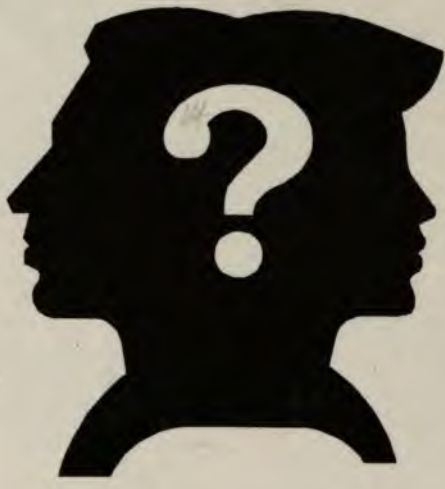
IICA

Propuesta de perfil docente para el profesional de las ciencias agrícolas



Juan Calivá Esquivel
Especialista IICA

CENTRO DE EDUCACION Y CAPACITACION (CECAP)

¿QUE ES EL IICA?

El Instituto Interamericano de Cooperación para la Agricultura (IICA) es el organismo especializado en agricultura del Sistema Interamericano.

Como organización hemisférica de cooperación técnica, el IICA posee gran capacidad, es flexible y creativo para responder a las necesidades de cooperación técnica en los países, a través de sus treinta y cuatro Agencias de Cooperación Técnica, sus cinco Centros Regionales y su Sede Central, desde los cuales se coordina la implementación de estrategias adecuadas a las características de cada Región.

El Plan de Mediano Plazo (PMP) 1994-1998 constituye el marco estratégico que orienta las acciones del IICA para el período en referencia. Su objetivo general es apoyar a los Estados Miembros para lograr la sostenibilidad agropecuaria, en el marco de la integración hemisférica y como contribución al desarrollo rural humano.

El Instituto programa su trabajo con base en las transformaciones productivas, comerciales, institucionales y humanas de la agricultura, con un enfoque integrado y sistémico del desarrollo, sustentado en la competitividad, la equidad y la solidaridad como ingredientes esenciales para lograr el desarrollo sostenible de la agricultura y el medio rural.

Los Estados Miembros del IICA son: Antigua y Barbuda, Argentina, Bahamas (Commonwealth de las), Barbados, Belice, Bolivia, Brasil, Canadá, Chile, Colombia, Costa Rica, Dominica, Ecuador, El Salvador, Estados Unidos de América, Grenada, Guatemala, Guyana, Haití, Honduras, Jamaica, México, Nicaragua, Panamá, Paraguay, Perú, República Dominicana, St. Kitts y Nevis, Santa Lucía, San Vicente y las Granadinas, Suriname, Trinidad y Tobago, Uruguay y Venezuela. Los Observadores Permanentes son: Alemania, Austria, Bélgica, Comunidades Europeas, España, Federación de Rusia, Francia, Hungría, Israel, Italia, Japón, Portugal, Reino de los Países Bajos, República Arabe de Egipto, República Checa, República de Corea, República de Polonia y Rumania.

IICA

Propuesta de perfil docente para el profesional de las ciencias agrícolas

Juan Calivá Esquivel
Especialista IICA

CENTRO DE EDUCACION Y CAPACITACION (CECAP)

Las ideas y los planteamientos contenidos en los artículos firmados son propios de los autores y no representan necesariamente el criterio del IICA.

Edición y diagramación: Marcela Quesada Echavarría.

La Imprenta del IICA es responsable por el montaje, fotomecánica e impresión de esta publicación.

Calivá Esquivel, Juan
Propuesta de perfil docente para el profesional de las ciencias agrícolas / Juan Calivá Esquivel. 2a. reimpresión. – San José, C.R: : Instituto Interamericano de Cooperación para la Agricultura. Servicio Especializado I : Capacitación, Educación y Comunicación, 1997, c1996.

