



**UNIVERSIDAD DE LA SABANA**

**Facultad de Educación**

**Semestre de Recuperación Académica (*SERA*)**

**Fundamentación, reflexiones y estrategias  
para la creación e implementación  
de los Grupos de Apoyo Pedagógico (GAP)**

**Erasto Antonio Espino Barahona. *MEd., MLitt.*  
Docente de las Facultades de Comunicación Social y de Educación  
Universidad de La Sabana**

**Bogotá  
Septiembre 2005**

## ÍNDICE

I. Del Proyecto SERA y el ámbito docente: fundamentación institucional y contextual .....	3
II. Los Grupos de Apoyo Pedagógico (GAP) .....	5
1. Propuesta operativa: diagnóstico, intervención y reflexión evaluativa .....	6
1.1. Diagnóstico .....	6
1.1.1. Entrevista en profundidad .....	7
1.2. Intervención .....	8
1.2.1. Observación sistemática no participante .....	8
1.2.2. Grupos focales .....	9
1.2.3. Diario de Campo: escritura y socialización .....	9
1.3 Reflexión evaluativa .....	10
III. Coda .....	11
1. De los GAP y el <i>tono humano</i> .....	11
2. Instrumentos, objetivos y tiempos de ejecución .....	12
Bibliografía .....	16

## I. Del Proyecto SERA y el ámbito docente: una fundamentación institucional y contextual.

Ante la aprobación institucional de un proyecto de la naturaleza del *SERA*, vinculado a los índices y a las consecuencias de la deserción y repitencia en la Universidad de la Sabana, puede surgir la pregunta sobre la pertinencia de lo *docente* en una problemática que pareciera circunscribirse a la esfera meramente estudiantil. Coloquialmente, la objeción que palpita debajo de lo anterior puede esbozarse así: ¿Por qué involucrar al claustro de profesores en el *SERA*, si los actores de dicho escenario de repitencia y deserción son los alumnos?

La pregunta, que pareciera expresar una verdad meridiana, es -sin embargo- un juicio que no puede sostenerse ni desde las políticas y principios del Universidad emanados del PEI, ni desde los hallazgos de la investigación educativa actual. Conviene recordar que la acción educativa en la Universidad es vista siempre en un contexto relacional de enseñanza-aprendizaje entre dos personas adultas y libres (profesor y estudiante) que, juntas, buscan solidariamente la Verdad. No es posible, como señala el PEI, propiciar “el perfeccionamiento integral de todos los miembros de la comunidad universitaria, con una atención personalizada y un ejercicio académico creativo, riguroso e interdisciplinario” y desentendernos – desde el ámbito docente- de aquellos alumnos que aún no logran las cotas mínimas de alto desempeño académico que actualmente se exigen.

Es justo, entonces, revisarnos, reflexionar y tratar de comprender juntos y personalmente cómo, desde la práctica docente, podemos ser de ayuda para estos estudiantes y cómo este mismo trabajo reflexivo puede llevarnos hacia mejores desempeños en el campo profesoral.

Por lo demás, basta recordar que en todos los estudios adelantados por el IESALC sobre el tema de la deserción universitaria<sup>1</sup>, se le considera un problema complejo que debe ser tratado desde una perspectiva multisectorial. Dentro de esa perspectiva, se incluye ciertamente la implementación de estrategias que afecten positivamente al ámbito pedagógico universitario. Investigadores como el chileno Luis Eduardo González F (2005, p. 40) proponen, además de “la creación de tutorías y sistemas de seguimiento a los estudiantes”, la necesidad de “propiciar el perfeccionamiento pedagógico de los docentes universitarios y el uso de nuevas tecnologías que faciliten el aprendizaje”. De opinión semejante son también Boado (2004, p. 75) y Brea (2004, 27) entre otros.

