

ARTÍCULO ORIGINAL

La formación pedagógica del docente universitario: un reto del mundo contemporáneo

The Educational Development of the University Professor. A Challenge of the Contemporary Word

Fernando Moscoso Merchán,¹ Adela Hernández Díaz²

¹ Universidad Politécnica Salesiana, Ecuador.

² Centro de Estudios para el Perfeccionamiento de la Educación Superior (CEPES), Universidad de La Habana, Cuba.

RESUMEN

Ante los nuevos retos que enfrenta la educación superior, los docentes, como principales actores del cambio, requieren un proceso de formación no solo disciplinar, sino también pedagógica, como parte de su desarrollo profesional. La formación pedagógica del profesor universitario se corresponde con la necesidad de profesionalizar la docencia universitaria, por lo que es importante entenderla desde una noción de cambio. En el presente artículo se desarrolla una concepción global e integradora de la formación pedagógica del docente universitario, para lo cual se recurre a la teoría de la actividad, ya que ofrece muchas posibilidades de responder satisfactoriamente a este requerimiento.

PALABRAS CLAVE: educación superior, desarrollo profesional, teoría de la actividad.

ABSTRACT

Facing the new challenges of higher education, the professors, and leading actors in the transformation process, require a training process, not only a discipline one, but also educational, as part of their professional development. The university professor educational training corresponds with the need of professionalizing the university teaching. Thus it is important to understand it as a transformation's notion. The present article develops a global and integrating conception of university professor educational training; and to do so, the activity theory is used, for it offers many possibilities to satisfactorily fulfill this requirement.

KEYWORDS: higher education, professional development, activity theory.

Introducción

El nivel superior de enseñanza afronta demandas y desafíos que exigen revisar la formación del profesor universitario, el cual debe tener un profundo dominio de la especialidad que imparte pero también una sólida formación pedagógica, que le posibilite realizar de una forma más eficiente su labor educativa.¹ Numerosos estudios e investigaciones dan cuenta de la importancia de la formación pedagógica del docente universitario;² sin embargo en las instituciones universitarias del Ecuador, dicha formación ha perdido relevancia, ya que se privilegia la formación disciplinar. Al respecto, se coincide con Santana en que, si se pretende que el docente pueda afrontar la

avalancha de cambios influyentes en el sistema educativo, es necesario cimentar su potencial pedagógico.³

La calidad de una institución educativa universitaria depende fundamentalmente de la calidad humana, pedagógica y científica de sus docentes; por eso ha sido una constante preocupación de la Universidad Politécnica Salesiana (UPS) –sede Cuenca– la preparación y capacitación de sus profesores. A pesar de los recursos humanos y financieros invertidos y de los esfuerzos realizados por la universidad en la formación pedagógica de sus docentes, no ha existido una mejora significativa en la práctica pedagógica. El Plan Nacional de Desarrollo del Gobierno Nacional del Ecuador, denominado «Buen Vivir», demanda la transformación de la universidad y refleja el cambio de régimen de desarrollo del país, que asume la educación como uno de los ejes estratégicos más importantes para lograrlo. Ello implica una revolución educativa, es decir, cambios en las funciones, tanto de las instituciones educativas como de sus principales actores, en especial en el nivel superior, que promueva derechos y responsabilidades desde una ciudadanía activa.⁴ En esta revolución, los docentes tienen un papel protagónico como actores generadores del cambio en las instituciones de educación superior (IES), por lo que es necesario generar un proceso de formación no solo disciplinar, sino también pedagógica. Las universidades en Ecuador no pueden desconocer este requerimiento y deben asumir, como una responsabilidad impostergable, las transformaciones sociales que el plan nacional para el «Buen Vivir» establece.

Una nueva educación superior

Las universidades hoy desarrollan todo su quehacer en una sociedad que se caracteriza por altos niveles de complejidad, inestabilidad e incertidumbre. En la *Carta de Navegación 2014-2018*⁵ de la Universidad Politécnica Salesiana se presentan algunas tendencias de las dinámicas actuales. El documento, al abordar la esfera del conocimiento, denuncia la hegemonía de la lógica capitalista, que subordina al mercado los diferentes preceptos de la vida social, entre ellos el conocimiento mismo, la ciencia y la tecnología. También se evidencia la búsqueda de nuevos marcos conceptuales para entender el mundo, un ejemplo es la propuesta del «Buen Vivir», o vida plena, que expresa la armonía con el cosmos y la comunidad a través de «ampliar los derechos, libertades, oportunidades y potencialidades de los seres humanos, comunidades, pueblos y naciones»; así como garantizar «el reconocimiento de las diversidades para alcanzar un porvenir compartido».⁶

Sobre la educación superior, el texto señala que esta tiende mayoritariamente a ser funcional en la dinámica competitiva del mercado, a pesar de que actualmente emergen y se consolidan otros proyectos que buscan dar respuesta a las aspiraciones de diversos sectores sociales y culturales. Asimismo, señala que aumenta la inserción de las tecnologías de la información en la sociedad, la digitalización de los medios y la creación de nuevas formas de comunicación. Finalmente, el documento hace referencia a la importancia del acceso a los estudios superiores ante el incremento de la población que termina el bachillerato, la incorporación al sistema educativo de nuevos sectores tradicionalmente marginados y la capacitación laboral.⁷

La universidad del presente siglo exige la adopción de nuevos roles, no solo para el docente como formador, sino también para el estudiante en tanto sujeto activo del proceso educativo. Exigencias estas que son el resultado de un nuevo contexto sociocultural y económico. El modelo de formación universitaria actual no responde a la realidad de una sociedad y un mercado laboral en constante cambio.