23 p. ; 23 cm. – (Serie Publicaciones Misceláneas / IICA, ISSN 0534-5391 ; no. A1/SC-96-14)

I. Enseñanza agrícola superior. I. IICA. II. Título. III. Serie.

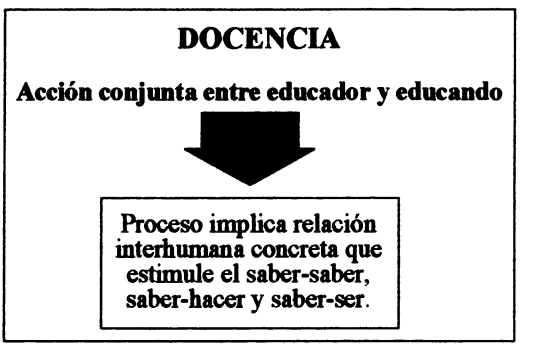
AGRIS C10 | DEWEY 378.17

Agosto, 1997
San José, Costa Rica

Indice

Perfil docente para el profesional de las ciencias agrícolas

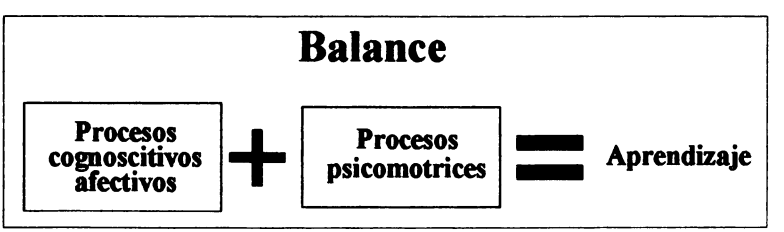
A. Concepto inicial de docencia



La educación como proceso de formación humana supone la docencia como la acción conjunta entre el educador y el educando, con el objetivo de lograr competencias en los educandos fundadas en normas y condiciones reales fijadas por la sociedad en su proceso de desarrollo.

El proceso docente implica una relación interhumana concreta, que estimule el saber-saber, el saber-hacer y saber-ser. El balance entre los procesos cognoscitivos-afectivos y psicomotrices dará como resultado la producción del aprendizaje.

En la tradición latina, el aprendizaje se ha caracterizado ampliamente en relación con los verbos: conocer, venir a saber, saber de fuente cierta, informarse y reconocer, por lo que se ha preferido la adquisición de conocimientos en detrimento de los procesos de adquisición de actitudes (área afectiva) y del área psicomotriz. De acuerdo con esta caracterización de la educación latina propuesta



por Prieto (1994), como enfoque curricular ha prevalecido la clase expositiva, el proceso centrado en el docente, en el aula y en el texto, y un exceso de información descontextualizada. Diferentes autores y organizaciones atribuyen el predominio de este enfoque a las siguientes razones:

- Existe escasez de profesores con formación y experiencia docente, así como experiencia profesional y conocimiento vivencial de los problemas productivos, económicos y sociales de las fincas y las comunidades.

- En muchas facultades se favorece la formación en investigación científica y se descuida la formación pedagógica.

- Los educadores se resisten al cambio. Aunque están conscientes de la necesidad de cambiar, piensan que todavía no es necesario.

Aunque muchas universidades han detectado estas fallas en sus profesionales, son pocos los esfuerzos sistematizados que se realizan para solventarla, por lo que se puede asegurar que este enfoque tiende a mantenerse hacia el nuevo siglo.

El diagnóstico y la prospectiva que presentado en relación con el enfoque curricular plantea la siguiente interrogante ¿cuál debe ser el perfil profesional de las ciencias agrícolas hacia el siglo XXI?

B. Contexto de la profesionalización

En sus inicios, de acuerdo con Rodríguez (1995), en el proceso de constitución de los sistemas educativos no existió una preocupación especial por la formación de los docentes, ya que el aprendizaje de la lectura, la formación de hábitos, de "buenas costumbres" y el conocimiento de ciertos contenidos no requerían de una persona especializada, sobre todo si los encargados de la educación

provenían del clero. Estos recibían una formación considerada como idónea para los requerimientos indicados, particularmente si el enfoque de la educación poseía un marcado carácter humanista.