---

<sup>1</sup> El Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC) de la UNESCO a través del Observatorio Digital de la Educación Superior desarrolla el programa de Deserción Universitaria. Éste “busca cuantificar y valorar esta variable en los distintos países de la región, con especial énfasis en las causas que lo originan; persigue registrar las experiencias innovadoras para mejorar el rendimiento académico que se están implementando en la región para determinar líneas de acción estratégicas en materia de abandono y repetición”. Cfr. <http://www.iesalc.unesco.org.ve/estudios/estudiosporprograma.asp?COD=2>

A su vez, en el documento Proyecto Semestre de Recuperación Académica (*SERA*) preparado por la Facultad de Educación y presentado a las Autoridades correspondientes de la Universidad, puede leerse:

*El proyecto SERA constituye finalmente, el pretexto para una reflexión continua sobre la deserción estudiantil y el proceso aprendizaje-enseñanza tanto a nivel institucional como al interior de los programas y unidades académicas, reflexión que permitirá producir conocimiento pedagógico, didáctico y educativo y, con respecto a los estudiantes, generar conocimiento en cuanto a sus procesos cognitivos, estilos y estrategias de aprendizaje (p. 2).*

Como consecuencia de lo anterior, uno de los ámbitos primordiales del proyecto *SERA* lo constituyen “los profesores a cargo de las asignaturas con mayor índice de pérdida, a quienes la Facultad de Educación proporcionará acompañamiento, orientación y asesoría pedagógica” (ídem).<sup>2</sup>

Cabe señalar, entonces, que uno de los impactos fundamentales del proyecto *SERA* -tanto para la Institución como para el entorno-, es la “creación de una Central Pedagógica de apoyo al ejercicio docente encargada de asesorar al profesor en el desarrollo de procesos de enseñanza-aprendizaje exitosos” (p. 9). La reflexión sistemática de la experiencia producida por el *SERA* constituirá -*in nuce*- la base de una instancia institucional directa y explícitamente comprometida con la creación de saber pedagógico y el desarrollo docente del claustro de profesores de la Universidad de La Sabana.

Si miramos los discursos institucionales que configuran la práctica educativa de la Universidad, veremos que el PEI señala claramente como uno de sus “principios”:

*La constante atención y formación de los profesores, al entender que ellos son el centro mismo de la vida universitaria, lo permanente en ella y cuyo trabajo deberá crear la impronta que permita a la Universidad cumplir con su Misión.*

Por otro lado, vemos que la Visión inscrita en el PEI, concibe la Universidad como una Institución “centrada en los profesores, que propicie la investigación y la formación humanística, científica, técnica y artística y pedagógica de los mismos. Unos profesores que gocen de permanentes oportunidades para su desarrollo y perfeccionamiento”. Dado lo anterior, puede entenderse que el proyecto *SERA* responde con su propuesta de asesoría pedagógica a la naturaleza misma de la Universidad de la Sabana.

---

<sup>2</sup> Más adelante, el documento reitera y amplía que “en cuanto a los profesores, se adelantará un acompañamiento y un proceso formativo en el ámbito pedagógico, didáctico y humano” (p. 7) y que dicho acompañamiento supondrá una “asesoría permanente” (p. 9).

## II. Los Grupos de Apoyo Pedagógico (GAP)

Tomando en cuenta la anterior fundamentación institucional, el proyecto SERA pone en marcha los “Grupos de Apoyo Pedagógico” en los que participan, en primera instancia, los profesores de planta de la Universidad a cargo de las asignaturas con mayor índice de pérdida por parte del estudiantado.<sup>3</sup>

Estos grupos se conciben como un espacio de diálogo, reflexión e intervención pedagógica que permita a los participantes re-pensar y cualificar su propia práctica docente, en un ambiente de respeto y estima propios de una comunidad académica, dentro de los principios postulados por el PEI. Los GAP serán un espacio reflexivo que propugne el desarrollo pedagógico

*mediante la constitución de grupos de docentes interesados en examinar su propia práctica, en modificar algunas de esas prácticas y en probar nuevas formas de docencia. La idea es que, desde su propio contexto institucional y siguiendo una estrategia de investigación, construyan nuevos conocimientos y prácticas docentes en espacios sociales compartidos (Forero, 2003, p. 270).*

Dichos grupos se constituirán en una de las herramientas de “convivencia universitaria” que permitan hacer vida “el tono humano” que caracteriza “el estilo de [obrar y de pensar docente] de la Universidad de La Sabana”.<sup>4</sup>

Los Grupos de Apoyo Pedagógico darán a los profesores participantes la oportunidad de:

- Abrirse a un diálogo constante, fecundo y respetuoso con los pares sobre el propio quehacer educativo.
- Confrontar crítica y confidencialmente sus fortalezas y debilidades docentes con un asesor pedagógico.
- Cualificar su práctica docente a la luz de las estrategias contemporáneas de investigación cualitativa, con adecuadas herramientas etnográficas.

