



## La profesionalización del docente universitario: un reto actual

### The professionalization of university teacher: a current challenge

**Carlos Alberto Rojas González**

<sup>1</sup>Licenciado en Educación, Especialidad Humanidades. Profesor de Español-Literatura, Historia y Marxismo Leninismo. Universidad de Pinar del Río "Hermanos Saíz Montes de Oca", Cuba. Correo electrónico: carlos.albertor@upr.edu.cu

Recibido: 19 de julio de 2017.  
Aprobado: 11 de noviembre de 2017.

---

#### RESUMEN

La profesionalización del docente universitario se considera uno de los grandes retos de la Educación Superior y constituye la base para la solución de otros grandes problemas planteados en la universidad actual. En este artículo se pretende valorar posiciones teóricas y prácticas acerca de la profesionalización del docente universitario en Cuba y en otras universidades de América Latina. Se expone una conceptualización sobre esta cuestión y se da una panorámica de su estado en Cuba y algunas universidades de Latinoamérica, lo cual es producto de la consulta y el análisis de múltiples fuentes bibliográficas, impresas o insertadas en

sitios web. La indagación efectuada permitió concluir que la profesionalización del docente es asumida como un proceso que transcurre desde la formación inicial y postgraduada, en contextos comunitarios y empresariales; generalmente es objeto de atención por las universidades en algunos países de la región, aun cuando las proyecciones para alcanzarla son insuficientes.

**Palabras clave:** docente universitario; formación profesional; profesionalización; superación.

---

#### ABSTRACT

The professionalization of the university teacher is considered one of the great challenges of Higher Education and is the basis for the solution of other major problems raised in the current university. This article aims to assess theoretical and practical positions on the professionalization of university teachers in Cuba and other universities in Latin America. It presents a conceptualization on this question and gives an overview of its status in Cuba and some universities in Latin America, which is a product of the consultation and analysis of multiple bibliographic sources, printed or inserted in websites. The investigation allowed to conclude that the professionalization of the teacher is assumed as a process that takes place from initial and postgraduate training, in community and business contexts; it is generally addressed by universities in some countries of the region, even though the projections for achieving it are insufficient.

**Key words:** Overcoming professionalization; professionalization; university teacher; vocational training.

---

## INTRODUCCIÓN

Entre los procesos sustantivos de las instituciones universitarias está la formación de profesionales cada vez más avezados en las esferas de actuación para las cuales se preparan. Las universidades se prestigian en el mundo cuando la calidad de sus egresados es reconocida por los empleadores o deviene fuente de crecimiento personal en la obtención de resultados científicos o tecnológicos, trascendentes de lo meramente local y aportadores de efectos para el progreso del quehacer humano.

La obtención de egresados de alta calidad es consecuencia de múltiples factores que convergen durante los estudios de educación superior, factores tan disímiles que van desde los más objetivos, como pudieran ser lo económico y lo tecnológico, hasta otros muy subjetivos dependientes de la voluntad o concepciones de los sujetos o estructuras sociales actuantes en el ámbito universitario. La profesionalidad del profesor o docente universitario es uno de los factores determinantes en la aspiración de lograr un egresado de alta calidad. ¿Y cómo se llega a tener esa profesionalidad? La respuesta nos lleva a pensar en la formación de ese profesional formador de profesionales.

En la actualidad, la fuente de la cual surgen los profesores universitarios es, potencialmente, la misma masa de egresados, tomando de ese conjunto aquellos que sobresalen por sus altos resultados académicos, investigativos o que demuestran su capacidad en la práctica profesional. Esencialmente, no hubo formación intencionada para ser profesor universitario; sin embargo, muchos asumen tanto esa relevante tarea como el compromiso social que ella representa.

Esta limitación en la formación del profesor universitario pudiera no tener repercusión significativa en la calidad de los egresados de determinadas carreras o especialidades; por ejemplo, en una disciplina de una ingeniería la alta dosis de estudio independiente de los aprendices suple en gran medida las carencias profesionales del docente que la desarrolla y, en consecuencia, el efecto de esas carencias no se verá reflejado cuando el egresado tenga que poner en práctica sus saberes, sus competencias.

Pero eso no ocurre siempre cuando se trata de profesores universitarios formadores de profesionales para la educación, es decir, cuando se trata de profesores de futuros profesores porque, además de saberes, estos profesores transmiten, aun inconscientemente, modos de actuación que devienen modelos del cómo concebir, dirigir, controlar y evaluar la praxis de procesos pedagógicos o didácticos. Imitar el hacer de otro es la forma primaria para el ser humano al aprender a hacer.

Es muy evidente la dualidad de la actividad del profesor universitario cuando este ejerce en carreras pedagógicas –en la misma medida que trasmite una teoría muestra un quehacer práctico que puede o no coincidir con esa teoría–, de ahí que la influencia del profesor deja una marca o referencia en la personalidad de sus estudiantes, manifestada después en su práctica u oficio de egresado. Es por ello que se aspira, desde esta revisión, a valorar posiciones teóricas y prácticas acerca de la profesionalización del docente universitario en Cuba y en otras universidades de América Latina, lo cual contribuiría a que instituciones, directivos y personal docente reflexionen acerca de un aspecto de la realidad educativa universitaria perfectible.

