

# CALIDAD DEL PROFESORADO: UN MODELO DE COMPETENCIAS ACADÉMICAS

Dr. Marcelo Andrés Saravia Gallardo

Profesor Investigador Universidad Católica Boliviana San Pablo. [smarceloandres@hotmail.com](mailto:smarceloandres@hotmail.com)

Palabras clave: Educación Superior, Calidad, Competencias del Profesor, Innovación.

*Key words: Higher education, Quality, Teacher Competencies, Innovation.*

## Resumen

En esta era estamos confrontando desafíos en la educación superior que posiblemente hace 15 años no podíamos imaginar. Cambios profundos en la sociedad y en las relaciones internacionales han modificado igualmente la realidad de los profesionales en el trabajo y de los estudiantes en camino de profesionalización. En tal sentido, el proceso de formación, las prioridades de investigación y la interacción institucional debe reconsiderarse para hacer coherente la relación universidad-sociedad. Una manera de ingresar en este escenario de renovación es analizando y redefiniendo la profesión académica, entendiendo que el profesor es una parte esencial del potencial de la universidad contemporánea. Por tanto, el profesor requiere desarrollar competencias estructurales que le permitan enseñar, investigar y realizar tareas de gestión con excelencia. Luego de una prolongada investigación doctoral presentamos un **modelo estructural amplio de competencias académicas del profesor**, acreditado mediante publicaciones a nivel mundial, la más reciente está en VDM-Verlag: UK, USA, Germany (Saravia, 2009).

## Abstract

On this era we are confronting challenges in higher education that maybe 15 years ago we could not imagine. Deep changes in society and in international relations have also changed the reality of professionals in work and students running getting a solid professional profile. Consequently, the formation process, research priorities and institutional interaction must be reconsidered to make coherent the university-society relation. One way to enter in this removing scenario is the analysis and redefinition of academic profession, understanding that the professor is an essential part of the university's potential in this century; from this perspective the professoriate needs develop new structural competencies to teach, research, and manage the institution with excellence. This paper presents one wide and useful model of competencies of professoriate, developed after a long doctoral research. The model was certified by world wide scientific publications as the last one on book format at VDM-Verlag: US, UK & Germany (Saravia, 2009).

## Introducción

La calidad de la educación superior no es más una utopía, más bien una condición básica para realizar un trabajo correcto con la formación de recursos humanos, el desarrollo de nuevo conocimiento y el servicio múltiple a la sociedad. Es cierto que en los últimos años el concepto de calidad educativa ha sido controversial e incluso enigmático entre los expertos y académicos, sin embargo, la alta calidad actualmente se ha convertido en una necesidad para toda institución seria y es tiempo de contribuir con propuestas claras para hacer de esta meta un logro. Partiendo para ello de la determinación y entusiasmo de la comunidad académica que entiende a la universidad como una comunidad de aprendizaje permanente. El desafío para todos quienes trabajan en educación superior es establecer un marco de referencia sobre la calidad universitaria, investigar acerca de su implementación y desarrollo y, finalmente, comunicar los hallazgos a la toda la comunidad académica. En esta dirección, este trabajo establece las ideas básicas sobre una visión basada en 'competencias'; entendiendo por tales, unidades de aprendizaje y demostración de desempeño exitoso, tanto en los estudiantes como en el profesorado.

### 1. La universidad del siglo XXI

El material analizado y expuesto en la tesis doctoral<sup>1</sup> constituye una base de sustentación consistente para dar razón a la necesidad de analizar en profundidad el papel epistemológico, político, social y cultural de la universidad en este siglo. Actualmente no sólo la calidad universitaria está en juego entendida como **conjunto de parámetros que demuestran la vinculación productiva entre la institución y su entorno (conexión estrecha entre universidad y sociedad local, regional y mundial)**, más aún, debemos aspirar a la excelencia universitaria definida por la **visión anticipada que aporta la universidad a la sociedad sugiriendo innovaciones de utilidad y evitando prudentemente problemas emergentes** (principio con el cual están de acuerdo varios autores: ONU, 2005; Knigth, 2003; Jackson, 2003; Pearce, 2006; Kunstler, 2006; Freed & others, 1997; AAUP, 1999; Walvoord & Others, 2000; UNESCO, 2000; AQU, 2001; Gates & others, 2002; Kollenburg, 2003; Figuera y otros, 2003; UNESCO, 2004; QAAHE, 2004; Hill & Others, 2006). Sin embargo, existe ausencia de consenso suficiente para estructurar un marco de referencia integral sobre lo que significa la profesión académica del profesor en la docencia, investigación y gestión.

La competencia como **conjunto de cualidades internas en la persona que permiten anticipar un desempeño exitoso en un contexto determinado (McLelland, 1973)** ha sido uno de los aportes más importantes del siglo XX en el ámbito de las ciencias sociales y, en lugar de que sean las universidades en general quienes aprovecharan este aporte para refrescar el potencial de sus miembros, fueron expertos sociolaborales los autores de modelos de competencias para el desarrollo de recursos humanos [Le Foterf, 1991 y Bunk, 1994 (citados en Figuera, 2000; Echeverría, 2001; 2002); SCANS Report 1992; 1993; Valverde, 2001;

---

<sup>1</sup> Disponible en formato de libro en: [http://www.amazon.com/s/ref=nb\\_sb\\_noss?url=search-alias%3Dstripbooks&field-keywords=Marcelo+Andres+Saravia+Gallardo](http://www.amazon.com/s/ref=nb_sb_noss?url=search-alias%3Dstripbooks&field-keywords=Marcelo+Andres+Saravia+Gallardo) . Otra manera sencilla de ubicar el documento es ingresar en [www.amazon.com](http://www.amazon.com) e introducir en el cajón de búsqueda el nombre completo del autor.