---

<sup>3</sup> **Nota:** Recomendamos que la participación en los GAP sea extensiva a *todos* los docentes de la Universidad. Primeramente, esta apertura permitiría presentar los GAP en su sentido más genuino, esto es, como espacio y oportunidad para la cualificación de la práctica docente y no sólo como una instancia dirigida a *los* profesores cuyos cursos presentan cifras significativas de ‘fracaso escolar’. De este modo, desde la puesta en marcha de la iniciativa se buscaría “superar la tradicional resistencia de los profesores universitarios en sus prácticas habituales de orden curricular, pedagógico, didáctico y evaluativo” (Forero, 2003, p. 270), al disociar los GAP de cualquier connotación remedial o crítica en relación al ejercicio docente de los profesores participantes.

<sup>4</sup> Cfr. *El estilo humano en la Universidad de La Sabana. Unisabana, p. 3 y 10.*

- Recibir retroalimentación cualificada y plural sobre su desempeño en aula y sobre el diseño e implementación de instrumentos evaluativos.

## 1. **Propuesta operativa:** diagnóstico, intervención y reflexión evaluativa.

### 1.2. **Diagnóstico:**

Una vez ubicada la población y seleccionada la muestra de los profesores participantes, se dará inicio a una **fase diagnóstica** que permita direccionar el proceso de constitución de los “Grupos de Apoyo Pedagógico” (GAP). Dicho proceso debe darse en armonía con el PEI y con el “tono humano” propio de nuestra universidad y tomar en cuenta la propia experiencia y las legítimas representaciones que configuran las prácticas e imaginarios de los docentes.

Al respecto cabe recordar cómo el PEI señala que dado que “la universalidad” es una de las “notas esenciales” de la Universidad es un deber institucional articular “de conformidad con la unidad de lo real, la necesaria coherencia de los fines que orientan la misión de la Universidad con la singularidad de las personas, la pluralidad de sus posturas ideológicas o científicas y la diversidad de los saberes”. Es por ello que la dinámica ética y operativa de los GAP se fundamentará en “el encuentro interpersonal y permanentemente dialógico en la búsqueda de la verdad, dentro de un profundo respeto por la libertad de los demás y la aceptación de la importancia de todos los más altos y nobles valores de la humanidad”.

Ahora bien, la fase diagnóstica constará, básicamente, de los siguientes instrumentos:

- a) Una ficha diagnóstica que debe ser respondida escrituralmente por el entrevistado (en este caso, el profesor de planta participante) con el fin de explorar sus percepciones en torno a: el problema de la repitencia y deserción en la Universidad, las razones del fracaso académico y su rol como facilitador del aprendizaje en el alumno.<sup>5</sup>
- b) Una entrevista semiestructurada que permita ir trazando un perfil *docente* del profesor. Esta entrevista sería la primera de una serie de tres entrevistas que serían el insumo básico para una caracterización de su quehacer docente, plasmado finalmente en una “entrevista en profundidad”.

A continuación presentaremos teóricamente este instrumento y su aplicación prevista en el contexto del SERA.

---

<sup>5</sup> Interesa aquí establecer una primera aproximación en torno al tema y la problemática de la “repitencia” y la “deserción” como evidencias del “fracaso escolar”. Para una discusión conceptual y práctica de estas categorías, remítase al estudio sobre el caso chileno publicado por UNESCO en 2005.

### 1.2.1. Entrevista en profundidad

En su acepción común, el vocablo “entrevista” evoca dos sujetos –entrevistador y entrevistado- que conversan alrededor de un elenco prefijado de preguntas. Por ello, creo conveniente precisar el sentido que se da aquí a la palabra entrevista y, más precisamente, desde la frase adjetiva (“en profundidad”) que la califica. La *entrevista individual en profundidad* tiene como objetivo conocer en detalle la trayectoria vital y la posición intelectual de un informante. Para que a esta entrevista pueda ser considerada en rigor, como entrevista ‘en profundidad’, debe ser fruto de más de una sesión de trabajo con el entrevistado.