## DESARROLLO

### Aproximación a las perspectivas y realidad de la profesionalización del docente universitario en nuestra región

Hoy día la profesionalización es centro de atención en múltiples esferas, especialmente en las universidades. Estas instituciones, generalmente, asumen esta cuestión desde necesidades y posiciones prácticas muy amplias, relacionadas directamente con el desempeño eficiente de la profesión estudiada, de lo cual se hacen eco Fossatti, De Souza y Ganga (2015). Sin embargo, es generalizado el hecho de dar suma importancia a la profesionalización del docente universitario, proceso que tiene múltiples caras al decir de Espinosa (2014).

La formación profesional del docente es analizada en la literatura contemporánea como *profesionalización*, proceso permanente que lo habilita para el ejercicio de la profesión y que tiene como resultado el logro de Modos de Actuación Profesional (MAP) (Breijo, 2010). Se considera como competente un profesor cuando este es capaz de desarrollar sus funciones y resolver los problemas profesionales inherentes a su desempeño profesional de forma innovadora y creativa. Al respecto Sacalei, Pérez y Garcés (2017) fundamentan los presupuestos de la profesionalización como proceso que favorece la formación integral del profesional para el desempeño y apuntan las premisas y saberes que deben guiar este proceso.

Núñez (2012), Barbón y Añorga (2013) y Mayor y Altopiedi (2015), entre otros, reconocen la necesidad de que el profesor universitario sienta, desde su accionar, el deseo por superarse, conocer y aprender por medio de la investigación. Reconocen, además, que está insertado en una

institución favorecedora del desarrollo de habilidades para dirigir los procesos de enseñanza-aprendizaje por medio de sus metodologías e innovaciones.

En estos centros existe una estructura o malla curricular que articula diversas prácticas pedagógicas como elementos afines a su condición: objetivos de formación, cursos o asignaturas, programas, itinerarios, pedagogías, contenidos; los cuales entran en relación de dependencia, interdependencia, jerarquía y autonomía en un plan formativo.

La profesionalización del docente universitario hoy no solo es vista desde la formación de docentes, sino también desde la formación para ejercer en el contexto universitario en el cual, graduados de carreras no pedagógicas, devienen profesores. En esa concepción más amplia Domínguez y Riol (2014) ven la profesionalización del docente en las universidades.

Álvarez (2001) plantea que la formación se considera como un proceso de adquisición de conocimientos, habilidades, valores y la experiencia de la actividad creadora de los profesionales, que habilitan al sujeto para el desempeño de una determinada actividad; de esta manera, la formación profesional debe garantizar una preparación científica en los aspectos generales, esenciales y básicos de su objeto de trabajo, para preparar al profesional en la detección y solución de los problemas profesionales más generales y frecuentes que se manifiestan en el objeto de la profesión en los diferentes contextos (tanto teórico como práctico). Tal concepción reclama un estudio teórico-metodológico del objeto de la profesión y una ética que lo identifica con esa profesión y le permita implicarse con responsabilidad en las tareas profesionales, proporcionándoles

satisfacción personal y profesional por la labor que realiza.

La formación de los docentes universitarios es un asunto de interés estratégico en algunos países y en diferentes contextos, porque con ello se sientan las bases para garantizar la calidad en la gestión de los procesos universitarios. La formación del docente que dirige los procesos universitarios constituye un punto decisivo en el desarrollo integral y armónico de la universidad en cualquier sistema educativo, pues de conjunto con otras agencias e influencias educativas contribuyen a la formación del individuo que cada sociedad necesita.

Sin embargo, no existen instituciones encargadas ni especializadas en la formación de estos docentes, por ende, existe mucha dispersión en las vías para la profesionalización de estos, y no siempre es adecuada, eficaz y pertinente la influencia e impacto en su desempeño profesional.

Hay que tener en cuenta los criterios de investigadores sobre el tema entre los que se destacan (Addine, 1996; Añorga, 2014; Barbón, Apao y Añorga 2014; Breijo, 2009; Chacón, 2004; Del Carmen, 1998; Horruitier, 2006; Montero, 2007), de cuyos estudios se pueden inferir las siguientes regularidades en el contexto latinoamericano:

1. Ausencia de un modelo de profesionalización docente universitario, de carácter sistémico, integral y contextualizado.
2. Los esfuerzos se reducen a ofrecer programas o cursos cortos de capacitación.
3. Poca formación en pedagogía y didáctica para la enseñanza

superior de los docentes universitarios.

4. Insuficiente preparación de los docentes para garantizar una gestión socialmente responsable de los procesos sustantivos de la universidad.
5. Reducido número de docentes con superación sistémica, cíclica y en correspondencia con las necesidades y/o motivaciones profesionales.
6. Escaso número de docentes que logran un nuevo nivel profesional después de egresados de la Educación Superior.
7. Insuficiente actualización didáctica y pobre conocimiento e intercambio sobre tendencias y prácticas educativas.
8. Limitado intercambio para demostrar sus conocimientos y experiencias.
9. Autosuperación, pocas veces fundamentado sobre bases científico-pedagógicas.

A continuación, se presenta un análisis del comportamiento del proceso de profesionalización en universidades de México, Argentina, Chile, Costa Rica y Brasil.

#### **México:**

En las cuatro universidades indagadas puede evidenciarse que, dentro de las prácticas de formación docente universitarias, aparecen:

- Universidad Autónoma Metropolitana (UAM): en su sitio UAM /Unidad Cuajimalpa (2015), divulga el Diplomado de Profesionalización de la docencia para la innovación educativa, dirigido a profesores investigadores de la propia institución.