Corominas, 2001; Jackson, 2003]. Nosotros desarrollamos un modelo de competencias que orienta el desempeño del profesor en toda su carrera.

## 2. Transición hacia un nuevo papel académico

La consecuencia lógica de ésta argumentación es analizar el concepto de 'profesión académica' para ver luego el desafiante papel del profesor en este siglo (Boyer, 1990; Arreola, 2000; Struthers, 2002; Rodríguez, 2003; Mason, 2003; Jackson & Ward, 2004; Hramiak, 2005). No es desconocido que la definición de academia –y correlativamente el significado de 'profesor'– ha sido ampliamente discutido sin, finalmente, alcanzar un consenso general (De Miguel, 2003; Bond & others, 2000; NATFHE, 2002). En tal sentido, debemos volver a pensar en el profesor universitario como aquel que **ejerce una profesión de tipo académica-científica** (aún cuando fuera por algunas horas a la semana) que además de su actividad laboral especializada, está vinculado a la universidad y, por tanto, **implicado en el mundo académico-científico**.

Aceptamos que el campo disciplinar del profesor; el contexto universitario y los factores políticos-sociales-culturales en los países tienen incidencia en el significado de la profesión académica y su práctica; pero es igualmente cierto que todos quienes trabajan en la educación superior tienen algo en común, eso es, **el trabajo con el conocimiento**: *investigando-aprendiendo, analizando, reconstruyendo, aplicando, comunicando, evaluando y reiniciando todo el ciclo de nuevo una y otra vez; definitivamente, creciendo con la verdad de la ciencia y haciendo que otros también crezcan* (colegas, estudiantes, sociedad). Si bien convencionalmente las funciones académicas son docencia, investigación y servicios a la universidad y sociedad (Enfoque Funcionalista del papel académico), existe **la necesidad de una profunda y amplia conceptualización de la profesión académica propiamente tal<sup>2</sup>**.

La universidad del siglo XXI no es ya una comunidad de enseñanza-aprendizaje sino, una **Comunidad de Aprendizaje Permanente** avanzando hacia un repensar constante de nuestra práctica académica y científica, para aportar con ideas nuevas que reflejan al ser humano en evolución. Debemos crear una **Cultura Institucional de Aprendizaje Permanente** que supone para el profesor un cambio profundo de ideas y visiones personales, académicas y profesionales tradicionales demostrando su **disposición para aprender**.

## 3. Estudio empírico de la investigación

La construcción del modelo se basó en investigación científica con una amplia revisión teórica de más de 170 referencias bibliográficas (castellano-inglés) y un estudio empírico que consistió en el proceso de conocer las creencias que tiene el profesorado universitario acerca de la evaluación de su labor profesional. El estudio

---

<sup>2</sup> Igualmente por supuesto podemos definir las 'funciones' del profesor en una u otra institución, pero esas funciones entendidas como las diferentes manifestaciones de un Potencial Profesional. El potencial profesional visto así es **estructural y común para todo el profesorado**, las diferencias y matices individuales podrán notarse en aspectos como: campos disciplinares, contextos universitarios, roles específicos asumidos, periodo en la carrera académica, etc. Un modelo estructural, por tanto, debe ser claro, amplio y adaptable a realidades concretas universitarias.

empírico fue **Cuantitativo, Expostfacto, Descriptivo por Encuesta utilizando Cuestionario de Opinión y Entrevista Semiestructurada complementaria** posterior al cuestionario para matizar los datos interesantes derivados del mismo. El cuestionario de opinión se centró en los aspectos que deberían tenerse en cuenta en la evaluación del profesor considerando el contexto normativo en España y Catalunya y el MECPU. Para ello se consultaron a 140 Profesores Doctores de reconocida trayectoria en tres universidades públicas de Barcelona: **Universitat de Barcelona; Universidad Pompeu Fabra y Universidad Politécnica de Cataluña (Catedráticos Universitarios y Titulares de Universidad constituyeron la población de estudio)**. Siguiendo el procedimiento de rigor, se realizó el Juicio de Expertos para la primera revisión del cuestionario; la posterior Prueba Piloto y, finalmente, la Aplicación Definitiva; con lo cual el cuestionario fue revisado y analizado por más de 190 profesores y profesoras expertos en el tema. La muestra estadística al 95 % de confiabilidad fue la siguiente:

Cuadro 2

Muestra representativa de la población

Profesorado	CU	TU/CEU	Total
Humanidades y C. Sociales	288 (119)	799 (161)	1087 (280)
Ciencias y Tecnología	465 (140)	1704 (180)	2169 (320)
<b>Total</b>	<b>753</b> (259)	<b>2503</b> (341)	<b>3256</b> n = (600)

Se pudo contactar a un total de 450 profesores y profesoras como muestra invitada y lograr una tasa de respuesta de más de 30 %, es decir, 140 cuestionarios efectivos. El cuestionario aplicado reveló una fiabilidad (*Cronbach Alfa*) de **0.76** (satisfactoria alta) y se comprobó su validez en sus tres tipos: **Validez de Contenido**, congruencia entre aspectos considerados en el cuestionario y aspectos teóricos que definen el objeto de estudio; **Validez de Criterio**, relación que existe entre los resultados de la medición y la(s) hipótesis previas que se han formulado sobre el comportamiento del constructo y sus aspectos que se desean medir. **Validez de Constructo**, convergencia entre lo esperado teóricamente y lo encontrado empíricamente.