Sobre esto y sobre su concreta aplicación, dice Carlos Sandoval (2002, 145):

*Por lo general, su empleo implica la realización de varias sesiones con la misma persona. Se comienza con una primera entrevista de carácter muy abierto, la cual parte de una pregunta generadora, amplia, que busca no sesgar un primer relato, que será el que servirá de base para la profundización ulterior. Se considera, en tal sentido, que la propia estructura, con que la persona entrevistada presenta su relato, es portadora en ella misma de ciertos significados que no deben alterarse con una directividad muy alta, particularmente, lo repetimos, al comienzo del proceso.*

Estas sesiones de entrevista, registradas magnetófonicamente y con notas manuscritas -con el explícito consentimiento del colega entrevistado, deben permitir –junto con otras herramientas- la construcción intersubjetiva<sup>6</sup> de un perfil veraz de las representaciones y del discurso del profesor, mostrando así cómo el maestro se percibe a sí mismo, en relación con el PEI y en la relación pedagógica con los alumnos. En particular con aquellos que -por su repitencia- están cercanos a la así denominada condición de “mortalidad académica”.

Recordemos que según Vélez y López (2004, 189) se entiende por *mortalidad académica*,

todo desligamiento del programa [entiéndase, carrera o pregrado] ocasionado por el no cumplimiento de las exigencias académicas del estudiante, donde su rendimiento no le permite continuar cursando la carrera, decisión que es impuesta por la Facultad, inspirada en los reglamentos de la institución.

---

<sup>6</sup> La transcripción de cada sesión de entrevista y la edición final de la entrevista en profundidad propiamente dicha deben ser aprobadas por el profesor entrevistado, luego de su redacción por parte del asesor pedagógico. Por ende, el producto final será siempre un texto generado desde la singularidad personal del docente y mediado por la asesoría del par que acompaña el proceso.

Más adelante en el mismo estudio se aclara que en la Universidad de Sabana, “las causales de la mortalidad académica se tipifican en la pérdida de tres o más asignaturas en un periodo, pérdida por segunda vez de una misma asignatura o no cumplimiento del promedio mínimo exigido para cada semestre”.

## 1.2. Intervención

Una vez construido este perfil, se dará paso a una **fase de intervención pedagógica** que desde las pistas y reflexiones previamente recogidas permita avanzar en el perfeccionamiento de la práctica docente y, en consecuencia, incidir favorablemente en los niveles de repitencia estudiantil. Para ello se plantean tres estrategias propias de la investigación cualitativa: la observación sistemática, los grupos focales con estudiantes y la escritura y socialización del diario de campo.

### 1.2.1. Observación sistemática no participante

No es posible emprender una propuesta de intervención educativa sin una real y significativa *inmersión* en el sector de lo real que se pretende estudiar y, por ende, observar, registrar e interpretar. Justo por ello y como un modo de poder escuchar una voz que pondere -desde el colegaje- la práctica docente sometida a estudio, se sugiere realizar una serie de observaciones de aula –en términos técnicos, tres observaciones sistemáticas no participantes- que permitan al docente *objetivar* la propia práctica, a través de los registros de un observador externo.

Las observaciones sistemáticas pretenden al menos dos objetivos:

- i. Comprobar *in situ* cuál es el ‘estado de la cuestión’ relacional entre el docente y los alumnos en semestre de recuperación académica.
- ii. Cuáles son las prácticas –fortalezas y debilidades- de los maestros y los alumnos frente al proceso de enseñanza-aprendizaje en la asignatura respectiva.<sup>7</sup>

Los registros fruto de la observación sistemática son una instancia documental elaborada por el par observador que actúa –colaborativamente- como agente externo, en pos de un *saber pedagógico* que cualifique no sólo la práctica del maestro observado, sino el mismo entorno institucional y la gestión curricular. La observación y el diálogo *inter pares* subsiguiente constituye –y así lo demuestra la investigación pedagógica- una herramienta valiosa y legitimada por la actual investigación educativa. El mismo constituye la realización efectiva de una ‘**asesoría pedagógica personalizada**’.

---

<sup>7</sup> De esta manera, al observar también el factor ‘estudiantes’ se enriquecerá, simultáneamente, el proceso de tutoría con los alumnos inscritos en el proyecto SERA.

Como bien señala Bernardo Restrepo Gómez (2004, 54) este tipo de experiencia instaura una dinámica positiva de “colaboración” entre colegas. Dinámica que “ha servido para inyectarle debate, críticas, ideas innovadoras, replanteamientos y pruebas de validez y efectividad al trabajo de los maestros investigadores”.

### 1.2.3. Grupos focales

Se considera fundamental para una equilibrada consideración de la propia práctica docente, dar voz al *otro* implicado en la relación pedagógica. Resulta de vital importancia reconocer la validez discursiva de los actores directamente implicados en el problema de la repitencia estudiantil, es decir, los mismos estudiantes. Pensamos que el *focus group* o grupo focal representa un paso adelante en el objetivar y reflexionar la práctica docente. De hecho, es considerado una herramienta muy útil “en la discusión de problemáticas importantes que afectan a conglomerados humanos específicos” (Sandoval, 2002, p. 145). Su carácter colectivo permite una aproximación más plural y rica que aquella que se logra mediante entrevistas individuales.