En la educación superior repercuten las dinámicas propias de la globalización, la universalización de las economías de mercado, la revolución de las tecnologías de la información y los límites y prioridades del gasto público. En este contexto, Alejandro Villalobos y Yenía Melo describen algunos aspectos esenciales que caracterizan el entorno social y cultural de la universidad en el siglo XXI: globalización del mercado laboral, velocidad y cambio del conocimiento, la sociedad del conocimiento, la economía del conocimiento, virtualización del saber, nuevos profesionales y nuevas competencias.⁸ Como complemento de lo apuntado, pueden tomarse las consideraciones que contienen el comunicado de la Conferencia Mundial sobre Educación Superior 2009, la Declaración de la Conferencia Mundial sobre Educación Superior de 1998 y la *Carta de Navegación 2014-2018*, la cual agrupa las transformaciones en siete grandes tendencias:

1. Masificación de los sistemas educativos por demanda de acceso: la educación superior dejó de ser elitista o de minoría para transformarse en una necesidad de la sociedad en general, sobre todo para promover la inserción en el mundo laboral.
2. Diferenciación horizontal y vertical de los sistemas e instituciones: la diferenciación horizontal representa la división básica del trabajo académico de acuerdo a campos del conocimiento: hay cátedras, departamentos, escuelas y carreras, facultades y áreas del conocimiento; la diferenciación vertical de niveles, en cambio, se rige por un principio de secuencia y complejidad crecientes, que distingue entre cursos de pregrado y de posgrado; formación de licenciatura, profesional o de maestría; carreras técnicas o vocacionales (cortas) y carreras profesionales (largas); etcétera. La diferenciación entre instituciones distingue sectores universitarios que ofrecen carreras académicas y profesionales, y otros no universitarios, que ofrecen programas técnico-vocacionales. Una característica de la estructuración vertical es la desarticulación de los niveles educativos, situación que la universidad deberá responder de manera creativa.
3. Aseguramiento de la calidad de los servicios y productos a través de procedimientos de responsabilidad pública de las instituciones, tales como procesos de autoevaluación, evaluación externa, acreditación, entre otros.
4. Demandas crecientes de la sociedad dirigidas hacia las instituciones y los sistemas educativos para elevar la relevancia y pertinencia de sus funciones de producción y difusión del conocimiento.
5. El desplazamiento del centro de gravedad de la educación superior desde las esferas del Estado y del poder corporativo hacia la esfera del mercado y la competencia.
6. Diversificación y racionalización de las fuentes de financiamiento de la educación superior para enfrentar la espiral de costos.
7. Adopción de prácticas que propicien culturas organizacionales académicas más flexibles y que promuevan el aprendizaje.⁹

El Ecuador busca consolidar una agenda cuyo principal objetivo es edificar un sistema de educación superior como bien público. Partiendo de esta idea, se ha iniciado un proceso transformacional radical, con siete lineamientos programáticos para recuperar lo público del bien educación superior:

1. La recuperación de lo público se relaciona con la consciencia del impacto que produce el bien educación superior, el cual afecta a la sociedad en su conjunto, sin importar si es gestionado por actores estatales o particulares.
2. Lo público está relacionado con la deselitización del campo universitario, aspecto que hace referencia a la democratización no solo en el acceso, tránsito y egreso de la universidad, sino también en la toma de decisiones al interior de los centros de estudio (cogobierno).
3. La recuperación de lo público alude al trabajo de articulación de intereses plurales, para alcanzar alguna forma de interés general sobre el campo universitario.
4. El fortalecimiento del carácter público de la universidad, relacionado con una de las prácticas sociales más arraigadas en el Ecuador, también alude a erradicar lo patriarcal de este ámbito.
5. Un elemento clave que impide garantizar el carácter público de la educación superior ecuatoriana se relaciona con los significativos niveles de nepotismo que registra este sector.
6. Una mirada la universidad como un bien público implica concebirla como un espacio de encuentro común y compartido; por el contrario, en Ecuador se constituyó el estudio universitario como ámbito de reproducción de clase y distinción social.
7. El reconocimiento de la universidad como un bien público tiene que ver con la misma misión y finalidad de esta institución. La producción de los centros de estudio no debe estar vinculada a la acumulación del capital, sino orientada a cubrir necesidades sociales, garantizar derechos, democratizar la sociedad, potenciar capacidades individuales y territoriales, y generar riqueza colectiva.¹⁰