Con la intención complementaria de conocer de primera mano algunos aspectos importantes de la vida académica relacionados con la problemática de estudio, se llevaron a cabo entrevistas con profesorado identificado por su reconocida trayectoria y preocupación por la evaluación del profesorado. En este sentido, la muestra de profesores/as se determinó intencionalmente teniendo en cuenta: **antigüedad en la profesión** (CU y TU con más de 20 años de servicio), **funciones administrativas destacadas que cumplen en la institución/méritos profesionales** (directores, gestores, premios de investigación y docencia), **participación en proyectos de innovación y evaluación**. Obteniendo información significativa que ha permitido explicar algunos datos del cuestionario y facilitar la interpretación más profunda de los mismos. Se lograron realizar 12 entrevistas en las tres universidades consideradas en el estudio.

## Principales hallazgos del estudio empírico:

1. La significación profesional/académica de los informantes generó indicios que reflejan parte de la realidad académica del profesorado en las universidades occidentales; esto ha permitido -junto con la amplia revisión documental de sustento de la investigación- un conocimiento amplio y preciso de la educación superior y sus desafíos actuales.
2. El modelo de competencias desarrollado contiene indicadores que ilustran la profesión académica contemporánea y, al mismo tiempo, demuestran su utilidad para desarrollar estudios sobre profesorado universitario en función de las características propias del contexto (**adaptabilidad**) a efectos de formación y evaluación para la excelencia en el desarrollo de la profesión académica.
3. Además de su estructura, el modelo ha validado su premisa básica: **pensar de modo integral la profesión académica para el desempeño docente, investigador y de servicios (demostración)**. El estudio empírico ha revelado que la fragmentación en la concepción de la labor del profesor es nociva para su formación y dificulta la evaluación. Por tanto, es necesario diseñar un perfil profesional del profesor universitario para entender su rol académico-científico y establecer vías de formación y desarrollo como actor clave en la universidad moderna.

## 4. Modelo Estructural de Competencias del Profesor

A la luz de las demandas y retos para a la universidad, corresponde ahora estudiar las cualidades necesarias en el profesor universitario para lograr la excelencia en docencia, investigación y servicios a la universidad y sociedad. En este sentido, conviene **clarificar el término competencia**, aportando una definición actualizada de competencia humana sobre la base de McClelland (1973) y Delors (1996) como referentes teóricos obligados. Este aporte permite definir perfiles profesionales en diversos campos, en este caso, el perfil profesional de profesorado universitario.

### Competencia Humana General

**Es el conjunto de cualidades internas y diversas que operan de manera integral como base para la demostración evidente de un desempeño exitoso en un contexto específico.** La magnitud de esta definición es evidentemente amplia y debe desagregarse en categorías, por cuanto implica a distintos tipos de cualidades correspondientes a tipos de competencias humanas integradas en la competencia humana general. En consecuencia, siguiendo con el aporte de Jacques Delors, se proponen las siguientes categorías.

### Competencia Científica

Es el conjunto de conocimientos teóricos contrastados y empíricos naturales, que permiten a la persona entender partes concretas de la realidad, interpretar su sentido y definir posibilidades de intervención. (Saber)

### **Competencia Práctica**

Es el conjunto de conocimientos metodológicos sistematizados y procedimientos empíricos naturales, que permiten a la persona actuar correctamente en partes definidas de la realidad. (Saber Hacer)

### **Competencia Personal**

Es el conjunto de cualidades que permiten a la persona tener conciencia clara de la realidad y del referente de la verdad, para regular su desempeño a partir de valores éticos convencionales de impacto. (Saber Ser)

### **Competencia Social**

Es el conjunto de cualidades que permiten a la persona una correcta y enriquecedora relación con su contexto social y natural, en base de valores sociales de convivencia armónica entre las personas y el entorno. (Saber Compartir)


Sobre esta base ahora definimos la Competencia Profesional del Profesor como:

**Conjunto de cualidades internas que le permiten sostener y aplicar un discurso científico desde el cual genera procesos de aprendizaje permanente en sentido personal y grupal, con visión innovadora hacia un desarrollo proactivo e integral de su profesionalidad.**

El modelo se compone de cuatro categorías de competencias y estas a su vez en dimensiones, cada dimensión se desagrega en indicadores que pueden ser adaptados a la realidad de cada universidad. La rigurosidad científica exige que un modelo viable se operacionalice gradualmente desde el constructo teórico inicial— hasta los indicadores que aportan indicios sobre el comportamiento del constructo en la realidad (Cuadro 1).

Cuadro 1

## Relación general de la operacionalización científica

					
<b>Operacionalización fundamentada teóricamente</b>				<b>Aplicación</b>	
Constructo	Categorías	Dimensiones	Indicadores	Contextualización	
↓				↓	
La operacionalización es responsabilidad del modelo				La Contextualización es responsabilidad de los usuarios del modelo	
<p>El modelo aporta la vinculación entre la teoría y la realidad, sin embargo, se detiene en el nivel de indicadores, justo un paso antes de tocar la superficie real propiamente tal. Esto para permitir -a quienes apliquen el modelo- contextualizar los indicadores y adecuarlos a las características propias del terreno y utilizarlos correctamente.</p> <p>Cuando un modelo no contempla este margen de operacionalización llegar a ser inaplicable en ciertos contextos; en cambio, cuando se estudian estos grados de flexibilidad y establecen los márgenes correspondientes, el modelo llega a ser <b>estructural</b> por su planteamiento de patrones y desarrollo en categorías, dimensiones e indicadores relevantes y <b>orientador</b> para todos los contextos posibles. En tal sentido, la formulación de indicadores de este nivel es exigente y compleja, requiere una minuciosa reflexión <b>horizontal</b> (relación Constructo-Indicador) y <b>vertical</b>, es decir, seguir un orden secuenciado y lógico que permita actuar paso a paso en la realidad de aplicación.</p>					

El cuadro 2 muestra la estructura general del modelo construido para representar la profesión académica.