El grupo focal tendrá entonces el objetivo de explorar las percepciones de los alumnos en cuanto a las estrategias didácticas del docente, su manejo de grupo y la atención particular a las necesidades del alumno, en una dirección propositiva, más que estrictamente evaluativa.

Estos grupos focales estarían constituidos por 6 u 8 participantes provenientes de los cursos donde hay un mayor número de estudiantes en riesgo de mortalidad académica. Una particularidad importante, que aportará confianza en la herramienta por parte de los docentes que imparten el curso, es la de tomar directamente en cuenta la opinión del profesor en la configuración del grupo focal.

Se propone que los grupos focales no estén conformados sólo por estudiantes con problemas académicos. Es decir, el perfil de los mismos no puede ser únicamente el de estudiantes repitentes. Si así fuese, el *focus group* podría tornarse en un ambiente emocionalmente adverso y vindicativo hacia el profesor, viciando así el objetivo del proyecto. Resulta más productivo enriquecer el grupo con algunos estudiantes con alto desempeño que puedan opinar sin intereses soterrados sobre la experiencia en el Curso. [Sugerimos que dichos estudiantes (máximo 3 estudiantes en grupos de 8) sean elegidos por el profesor en cuestión].

Desde la perspectiva del ámbito estudiantil, el grupo focal será de gran utilidad, pues permitirá al profesor recibir una retroalimentación importante que, dada la asimetría de la relación pedagógica, puede ser un tipo de información que el docente no recibe normalmente de sus alumnos. En efecto, los grupos focales, permiten “promover una interacción que explore los sentimientos de los participantes con una cierta profundidad” y explorar “el contexto personal que los participantes usan para generar sus respuestas al tópico explorado” (Sandoval, 146).

### 1.2.3. **Diario de Campo:** escritura y socialización

Uno de los ejes sobre los que se soportan las prácticas de la investigación educativa es el de la escritura. Walter Ong en su clásico *Oralidad y escritura* (1993) dejó claro cómo aquella, lejos de ser un simple instrumento de registro y expresión es, además, una herramienta o tecnología de gestión manual pero de carácter cognitivo. La escritura reconfigura la conciencia.

Se propondrá a todos los profesores participantes en el SERA la escritura de un Diario de Campo. Entendiéndose por tal un soporte de escritura personal (cuaderno de notas o texto digital) que permita el registro de la experiencia de aula y la posterior relectura crítica, reflexiva y teórica del mismo con el objetivo de cualificar al máximo la práctica docente y generar otros procesos de desarrollo educativo conexos.

Como bien señalan los expertos (Restrepo, 2004, p. 49), para el logro de lo anterior, el docente

*Puede contar con el diario de campo de su práctica. En éste puede ir registrando su quehacer cotidiano, sometiéndolo a comentario, a crítica consistente, a deconstrucción y a reconstrucción permanentes. Si así lo hace estará generando saber pedagógico individual sistemático, esto es, [se hace] consciente de las categorías que le dan su razón de ser, categorías como el método [educativo], el manejo de la motivación, el trato [al alumno], el manejo de la norma [institucional], etc.*

El diario de campo viene a ser una suerte de reservorio documental y narrativo que alienta no sólo la autorreflexión sobre el propio quehacer, sino el **encuentro dialógico con los pares** en sesiones regulares donde se comparten dudas, hallazgos y límites de la práctica docente. Estos encuentros -que encarnan la existencia y operatividad misma de los Grupos de Apoyo Pedagógico- se ven jalonados por la socialización del diario de campo, pues como bien anota todavía Bernardo Restrepo Gómez:

*los relatos del diario de campo sirven de lente interpretativa de la vida en el aula y en la escuela. Aquellos acerca del acontecer cotidiano de la práctica del docente permiten entrar profundamente en la propia experiencia y ver el discurso pedagógico personal desde miradores muy distintos a los que se presentan de manera superficial cuando se reflexiona no sistemáticamente sobre la práctica instructiva y formativa (p. 52)*

La escritura del diario, y su socialización periódica -al menos en dos sesiones colectivas mensuales- pretende revelar la fortaleza y la efectividad de las prácticas docentes compartidas con los pares y evaluar inéditos acontecimientos de aula

que, en la soledad y el fragor que tantas veces amenazan la labor académica, pueden constituir obstáculos aparentemente insalvables.