- Tecnológico de Estudios Superiores de Ecatepec (TESE): de acuerdo con el sitio EMAGISTER Servicios de formación (2001) esta institución reconoce que el docente es uno de los elementos que conforman la estructura didáctica y tiene la responsabilidad de dinamizar el proceso educativo, promover aprendizajes significativos a través de la planeación, instrumentación y operacionalización de las estrategias y actividades del aprendizaje, así como de los recursos que se valdrá y que permitan meditar los objetivos, medios y fines del acto educativo. Imparte un diplomado cuyo objetivo es desarrollar en el docente el vínculo teórico-práctico de su actividad profesional y docente, con la finalidad de lograr procesos de desarrollo enfocados a la profesionalización de su quehacer, así como propiciar la investigación educativa con la finalidad de que sea el fundamento de toda práctica académica.
- Universidad Pedagógica Nacional (UPN): según revelan López y Díaz (2011), esta universidad evidencia un Programa de Mejoramiento del Profesorado (PROMEP) que está dirigido a elevar permanentemente el nivel de habilitación del profesorado, con base en los perfiles adecuados para cada subsistema de educación superior. Se busca que, al impulsar la superación permanente en los procesos de formación, dedicación y desempeño de los cuerpos académicos de las instituciones, se eleve la calidad de la educación superior. Para lograr su cometido otorga becas, apoya la contratación de quienes ostenten el grado académico de maestría o de doctorado, reconoce con el perfil deseable a profesores que cumplen, con eficacia y equilibrio, sus funciones de profesor a tiempo completo, entre otros.
- Universidad INTERGLOBAL: por medio de su sitio Aprende más (2001) ofrece cursos, talleres y maestrías; posibilita una preparación a los profesionales interesados en la enseñanza, que incluye técnicas, procedimientos y teorías de carácter interdisciplinario, humanista y con compromiso ético. Tiene la posibilidad de aceptar la petición de cursos en correspondencia con las necesidades de los docentes interesados en elevar su preparación. En esta muestra de cuatro universidades mexicanas se ofrecen cursos que intentan formar al docente para su ejercicio pedagógico y didáctico en la universidad que, si bien parten de una intención para favorecer las habilidades del docente, resultan ser asistémicos y desarticulados, lo que no asegura necesariamente una formación continua permanente del docente para la enseñanza superior.

#### Chile:

- Universidad de Chile (UCHILE): de acuerdo con el sitio Universidad de Santiago de Chile (USACH) (2016), imparte el Diplomado en Docencia Universitaria basada en Competencias. Este diplomado permite habilitar a equipos docentes en el trabajo dentro de un modelo de formación universitaria basada en competencias, que integre las dimensiones de diseño, evaluación y didáctica. Adviértase que, al ser Diplomado, encuadra en el enfoque de cursos cortos que, si bien ilustran al docente sobre aspectos metodológicos de la

docencia, no le proporcionan la dinámica de la formación continuada y, por tanto, una actualización permanente en todas las funciones sustantivas universitarias.

- Por su parte, la Universidad de Santiago de Chile (USACH) revela en el sitio Universidad de Santiago de Chile (USACH) (2016) un Diplomado en Investigación e Innovación en Docencia Universitaria, el cual permite potenciar la labor docente de la Universidad, mediante el desarrollo de competencias que promuevan la comprensión de los estudiantes y la mejora de los procesos de enseñanza. De igual manera, predominan los cursos de corta duración, lo que no tributa a una formación consistente en virtud de la formación integral del docente formador universitario de carácter permanente y continuado.
- Universidad de Tarapacá (UTA): de acuerdo con el sitio Universidad de Tarapacá (2012), en este centro se desarrollan talleres de asesoramiento técnico-pedagógico para el diseño de una propuesta de modernización curricular para la formación del Licenciado en Educación y su complementación formativa de las carreras pedagógicas de la Universidad. Prevalen en este claustro los cursos cortos de capacitación que, si bien son orientadores, no podrían concebirse como integradores de las funciones básicas que por su condición de enseñante universitario el docente debe asumir y, por tanto, estar bien preparado y formado para ello.

### Argentina:

- Universidad de Buenos Aires (UBA): en su sitio Universidad de Buenos Aires (2009) expone programas dirigidos, fundamentalmente, al desarrollo de las competencias del docente siguiendo la orientación: las estrategias de enseñanza-aprendizaje demandadas exigen tanto su renovación como innovación; aquí el principal eje de intervención sigue siendo la formación requerida a los docentes. En tal sentido siguen trabajando en la necesidad de replantearse la conceptualización de la función docente y cómo debería ser la formación de un profesorado universitario de calidad. Pese al reconocimiento de esa necesidad no se evidencia un plan de formación continuada que asegure tal propósito.
- La Universidad de Palermo (UP): consta en el sitio The Apache Software Foundation (2017) que esta universidad brinda programas de formación pedagógica para docentes de Diseño en institutos y colegios universitarios. Busca con ello proponer un programa de formación pedagógica dirigido a docentes de Diseño que brinde herramientas teórico-prácticas para la facilitación de aprendizajes propios de esta disciplina en los institutos y colegios universitarios, lo cual puede favorecer la adquisición de herramientas y técnicas para la docencia, pero no evidencia una formación sistémica que logre favorecer la formación integral para la ejecución de las funciones sustantivas universitarias: docencia, investigación y extensión.