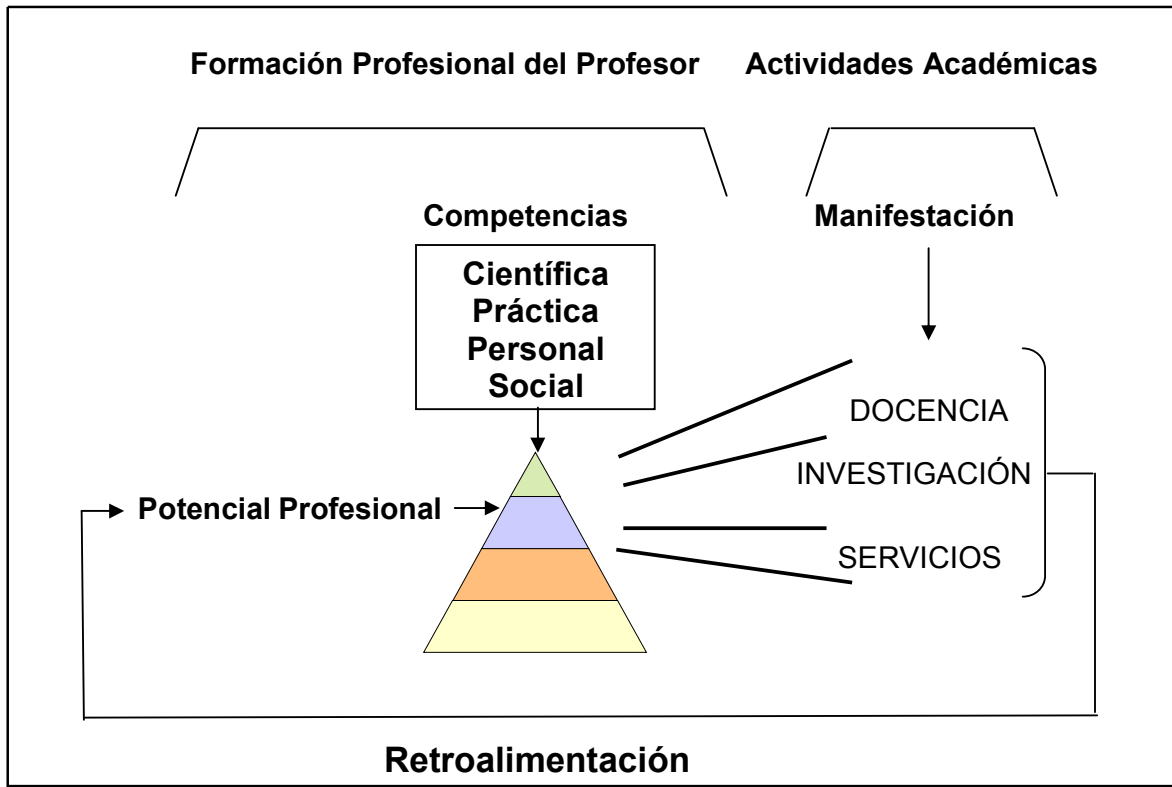
Cuadro 2	
MODELO ESTRUCTURAL DE COMPETENCIAS DEL PROFESOR UNIVERSITARIO (MECPU)	
Categorías	Dimensiones
<b>Competencia Científica</b>	El saber del área de conocimiento. La investigación integrada como motor del aprendizaje. Contribución a la generación y difusión de nuevo conocimiento científico.
<b>Competencia Práctica</b>	Vinculación del saber con la realidad. Dinamización de procesos interactivos de investigación.
<b>Competencia Personal</b>	Aprendizaje permanente. Desempeño profesional ético.
<b>Competencia Social</b>	Comprensión de otras personas. Promoción del aprendizaje compartido. Liderazgo para desarrollar investigación con los estudiantes.

Este modelo estructural establece el constructo 'competencia' como base de conceptualización del *ser profesor* estableciendo cuatro categorías que dan cuenta de las cualidades necesarias e inherentes a la profesión académica. **A partir de aquí se entiende que esas cualidades se aplican en las actividades académicas: docencia, investigación y servicios, son cualidades fundamentales que luego se manifiestan en esas actividades.** La metáfora del *prisma* (figura 1) ayuda a representar esta visión: **el potencial profesional basado en competencias sale a la luz a través de las actividades de docencia, investigación y servicios.** El ejercicio profesional a su vez retroalimenta positivamente el potencial profesional del profesorado.



Figura 1

**Modelo Estructural de Competencias del Profesorado Universitario**



Pasamos a presentar la composición del MECPU.

## **A. Competencia Científica**

**Supone la demostración efectiva de los conocimientos propios de la formación disciplinar del profesor a partir de su formación básica y de la experiencia acumulada durante su ejercicio profesional. Que le permiten la comprensión, interpretación y actualización de los temas y problemas del área.**

### **1ª. Dimensión: El saber del área de conocimiento**

Hace referencia al *background* teórico que supone el dominio de la historia de la disciplina, sus principales líneas teóricas y su lugar en la ciencia y la cultura.

### **2ª. Dimensión: La investigación integrada como motor del aprendizaje**

Se refiere al conocimiento y aplicación sistemática de los criterios básicos del proceso de investigación como directriz para ampliar el conocimiento de la disciplina y sus adelantos científicos.