Estos antecedentes evidencian la necesidad de transformar la educación superior ecuatoriana, con el objetivo primordial de recuperarla como bien público social y que se constituya como condición indispensable para la construcción del derecho del «Buen Vivir», como lo expresa el Artículo 9 de la Ley Orgánica de Educación Superior (LOES).¹¹ Se necesita entonces una reconceptualización importante de la universidad y de la profesión docente.¹²

La formación del docente universitario y el desarrollo profesional

Ante los nuevos retos que enfrenta la educación superior, muchas de las miradas se centran en el profesorado y su actuación docente por su papel relevante en la mejora de la calidad e innovación académica.¹³ En la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior de la UNESCO, en 1998, se aprobaron documentos que insisten en la necesidad de la educación permanente del profesorado universitario y su formación pedagógica. Uno de estos documentos aprobados fue la «Declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI: visión y acción», donde se especifica:

Un elemento esencial para las instituciones de enseñanza superior es una enérgica política de formación del personal. Se deberían establecer directrices claras sobre los docentes de la educación superior, que deberían ocuparse de enseñar a sus alumnos a aprender y a tomar iniciativas, y no a ser, únicamente, pozos de ciencia. Deberían tomarse medidas adecuadas en materia de investigación, así como de actualización y mejora de sus competencias pedagógicas mediante programas adecuados de formación del personal, que estimulen la innovación permanente de los planes de estudio y los métodos de enseñanza-aprendizaje, y que aseguren

condiciones profesionales y financieras apropiadas a los docentes a fin de garantizar la excelencia de la investigación y la enseñanza.¹⁴

Según la Conferencia Regional de Educación Superior en América Latina y el Caribe (CRESAL) realizada en Cartagena de Indias en 2008, los docentes de las universidades constituyen los actores fundamentales en la formulación de las propuestas con que estas instituciones procuran incidir en el desarrollo de la sociedad. Es por ello que es indispensable garantizar su formación, capacitación permanente, adecuadas condiciones laborales y regímenes de trabajo, remuneraciones y carrera profesional, que permitan hacer efectiva la calidad de la enseñanza, la investigación y las actividades de vinculación con la colectividad.¹⁵

Los países latinoamericanos impulsaron, durante los años ochenta y noventa, una serie de transformaciones mediante el establecimiento de incentivos y programas de desarrollo profesional del profesorado. Unido a ello, y como parte importante del cambio, se adoptaron políticas relativas al profesorado. En ellas se incluyen principalmente, las condiciones laborales, la formación inicial y en servicio, así como la gestión institucional.¹⁶

Por las razones expuestas, la formación del profesorado desde hace algunas décadas se ha convertido, tanto en los países desarrollados como en los países en vías de desarrollo, en una necesidad de primer orden mundial. Sin embargo, las universidades ecuatorianas no cumplen con esta exigencia. No existe una estrategia en tal sentido y, mucho peor, ni siquiera una política integral que impulse la formación del docente universitario, a pesar de que la LOES advierte que el docente tiene derecho a «recibir capacitación periódica acorde a su formación profesional y la cátedra que imparte, que fomente e incentive la superación personal, académica y pedagógica».¹⁷

Es importante clarificar la diferencia entre formación docente y desarrollo profesional, pues en ocasiones se emplean como sinónimos. Así, a veces puede advertirse una total equiparación entre formación del profesorado y desarrollo profesional. Si se acepta tal similitud, se estaría considerando el desarrollo profesional del profesorado de forma muy restrictiva. La profesión docente se desarrolla profesionalmente mediante diversos factores: el salario, la demanda del mercado laboral, el clima laboral en los centros en los que se ejerce, la promoción dentro de la profesión, las estructuras jerárquicas, la carrera docente, etcétera, y, por supuesto, por la formación inicial y la permanente que esa persona realiza a lo largo de su vida profesional. El desarrollo profesional es un conjunto de factores que posibilitan, o que impiden, que el profesorado progrese en el ejercicio de su profesión.

La formación es un elemento importante de desarrollo profesional, pero no el único y quizá no el decisivo. Un posible concepto de desarrollo profesional del profesorado puede ser «todo intento sistemático de mejorar la práctica laboral, las creencias y los conocimientos profesionales, con el propósito de aumentar la calidad docente, investigadora y de gestión».¹⁸

Importancia de la formación pedagógica del docente universitario

La formación y el perfeccionamiento pedagógico de los docentes de la educación superior es una preocupación relativamente reciente en este ámbito cuyo inicio podría situarse a mediados de los años sesenta. En esa década se inicia un proceso de reflexión y discusión en torno a la magnitud y el tipo de formación pedagógica que debería tener este docente en particular. En efecto, la mayor parte de los graduados poseen una preparación profesional en sus respectivas disciplinas; pero, en cambio, los que se integran a la docencia y la investigación universitarias

llegan a ella sin conocimientos suficientes de los aspectos relativos a la didáctica para la enseñanza de sus materias, lo cual les dificulta formular con precisión los objetivos y objetos de aprendizaje, seleccionar los métodos de enseñanza más apropiados para el desempeño de sus actividades, elaborar los medios de apoyo al proceso de asimilación, así como utilizar las diferentes formas y funciones de la evaluación en el proceso. Así, el docente enfrenta la actividad a partir de su conocimiento intuitivo y empírico, que ha heredado de sus antiguos profesores. María de la Cruz Tomé opina con respecto a este tema que:

La necesidad de la formación pedagógica del profesor universitario se vincula, entre otras variables, a la necesidad de profesionalizar la docencia universitaria, la consideración de la tarea docente como realidad compleja, difícil y retadora, la exigencia de una docencia excelente en una cultura de calidad institucional, la relación entre calidad de la enseñanza y formación pedagógica del profesor, y la «complementariedad» entre formación en las disciplinas a enseñar, por una parte, y los procedimientos para facilitar su aprendizaje, por otra.¹⁹

Como respuesta a estas problemáticas, diversas universidades de América Latina y el Caribe inician programas de formación y asesoría pedagógica con el propósito de darle a sus docentes la oportunidad de perfeccionar su preparación pedagógica, para contribuir así al mejoramiento de la calidad de la enseñanza. Con el objetivo de coordinar los esfuerzos dispersos en esta materia, se conformó la Red Cooperativa de Instituciones de Educación Superior para la formación y el perfeccionamiento pedagógico de docentes de educación superior, bautizada con las siglas REDESLAC, en 1984, cuya finalidad básica es intercambiar información y experiencias y constituirse en un mecanismo de cooperación y asistencia técnica horizontal en el área de la formación y el perfeccionamiento pedagógico de docentes de América Latina y el Caribe.

En la última década la formación docente de educación superior se ha convertido en un tema presente en el marco de las discusiones académicas. La realidad actual muestra que las universidades se van interesando crecientemente por la calidad de la docencia y por la formación de sus profesores. Esto tiene que ver con el hecho de que las relaciones entre la sociedad y la universidad se han modificado a lo largo de estos años.

En el Ecuador, el tema de la formación pedagógica es observado por la LOES solo desde la capacitación y la superación, lo que ha provocado que exista una escasa implicación de las instituciones universitarias en la formación pedagógica de sus docentes, al no considerarla como parte de sus prioridades.²⁰

Si se considera el rol del profesor universitario en relación con el conjunto de tareas, deberes y responsabilidades en el cumplimiento de sus funciones (docencia, investigación, extensión universitaria y desempeño exitoso de las funciones), es evidente que para poder trabajar con profesionalismo debe ser un especialista con un alto nivel en una rama determinada de la ciencia, la técnica, el arte, etcétera; y, conjuntamente, necesita una formación especializada en los aspectos educativos, pedagógicos, didácticos que le posibiliten desempeñar exitosamente sus funciones.

Los autores de este artículo, comparten con Imbernon la idea de que la formación pedagógica del docente universitario es un requerimiento necesario, pero no suficiente para el desarrollo profesional de los profesores. Es necesario, porque al docente se le atribuye un papel decisivo como sujeto transformador, en quien descansa una elevada responsabilidad social y ética moral de formar a las generaciones que llevarán hacia adelante el desarrollo social; y no suficiente, porque la formación

debe ser también disciplinar. El dominio de la ciencia y sus procesos, especialmente sociales, podrá garantizar una formación integral del responsable de preparar a la fuerza calificada para este desarrollo. Al respecto, se coincide con Rodolfo Alarcón, Ministro de Educación Superior de Cuba, cuando en la conferencia inaugural del 9.º Congreso Internacional del Educación Superior manifiesta que «es imprescindible que hagamos todo el esfuerzo posible para elevar al máximo el compromiso, nivel académico y científico de nuestros profesores».²¹

La formación pedagógica: hacia un concepto desde la teoría de la actividad

Para continuar el presente análisis, es importante aclarar qué es la formación, en qué consiste este concepto. Para ello, se toma en cuenta el criterio de Berta González sobre el concepto formación en la pedagogía, desde lo que se pudieran considerar sus componentes: el objeto, el sujeto y el resultado:

- Perspectiva del resultado. «Es una acepción frecuente que se concibe como efecto en la persona y generalmente hace referencia a productos reconocidos documentalmente».²² Además,

la perspectiva de efecto o producto define a diferentes autores en los que lamentablemente no se encuentran reflexiones profundas de lo que sería ese producto. No obstante, en muchos de ellos se ve como fin la formación integral que tampoco es profundamente explicada, sin embargo es considerada como un conjunto de dimensiones que abarcan todas las esferas de la vida o algunas, y por otro lado se ve como totalidad.²³

- Perspectiva de exterioridad. Otro elemento a considerar en la categoría formación es la influencia ejercida sobre un sujeto, la cual es asumida por la mayoría de los autores «la definen como un proceso pedagógico, educativo o de estructuración. Al situarse desde esta perspectiva de la formación, desconocen el alcance de su significado y la limitan a un solo componente. Esta perspectiva se les atribuye a los autores que se sitúan en la denominada exterioridad porque ven solo la formación en relación con el objeto».²⁴ Sobre esta perspectiva agrega Berta González:

Toma en cuenta la organización más o menos estructurada, normada de contenidos disciplinares y de métodos y técnicas concebidos desde afuera como los que van a producir la respuesta que se espera. No puede decirse que se aleja de lo que puede contener el significado de formación, ya que independientemente de si ve o no al sujeto, es una realidad la necesidad de que existan condiciones o fuerzas reflejadas en acciones o en procesos que permitan o estimulen la transformación, aunque esto tenga que llegar a su subjetividad.²⁵