### 1.3 Reflexión evaluativa

En la primera fase de inicio de los GAP (entiéndase por tal, el semestre en el cual éstos se implementen), no se establecerán parámetros cuantitativos para el factor “profesores”, que resulten en estándares para medir la efectividad y eficacia del proceso. No hay, de hecho, una pretensión positivista ni cuantitativa en la base de los GAP, aunque se auspicia una evidente mejora de la práctica docente y una disminución de la tasa de repitencia y consecuente mortalidad académica.

El éxito del GAP deberá verse validado por la propia experiencia de los docentes participantes que, a través de herramientas cualitativas, de registros escriturales (diario de campo, observaciones sistemáticas, grupos focales), visuales (video de puesta en escena didáctica o de sesiones) y del juicio colaborativo de los pares (encuentros de diálogo o asesoría pedagógica personalizada) corrobore la cualificación de la práctica docente en lo *didáctico* y en lo *relacional*.

Como medio de constatación y producto de la experiencia vivida semestralmente en el GAP, el equipo o persona responsable del mismo elaborará un *dossier* o portafolio que sintetice e interprete –desde los insumos arriba señalados– la experiencia del docente participante y permita ulteriores procesos de cualificación y de investigación pedagógica. En este *dossier*, como bien señala Forero,

*Se hace un recuento de todo lo que sucedió con sus respectivas evidencias, se pueden comparar los datos obtenidos en el primer semestre con lo que está ocurriendo o ha venido sucediendo en los siguientes semestres, es posible hacer conclusiones sobre cambios reales, intervenciones y resultados sobre lo que ocurre (p. 277)*

## III. Coda

### 1. De los GAP y el tono humano

Para que los GAP cumplan, efectivamente, su misión de perfeccionamiento pedagógico, deberán caracterizarse por ser espacios privilegiados que permitan hacer vida ese *estilo humano* que propios y extraños reconocen como el *modus vivendi* típico de la Universidad de La Sabana.

Una de las notas que caracterizará los GAP será entonces “la cimentación de esa unidad vital (corpóreo-espiritual) que es la *persona humana*”, al buscar una

coherencia cada vez mayor entre el ejemplo, la palabra y la reflexión que expresamos en la práctica docente.<sup>8</sup>

Dado que los instrumentos de investigación cualitativa propuestos indagan hondamente en la praxis y en el pensamiento de los profesores participantes, en la implementación de los GAP se impone un altísimo concepto de la convivencia universitaria, sobre todo con la puesta en práctica de la sinceridad, el respeto, la humildad y la prudencia.

Dentro de este marco de “virtudes de la convivencia”, la persona responsable del GAP elaborará una ‘acuerdo de confidencialidad’ que -firmado por cada uno de los participantes- dará fe de que todos los insumos, registros, informes y conclusiones que resulten del proceso mismo del GAP, *no* serán revelados a terceros, salvo que se cuente con el explícito consentimiento del profesor. De este modo, la Facultad de Educación quiere poner por obra y garantizar el respeto a la intimidad, a la libertad de cátedra y a la fama y buen nombre de los profesores participantes.<sup>9</sup>

## 2. De instrumentos, objetivos y tiempos de ejecución

En este apartado conclusivo se presentará, discursiva y esquemáticamente, la *lógica de sentido* que quieren instaurar los GAP, de modo que sintéticamente se ofrezca una visión global de las estrategias y reflexiones anteriormente expuestas.

<b>Instrumento</b>	<b>Objetivos</b>	<b>Tiempo de ejecución</b>
I. Una ficha diagnóstica (FD)	Recoger percepciones e imaginarios y posturas frente a: <ul style="list-style-type: none"><li>• Conceptos de repitencia y deserción universitaria.</li><li>• Magnitud del problema a nivel institucional y sus consecuencias.</li><li>• Razones del fracaso académico y su rol como facilitador del aprendizaje en el alumno.</li></ul>	Sesión de ½ hora
II. Entrevista en profundidad (EP)	<ul style="list-style-type: none"><li>• Profundizar y sistematizar las percepciones recogidas en la FD.</li><li>• Elaboración de un primer perfil docente (PF1)</li></ul>	1 hora de entrevista semanal. 3 horas-sesión en total con cada participante.