### **3ª. Dimensión: Contribución a la generación y difusión de nuevo conocimiento científico.**

Implica la planificación y desarrollo sostenido de actividades de investigación científica en busca de profundizar su aprendizaje, enriquecer su formación y aportar al progreso de la ciencia en el campo que le corresponde.

## **B. Competencia Práctica**

**Representa el conjunto de conocimientos y criterios procedimentales e instrumentales que permiten al profesor desarrollar correctamente sus actividades académicas (docencia, investigación, servicios) en base de acciones razonadas orientadas a dar vida a su producción profesional.**

### **1ª. Dimensión: Vinculación del saber con la realidad**

Exige el establecimiento del puente didáctico mediante el cual se articula el conocimiento con su referente. Explicitando las implicaciones pragmáticas, sociales y éticas de la disciplina, orientando y facilitando su asimilación efectiva en una audiencia concreta.

### **2ª. Dimensión: Dinamización de procesos interactivos de investigación**

Supone responsabilizarse por la búsqueda, planificación y realización de actividades de asimilación y desarrollo del conocimiento basado en la investigación como mecanismo de aprendizaje permanente.

## **C. Competencia Personal**

**La competencia personal hace referencia a la posición subjetiva del profesor respecto del saber en cuanto que *no se reconoce como poseedor de la verdad absoluta* sobre un campo disciplinar, por tanto, desarrolla una superación permanente en base de valores que le permiten un comportamiento ejemplar.**

### **1ª. Dimensión: Aprendizaje permanente**

Se define como la apertura mental hacia el conocimiento con la visión de lograr un crecimiento profesional evidente, aceptando la necesidad de reconfigurar de modo permanente esquemas previos de pensamiento y encontrar nuevas formas de desarrollar la vida académica.

### **2ª. Dimensión: Desempeño profesional ético**

Implica el correcto ejercicio profesional centrado en el compromiso con la verdad que sustenta valores universales como la honestidad, transparencia, responsabilidad, confidencialidad, compromiso con la profesión.

## **D. Competencia Social**

**Representa a las cualidades que permiten al profesor establecer relaciones interpersonales socialmente adecuadas y técnicamente productivas con colegas, compañeros y estudiantes en base del reconocimiento y valoración de todos los miembros de su comunidad de trabajo.**

### **1ª. Dimensión: Comprensión de otras personas**

Se entiende como la demostración de receptividad del profesor hacia sus semejantes considerando en ellos un potencial/experiencia acorde con su nivel de formación e identificando insumos útiles para su reflexión y desarrollo.

### **2ª. Dimensión: Promoción del aprendizaje compartido**

Se entiende como la implicación personal y directa en la generación de oportunidades para el diálogo y reflexión grupal, impulsando la asimilación de nuevo conocimiento y generando procesos innovadores que mejoren el desarrollo del trabajo académico.

### **3ª. Dimensión: Liderazgo para desarrollar investigación con los estudiantes**

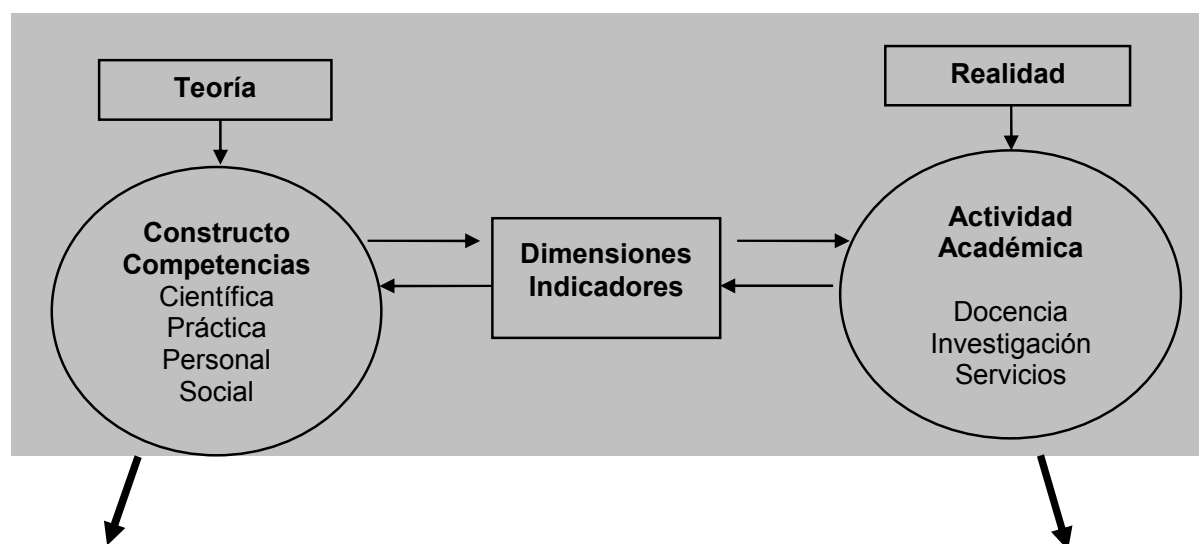
Se manifiesta en la visualización y convicción de la potencialidad formadora del Proyecto Investigativo de Estudio (o estrategias similares), cuya comunicación motiva a los estudiantes desde la planificación hasta la evaluación del proceso.

El profesor competente es, desde este modelo básico, **aquel profesional integrado plenamente en una comunidad cultural desde la cual desarrolla, comparte y aprende conocimientos a lo largo de su ejercicio laboral**. A continuación se presentan tablas resumen del modelo que incluyen todos los indicadores correspondientes.