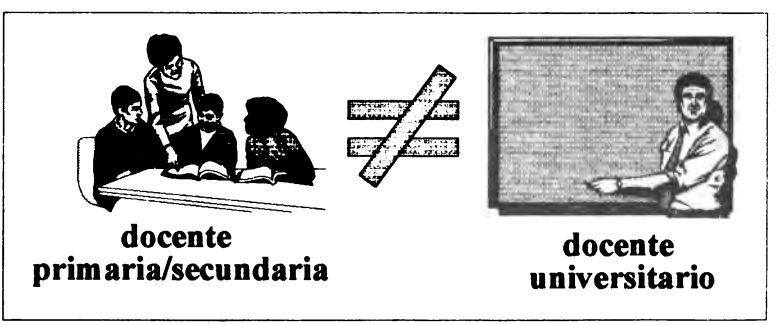
Se puede indicar que de este tipo de ejercicio docente surgió un estilo que marcó al profesor: la idea de la docencia como un acto misional, de vocación y apostolado, donde el docente debe ser el modelo de virtudes que un sector de la sociedad considera como valiosas.

Al señalarse que el sector educación tiene una función política, social y productiva, el Estado con miras a la consolidación nacional impulsó la formación de profesores para los niveles primario y secundario. Este hecho sentó las bases para configurar la profesionalización del docente, donde se destaca lo siguiente:

1. El ejercicio docente requiere de una formación especial.

2. Esta formación debería estar de acuerdo con los valores que la sociedad resaltaba en el docente: vocación, ejemplo, desinterés por la retribución salarial, frente a una ocupación considerada como no lucrativa.

Con el tiempo, los tres niveles del sistema producen un proceso de estratificación profesional: profesores para la educación primaria, para la secundaria y la universidad. Los aspectos de formación profesional, campo ocupacional, salarios y población por atender se diversifican de forma congruente con la estratificación. Si bien el Estado comienza a preparar a sus profesionales, el campo



ocupacional es compartido por diferentes profesionales o técnicos que no poseen una formación docente.

A pesar de este consenso entre los autores, instituciones y Estado con respecto a que el ejercicio de la docencia requiere de una formación especial, esta afirmación se ha aplicado con cierto éxito para los profesores de la educación primaria y secundaria, pero no para los docentes universitarios. En este nivel han ingresado más **profesionales y técnicos de reconocido prestigio académico en su especialidad, pero con poca o ninguna formación pedagógica.**

Uno de los procesos más importantes ocurridos en América Latina durante las últimas décadas es el desarrollo del sistema educativo. Dentro de éste, la educación superior agrícola ha crecido aceleradamente en la mayoría de los países de la región. Esto significa que una cantidad significativa de técnicos y profesionales de diferentes áreas de las ciencias agrícolas han asumido labores de docencia sin haber tenido la necesaria preparación pedagógica.

Al respecto Díaz y Adair (1987), al referirse a los docentes que laboran en educación agrícola superior, hallaron lo siguiente: pocos docentes son profesores de tiempo completo, muchos continúan todavía en un régimen de tiempo parcial, en su mayoría son autodidactas en pedagogía y solo algunos tuvieron la oportunidad de participar en cursos formales de didáctica.

Quizás por su falta de preparación para la docencia, muchos profesores se muestran inseguros en su relación con los alumnos. Para mantener su autoridad e imagen, recurren a actitudes protectoras como comunicaciones muy formales con los alumnos, desmedido nivel de exigencia en las pruebas y empleo de ironía y sarcasmo para reducir a los "rebeldes", actitudes conocidas como "halo de severidad". Por el contrario, otros profesores asumen actitudes de humildad y hasta de cierta subordinación a los alumnos: reducen al mínimo la carga de su trabajo, toleran la indisciplina, hacen caso omiso de la ausencias y dan mayores facilidades en las

pruebas; estas actitudes se conocen como "halo de generosidad".

Es frecuente que surja la siguiente pregunta: ¿habrá acaso profesores sin vocación para enseñar que se ven obligados a ejercer la docencia como un trabajo solo por circunstancias de la vida?

En este sentido, ha surgido un nuevo problema: debido a la especial atención que los gobiernos han brindado a la investigación, algunos profesores tienden a considerar la enseñanza como un mal necesario que no ofrece, como la investigación, incentivos económicos y enaltecedores del estatus.