### Costa Rica:

- Universidad de Costa Rica (UCR): divulga en su sitio Universidad de Costa Rica (2017) programas institucionales de Docencia Universitaria que abordan los desafíos de los modelos de desarrollo humano actual y la universidad pública, su misión y vínculo con el desarrollo de la sociedad y sus implicaciones en la actividad académica, y cómo el docente universitario tiene que ser formado en competencias para poder sobrepasar aquellos desafíos. Prevalece la tendencia hacia la impartición de cursos cortos que a la larga quedan sueltos de los ejes rectores del modelo pedagógico y del Plan de Estudio e Investigación Institucional.

### Brasil:

- Se indagó en sitios web de 13 universidades brasileñas y solo aparece en la Universidad de Brasilia un Curso de Especialización en Gestión Universitaria encaminado a la adquisición y profundización de conocimientos, desarrollo de habilidades, el cambio de actitudes, la mejora de la capacidad de desarrollo científico y el uso de una mentalidad fundamental. En este caso se observa un aporte significativo a la intencionalidad de la formación en competencias del docente para su quehacer pedagógico, el cual resulta más profundo por estar denotado como especialidad. Además, contiene un gran componente en gestión de procesos en la universidad. Lo anterior deriva en un concepto más amplio sobre la gestión de procesos que lidera el profesor, no solo en la

docencia, sino en la dirección de la investigación y la extensión. (Universidade de Brasilia, 2016).

### Cuba:

Una fuente reveladora del estado y perspectivas del sistema educativo en Cuba lo es el editorial *Educación cubana: se busca un nuevo paradigma*, Barrios, M. (15 de diciembre de 2016). En este material se perciben logros y metas de la educación universitaria y el desempeño de sus docentes, lo cual puede resumirse en:

- Enseñanza en función de reforzar el sistema de autoaprendizaje, estímulo al aprendizaje, reto al talento e integración de conocimientos, habilidades, valores expresados en competencias.
- Papel y preparación de los profesores y estudiantes para asimilar y contribuir a los cambios en la formación de profesionales.
- Creación de nuevas estructuras académicas.
- Diseño de programas de estudio variados y flexibles.
- Reconocimiento académico de las vivencias, intereses y motivos del aprendiz.
- El problema contextual como punto de partida del proceso docente y el papel de los métodos para conducir el proceso.
- Relación de la academia con la actividad laboral e investigativa.

De acuerdo con esta fuente, la postura de la Universidad cubana actual sostiene la necesidad de asumir como un reto la preparación del docente universitario desde las bases de una alta

profesionalización, de manera que desde la formación inicial se asegure la aprehensión de modos de actuación y competencias para asegurar un desempeño profesional favorable.

Esta aspiración es más necesaria a partir del proceso de la universalización, entendido este como la extensión de la Universidad hasta otras instituciones en las cuales se desarrolla o complementa la formación de profesionales de nivel superior. En ese contexto Martínez (2012) destaca la necesidad de la profesionalización del docente universitario.

El análisis hecho sobre el proceso de formación del profesor universitario en Latinoamérica revela la complejidad para desarrollar un ideal de formador de profesionales competentes de la educación. Dentro del contexto de América Latina, en el caso cubano se reconoce que constituye una tarea priorizada en la Educación Superior la *profesionalización del personal docente* a través de la superación profesional en sus diferentes formas.

### **Profesionalización y funciones profesionales del docente universitario**

En la actualidad existe un creciente uso del término *profesionalización* en diversas esferas de la sociedad, en procesos educativos, productivos y de servicios y se han identificado al menos tres tendencias bien marcadas en cuanto al tratamiento conceptual dado a la profesionalización: *la profesionalización como categoría, la profesionalización como principio y la profesionalización como proceso*.

Se asume como proceso y así lo entienden (Addine, 1996; Añorga, 2016; Chacón, 2016; Rodríguez, Barbón, Astorga, Añorga, 2016) de modo que en él

convergen la existencia de varios procesos en la formación inicial, de postgrado y en lo laboral, que constituyen vías para la profesionalización. En los trabajos de Barbón y Añorga (2013); Barbón, Borges y Añorga (2015) se continúa reconociendo el carácter procesal de la profesionalización docente y el papel de esta en la calidad de la formación de los egresados.

Según criterio de estos últimos autores la superación postgraduada posibilita el diseño de procesos de formación de profesionales bajo ciertas prácticas, en contextos escolares, comunitarios y empresariales.

En esta indagación teórica se asumen estos criterios, pues se analiza la profesionalización de los docentes universitarios como proceso, entendiéndolo como actividad, cuya teoría se explica mediante un sistema de acciones, operaciones y tareas, encaminadas al logro de un objetivo de acuerdo con las necesidades, motivos e intereses de los sujetos Núñez (2012); Pérez (2014) y Rojas y Soria (2016).

La profesionalización es un proceso continuo que contiene cuatro niveles: formación vocacional inicial, formación del futuro egresado, formación de recién graduado y formación continua. Al referirse a la profesionalización pedagógica, Barbón, Apao y Añorga la asumen como "el proceso pedagógico fundamental, continuo, que atiende la integridad de los sujetos y tiende a desarrollar y consolidar las competencias por aproximaciones sucesivas estableciendo diferentes niveles de profesionalidad, para la vida social y profesional, de acuerdo con los requerimientos de la sociedad" (Barbón, Apao, Añorga, 2014).

