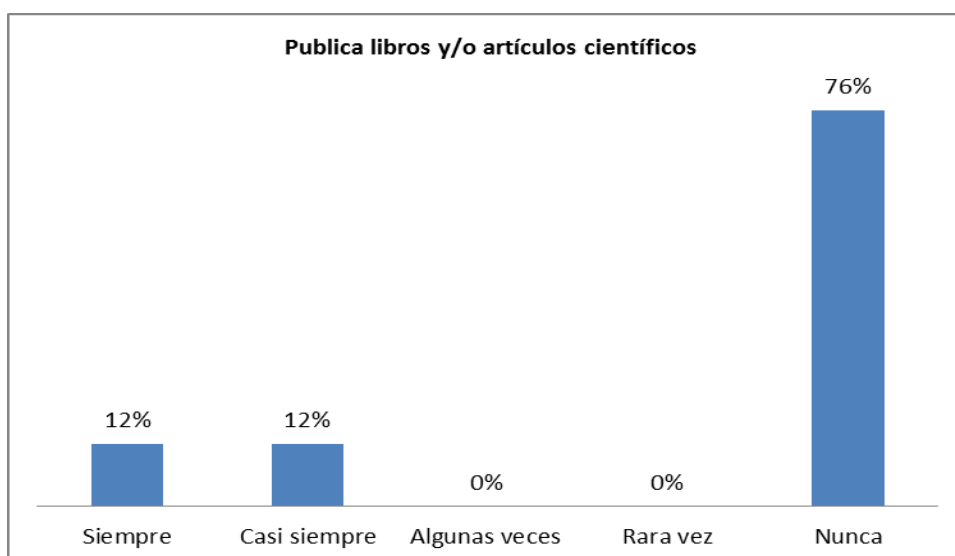
Gráfico N° 12



Fuente: Datos de la investigación

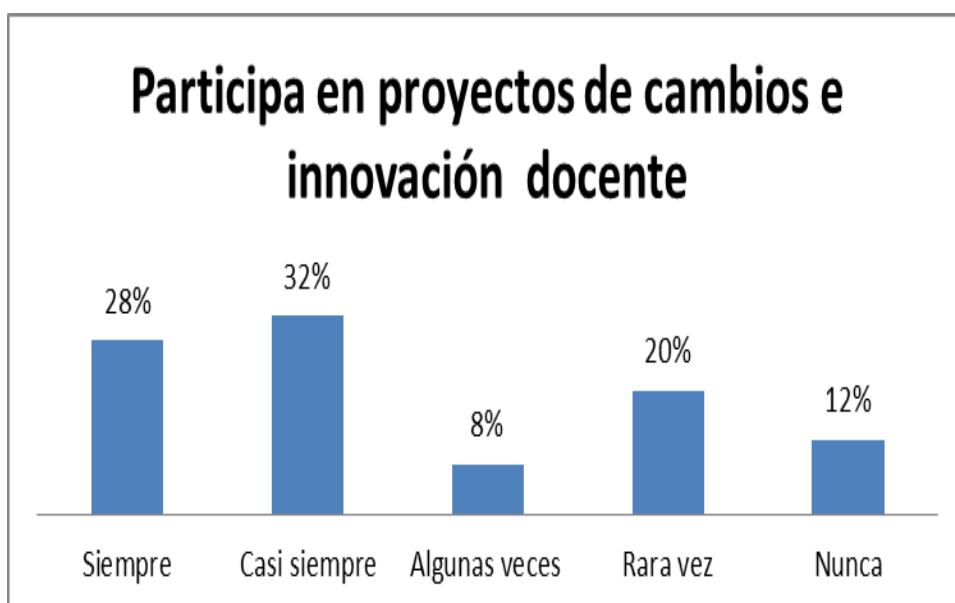
Elaborado por: Elba Bermúdez R

Gráfico N° 13



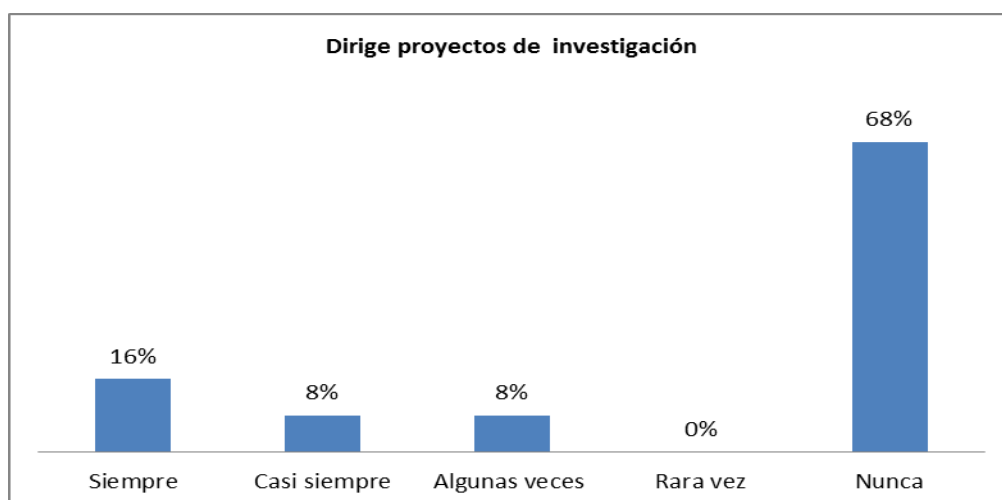
Fuente: Datos de la investigación
Elaborado por: Elba Bermúdez R