<sup>8</sup> *El estilo humano en la universidad de La Sabana*, p. 6.

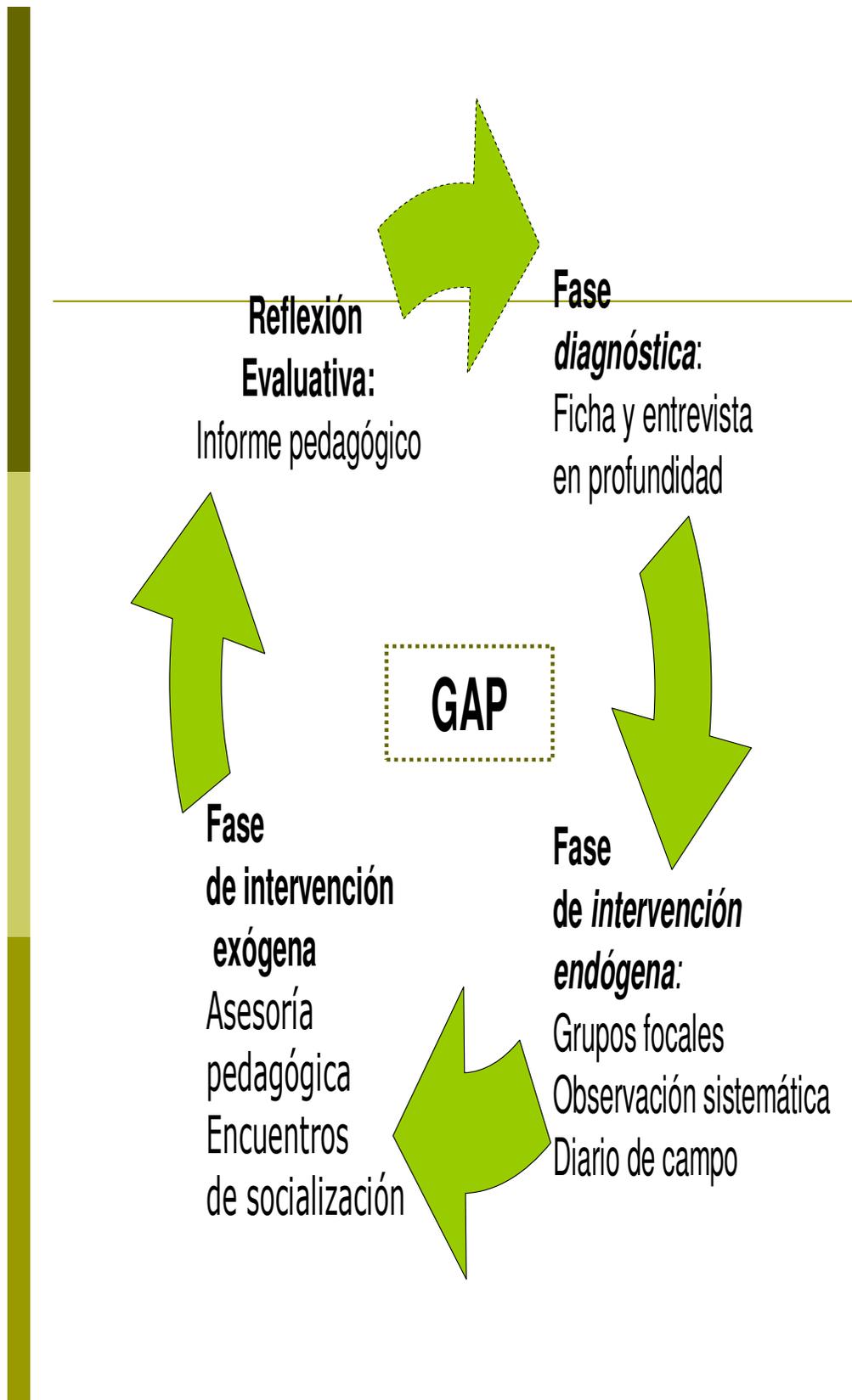
<sup>9</sup> Cfr. *Ibíd.*, p. 12.