## MODELO ESTRUCTURAL DE COMPETENCIAS DEL PROFESOR UNIVERSITARIO (MECPU)

### Relación operativa entre el constructo y la realidad académica

Todo el análisis y construcción realizada en estos tres capítulos permite conseguir una estructura consistente, operativa y de utilidad para la evaluación y formación del profesorado y, para seguir detalladamente la siguiente exposición, el lector puede situarse en la **teoría/constructo** (izquierda) para llegar hasta la realidad, o bien, situarse en las **actividades académicas** (derecha) y llegar entonces a la teoría que le da su fundamento y significación. Recorriendo así, en uno u otro sentido, este marco de referencia sobre el *ser profesor* universitario que da cuenta de una manera integral de entender la profesión académica.



Constructo	Categoría	Dimensión	Indicador	El indicador se manifiesta en: D   I   S	El indicador es evaluable en: Evaluación Formativa F Evaluación Sumativa S

**Tabla 1**

Constructo	Categoría	Dimensión	Indicador	El indicador se manifiesta en:			El indicador es evaluable en:
				D	I	S	
Competencia Profesional del Profesor	C. Científica	El saber del área de conocimiento	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reproduce con exactitud el origen y los antecedentes históricos de su disciplina</li> <li>• Reproduce la evolución temporal de la disciplina</li> <li>• Explica las corrientes y escuelas teóricas correspondientes</li> <li>• Explica el estado actual de la disciplina y sus alcances en la comprensión de la realidad</li> <li>• Establece proyecciones del desarrollo futuro de la disciplina</li> </ul>	X	X		F y S
				X	X		F y S
				X	X		F y S
				X	X		F y S
		La investigación integrada como motor del aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reproduce los criterios convencionales de la investigación científica</li> <li>• Organiza e identifica áreas temáticas para investigación y desarrollo</li> <li>• Establece la relación entre la investigación y el proyecto investigativo de estudio (PIE)</li> <li>• Define los procedimientos para la elaboración del PIE</li> <li>• Explica el proceso de desarrollo del PIE y evalúa los resultados</li> <li>• Utiliza los resultados de toda la experiencia para la innovación y calidad</li> </ul>	X	X		F y S
				X	X		F y S
					X		F y S
				X			F y S
		Contribución a la generación y difusión de nuevo conocimiento científico	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Elabora proyectos de investigación basados en el rigor y sistematicidad de la metodología científica</li> <li>• Promueve y participa en un equipo de colegas investigadores</li> <li>• Produce documentos orientados a la publicación</li> <li>• Se plantea un programa de difusión múltiple de la actividad investigadora</li> <li>• Procura que sus actividades investigadoras se enmarquen en programas o proyectos a nivel de departamento o universidad</li> <li>• Publica en revistas científicas nacionales y/o internacionales</li> <li>• Publica con editoriales nacionales y/o internacionales</li> </ul>		X		S
					X		F y S
					X		S
					X		S
					X		S

**Leyenda:** D: docencia; I: investigación; S: servicios. F: evaluación formativa; S: evaluación sumativa; F y S: evaluación formativa y sumativa.

**Tabla 2**

Constructo	Categoría	Dimensión	Indicador	El indicador se manifiesta en:			El indicador es evaluable en:
				D	I	S	
Competencia profesional del profesor	Competencia Práctica	Vinculación del saber con la realidad	• Explica con claridad la relación entre la teoría y el objeto de estudio de la disciplina	X	X		F y S
			• Utiliza en sus presentaciones los recursos tecnológicos actuales	X	X		F y S
			• Genera espacios de reflexión y discusión compartida	X	X		F y S
			• Se asegura que la audiencia entiende sus presentaciones y explicaciones	X	X		F y S
			• Representa teóricamente situaciones concretas de la realidad (si el campo disciplinar lo permite)	X	X		F y S
			• Produce materiales para facilitar el desarrollo del conocimiento	X	X		S
		Dinamización de procesos interactivos de investigación	• Contribuye al establecimiento de las directrices orientadoras de los procesos investigativos	X	X		F y S
			• Contribuye en la generación de las condiciones básicas para el buen desarrollo de las actividades	X	X		F y S
			• Promueve la planificación compartida de los temas de investigación	X	X		F y S
			• Potencia la funcionalidad de los grupos de investigación	X	X		F y S
	• Comparte y asesora el desarrollo de las actividades investigativas	X	X		F y S		
	• Coordina y comparte la producción de documentos e informes	X	X		F y S		

**Leyenda:** D: docencia; I: investigación; S: servicios. F: evaluación formativa; S: evaluación sumativa; F y S: evaluación formativa y sumativa.

**Tabla 3**

Constructo	Categoría	Dimensión	Indicador	El indicador se manifiesta en:			El indicador es evaluable en:
				D	I	S	
Competencia profesional del profesor	Competencia Personal	Aprendizaje permanente	• Define temas sujetos a actualización–refrescamiento	X	X	X	F y S
			• Establece un plan estratégico de exploración documental	X	X	X	S
			• Analiza críticamente documentación científica	X	X	X	F
			• Produce materiales que documentan su aprendizaje	X	X	X	S
			• Participa en eventos especializados en temas de interés	X	X	X	F y S
		• Evalúa en profundidad su desempeño profesional	X	X	X	F y S	
		Desempeño profesional ético	• Reporta el desarrollo de su trabajo en estricto apego a los hechos	X	X	X	F y S
			• Permite contrastar su desempeño profesional con opiniones de personas serias	X	X	X	F y S
			• Cumple con los acuerdos, horarios y productos esperados	X	X	X	F y S
			• Protege la información y documentación institucional	X	X	X	F
			• Evita la emisión o apoyo a comentarios improvisados	X	X	X	F
			• Separa claramente la dimensión profesional de la dimensión personal	X	X	X	F
			• Considera y valora los recursos disponibles	X	X	X	S
			• Medita siempre sobre las consecuencias de sus acciones	X	X	X	F
• Interioriza los valores institucionales dentro de su marco de referencia	X		X	X	F		
• Sostiene y argumenta en todo momento los logros y aspiraciones de la universidad	X	X	X	F y S			
• Se compromete plenamente con los retos de la universidad	X	X	X	F			

**Leyenda:** D: docencia; I: investigación; S: servicios. F: evaluación formativa; S: evaluación sumativa; F y S: evaluación formativa y sumativa.