Entre los "profesores" que todavía valorizan la enseñanza, existen algunos que dan excesiva importancia a su disciplina, sobrecargan con conocimientos a los alumnos y favorecen un alto nivel de reprobaciones. Existe también una creciente incompatibilidad entre los profesores de más permanencia en las instituciones y los profesores nuevos. Se menciona la dificultad para trabajar en equipo y la adopción de nuevas metodologías. Sin embargo, se advierte que muchos profesores de reciente ingreso, por la inseguridad antes mencionada, imitan tanto los programas de estudio como los métodos de enseñanza de los profesores de mayor antigüedad en las instituciones.

Ante esta situación, surgen las siguientes preguntas: ¿cómo debería ser el perfil docente de un profesional de las ciencias agrícolas? ¿cómo debería formarse el profesional de las ciencias agrícolas para que cumpla con sus funciones de docente?

C. Perfil del docente

De acuerdo con Prieto, Orozco y Díaz, entre otros, un profesional de la educación que trabaje en una facultad de agronomía, debe estar en capacidad de organizar su trabajo de docente en tres fases:

1. Previas a su encuentro con los estudiantes: Fase de planificación o insumos

En esta fase deberá se capaz de:

A. Seleccionar un enfoque curricular.

B. Establecer objetivos.

C. Seleccionar contenidos.

D. Seleccionar y organizar situaciones de aprendizaje para lograr los objetivos.

E. Proponer instrumentos de evaluación para verificar resultados de proceso.

2. Durante el encuentro con los estudiantes: Fase de enseñanza-aprendizaje o proceso

Deberá se capaz de:

A. Usar técnicas efectivas de comunicación.

B. Utilizar correctamente ayudas audiovisuales.

C. Usar / manejar el tiempo correctamente.

D. Estimular la participación activa de los estudiantes mediante técnicas individuales y grupales.

E. Utilizar metodologías de acuerdo con las situaciones aprendizaje.

3. Después del encuentro con los estudiantes: Fase de evaluación y ajuste o productos

A. Aplicar instrumentos para determinar el grado de avance de los estudiantes.

B. Aplicar instrumentos para evaluar el curso.

C. Realizar ajustes para mejorar los cursos con las recomendaciones de estudiantes y la introducción de nuevos avances en sus áreas.

Para lograr que un profesional de las ciencias agrícolas esté en capacidad de cumplir con los rasgos propuestos en este perfil, los esfuerzos se han concentrado en dos alternativas: modelos de formación de docentes y procesos de educación continuada.

C. 1 Formación de Docentes

Una primera alternativa para los profesionales de las ciencias agrícolas parecieran ser los programas de formación en educación. En América Latina la formación de docentes se realiza en instituciones que presentan alta heterogeneidad, variabilidad y diversidad en el tipo y calidad. Estas instituciones son de distinto rango (universidades, universidades pedagógicas, institutos profesionales, tecnológicos. Coexisten centros estatales y privados. Estas instituciones otorgan los grados académicos en educación y algunas

especialidades posteriores al título profesional en psicopedagogía, orientación profesional, administración, planificación educativa y curriculum, entre otras.

Los planes de estudio se dividen en tres áreas:

A) Especialización.

B) Psico-socio pedagogía.

C) Didactización especial, que incluye la práctica docente.

La práctica docente se basa en un período inicial (observación), una prepráctica que consiste en la observación, la planificación y la docencia por un período corto, y una práctica donde el estudiante realiza la docencia con las mismas responsabilidades de un profesor. La primer área, la especialización, es ofrecida por las facultades respectivas en las universidades y las otras dos en la facultad de educación.

Se observa que la formación de docentes se dirige a formar profesionales para los niveles primario y secundario, por lo que la mayoría de los técnicos de las ciencias agrícolas no están dispuestos a ingresar en ellos.