Gráfico N° 14



Fuente: Datos de la investigación
Elaborado por: Elba Bermúdez R

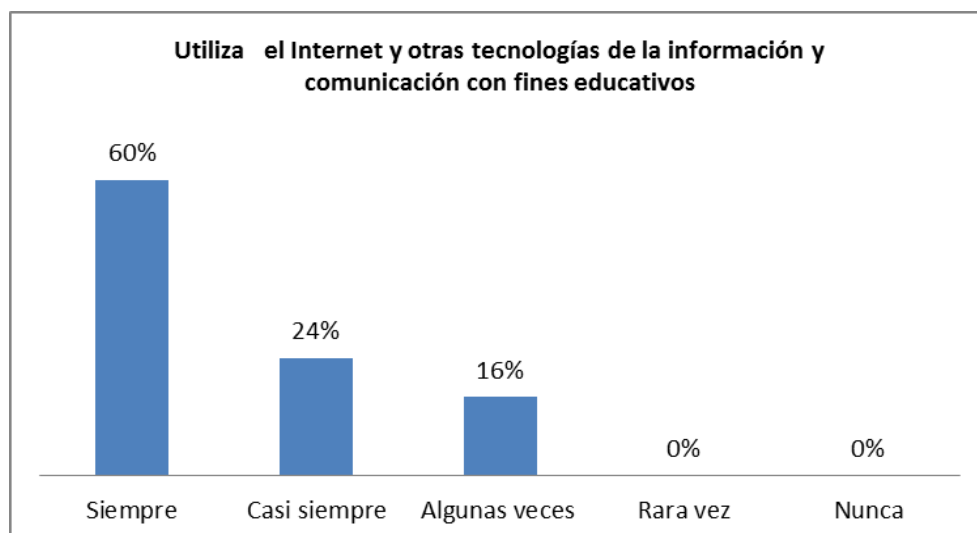
Gráfico N° 15



Fuente: Datos de la investigación
Elaborado por: Elba Bermúdez R

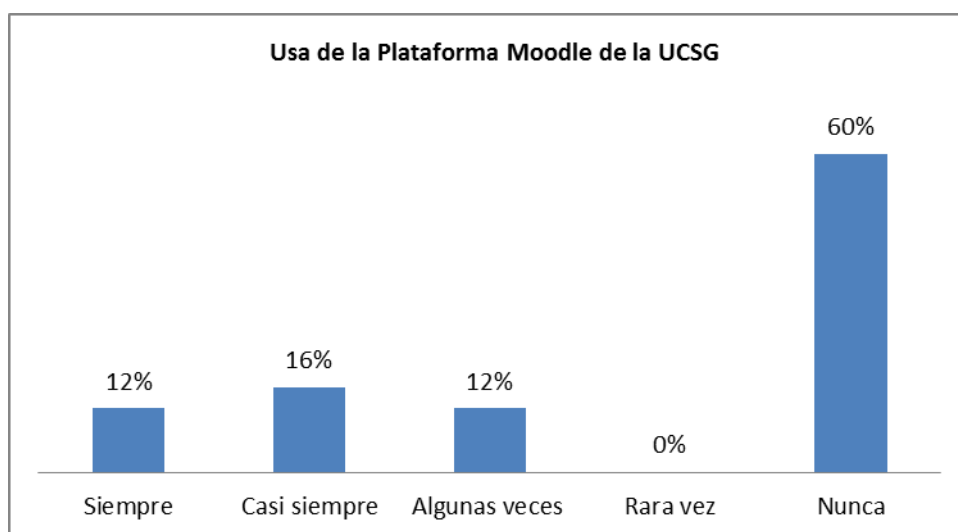
Competencias Tecnológicas del profesorado de la carrera Psic. Organizacional

Gráfico N° 16



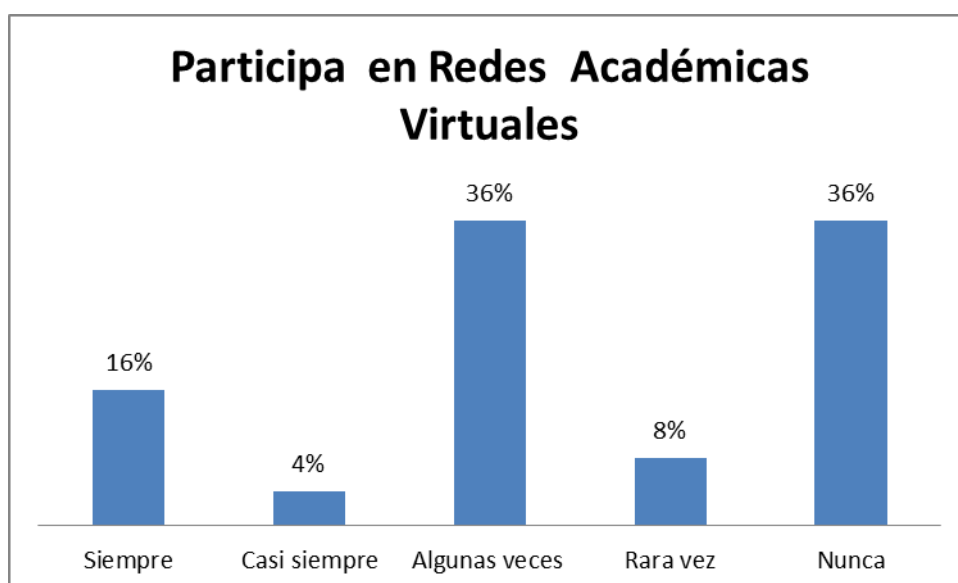
Fuente: Datos de la investigación
Elaborado por: Elba Bermúdez R