Se han identificado por los autores algunos rasgos de la profesionalización y en



particular la docente. González define esta como "un proceso permanente, continuo y gradual de tránsito hacia la autodeterminación en el ejercicio de la docencia, que implica necesariamente la reflexión crítica y comprometida del profesor con la transformación de la práctica educativa y la calidad de su desempeño en un ambiente dialógico y participativo, en el contexto histórico-concreto de su actuación profesional" (González, 2002).

Atendiendo a lo anterior puede considerarse la profesionalización docente como la síntesis entre el dominio de los contenidos de la enseñanza, de los métodos y de las habilidades profesionales que garantizan el desempeño de la función del profesor y las cualidades morales que caracterizan la esencia humanista de esa labor, ambos elementos enriquecidos por la experiencia práctica acumulada y los resultados en su vida profesional.

Según el criterio de Castellanos, Llivina, Silverio, García (2005), del grupo de investigadores del Centro de Estudios Educativos de la Universidad de Ciencias Pedagógicas "Enrique José Varona", las principales funciones profesionales de los docentes son:

- Función docente-metodológica: relacionada con el diseño, la ejecución y la evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador.
- Función orientadora: incluye tareas dirigidas a propiciar que los estudiantes se conozcan a sí mismos, a los demás y a su medio, que desarrollen competencias para elegir, tomar decisiones, elaborar planes y proyectos de vida y estén preparados para afrontar una vida plena y saludable.
- Función investigativa y de superación: abarca aquellas tareas encaminadas al análisis crítico, la

problematización y la reconstrucción de la teoría y la práctica educativa en los diversos contextos de desempeño profesional.

La profesionalización como proceso es una exigencia que deviene del desarrollo social y como tendencia es deseable porque garantiza mayor calidad en el desempeño profesional. Para desarrollar con éxito las funciones inherentes a la profesión el maestro debe transitar por un proceso de formación profesional.

La formación profesional del maestro es analizada en la literatura contemporánea como profesionalización, proceso permanente que lo habilita para el ejercicio de la profesión y que tiene como resultado el logro de la profesionalidad, a partir de la formación de competencias como integración de conocimientos, habilidades y valores. Los autores sustentan que el proceso de formación por competencias en los sujetos que aprenden se encuadra precisamente en una concepción de formación integral para la vida y a lo largo de la vida y en su generalidad responde al paradigma de la Escuela de Desarrollo Integral.

Diversos autores (Ortiz, Mariño, 2005 y Piña, Pérez, León, 2014) se centran en las competencias del docente universitario, considerando las competencias como la capacidad de integrar los conocimientos, habilidades y actitudes asociados al objeto de una ciencia o tecnología a los de lógica del proceso de formación que le permitan al docente interpretar, argumentar y dar solución a los problemas del contexto socioeducativo en los procesos universitarios de docencia, extensión e investigación de forma innovadora y creativa.

Este docente universitario debe manifestar, a su vez, competencias específicas de orden pedagógico y

didáctico, propias de su profesión, inherentes a su condición como enseñante; lo que nos lleva a deducir que el docente universitario actual no solo debe estar preparado en los conocimientos del saber que imparte, sino además debe poseer dominios de conocimientos en pedagogía, didáctica, investigación y extensión como eje dinamizador de estas funciones sustantivas universitarias.

Dentro de las competencias que señalan los autores, explicitan:

- Instruir a los estudiantes en conocimientos y habilidades sociales, intelectuales y profesionales de forma innovadora y creativa, responsable y pertinente, desde el liderazgo que legitima el saber.
- Educar a los estudiantes en los valores éticos de la profesión de forma responsable, pertinente y con liderazgo.
- Gestionar el proceso de formación desarrollador que transforme al estudiante y convierta las estrategias cognitivas en metacognitivas, de forma creativa y responsable.
- Comunicarse de forma asertiva con estudiantes y profesores en la institución educativa, con liderazgo y responsabilidad.
- Diseñar el microcurrículum en relación con el modelo del profesional de forma didáctica, modesta y responsable.
- Elaborar materiales didácticos para la docencia con profesionalidad, científicidad, responsabilidad y creatividad.
- Gestionar estrategias didácticas para lograr el aprendizaje de los estudiantes de forma efectiva y creativa.

De igual manera, estar preparado en conocimientos que lo habilitan para liderar

y desarrollar los procesos sustantivos en la universidad, indica las Competencias Generales que debe acreditar todo docente para la enseñanza superior. Ellas son:

- Integrar el conocimiento de la ciencia a la lógica de la formación profesional de forma creativa, responsable, con autoridad y liderazgo.
- Gestionar el proceso de enseñanza-aprendizaje desde los principios pedagógicos y didácticos con profesionalismo y liderazgo.
- Gestionar proyectos de investigación para el desarrollo de la ciencia y la cultura, permitiendo que el método de la ciencia se convierta en método principal de enseñanza de forma innovadora y creativa.
- Gestionar proyectos extensionistas o de proyección social de forma pertinente, responsable y con compromiso social.
- Interpretar el contexto social y profesional para la sistemática actualización de la formación de forma consciente, responsable, abierta y flexible.
- Dirigir colectivos pedagógicos en los distintos niveles curriculares con liderazgo y responsabilidad, consolidando el trabajo en equipo, la solidaridad y la colaboración.