**Tabla 4**

Constructo	Categoría	Dimensión	Indicador	El indicador se manifiesta en:			El indicador es evaluable en:
				D	I	S	
Competencia profesional del profesor	Competencia Social	Comprensión de otras personas	• Pide opiniones, criterios y propuestas a aquellos con quienes trabaja	X	X	X	F y S
			• Integra en su trabajo los aportes e ideas de otras personas	X	X	X	F y S
			• Busca el consejo y asesoramiento de colegas con mayor experiencia	X	X	X	F y S
			• Modifica y adecua sus ideas a favor del desarrollo grupal	X	X	X	F y S
			• Adecua su discurso de acuerdo con el tipo de audiencia	X	X	X	F y S
		Promoción del aprendizaje compartido	• Participa en la gestión de cursos, congresos, seminarios	X	X	X	F y S
			• Promueve y participa en grupos de estudio sobre temas académicos	X	X	X	F y S
			• Establece redes virtuales para el intercambio de documentación	X	X	X	F
			• Gestiona su participación en grupos académicos interinstitucionales	X	X	X	F y S
Liderazgo para desarrollar investigación con los estudiantes	• Participa en grupos multidisciplinarios de interconsulta experta	X	X	X	F y S		
	• Explica claramente la misión y visión del PIE	X			F		
	• Estimula la reflexión con los estudiantes sobre temas de investigación	X			F		
	• Indaga sobre intereses de los estudiantes	X			F		
	• Atiende las necesidades emergentes durante el desarrollo del PIE	X			F		
• Promueve la evaluación y mejora permanente del proceso	X			F y S			
• Genera oportunidades para el intercambio de experiencias entre los estudiantes	X			F y S			

**Leyenda:** D: docencia; I: investigación; S: servicios. F: evaluación formativa; S: evaluación sumativa; F y S: evaluación formativa y sumativa.

El modelo concibe a las tres actividades académicas investigación, docencia y servicios como interrelacionadas estrechamente pues dan cuenta de la **integralidad** de la profesión académica. El profesor, considerado desde su potencial profesional de competencias, realiza a lo largo de su carrera las tres actividades en base de una racional compatibilización del tiempo, otorgando diferentes grados de esfuerzo de acuerdo con las inquietudes, posibilidades y oportunidades. De este modo llega a su pleno desarrollo profesional.



#### 4. Conclusión: El desafío de una cultura de aprendizaje permanente

Finalmente cabe subrayar que nosotros -como académicos- tenemos que **aceptar el cambio en el mundo del conocimiento**; ahora ya no es suficiente el dominio disciplinar y técnico clásico basado en aquellos tratados teóricos (*big books-theories*) como únicas herramientas académicas para desarrollar investigación y docencia. Actualmente la mayoría de las ideas avanzan rápido (se modifican notablemente) y necesitamos no solamente las teorías clásicas -en gran medida hechas para entender y resolver problemas clásicos de la ciencia- sino también, herramientas disciplinares para entender la compleja e impredecible realidad presente. Pues estamos en la era del aprendizaje y reaprendizaje en paralelo con la imparable evolución del conocimiento y la información. Ante esta perspectiva, el cambio se inicia en la persona y el ambiente para su crecimiento debe ser generado por el liderazgo institucional, entendiendo a la universidad como la 'unidad cultural de la sociedad'. Por ésta razón esencial su papel es clave para impulsar el desarrollo, en consecuencia, no se trata tanto de la velocidad con que la universidad responde a las demandas emergentes, sino sobre todo, de plantear en consenso un plan de calidad universitaria que señale el camino de contribución productiva para el presente y futuro de la sociedad.

#### 5. Referencias bibliográficas

AAUP, (1999): *On Collegiality as a Criterion for Faculty Evaluation*. American Association of University Professors (AAUP). Washington D.C. Disponible en: <http://www.aaup.org/statements/Redbook/collegia.htm>

AQU, (2001): *Marc general de l'avaluació del professorat*. Agència per a la Qualitat del Sistema Universitari a Catalunya. Barcelona: AQU.

ARREOLA, R.A. (2000): "Determining the Faculty Role Model", en Arreola, R.A. (Ed.): *Developing a Comprehensive Faculty Evaluation System*. Bolton, MA: Anker Publishing Co. Inc., pp.1-40.

BOYER, E.L. (1990): *Scholarship reconsidered: Priorities of the professoriate*. Princeton, NJ: The Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching".

BOND, L., SMITH, T., BAKER, W., (2000): *Preliminary Analysis Report: Construct Validity Study of the National Board for Professional Teaching Standards*. National Partnership for Excellence and Accountability in Teaching (NPEAT). Washington: NPEAT.

COROMINAS, E. (2001): "Competencias Genéricas en la Formación Universitaria", *Revista de Educación*, nº 325, pp. 299-321.

DELORS, J. (1996): *La Educación encierra un tesoro*. UNESCO. Madrid: Santillana.