Gráfico N° 17



Fuente: Datos de la investigación
Elaborado por: Elba Bermúdez R

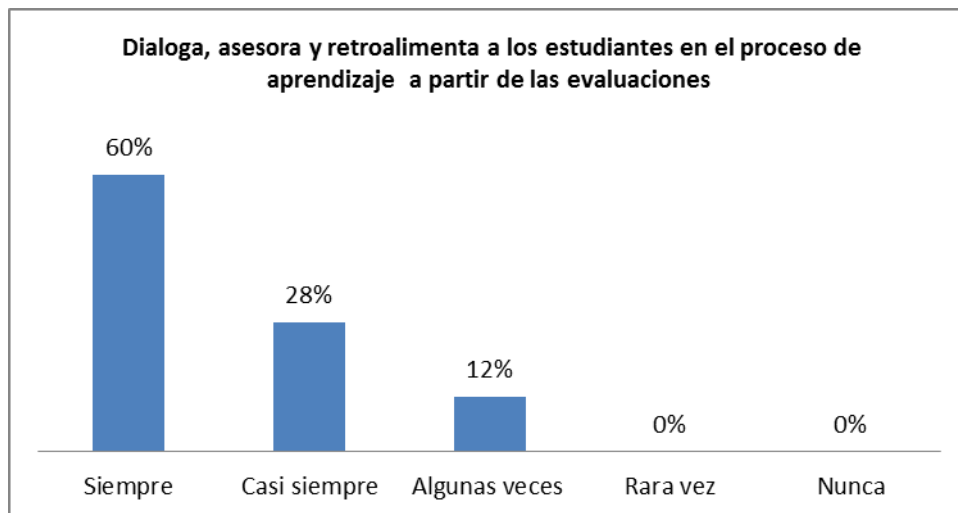
Gráfico N° 18



Fuente: Datos de la investigación
Elaborado por: Elba Bermúdez R