- Perspectiva de interioridad. «Es el elemento de aparición más reciente, debido a su limitado estudio y desarrollo teórico dentro del significado de la categoría formación. Sin embargo, la consideración del sujeto como elemento esencial de la formación tiene sus raíces remotas».²⁶ La idea rectora de esta orientación sobre la categoría formación puede reflejarse en las concepciones de algunos autores quienes expresan que «es una especie de función propia del ser humano que se cultiva y puede desarrollarse: la función evolutiva».²⁷

Se coincide con Berta González cuando concluye que siempre que se forma, está presente el contexto, las condiciones específicas; existe un propósito, y no se puede obviar el sujeto. La formación está vinculada a una cultura, a una identidad y a condiciones sociohistóricas. No puede reducirse a la instrumentalización, a un acto, ni una suma de actos, ni a un título, ni a un programa, ni siquiera a un reconocimiento. La formación es una categoría compleja que integra todo eso, pero

que no puede obviar al sujeto con posibilidades de decisión y de autovaloración para implicarse o no en su propia transformación. De manera inevitable tiene carácter global e integrador; comprende tanto el objeto como el sujeto y el resultado.²⁸

A partir de este antecedente es importante revisar el concepto de formación que está acorde con los planteamientos sobre el conocimiento pedagógico, ya que es mucho más complejo que los conceptos de capacitación o entrenamiento que muchas veces se utilizan, erróneamente, como sinónimos de formación. La formación pedagógica del profesorado se sostiene en la noción de cambio: cambio de perspectiva y tiempo, cambio de los alumnos, cambio del profesorado y de las IES; sobre todo por el hecho de que la formación no solo sirve para estar actualizado, sino que es un elemento intrínseco en las profesiones para poder interpretar y comprender ese constante cambio.²⁹

En la literatura científica se destacan varias concepciones sobre el proceso de formación pedagógica del profesorado; por ejemplo, Chehaybar la plantea como un proceso mediante el cual el docente se prepara, tanto en el aspecto multidisciplinar como en los aspectos didácticos, epistemológicos, tecnológicos, psicológicos, históricos, filosóficos y lingüísticos.³⁰ Por otra parte, la formación pedagógica es entendida por Imbernón y Marcelo como un proceso formal e informal, de preparación profesional para el ejercicio de la praxis pedagógica, al ser un proceso dinámico, permanente y ligado estrechamente a la práctica pedagógica concreta.³¹ En cambio autores como Núñez y Palacios ven la formación pedagógica como un proceso inherente al desarrollo de su práctica docente. Por tanto, no está sujeta a soluciones de situaciones desarticuladas y fuera de contexto, sino que aborda el problema desde una visión integradora y holística para formar una nueva actitud docente, fundamentada en el dominio de la pedagogía y la investigación, las que le asignan al profesor idoneidad y autoridad en el dominio de la ciencia, del saber enseñar y orientar la formación de sí mismo y de los estudiantes para la transformación de las múltiples realidades en los contextos donde desarrolla su práctica pedagógica.³²

La formación pedagógica del profesor universitario implica una preocupación constante por su desarrollo, tanto personal como profesional, y puede configurar su propia historia de vida.³³ Además, la formación pedagógica del profesor universitario comprende una dimensión personal, profesional y laboral, donde es vital la voluntad que debe tener todo sujeto para involucrarse en los procesos formativos de manera individual o en equipo.³⁴

Como se puede apreciar en todas estas concepciones todavía no se distingue bien la armonía de los componentes considerados para el concepto formación: objeto, sujeto y resultado. Las orientaciones son hechas desde perspectivas reducidas, que han llevado a los autores a no tomar en toda su magnitud los elementos que deben componer dicho concepto. Si se quiere dar ese carácter global e integrador que comprende tanto el objeto como el sujeto y el resultado, se recurre a la «teoría de la actividad»,³⁵ ya que ofrece muchas posibilidades para responder satisfactoriamente a este requerimiento. Así, se aborda la «teoría de la actividad» ya que es portadora de una concepción teórica y metodológica que posibilita hacer un análisis de los componentes estructurales del proceso de formación pedagógica de los docentes universitarios y las relaciones entre ellos (como actividad humana), lo que permite entender las acciones que debe realizar el docente sobre el objeto de asimilación, para así lograr las transformaciones en su práctica pedagógica concreta.