La comprensión de la formación como un proceso social donde el sujeto se apropia de su cultura satisfaciendo sus necesidades individuales e integración, conocimientos, habilidades, actitudes y capacidades de forma consciente, al instalarse en el proceso de formación para la vida en el marco de un proyecto social, le otorga:

- Las características de la científicidad
- Carácter dialógico

- Actitud productiva y participativa
- Reflexión crítica
- Búsqueda de una identidad local, nacional y universal

La formación profesional por competencias es utilizada en otras ramas del saber, en el campo de la gestión empresarial, como una vía para elevar la productividad de los recursos humanos.

Al analizar las posiciones teóricas de Piña, Pez y León (2014) se considera que la gestión por competencias ha recibido mucha atención por parte de la academia y la industria en todo el mundo a partir de la década de los años ochenta del siglo XX, cuando esta constituyó un modelo impulsado desde el Centro Interamericano de Investigación y Documentación sobre Formación Profesional y la Organización Internacional del Trabajo.

La gestión por competencias está comprendida en acepción mayor por la gestión del conocimiento y se dirige hacia el desarrollo, lo que las personas serán capaces de hacer en el futuro para dar solución a los problemas. (Ortiz,2005)

A partir de las posiciones de Bonilla y Galvis (2012), Ruiz (2014), Mayor y Altopiedi (2015) se puede considerar que la profesionalización es una condición profesional que garantiza una preparación científica para la detección y solución de los problemas profesionales más generales y frecuentes en el ejercicio de la profesión. Por esta razón, el trabajo con los problemas profesionales supone otorgar pertinencia social al proceso de profesionalización, si estos parten de las necesidades del contexto de actuación.

Por tal motivo, desde esta exploración teórica, se considera la necesidad de potenciar la profesionalización del docente universitario. Para ello se debe garantizar una preparación teórica y metodológica

para la solución de problemas profesionales pedagógicos a partir del autorreconocimiento de sus principales fortalezas y limitaciones para su autoperfeccionamiento profesional y el desarrollo de la cooperación en la construcción colectiva de experiencias.

Por ello se infiere, que el docente formador universitario debe ser un profesional competente, capacitado no solo en el campo del saber experto que conduce, sino profesionalizado desde los principios pedagógicos, andragógicos y didácticos que sustentan la formación de adultos.

La acción educativa del *docente formador de universitarios* trasciende el acto didáctico con dominio de los enfoques de nuevas tendencias que reconfigurarán los ámbitos de la academia, de la investigación y la extensión de los saberes; es así como se atribuye al docente formador el hablar de la idoneidad que habrá de revestir su importante misión en la educación de la sociedad.

Por otra parte, se considera por estos autores que, dada la presencia de las nuevas Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC) en la formación del profesional en ambientes universitarios de nuevo tipo, donde se combina la presencialidad con la semipresencialidad, resulta imprescindible la necesidad de utilizar vías para garantizar el desarrollo de competencias en el docente en este aspecto, a fin de su empleo en la gestión del proceso docente educativo.

Así pues, la necesidad de transformaciones en las instituciones de Educación Superior de acuerdo con las exigencias de la sociedad actual, reclama de un cambio de visión en el proceso de formación de profesionales y de todo el proceso pedagógico, con el consecuente cambio en el rol del docente universitario.

Especial interés le conceden al tratamiento de este tema diversos proyectos de investigación asociados a organismos internacionales como la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI) y la UNESCO, instituciones que consideran que la formación de docentes es en la actualidad un objetivo y una preocupación prioritaria de muchas administraciones gubernamentales; a la vez, tarea compleja que no puede abordarse sin contextualizarla en cuestiones y problemas más generales del sistema y las políticas educativas.

J. Delors (1996) señala que, en muchos países, el aumento de la población escolar ha impuesto la necesidad de la contratación masiva de docentes, por lo general no idóneos para el desempeño de sus funciones y necesitados de formación y actualización constante. Es una realidad que esta situación también se manifiesta en el ámbito universitario, donde la idoneidad en cuanto al carácter académico puede tenerse, pero no en cuanto a la preparación pedagógica para concebir, dirigir, controlar y evaluar los procesos de ese carácter.

## CONCLUSIONES

La profesionalización del docente universitario constituye una temática de actualidad que ha sido abordada en el contexto latinoamericano; pero al proyectar su perfeccionamiento evidencia limitaciones pese al reconocimiento explícito de la necesidad de profesionales capaces de resolver problemas de manera innovadora y creativa, verdaderos modelos en *modos de actuación profesional*.

La profesionalización de los docentes universitarios es reconocida como un proceso continuo que comienza con la

formación de pregrado y trasciende la práctica laboral y científica por medio de la superación posgraduada, la actividad investigativa y la praxis profesional propiamente.

Las aspiraciones de algunas universidades latinoamericanas, dirigidas a la profesionalización de sus claustros docentes, se plasman en estrategias y programas de instituciones específicas. En Cuba se constata la inclusión del tema en las proyecciones del Ministerio de Educación Superior, aun cuando objetivamente corresponda particularizar las acciones de los centros universitarios, sus directivos y funcionarios.