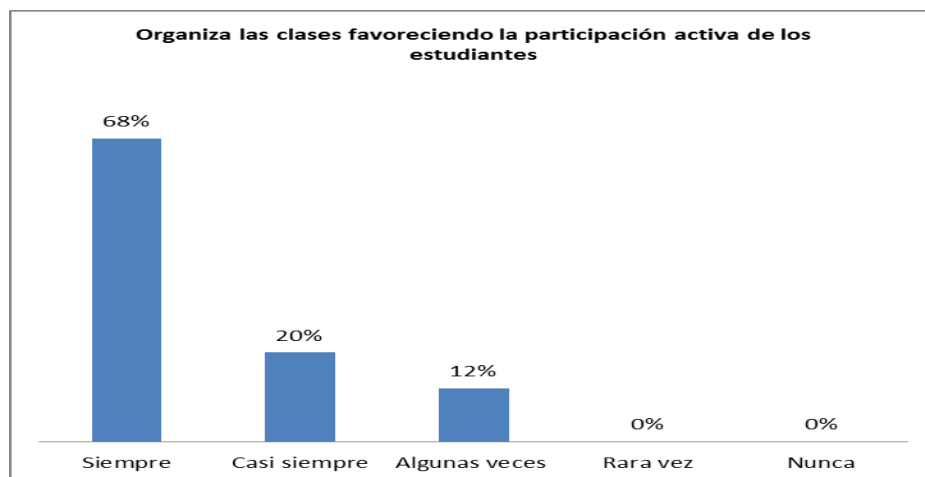
Competencias Comunicacionales del profesorado de la carrera Psic. Organizacional

Gráfico N° 19



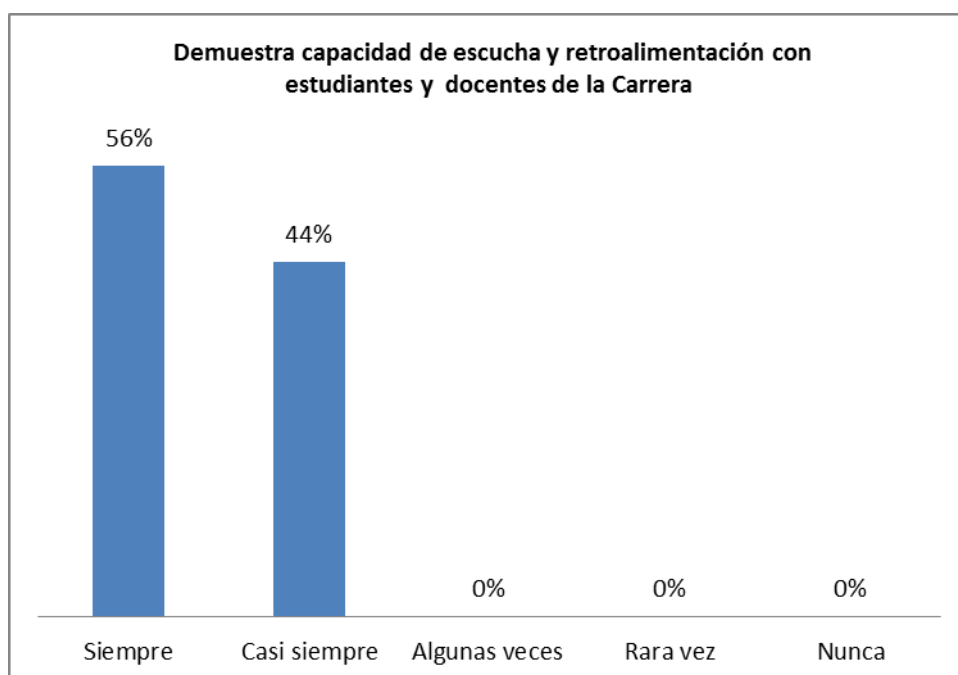
Fuente: Datos de la investigación
Elaborado por: Elba Bermúdez R