La actividad se concibe como el proceso que mediatiza la relación entre el hombre, sujeto de la actividad, y los objetos de la realidad. Posee una estructura que relaciona entre sí a sus componentes entre los cuales se identifica el sujeto de la actividad como agente; el objeto sobre el cual recae la acción del sujeto y que resulta transformado en un producto final; el sistema de

medios que utiliza el sujeto para lograr esta transformación, constituido por el sistema de acciones que realiza y los instrumentos que emplea, sean ideales o materiales, y los objetivos de la actividad, que establecen la relación entre estos componentes y dan a la actividad una dirección determinada hacia el resultado final. Todo ello ocurre en condiciones específicas que actúan como contexto y limitante de la actividad.³⁶

Es de gran importancia conocer los componentes de la estructura de cualquier actividad humana. Sobre la que ahora nos ocupa, la formación pedagógica del docente universitario, pueden resumirse los siguientes:

- El sujeto: sus características, nivel de desarrollo, motivos, valores, estrategias de aprendizaje, responsabilidad en su aprendizaje, entre otros aspectos.
- El objeto: referido a la porción de la realidad que se aspira a aprender, a perfeccionar o transformar en este proceso. No se circunscribe a los contenidos específicos de las diferentes formas de organización de la enseñanza, sino a las relaciones en que se expresa dicho objeto y el sentido y significado personal y social que puede tener para el docente.
- Objetivos de aprendizaje: imagen o representación previa de las transformaciones a lograr en el proceso de formación pedagógica del docente universitario que guían el conjunto de acciones a realizar para conseguirlo, de aquí el carácter orientador que adquieren los objetivos. Constituye un proyecto flexible que se adecua a las diferentes situaciones en donde intervienen múltiples factores.
- Los métodos: procedimientos, técnicas, acciones y operaciones que se requieren para alcanzar las metas propuestas, deben considerar la complejidad del objeto, el nivel de desarrollo de los docentes, características y exigencias de la tarea, así como sus condiciones de realización. Bajo estos presupuestos se propone el uso de métodos activos que exijan del profesor universitario su implicación directa y afectiva en la realización de la tarea y que le permitan experimentar la construcción de su propio conocimiento.
- Los medios: todo apoyo que potencie la acción del docente sobre su objeto de conocimiento, puede tener diferentes características, distintos grados de despliegue y diversas funciones según la etapa del proceso de asimilación en que se encuentren los sujetos. El lenguaje utilizado en los medios (gráfico, icónico, simbólico) puede constituir también una vía para apoyar la síntesis que debe producirse en el procesamiento de la información científica objeto de estudio.
- Las condiciones: se refiere al contexto físico, el tiempo, los aspectos materiales propios de la institución, así como los elementos internos psicológicos del docente. Cuando se crea un clima emocional favorable para desarrollar el aprendizaje, se contribuye al desarrollo de intereses y motivos hacia el estudio.
- Los resultados: las transformaciones logradas en la personalidad del docente pueden coincidir o no con los objetivos previstos. Debe incorporar no solo indicadores cuantitativos, sino también parámetros cualitativos que permitan realizar una valoración más completa de las acciones logradas.

Con estas consideraciones y tomando como base los criterios de Teresa Sanz y Ada Rodríguez, se presenta una aproximación sobre la formación pedagógica del docente universitario entendida

como un proceso formal e informal, dinámico y permanente en el cual se desarrollan un conjunto de orientaciones y acciones dirigidas a la adquisición, estructuración y reestructuración de conocimientos, habilidades y valores, que necesariamente debe tomar en cuenta las características propias del contexto en donde se desarrolla su desempeño profesional, y cuyo propósito fundamental es el mejoramiento de la práctica pedagógica a través de la reflexión de su propia práctica, que le permita estimular su desarrollo personal, satisfacer sus necesidades, así como elevar la calidad de su desempeño en el cumplimiento de su responsabilidad social.

Conclusiones

La sociedad actual, caracterizada por un alto nivel de complejidad, inestabilidad e incertidumbre, demanda de las IES una serie de transformaciones, entre las cuales ocupa un lugar prioritario la formación pedagógica del docente universitario, ya que él constituye actor principal del cambio en las universidades en donde hoy se forman los profesionales que tienen la misión de impulsar el desarrollo social y científico-tecnológico de la sociedad en su conjunto.

La profesión docente universitaria requiere de un proceso de formación. En la práctica, lo relativo a los conocimientos, habilidades y destrezas necesarias para dirigir el proceso de enseñanza-aprendizaje, generalmente se adquieren en el propio desempeño, de manera espontánea y muchas veces por ensayo y error. Se deben desarrollar procesos de formación que se orienten a la preparación pedagógica de los docentes, y sean dirigidos científicamente.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALARCÓN, RODOLFO: «Universidad Socialmente Responsable», conferencia inaugural, 9.^{no} Congreso Internacional de Educación Superior Universidad 2014, Ministerio de Educación Superior, La Habana, febrero, 2014.

BENEDICTO, VICENTE: «Ser profesor en la universidad del siglo XXI», conferencia por la investidura como Doctor Honoris Causa, Universidad de Bucarest, Rumania, 2007.

CRESAL/UNESCO: «Declaración final de la Conferencia Regional de Educación Superior en América Latina y el Caribe», Cartagena de Indias, Colombia, junio, 2008.

CRUZ TOMÉ, MARÍA DE LA: «Necesidad y objetivos de la formación pedagógica del profesor universitario», *Revista de Educación*, n.º 331, Madrid, 2003, pp. 35-66.

CUTTI, LOURDES; GRACIELA CORDERO y EDNA LUNA SERRANO: «El conocimiento pedagógico del profesorado y sus implicaciones en la formación docente», ponencia, Universidad Autónoma de Baja California, Tijuana, 2008.