DE MIGUEL, M. (2003): "Evaluación y mejora de la actividad docente del profesorado universitario", en *XVI Congreso de la Sociedad Española de Educación Médica*. Ponencia. Documento policopiado.

ECHEVERRÍA, B. (2001): "Configuración Actual de la Profesionalidad". *Letras de Deusto*, n° 91, v 31, pp. 35-55.

ECHEVERRÍA, B. (2002): "Gestión de la Competencia de Acción Profesional". *Revista de Investigación Educativa*, n° 1, v 20, pp. 7-43.

FIGUERA, P. (2000): "Desarrollo personal en un mundo en transición", en *Guía de Formación de Formadores*. Fondo Social Europeo, pp. 11-19.

FIGUERA, P., DORIO, I. y FORNER, A. (2003): "Las competencias académicas previas y el apoyo familiar en la transición a la universidad". *Revista de Investigación Educativa*, vol. 21, No. 2, pp.349-369.

FREED, J. (1997): *A culture for academic excellence. Implementing the quality principles in higher education*. ASHE-ERIC Higher Education Report, Vol. 25, No.1. Washington: ERIC Clearinghouse.

GATES, S. & Others, (2002): *Ensuring Quality and Productivity in Higher Education: An Analysis of Assessment Practices*. ERIC Clearinghouse on Higher Education Washington DC.

HILL, C. & Others, (2006): "Beyond predictable workflows: Enhancing productivity in artful business processes". *IBM SYSTEMS JOURNAL*, Vol 45, No. 4, pp. 663-682.

HRAMIAK, A. (2005): "A Method for the Analysis of Data from Online Educational Research". *Journal of Interactive Online Learning*, Volume 4, No 2, pp.82-93. Available on [www.ncolr.org/jiol](http://www.ncolr.org/jiol)

JACKSON, S. (2003): *Envisioning A 21st Century Science and Engineering Workforce for the United States: Tasks for University, Industry, and Government*. The National Academy of Sciences, available: <http://www.nap.edu/catalog/10647.html>

JACKSON, N. & WARD, R. (2004): "A fresh perspective on progress files—a way of representing complex learning and achievement in higher education". *Assessment & Evaluation in Higher Education*, Vol. 29, No. 4, pp. 424-449. Carfax Publishing.

JARVINEN, A. & KOHONEN, V. (1995): "Promoting Professional Development in Higher Education through Portfolio Assessment". *Assessment and Evaluation in Higher Education*, v 20, n° 1, pp. 25-36.

KNIGHT, J. (2003): *Internationalization of Higher Education. Practices and Priorities: 2003 IAU Survey Report*. International Association of Universities (IAU). Paris: IAU.

KOLLENBURG, S. (Ed.) (2003): *Organizational Effectiveness and Future Directions*. Chicago: North Central Association of Colleges and Schools (NCA).

KUNSTLER, B. (2006): "The millennial university, then and now: from late medieval origins to radical transformation". *On the Horizon*. Emerald Group Publishing. Vol. 14, No. 2, pp. 62-69.

MASON, R., (2003): *Course Design to Enhance Learning*. IET, The Open University. The Generic Centre. Learning and Teaching Support Network.

NATFHE, (2002): *Guidelines for Higher Education branches: Peer Review & Peer Observation of Teaching*. National Association for Teachers in Further & Higher Education (NATFHE). The Generic Centre. Learning and Teaching Support Network.

PEARCE, D. (2006): "From higher education to longer, fuller, further education: the coming metamorphosis of the university". *On the Horizon*. Emerald Group Publishing. Vol. 14, No. 2, pp. 43-61.

QAAHE, (2004): *Handbook for academic review: England, 2004*. The Quality Assurance Agency for Higher Education (QAAHE). England: QAAHE.

RODRÍGUEZ, S. (2003): "Nuevos retos y enfoques en la formación del profesorado universitario". *Revista de Educación*, nº 331, pp. 67-99.

SARAVIA, M. (2009): *Evaluación del Profesorado Universitario. Un Enfoque desde la Competencia Profesional*. USA, UK, Germany: VDM, Verlag.

Visible en: [http://www.amazon.com/s/ref=nb\\_sb\\_noss?url=search-alias%3Dstripbooks&field-keywords=marcelo+andres+saravia+gallardo](http://www.amazon.com/s/ref=nb_sb_noss?url=search-alias%3Dstripbooks&field-keywords=marcelo+andres+saravia+gallardo)

SCANS, (1992): *Learning a Living: A Blueprint for High Performance*. A SCANS Report for America 2000. The Secretary's Commission on Achieving Necessary Skills. U.S. Department of Labor. <http://www.ttrc.doleta.gov/SCANS/lal/LAL.HTM>

SCANS, (1993): *Teaching de SCANS Competencies*. The Secretary's Commission on Achieving Necessary Skills. United States, Department of Labor.

STRUTHERS, J. (2002): *Working Models for Designing Online Courses and Materials*. Generic Centre. Learning and Teaching Support Network.

ONU, (2005): *Indicadores clave de la información y de las comunicaciones*. Partnership para la medición de las TIC para el desarrollo. Santiago de Chile: UNESCO.

UNESCO, (2000): *L'educació superior en el segle XXI. Conferència Mundial sobre l'Educació Superior*. París, Octubre de 1998. Barcelona: Gramagraf.

UNESCO, (2004): *La Evaluación y la Acreditación en la Educación Superior en América Latina y el Caribe*. Instituto Internacional para Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC).

VALVERDE, O. (2001): *El enfoque de Competencia Laboral*. Montevideo: Cinterfor/OIT.

WALVOORD, B & Others, (2000): *Academic Departments: How They Work, How They Change*. ERIC Clearinghouse on Higher Education Washington DC.