Gráfico N° 20



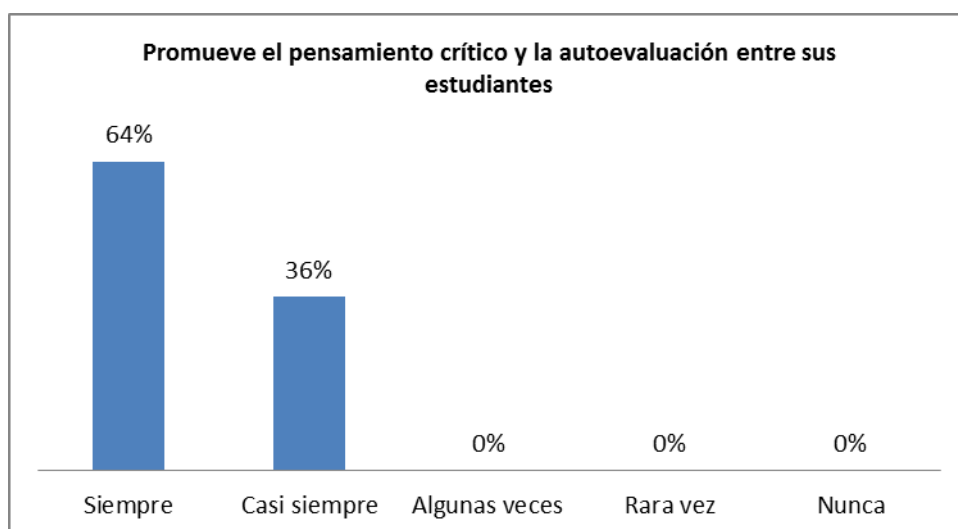
Fuente: Datos de la investigación
Elaborado por: Elba Bermúdez R

Gráfico N° 21



Fuente: Datos de la investigación
Elaborado por: Elba Bermúdez R

Gráfico N° 22



Fuente: Datos de la investigación
Elaborado por: Elba Bermúdez R

ANEXO No. 2



CUESTIONARIO DE AUTOEVALUACIÓN DE COMPETENCIAS DOCENTES DEL PROFESORADO DE LA CARRERA PSICOLOGÍA ORGANIZACIONAL

Estimado(a) Docente:

En el contexto de la Maestría en Docencia Superior, me encuentro desarrollando una investigación cuyo propósito es determinar el nivel de competencias diversas y actuales relacionadas con el perfil docente de la UCSG y las necesidades de formación del docente, con miras a presentar una propuesta para un Programa de Formación y Actualización Permanente para los docentes de la Carrera Psicología Organizacional.

Por ello, le agradezco contestar el siguiente cuestionario con sinceridad y honestidad, ya que las respuestas sustentarán este estudio. La información proporcionada es estrictamente confidencial, no hay respuestas incorrectas y en caso de presentar dudas consulte al encuestador.