GONZÁLEZ, BERTA: «La categoría formación», inédito, CEPES, La Habana, 2014.

HERNÁNDEZ DÍAZ, ADELA: «La formación para la profesión docente: una visión desde la perspectiva cubana», en Paulino Carnicero *et al.*, *Nuevos retos de la profesión docente*, II Seminario internacional RELFIDO, Universidad de Barcelona, FODIP, 2009, pp. 10-29.

- HERNÁNDEZ DÍAZ, ADELA: «Una visión contemporánea del proceso de enseñanza-aprendizaje», en Miriam González *et al.*, *La educación superior, una visión contemporánea*, CEPES, Universidad de la Habana, 2002, pp. 24-35.
- IMBERNON, FRANCISCO: «Un nuevo profesorado para una nueva universidad. ¿Conciencia o presión?», *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, n.º 38, agosto, 2000, España, pp. 37-46.
- IMBERNON, FRANCISCO: «Reflexiones globales sobre la formación y el desarrollo profesional del profesorado en el Estado español y Latinoamérica», *Revista Educar*, n.º 30, Santiago de Chile, 2002, pp. 15-25.
- IMBERNON, FRANCISCO: *10 ideas clave. La formación permanente del profesorado. Nuevas ideas para formar en la innovación y el cambio*, Editorial Graó, Barcelona, 2007.
- IMBERNON, FRANCISCO: *La formación pedagógica del docente universitario*, Editorial Graó, Barcelona, 2011.
- LEONTIEV, ALEXANDER: *Actividad, conciencia y personalidad*, Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 1981.
- Consejo de Educación Superior: «Ley Orgánica de Educación Superior (LOES)», Quito, 2010.
- MARCELO, CARLOS: *Formación del profesorado para el cambio educativo*, PPU, Barcelona, 1995.
- QUIROLA, DIANA: «La universidad ecuatoriana en la transición hacia la sociedad del Buen Vivir basada en el bioconocimiento», en René Ramírez, *Transformar la universidad para transformar la sociedad*, SENESCYT, Quito, 2012, pp. 195-216.
- SANZ, TERESA y ADA RODRÍGUEZ: *La formación pedagógica de profesores universitarios. Evaluación de programas de posgrado en pedagogía a partir del criterio de sus participantes. Informa final de investigación*, Centro de Estudios para el Perfeccionamiento de la Educación Superior (CEPES), Editorial Félix Varela, La Habana, 2004.
- SOUZA, BOAVENTURA DE: *La universidad en el siglo XXI. Para una reforma democrática y emancipadora de la universidad*, Universidad Autónoma de México, 2005.
- RAMÍREZ, RENÉ: «Introducción», en René Ramírez, *Transformar la universidad para transformar la sociedad*, SENESCYT, Quito, 2012, pp. 7-25.
- SANTANA, ROGELIO: «La formación psicopedagógica del profesorado universitario como alternativa ante los procesos de cambio educativo», *Revista Cubana de Educación Superior*, n.º 2, La Habana, 2012, pp. 47-62.
- SECRETARÍA NACIONAL DE PLANIFICACIÓN Y DESARROLLO (SENPLADES): *Plan Nacional para el Buen Vivir 2009-2013*, Quito, 2009.
- TOLOZANO, SEGUNDA; LIDIA LARA y SIMÓN ILLESCAS: «Formación pedagógica con responsabilidad social del profesorado de las carreras tecnológicas del Instituto Bolivariano de Tecnología», ponencia, 9.º Congreso Internacional de Educación Superior Universidad 2014, Ministerio de Educación Superior, La Habana, febrero, 2014.

UNESCO: «Declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI: visión y acción», Conferencia Mundial sobre Educación Superior, París, 1998.

UNESCO: «Las nuevas dinámica de la educación superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo», Conferencia Mundial sobre Educación Superior, París, 2009.

UNIVERSIDAD POLITÉCNICA SALESIANA: *Carta de Navegación 2009-2013*, UPS, Cuenca, 2014.

UNIVERSIDAD POLITÉCNICA SALESIANA: *Carta de Navegación 2014-2018*, UPS, Cuenca, 2014.

UNIVERSIDAD POLITÉCNICA SALESIANA: *Informe Evaluación Docente*, UPS, Cuenca, 2012.

VILLALOBOS, ALEJANDRO y YENIA MELO: «La formación del profesor universitario: Aportes para su discusión», *UDUAL*, n.º 39, México, octubre-diciembre, 2008, pp. 3-20.

VINCENZI, ARIANA DE: «La formación pedagógica del profesor universitario. Un desafío para la reflexión y revisión de la práctica docente en el nivel superior», *Aula*, Universidad de Salamanca, n.º 18, 2012, pp. 111-122.

VIVAS, MIREYA; GLADYS BECERRA y DAMARIS DÍAZ: «Propuesta para la formación del profesorado universitario», *Revista Acción Pedagógica*, vol. 12, n.º 2, Universidad de los Andes, Táchira, 2003, pp. 60-76.