Existe una corriente que apunta a la formación por competencias del profesional de la educación, en la que unos países han avanzado más que otros. En el caso de Cuba, la profesionalización se aborda desde el enfoque de las funciones docente-metodológica, orientadora e investigativa y de superación, con una integración de las esferas afectiva y cognitiva, que tributa a los valores socialmente significativos con una visión humanista y desarrolladora.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Addine, F. (1996). *Alternativa para la organización de la práctica laboral investigativa en los Institutos Superiores Pedagógicos*. Tesis presentada en opción del grado científico de Doctora en Ciencias Pedagógicas. Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona". Ciudad de La Habana.
- Álvarez, C. (2001). *La Universidad. Sus procesos y su evaluación institucional*. *Pedagogía*

- Profesional*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Añorga, J. (2014). "La educación avanzada y el mejoramiento profesional y humano". *Revista Varona*, 58 19-31. Recuperado (12 de junio de 2017) de [196Xhildelisagp@ucpejv.rimed.cu](mailto:196Xhildelisagp@ucpejv.rimed.cu)
- Aprende más. (2001). *Encuentra los mejores cursos cerca de ti*. Recuperado (13 de mayo de 2017) de <http://www.aprendemas.com/>
- Barbón, O. G. y Añorga, J. (2013). "Aproximación a una concepción teórico-metodológica de los procesos de profesionalización pedagógica en la Educación Superior". *Revista Ciencias Pedagógicas e Innovación*, 1(3) 45-50.
- Barbón, O. G.; Apao, J. y Añorga, J. (2014). "Clasificación de los procesos de profesionalización pedagógica en Ciencias Médicas". *Revista Habanera de Ciencias Médicas*, 13(3), 511-521. Recuperado (13 de junio de 2017) de <http://www.medigraphic.com/pdfs/revhabciem/hcm-2014/hcm143p.pdf>
- Barbón, O. G.; Borges, L. y Añorga, J. (2015). La Educación Avanzada ante las exigencias de los procesos de profesionalización pedagógica en la Educación Médica. *Educ Med Super*, 29(2). Recuperado (13 de junio de 2017) de [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S086421412015000200006&lng=es&nrm=iso](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S086421412015000200006&lng=es&nrm=iso)
- Barrios, M. (15 de diciembre de 2016). "Educación cubana: se busca un nuevo paradigma". *Juventud Rebelde*, pág. 1. Recuperado (13 de mayo de 2017) de [en:http://www.juventudrebelde.cu/cuba/2016-03-19/educacion-cubana-se-busca-un-nuevo-paradigma](http://www.juventudrebelde.cu/cuba/2016-03-19/educacion-cubana-se-busca-un-nuevo-paradigma)
- Bonilla, L. y Galvis, L. A. (2012). "Profesionalización docente y calidad de la educación escolar en Colombia". *Revista Ensayos sobre Política Económica (ESPE)*, 30(68). Recuperado (13 de junio de 2017) de [http://www.banrep.gov.co/sites/default/files/publicaciones/archivos/espe\\_art3\\_68.pdf](http://www.banrep.gov.co/sites/default/files/publicaciones/archivos/espe_art3_68.pdf)
- Breijo, T. (2009). "Fundamentos del proceso de profesionalización de los estudiantes en los Institutos Superiores Pedagógicos (ISP) en la formación inicial". *Revista Electrónica AVANCES*, 18(93). Recuperado (13 de junio de 2017) de <http://eventos.upr.edu.cu/index.php/universidad2018/pedagogia/paper/viewFile/700/597>
- Breijo, T. (2010). *Concepción pedagógica del proceso de profesionalización para los estudiantes durante la formación inicial*. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Centro de Estudios de Ciencias de la Educación Superior. Universidad de Pinar del Río.
- Castellanos, D.; Castellanos, B.; Llivina, M. J.; Silverio, M.; Reinoso, C. y García, C. (2005). *Aprender y Enseñar en la Escuela: Una Concepción Desarrolladora*. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.

- Chacón, L. D. (2016). "Diagnóstico situacional de la formación de docentes en Honduras". *Revista Calidad en la Educación Superior*, 7(1), 205–232. Recuperado (13 de junio de 2017) de <https://scholar.google.es/citations?user=ttlGDTsAAAAJ&hl=es>
- Del Carmen, L. (1998). *Desarrollo curricular y formación permanente del profesorado. Cuadernos de Pedagogía. No 168*. España.
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro. Informe de la UNESCO a la Comisión Internacional sobre Educación para el siglo XXI*. Santillana: UNESCO.
- Domínguez, N. y Riol, M. (2014). "Gestión de la profesionalización docente". *Revista Educación y Sociedad*, 12(4). Recuperado (13 de junio de 2017) de <http://edusoc.unica.cu/index.php/12-4-articulos/gesti%C3%B3n-de-la-profesionalizaci%C3%B3n-docente-en-la-universidad-m%C3%A9dica-avile%C3%B1a>
- EMAGISTER Servicios de formación (2001). Recuperado (15 de mayo de 2017) de <https://www.emagister.com.mx/>
- Espinoza, J. (2014). "La constitución de las prácticas de profesionalización de formación de docentes en México". *Perfiles educativos*, 36(143). Recuperado (5 de abril de 2017) de <http://www.scielo.org.mx/pdf/peredu/v36n143/v36n143a10.pdf>
- Fossatti, P.; De Souza, R. y Ganga, F. (2015). "Profesionalización de la gestión desde el Programa Gaucho de Calidad y Productividad: el caso de Unilasalle de Brasil". *Revista Calidad en la educación*, (42), 161-186. Recuperado (15 de mayo de 2017) de <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-45652015000100006>.
- González, V. (2002). "¿Qué significa ser un profesional competente? Reflexiones desde una perspectiva psicológica". *Revista Cubana de Educación Superior*, 22(1), 13.
- Horruitier, P. (2006). *La Universidad Cubana: el modelo de formación*. Ciudad de La Habana, Cuba: Editorial Félix Varela.
- López, J. y Díaz, P. (2011). *Hibridación, autopíesis y docencia universitaria en la UPN de Zamora Michoacán, México*. Recuperado (5 de abril de 2017) de <http://www.comie.org.mx/congresos/memoriaelectronica>
- Martínez-Rizo, F. (2012). "Procedimientos para el estudio de las prácticas docentes. Revisión de la literatura". *Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 18(1), 1. Recuperado (13 de mayo de 2017) de [http://www.uv.es/RELIEVE/v18n1/RELIEVEv18n1\\_1.htm](http://www.uv.es/RELIEVE/v18n1/RELIEVEv18n1_1.htm)
- Mayor, C. y Altopiedi, M. (2015). "La profesionalización del docente novel en la universidad". *Revista Educar. Brasil*, 31(57), 5-8. Recuperado (5 de abril de 2017) de <http://revistas.ufpr.br/educar/issue/view/1978/showToc>
- Montero, P. (2007). "Desafíos para la Profesionalización del Nuevo Rol Docente Universitario". *Revista Internacional ENSAIO (Brasil)*, 56(15), 341-350. Recuperado el