El cuestionario valora cuatro ámbitos de acuerdo con el perfil del docente, cada uno se estructura en varias dimensiones, cuyos indicadores solicito revisar con atención, antes de expresar su respuesta sobre el grado de desarrollo que posee al respecto. En cuanto al grado de desarrollo, es la valoración en orden de preparación que Ud. posee en el momento actual sobre lo propuesto en cada ítem. La valoración se detalla a continuación:

- 5 = Siempre
- 4 = Casi siempre
- 3 = Algunas veces
- 2 = Rara vez
- 1 = Nunca

DATOS PERSONALES:

Sexo: F M

Edad:

Años de Experiencia Docente (en cualquier nivel de educación):

Título Obtenido en: Grado Posgrado

Docente: Titular Titular Agregado Ocasional Titular Tiempo Completo
Titular Medio Tiempo Titular Tiempo Parcial Ocasional Tiempo completo
Ocasional Medio Tiempo Ocasional Tiempo Parcial

ÁMBITO	DIMENSIONES	GRADO DE DESARROLLO				
		1	2	3	4	5
COMPETENCIAS CURRICULARES						
PEDAGÓGICO	1. Planifica procesos didácticos de acuerdo con el modelo pedagógico de la institución					
	2. Planifica procesos didácticos de acuerdo con los diferentes tipos de aprendizaje					
	3. Planifica procesos didácticos basado en un modelo de aprendizaje					
	4. Selecciona y prepara contenidos del ámbito disciplinar					
	5. Estructura contenidos didácticos de acuerdo al nivel curricular en el que se encuentra su asignatura (Básico, Básico Específico, Preprofesional), aportando bases para aprendizajes posteriores					
	6. Determina y elabora recursos de apoyo necesarios para llevar a cabo el proceso educativo					
	7. Crea ambientes, espacios y climas apropiados para el aprendizaje					
	8. Trabaja con metodologías, estrategias y técnicas de aprendizaje					
	9. Desarrolla criterios de evaluación de resultados de aprendizaje en correspondencia con el nivel curricular (Básico, Básico Específico, Preprofesional) en la que se encuentra su asignatura y al perfil de egreso					
	10. Determina logros, nivel de dominio y aspectos a mejorar en las competencias cognitivas de los estudiantes					
COMPETENCIAS ACADÉMICAS						
ACADÉMICO	1. Ubica los saberes en contextos disciplinares, curriculares y socioculturales					
	2. Identifica el enfoque epistemológico, postura filosófica, objetivos y metodología en la enseñanza de su asignatura					
	3. Estructura los conocimientos y saberes, para facilitar experiencias de aprendizajes significativos					
	4. Diseña situaciones para facilitar experiencias de aprendizaje significativas, colaborativas y autónomas					
	5. Establece estrategias alternativas para apoyar a los estudiantes, de acuerdo con sus estilos de aprendizaje					
	6. Se actualiza en los avances de la disciplina que enseña					
	7. Estimula la resolución de problemas de la realidad desde la multidisciplinaridad					
	8. Analiza las demandas que provienen del ámbito social y laboral					
	9. Convierte las ideas o conocimientos en mensajes didácticos					

COMPETENCIAS INVESTIGATIVAS		1	2	3	4	5
INVESTIGATIVO	1. Participa de cursos de actualización en investigación					
	2. Participa en proyectos de Investigación de la Facultad					
	3. Publica libros y/o artículos científicos					
	4. Participa en proyectos de cambios e innovación docente					
	5. Posee formación científico-investigativa					
	6. Dirige proyectos de investigación					