C. 2 Educación Continuada

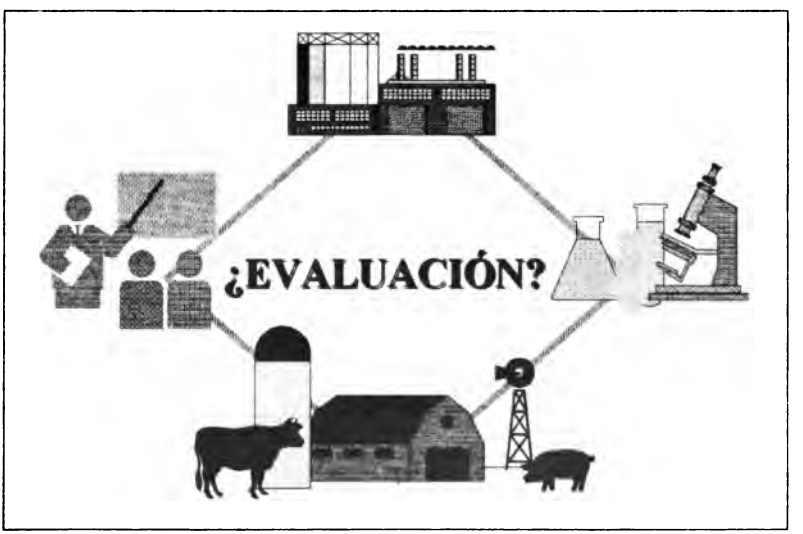
El mejoramiento de la calidad de la educación en las instituciones de educación superior no reside en primera instancia en el requisito de exigir el título de posgrado (doctorado o maestría) para ejercer la docencia.

Orozco (1994) plantea que los estudios de posgrado no involucran generalmente conocimientos ni la investigación sobre la didáctica de las disciplinas. Tampoco resultará fijar como criterios el éxito obtenido en los estudios universitarios o la experiencia como profesor.

Este concepto continúa enfatizando la educación universitaria como un simple problema de adquisición de conocimientos y la calidad de la educación reside en haberlos adquirido previamente.

De acuerdo con estudios realizados por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), como parte de los programas de educación continuada o capacitación en servicio, existe la modalidad de ofrecer cursos intensivos en el área de la pedagogía, los cuales no han logrado un impacto positivo en la calidad de la enseñanza, debido a que no son diseñados según las verdaderas necesidades de los profesionales y porque no se realiza ninguna evaluación de su impacto en el aula, el taller, el laboratorio o la finca.

Existen algunas excepciones como las que puntualiza el CINDA (1993) en relación con la formación de los profesores universitarios en España, en donde las mismas universidades disponen de institutos que se encargan de la formación inicial y permanente de los profesores universitarios, de la investigación y el servicio bibliográfico y de la difusión del pensamiento pedagógico. También se ha determinado que algunas universidades ofrecen programas de posgrado (maestría) en docencia universitaria e investigación educativa, como la Universidad Nacional de Loja en Ecuador, que ofrece una



maestría orientada a sus propios docentes y a los de otras universidades del país, con proyección internacional. Esta maestría pretende que sus egresados manejen los procesos de planificación, ejecución y evaluación de los programas educativos de la universidad y sociedad por medio de una acción interdisciplinaria, con la aplicación de metodologías científicas e instrumentos técnicos pertinentes (Universidad Nacional de Loja, Informe 1993-1995).

Al no contarse con planes de estudio específicos ni con acciones sistemáticas de educación continuada, se propone la siguiente metodología para alcanzar el perfil docente del profesional de las ciencias agrícolas:

La estrategia metodológica aquí presentada asume que en las diferentes facultades de agronomía y escuelas agrícolas superiores existen esfuerzos por modernizar la enseñanza de las ciencias agrícolas; sin embargo, se ha podido determinar que más que sistemáticos, estos esfuerzos son realizados por personas o pequeños grupos interesados en temas curriculares, y existen pocas acciones de seguimiento y evaluación de los planes propuestos y de su impacto en la calidad de la enseñanza que se ofrece.

Con respecto a la formación y el perfeccionamiento de los técnicos de las ciencias agrícolas, los cursos de pedagogía brindados tienden a ser puntuales y ocasionales, sin secuencia, y no representan logros para el ascenso en el escalafón. No ha existido un mecanismo para evaluar el impacto de los cursos en los profesores, por lo que después de la capacitación, con mucha frecuencia se regresa a las antiguas prácticas metodológicas. Las razones anteriores justifican que una estrategia para la formación y actualización de los profesionales de las ciencias agrícolas debe fundamentarse en la sistematización de las acciones que hasta el momento se hayan realizado.