- (13 de abril de 2017) de  
<http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v15n56/a03v1556.pdf>
- Núñez, M. A. (2012). "Profesionalización docente: ¿Es posible un camino de convergencia para expertos y novatos?". *Revista Electrónica de Investigación Educativa (REDIE)*, 14(2), 10-24. Recuperado el (5 de mayo de 2017) de <http://redie.uabc.mx/vol14no2/contenido-nunezetal.html>.
- Ortiz, E. y Mariño, M. A. (2005). "La profesionalización del docente universitario a través de la investigación didáctica desde un enfoque interdisciplinar con la Psicología". *Rev. Iberoamericana de Educación*, (35), 6-25. Recuperado el (13 de mayo de 2017) de <http://rieoei.org/profesion38.htm>
- Pérez, A. (2014). "La profesionalización docente en el marco de la reforma educativa en México: sus implicaciones laborales". Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal. *Revista El Cotidiano. México*, 5(184), 113-120. Recuperado el (5 de abril de 2017) de <http://www.redalyc.org/pdf/325/32530724012.pdf>
- Piña, C.N.; Pez, P. y León, A. (2014). "La formación del profesor universitario: un profesional en superación constante". *Revista Medisur. Cienfuegos*, 12(1), 7. Recuperado el (13 de mayo de 2017) de <http://www.medisur.sld.cu/index.php/medisur/article/view/2684>
- Rodríguez, M. A.; Barbón O. G.; Astorga-Galardy P. R. y Añorga J. (2016). "La REPROPED de la Educación Avanzada y su comunidad virtual para la profesionalización pedagógica". *Revista Órbita científica*, 18(2), 1. Recuperado el (13 de mayo de 2017) de [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1817-59962016000400010](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1817-59962016000400010)
- Rojas, A. L. y Soria, G. (2016). "Reflexiones acerca de la profesionalización docente en función de la calidad de los procesos universitarios en la Universidad Metropolitana del Ecuador". *Revista Universidad y Sociedad*, 8(2), 196-201. Recuperado (13 de mayo de 2017) de [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_abstract&pid=S2218-36202016000200026](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S2218-36202016000200026)
- Ruiz, R. (2014). "Hacia la identidad profesional docente en la universidad de Costa Rica". *Revista de Docencia Universitaria (REDU)*, 12,(4). Recuperado el (13 de junio de 2017) de <https://polipapers.upv.es/index.php/REDU/article/view/5622/5614>
- Sacalei, H. M.; Pérez, R. y Garcés, W. (2017). "La profesionalización pedagógica como desafío en la formación permanente del profesorado de matemática en Angola". *Revista Didasc@lia: Didáctica y Educación*, 8(2). Recuperado el (13 de mayo de 2017) de <http://www.runachayecuador.com/refcale/index.php/didasca/issue/view/199151-164>
- The Apache Software Foundation. (2017). *Programa de formación pedagógica para docentes de Diseño en institutos y colegios universitarios*. Recuperado (9 de mayo de 2017) de <http://httpd.apache.org/docs/>

UAM /Unidad Cuajimalpa. (2015).  
Recuperado (9 de mayo de 2017) de  
<http://www.cua.uam.mx/>

Universidade de Brasilia. (2016). *Curso  
de Especialización en Gestión  
Universitaria*. Recuperado el (9 de mayo  
de 2017) de  
<http://www.unb.br/component/pesquisagoogle/?portal=&start=0&busca=&pagina=1>

Universidad de Buenos Aires. (2009).  
*Programas Interdisciplinarios*.  
Recuperado (9 de mayo de 2017)  
de  
<http://www.uba.ar/contenido/150>

Universidad de Costa Rica. (2017).  
*Programas institucionales de  
Docencia Universitaria*. Recuperado  
(9 de mayo de 2017) de  
<http://www.ucr.ac.cr/>

Universidad de Santiago de Chile  
(USACH) (2016). Recuperado (9 de  
mayo de 2017) de  
<http://www.usach.cl/>

Universidad de Tarapacá. (2012).  
Recuperado (9 de mayo de 2017)  
de <http://www.uta.cl/>

Universidad INTERGLOBAL. (2017).  
Recuperado (9 de mayo de 2017)  
de [www.uta.cl/UTAALDIA](http://www.uta.cl/UTAALDIA).