III. Observación sistemática (OI)	Registrar e interpretar la práctica docente <i>in acto</i> , detectando fortalezas y debilidades en lo didáctico y lo relacional.	3 semanas
IV. Grupos focales (GP)	Recopilar las percepciones de los alumnos sobre la práctica docente del (os) profesor(es).	2 sesiones de 1 hora (al inicio y al final del semestre)
V. Diario de campo (DC)	Reflexionar y dialogar crítica y teóricamente, desde un soporte documental válido, sobre la propia práctica docente.	4 meses

Aunque los objetivos expresan *per se* el para qué de las herramientas investigativas señaladas, se hará explícita cuál es el sentido de su ordenación y respectiva concatenación:

- La *ficha diagnóstica (FD)* permite una primera aproximación a la problemática de la repitencia y de la deserción desde la perspectiva del docente. Siendo él uno de los actores importantes del escenario dibujado por estas dos variables, resulta indispensable tomar en cuenta sus puntos de vista. El trabajo de escritura permite registrar sus percepciones e irlas *objetivando*. Esto es, al ponerlas en “un afuera” escritural, las percepciones se vuelven objeto de estudio y pueden tornarse significativas y operativas para el proceso. La ficha puede ser aplicada también, con intenciones similares, a la práctica docente de cualquier profesor que ingrese a los GAP con el deseo de perfeccionarse pedagógicamente.
- Una vez aplicada la *FD*, debe procederse a recoger la visión que los estudiantes tienen de la práctica docente del profesor participante. Para ello el *grupo focal (GF)* constituye una herramienta adecuada que nos permitirá establecer criterios más puntuales desde la mirada estudiantil. Criterios que enriquecerán notablemente los cuestionarios aplicados durante la *EP*.
- La *entrevista en profundidad (EP)* permitirá profundizar o indagar por su carácter dialógico, cercano y sistemático en aquellos primeros datos que arroje la *FD*, pero también en otras dimensiones didácticas, relacionales o institucionales pertinentes cuya importancia haya pasado desapercibida inicialmente.

- El clima de confianza generado en la *EP* es la atmósfera propicia para el paso ulterior: la *observación sistemática*, instrumento privilegiado para aquel docente que quiera verse 'leído' y evaluado –colaborativamente- en su *performance* pedagógica, gracias a la inmersión del par observador en la cotidianidad de aula. El relato construido por el par, desde las observaciones de aula, junto a las inferencias pedagógicas iluminadas por el PEI y la teoría educativa contemporánea son registros documentales valiosos sobre la pertinencia de la práctica docente.
- El Diario de campo deberá iniciarse luego de tener los insumos generados por los instrumentos antes señalados. El perfil docente construido a partir de estos dará las pautas sobre las claves orientadoras de la escritura autoreflexiva del DC. Una vez que el profesor tiene delineado su perfil docente desde la autoevaluación, la coevaluación y la heteroevaluación que implican la *FD*, la *EP* y el *GF*, puede re-iniciar con mayor lucidez y a la luz del PEI, el proceso reflexivo del Diario.
- Los registros del Diario de Campo, socializados en los *encuentros dialógicos con los otros pares* o con el *asesor pedagógico* en sesiones individuales, serán los elementos que jalonarán la ruta de formación en esta etapa de los GAP.



## Bibliografía

1. Boado, Marcelo. *Una aproximación a la deserción estudiantil universitaria en Uruguay*. UNESCO, 2004.
2. Brea de Cabral, Mayra. *Deserción en la educación superior pública en República Dominicana*. UNESCO, 2004.
3. Forero Rodríguez, Fanny. "Cambio en la formación del docente universitario" en: *Lecciones y Lecturas en Educación*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, 2003, p.255-279.
4. González F., Luis Eduardo et al. *Estudio sobre la repitencia y deserción en la educación superior chilena*. UNESCO, 2005.
5. Restrepo Gómez, Bernardo. "La investigación-acción educativa y la construcción de saber pedagógico" en: *Educación y Educadores*, volumen 7, año 2004, págs. 45-55.
6. Sandoval, C. (2002) *Módulos de Investigación Social. Investigación cualitativa (módulo 4)*. Bogotá: Arfo editores/ICFES.
7. Vélez, Amparo y López, D. "Estrategias para vencer la deserción universitaria" en: *Educación y Educadores*, volumen 7, año 2004, págs. 177-203.
8. Universidad de La Sabana. *Proyecto Educativo Institucional de la Universidad de La Sabana*. PEI. Versión digital disponible en: [http://www.unisabana.edu.co/nuestra\\_universidad/pei/pei.html](http://www.unisabana.edu.co/nuestra_universidad/pei/pei.html)
9. Universidad de La Sabana. *El tono humano en la Universidad de La Sabana*, s.f.