La estrategia metodológica presentada se compone de un conjunto lógico de acciones para lograr el objetivo final de mejorar la calidad de la educación en las facultades de agronomía. Esta estrategia

comienza con la formación de una comisión de mejoramiento curricular de carácter permanente que se encargará, como segundo paso, de considerar el contexto interno y externo por medio de diagnósticos situacionales, siguiendo el enfoque estratégico, para determinar la condición de los profesionales de las ciencias agrícolas. Una vez determinada la situación de los profesores y sus requerimientos, como tercer paso se procede a negociar un programa de capacitación formal y un programa de educación continuada para los profesores. Como cuarto paso, se establecerán mecanismos de evaluación y seguimiento para mejorar el programa.

Paso 1:
Formación de una comisión de mejoramiento curricular

La modernización curricular se inicia con la formación de una comisión interdisciplinaria de carácter permanente con el propósito de:

A. Establecer un modelo de desarrollo curricular que considere al profesor como eje central del proceso que actúa dinámicamente con un contexto externo e interno y una serie de variables, entre las que se destacan: enfoque curricular, materiales didácticos, evaluación curricular, educativa, de profesores y de impacto.

B. Crear un programa de formación y capacitación de los profesionales de las ciencias agrícolas que permita orientar los esfuerzos hacia la solución de las reales necesidades de la facultad.

C. Plantear un mecanismo de manejo, evaluación y seguimiento del curriculum y cada uno de sus componentes.

D. Establecer un marco filosófico que se centre en un desarrollo sostenible de la agricultura.

Paso 2:
Determinación del contexto. Diagnósticos situacionales [1]

Para determinar las reales necesidades con respecto a la situación del profesor y sus contextos de trabajo, se procede a realizar los diagnósticos situacionales. Se deben realizar estudios que permitan visualizar cuáles son las condiciones de los profesionales como: edad, años de servicio, formación técnica recibida, tiempo disponible para estudio, tipo de nombramiento, intereses y preferencias y formación pedagógica, entre otras. Asimismo, se debe analizar la situación del profesional de las ciencias agrícolas en relación con su contexto externo en sus dimensiones sociocultural, económica, tecnológica, usuarios y productos que se generan en la institución, así como cualquier otra dimensión que se considere pertinente de acuerdo con la institución. También se debe estudiar su contexto interno caracterizado por procesos de selección y nombramiento, evaluación, sistemas de promoción y cualquier otra variable que interfiera en su desempeño académico. Siguiendo lo propuesto en la planificación estratégica, estos análisis deben conducir a la identificación de fortalezas y oportunidades y, con base en ellos, a la formulación de una visión y misión institucionales que posteriormente se incluyan en el plan operacional de mejoramiento del personal docente.

Paso 3:
Acceso a un plan de formación para los profesionales de las ciencias agrícolas

Como se mencionó anteriormente, existen muy pocos programas para la formación de docente universitario. La Comisión deberá verificar si la Facultad de la Universidad tiene un programa para la

---

[1] Para realizar el proceso de mejoramiento de la calidad de la educación se recomienda seguir la metodología propuesta por Ramírez (1996) en el documento *"Elementos metodológicos para la planificación estratégica en programas de educación superior"*.

formación de profesores para la docencia universitaria. En caso de así sea, deberá proceder a revisar sus contenidos para verificar si se adaptan a las necesidades de los profesionales de las ciencias. Una vez revisado el plan, se deberá establecer un proceso de negociación en cuanto a los contenidos y al horario, así como el grado académico que se otorgará.

Si la Facultad de Educación no tiene un plan para formar profesionales como docentes universitarios, se deberá:

A. Establecer un plan de estudios con base en las necesidades de los profesionales de la facultad.

B. Investigar si alguna otra universidad en la zona o región ofrece este programa y establecer un convenio en cuanto a los contenidos, para lograr el perfil requerido por la facultad, horario y grado académico por otorgar.