ÁMBITO	DIMENSIONES	GRADO DE DESARROLLO				
COMPETENCIAS TECNOLÓGICAS		1	2	3	4	5
TECNOLÓGICO	1. Domina el sistema operativo Windows (Word, Excel, Power Point)					
	2. Utiliza el Internet y otras tecnologías de la información y comunicación con fines educativos					
	3. Usa de la Plataforma Moodle de la UCSG					
	4. Participa en Redes Académicas Virtuales					
COMPETENCIAS COMUNICACIONALES		1	2	3	4	5
COMUNICACIONAL	1. Ofrece información y explicaciones comprensibles y bien organizadas a los protagonistas del proceso de aprendizaje					
	2. Dialoga, asesora y retroalimenta a los estudiantes en el proceso de aprendizaje a partir de las evaluaciones					
	3. Organiza las clases favoreciendo la participación activa de los estudiantes					
	4. Demuestra capacidad de escucha y retroalimentación con estudiantes y docentes de la Carrera					
	5. Utiliza diversas modalidades de interacción durante el desarrollo del proceso enseñanza aprendizaje para captar, facilitar y mantener el nivel de atención de los estudiantes					
	6. Promueve el pensamiento crítico y la autoevaluación entre sus estudiantes					
	7. Promueve en la clase la apertura al dialogo y el pensamiento flexible					
	8. Escucha con atención los puntos de vista de los demás					

ANEXO No. 3

Guía de Entrevista de Competencias Diversas y Actuales y El Perfil Docente de la UCSG

Estimado(a) Docente:

En el contexto de la Maestría en Docencia Superior, estoy desarrollando una investigación con el propósito de conocer el perfil profesional y las necesidades de formación del docente, con miras a presentar una propuesta para un programa de Formación y Actualización Permanente para los docentes de la Carrera Psicología Organizacional. La Educación Superior se enfrenta a una serie de desafíos en este mundo globalizado y la actividad docente se torna cada día en la pieza clave del proceso de enseñanza aprendizaje, para ello las universidades necesitan entre otras cosas, de la calidad del personal docente y de los programas de estudio. En este sentido se ha elaborado una Guía de Entrevista a Directores de Carrera, Coordinadores Académicos y Docentes, para sondear sus opiniones acerca del perfil, competencias y necesidades de formación y actualización docente. Todas sus respuestas deben ser justificadas.

1. ¿Conoce el profesorado de la Carrera Psicología Organizacional el Modelo Educativo Pedagógico de la UCSG?
2. ¿Cuál es el perfil que la UCSG ha definido para su cuerpo docente?
3. ¿Cuál es el perfil docente del Profesor de la Carrera Psicología Organizacional?
4. ¿Los docentes de la UCSG desarrollan competencias para mejorar su desempeño profesional?
5. ¿Cuáles son las competencias profesionales que el docente universitario debe tener para satisfacer las necesidades que la sociedad del conocimiento demanda de la Universidad del Siglo XXI?
6. ¿Qué fortalezas a nivel de competencias se reconoce en el profesorado de la Carrera Psicología Organizacional?
7. ¿El profesorado de la Carrera Psicología Organizacional cuenta con la formación necesaria y adecuada para responder a los retos y desafíos de la sociedad del conocimiento?
8. ¿La formación pedagógica es una fortaleza del profesorado de la Carrera Psicología Organizacional?
9. ¿Qué contenidos son prioritarios en los programas de actualización de los docentes?
10. ¿Cuáles son las necesidades de capacitación más urgentes que deben ser atendidas en la formación de los docentes?
11. ¿El cuerpo docente de la Carrera Psicología Organizacional posee el perfil adecuado para aportar a la formación integral y de calidad de los estudiantes?
12. ¿Cuál debería ser el perfil de un buen docente?
13. ¿Cuáles son las competencias docentes que tributan de mejor manera a la formación y al perfil de egreso de los estudiantes de la Carrera?
14. ¿Qué debilidades ha notado en la práctica docente de los profesores de la Carrera, que deben ser superadas?