ZABALZA, MIGUEL ÁNGEL: «Ser profesor universitario hoy», *La cuestión universitaria*, n.º 5, Madrid, 2009, pp. 69-81.

ZABALZA, MIGUEL ÁNGEL: *La enseñanza universitaria*, Narcea Ediciones, Madrid, 2002.

RECIBIDO: 10/10/2014

ACEPTADO: 16/2/2015

Fernando Moscoso Merchán. ¹ Universidad Politécnica Salesiana, Ecuador. Correo electrónico: fmoscoso@ups.edu.ec

Adela Hernández Díaz. Centro de Estudios para el Perfeccionamiento de la Educación Superior (CEPES), Universidad de La Habana, Cuba. Correo electrónico: adela@cepes.uh.cu

NOTAS ACLARATORIAS

1. Cfr. Francisco Imbernón: *La formación pedagógica del docente universitario*; Rogelio Santana: «La formación psicopedagógica del profesorado universitario como alternativa ante los procesos de cambio educativo»; y Mireya Vivas, Gladys Becerra y Damaris Díaz: «Propuesta para la formación del profesorado universitario».
2. Cfr. María de la Cruz Tomé: «Necesidad y objetivos de la formación pedagógica del profesor universitario»; Ariana de Vincenzi: «La formación pedagógica del profesor universitario. Un desafío para la reflexión y revisión de la práctica docente en el nivel superior»; Francisco Imbernón: Ob. cit. y Vicente Benedicto: «Ser profesor en la universidad del siglo XXI».
3. Cfr. Rogelio Santana: Ob. cit.
4. Cfr. Diana Quirola: «La universidad ecuatoriana en la transición hacia la sociedad del Buen Vivir basada en el bioconocimiento».
5. Instrumento que orienta la vida universitaria, y que está conformado por el proyecto institucional, el plan estratégico y el plan operativo.
6. Cfr. Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo (SENPLADES): *Plan Nacional para el Buen Vivir 2009-2013*, p. 33.
7. Cfr. Universidad Politécnica Salesiana: *Carta de Navegación 2014-2018*.
8. Cfr. Alejandro Villalobos y Yenia Melo: «La formación del profesor universitario: aportes para su discusión».
9. Cfr. Universidad Politécnica Salesiana: *Carta de Navegación 2009-2013*, pp. 17-18.
10. Cfr. René Ramírez: «Introducción», pp. 15-19.
11. Cfr. Consejo de Educación Superior: «Ley Orgánica de Educación Superior (LOES)», Artículo 9.
12. Cfr. Francisco Imbernón: Ob. cit.
13. Cfr. Miguel Ángel Zabalza: «Ser profesor universitario hoy».
14. UNESCO: «Declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI: visión y acción», Artículo 10, literal a.
15. Cfr. CRESAL/UNESCO: «Declaración final de la Conferencia Regional de Educación Superior en América Latina y el Caribe».

16. Cfr. Segunda Tolozano, Lidia Lara y Simón Illescas: «Formación pedagógica con responsabilidad social del profesorado de las carreras tecnológicas del Instituto Bolivariano de Tecnología».
17. Cfr. Consejo de Educación Superior: «Ley Orgánica de Educación Superior (LOES)», Artículo 6, literal h.
18. Francisco Imbernon: «Reflexiones globales sobre la formación y el desarrollo profesional del profesorado en el Estado español y Latinoamérica», p. 19.
19. María de la Cruz Tomé: Ob. cit., p. 35.
20. Cfr. Segunda Tolozano, Lidia Lara y Simón Illescas: Ob. cit.
21. Cfr. Rodolfo Alarcón: «Universidad socialmente responsable», p. 7.
22. Berta González: «La categoría formación», p. 4.
23. Ibídem, p. 7.
24. Ídem.
25. Ídem.
26. Ídem.
27. Cfr. ibídem, pp. 13-14.
28. Cfr. Francisco Imbernon: «Un nuevo profesorado para una nueva universidad. ¿Conciencia o presión?».
29. Cfr. Lourdes Cutti, Graciela Cordero y Edna Luna Serrano: «El conocimiento pedagógico del profesorado y sus implicaciones en la formación docente».
30. Cfr. Francisco Imbernon: «Un nuevo profesorado para una nueva universidad. ¿Conciencia o presión?»; y Carlos Marcelo: *Formación del profesorado para el cambio educativo*.
31. Cfr. Segunda Tolozano, Lidia Lara y Simón Illescas: Ob. cit.
32. Cfr. Lourdes Cutti, Graciela Cordero y Edna Luna Serrano: Ob. cit.
33. Cfr. Miguel Ángel Zabalza: *La enseñanza universitaria*; y Carlos Marcelo: Ob. cit.
34. Cfr. Alexander Leontiev: *Actividad, conciencia y personalidad*.
35. Adela Hernández Díaz: «La formación para la profesión docente: una visión desde la perspectiva cubana», p. 26.

- 36.Cfr. Teresa Sanz y Ada Rodríguez: *La formación pedagógica de profesores universitarios. Evaluación de programas de posgrado en pedagogía a partir del criterio de sus participantes. Informe final de investigación.*