C. Diseñar un plan de educación continuada.

Una segunda alternativa consiste en crear un programa de educación continuada para los profesionales de las ciencias agrícolas con dos grandes líneas de trabajo:

1. Capacitación en docencia universitaria.

2. Capacitación sobre temas nuevos de la agricultura y sobre su incorporación al curriculum.

Con respecto a la primera línea de trabajo, se debe establecer un plan sistemático que logre de una manera propedéutica las condiciones del perfil requerido por los profesionales de las ciencias agrícolas. Se

deben programar actividades de capacitación en las tres etapas básicas de la docencia: acciones antes, durante y después del encuentro con los estudiantes. Con referencia a la segunda línea de trabajo, los programas de capacitación para los profesionales de las ciencias agrícolas deben esforzarse por incluir en el curriculum lo siguiente:

A. Informática

La facultad debe prepararse para enfrentar las modernas tecnologías de la información como el computador, la comunicación vía satélite, el correo electrónico y la internet. Estos sistemas permiten la enseñanza individualizada, el acceso a datos bibliográficos, la comunicación entre miembros de una misma disciplina que se encuentran dispersos, la elaboración e impresión de textos, entre otros.

Las facultades deberán capacitar a sus docentes para que puedan facilitar los procesos de inserción de los estudiantes a estos medios electrónicos. El futuro esta área deberá ser considerada de forma similar a las matemáticas o a la zootecnia.

B. Nuevos temas de la agricultura

Como producto del enfoque productivista centrado en los postulados de la revolución verde, se ha causado un grave deterioro del medio ambiente que se refleja en destrucción de bosques, capa de ozono, pérdida de biodiversidad, contaminación de mares, lagos y ríos, entre muchos otros.

Muchos de los profesionales de las ciencias agrícolas han sido formados en este tipo de enfoque, lo cual se refleja en las aulas. Sin embargo, ante la destrucción del medio ambiente, la facultad deberá incorporar el enfoque de sostenibilidad en sus programas de estudio.

Los estudiantes requieren educación ambiental al menos por dos motivos:

- Participan en un proceso de desarrollo y producción que ejerce influencia sobre el medio ambiente.

- Ellos serán afectados directamente por ese medio ambiente.

Algunas de las tareas principales de la facultades han ser:

- Crear conciencia y proveer conocimientos, habilidades y destrezas requeridas para resolver problemas ambientales relacionados con los procesos de producción agropecuaria, dentro de los que se incluye reciclaje y uso directo de subproductos del proceso; técnicas de tratamientos de deshechos –como de separación para los elementos contaminantes existentes en agua, aire y materiales sólidos, y de destrucción de elementos y agentes contaminantes o tóxicos–, técnicas de restauración / recuperación de daños al medio ambiente, así como la aplicación de leyes o recomendaciones de autoridades competentes.

- Crear conciencia y proveer conocimientos, habilidades y destrezas para identificar y enfrentar problemas relacionados con la seguridad de quienes están involucrados en los procesos de producción agropecuaria.

C. *Otros temas importantes*

Otro grupo de temas importantes en un programa de capacitación de los profesores incluye manejo de biodiversidad, sistemas de producción, manejo integrado de plagas, agricultura orgánica, biotecnología, enfoque de género, competitividad y globalización. Los profesores no solo deberán capacitarse en estos temas, sino también en las formas de incorporarlos en el curriculum y en las técnicas didácticas más apropiadas para enseñarlos.

Paso 4:
Formulación de mecanismos de evaluación

Es necesario formular mecanismos que permitan mantener una constante evaluación del profesor, de los cursos y del impacto de los graduados en sus condiciones de trabajo.

Recomendaciones

Las tres funciones básicas de la Universidad han sido impartir docencia, aportar avance de los conocimientos por medio de la investigación y extender estos servicios a la sociedad. Estas funciones han operado dentro de la universidad de una forma desigual e incoherente. Hasta hoy ha predominado la docencia con un enfoque centrado en la repetición, desconectado de la realidad, con un desperdicio de capacidades, incapaz de abrir cauces a la imaginación y a la creatividad. En el futuro la acción docente deberá centrarse en desarrollar la capacidad de los estudiantes para:

- Comprender.
- Localizar, procesar y utilizar información.
- Analizar, sintetizar y relacionar hechos.
- Buscar causas y prever consecuencias.
- Relacionarse y trabajar con los demás.
- Evaluar situaciones y tomar decisiones.

Según el aprendizaje activo, se deben obtener por lo menos los siguientes productos:

- Conocimientos.
- Soluciones a problemas de la vida cotidiana en el medio rural.
- Alimentos de origen vegetal y animal.
- Comunicación y tecnología.