ANEXO No. 4



**FACULTAD DE FILOSOFÍA, LETRAS Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
GUÍA DE OBSERVACIÓN DIRECTA**

CARRERA: _____

DOCENTE: _____

ESCALA	VALORACIÓN
Siempre	4
Casi Siempre	3
A veces	2
Nunca	1

DIMENSIÓN	INDICADORES	GRADO DE DESARROLLO			
		1	2	3	4
RESPONSABILIDAD	1) Entrega Syllabus actualizado en el tiempo indicado				
	2) Cumple eficientemente con su jornada laboral				
LIDERAZGO	3) Expresa expectativas positivas acerca sus estudiante				
	4) Demuestra interés por el desarrollo de sus alumnos				
COMUNICACIÓN	5) Escucha con atención, trata de comprender el punto de vista de los demás demostrando respeto ante las diferencias de opiniones				
	6) Expresa argumentos de forma clara, concreta y respetuosa				
TRABAJO EN EQUIPO	7) Aporta sugerencias, ideas, opiniones y promueve el trabajo en equipo para el desarrollo de proyectos				
	8) Comparte sus conocimientos y recursos con sus compañeros docentes y ofrece apoyo para mejorar el trabajo de otros colegas				
COMPROMISO CON LA INSTITUCIÓN	9) Asiste y participa de reuniones convocadas por la institución				
ETICA	10) Demuestra comportamiento ético				
OBSERVACIONES					

ANEXO No. 5

PERFIL DEL DOCENTE DE LA UNIVERSIDAD CATÓLICA SANTIAGO DE GUAYAQUIL

El docente de la UCSG debe cumplir con el nuevo perfil general del personal académico desarrollado en 15 puntos, de los cuales, son de cumplimiento obligatorio del 1 al 6 y cada carrera deberá escoger dos más de acuerdo a su especificidad.

1. Personalidad con valores éticos y democráticos para asumir la co-responsabilidad de la potenciación del proyecto de vida de los sujetos educativos, articulado a la búsqueda de la verdad, la producción de sentido y la consolidación de la identidad personal, humanista cristiana, profesional y ciudadana.

2. Formación y experiencia en procesos, metodologías y tecnologías informáticas (software), sociales, y científicas, para la investigación y gestión del conocimiento.

3. Conocimiento de paradigmas emergentes del campo de estudio al que pertenece y abordajes epistemológicos que promuevan la integración de la ciencia, la tecnología y los saberes culturales.

4. Habilidad para vincular el conocimiento del campo de estudio, con las necesidades de desarrollo de los actores y sectores de los sistemas políticos, productivos, sociales y culturales.

5. Manejo de metodologías y tecnologías educativas que propicien el uso de convergencia de medios en los procesos de aprendizaje, y sistemas tutoriales que fomenten la investigación formativa.

6. Co-responsable de la potenciación del proyecto de vida de los sujetos educativos, articulado a la búsqueda de la verdad, la producción de sentido y la consolidación de la identidad personal, cristiana, profesional y ciudadana.

7. Suficiencia en un idioma diferente a su lengua materna.
8. Vinculado (o con predisposición para hacerlo) a redes académicas, profesionales, y del conocimiento nacionales e internacionales.
9. Experiencia profesional de producción y aplicación de saberes con impacto social, reconocida por los actores y sectores del campo de actuación de la profesión.
10. Competencia para la producción intelectual, académica y científica. Parte de esta competencia es la producción de materiales relacionados con la disciplina en la que se desempeña.
11. Dominios en procesos de comunicación activa y métodos de resolución de problemas.
12. Desarrollo de un discurso pedagógico que integre las dimensiones filosófica, antropológica, ética, social y política del conocimiento científico, profesional y cultural; los contextos educativos y la promoción de habilidades de desarrollo del lenguaje, la comunicación y el pensamiento crítico e innovador.
13. Capacidad para asumir el ritmo del cambio en los sistemas científicos, tecnológicos y sociales, incluyéndose en los procesos de actualización y cualificación del personal académico, propuestos por los organismos de educación superior y del conocimiento.
14. Facilitador de la democracia del conocimiento, construyendo espacios educativos de fortalecimiento de valores humanos y cristianos, que generen oportunidades para la convivencia armónica con la comunidad, la naturaleza y la paz.
15. Habilitaciones de competencias de investigación formativa y sobre el proceso de tutorías y trabajos de titulación.