La modernización de una facultad de agronomía está ligada a la integración de estas funciones y al desarrollo que se propicie sin detrimento de ninguna de ellas. Un cambio sustancial en la calidad de la enseñanza –lograr que los estudiantes se apoderen autónomamente del conocimiento disponible y aplicarlo a situaciones reales– dependerá de la formación o capacitación de los profesionales de las ciencias agrícolas para que logren su perfil docente.

El profesorado desempeñará roles de mayor intensidad como organizador de experiencias académicas, asesor y tutor del estudiante por medio de mecanismos novedosos. El desarrollo del profesorado deberá ser una prioridad institucional, puesto que de su capacidad dependerá la calidad de la educación que se ofrezca.

El perfil de docente en ciencias agrícolas que se presenta debe ser una guía y no una receta. Cada institución deberá crear su propio perfil, con base en los análisis interno y externo y según su misión y objetivos, el cual debe ser compartido por los miembros de la facultad junto con el ideal de logro.

Las facultades de agronomía deberán esforzarse por institucionalizar la profesión del profesor universitario para hacer posible una renovación pedagógica. Se entiende por institución de la docencia aquella actividad específica que se realiza en el interior de la facultad, relacionada con producción y no con la repetición de conocimientos. Esta institucionalización también está relacionada con la creación de un comité, comisión o estructura que sin ser burocrática, establezca de forma participativa los criterios para el ejercicio de la docencia en la facultad. En este estatuto se debe establecer claramente la forma de acceso y ejercicio de la docencia universitaria, la asignación de responsabilidades y normas para avanzar en la carrera docente, así como los programas de formación y capacitación de profesionales para que adquieran su perfil docente.

Se debe revisar la práctica de contratar profesores de tiempo parcial, ya que esto conduce a su presencia ocasional en el recinto, a su

inseguridad por la poca estabilidad laboral y a la dificultad de acceso a la carrera docente.

Esto ocasiona, además, que los profesores no generen otros vínculos con la facultad, no pueden aportar su experiencia profesional o investigativa y lo más grave es que no participan de las discusiones académicas para fijar temas, líneas y programas de investigación e introducir modificaciones significativas en el proceso de docencia.

En el proceso de formulación de planes de formación y educación continuada para los profesionales de las ciencias agrícolas, se debe involucrar el mayor número posible de académicos, así como de los niveles administrativos estudiantiles y de usuarios externos de los productos institucionales.

El proceso en las diferentes instituciones educativas debe estar formalmente avalado por las autoridades de la instituciones, mediante el establecimiento de normas claras para su ejecución y puesta en marcha.

Bibliografía

1. CINDA (CENTRO UNIVERSITARIO DE DESARROLLO). 1993. Innovación en la educación universitaria de América Latina. Santiago, Chile.

2. DÍAZ BORNENAVE, J.; ADAIR MARTINS. 1986. Estrategias de enseñanza-aprendizaje: Orientaciones didácticas para la docencia universitaria. San José, C. R., IICA.

3. OROZCO SILVA, C.D. La docencia en la educación superior. Colección Internacional de Textos MDU. Ref. N0004, Universidad de los Andes. Santafé de Bogotá, Col.

4. RAMÍREZ, J. 1996. Elementos metodológicos para la planificación estratégica en programas de educación superior. San José, C. R., IICA. Sin publicar.

5. RODRIGUEZ FUENZALIDA, E. 1995. La profesionalización docente. Iberoamericana de Educación (9):125-162.

6. UNESCO (ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LA EDUCACIÓN, LA CIENCIA Y LA CULTURA). 1992. La formación pedagógica y profesional del personal universitario. Revista no 43.

7. UNIVERSIDAD NACIONAL DEL LOJA. Informe 1993-1995. Loja, Ecuador.

Esta edición se terminó de imprimir
en la Sede Central del IICA
en Coronado, San José, Costa Rica,
en el mes de agosto de 1997,
con un tiraje de 300 ejemplares.

INSTITUTO INTERAMERICANO DE COOPERACION PARA LA AGRICULTURA
SEDE CENTRAL / Apdo. 55-2200 Coronado, Costa Rica / Tel.: 229-02-22 /
Fax (506) 229-47-41, 229-26-59 / Dirección Electrónica (Internet): iicahq@iica.ac.cr