

Alina Rodríguez Morales
María Magdalena López Rodríguez del Rey
Lila Pilar Hasing Sánchez
Víctor Manuel Vera Peña
Roberto Milanés Gómez

La profesionalización del docente universitario
en Ecuador consideraciones teóricas y
metodológicas para una propuesta

**La profesionalización del docente universitario
en Ecuador consideraciones teóricas y
metodológicas para una propuesta**

Autores:

*Alina Rodríguez Morales
María Magdalena López Rodríguez del Rey
Lila Pilar Hasing Sánchez
Victor Manuel Vera Peña
Roberto Milanés Gómez*

La profesionalización del docente universitario
en Ecuador consideraciones teóricas y
metodológicas para una propuesta

Autores.

Alina Rodríguez Morales **Docente Universidad de Guayaquil**

María Magdalena López Rodríguez del Rey **Docente Universidad de Cienfuegos**

Lila Pilar Hasing Sánchez **Docente Universidad de Guayaquil**

Victor Manuel Vera Peña **Docente Universidad de Guayaquil**

Roberto Milanés Gómez **Docente Universidad de Guayaquil**



Primera edición: agosto 2019

© Ediciones Grupo Compás 2019

ISBN: 978-9942-33-109-0

Diseño de portada y diagramación: Grupo Compás

Este texto ha sido sometido a un proceso de
evaluación por pares externos con base en la
normativa del editorial.

Quedan rigurosamente prohibidas, bajo las
sanciones en las leyes, la producción o
almacenamiento total o parcial de la presente
publicación, incluyendo el diseño de la portada, así
como la transmisión de la misma por cualquiera de
sus medios, tanto si es electrónico, como químico,
mecánico, óptico, de grabación o bien de
fotocopia, sin la autorización de los titulares del
copyright.

Guayaquil-Ecuador 2019

Cita.

A. Rodríguez, M. López, L. Pilar, V. Vera, R. Gómez, (2019) La profesionalización del docente universitario en Ecuador consideraciones teóricas y metodológicas para una propuesta, Editorial Grupo Compás, Guayaquil Ecuador, 66 pag

Si una universidad logra asegurar la excelencia de sus docentes, tiene asegurada en buena proporción, su excelencia como institución de educación superior”

(Fernández, 2009

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	4
CONTEXTUALIZACIÓN DEL PROCESO DE PROFESIONALIZACIÓN DOCENTE	6
CONCEPTUALIZACIÓN NECESARIA.....	13
EL PERFIL DEL DOCENTE UNIVERSITARIO.....	20
LAS FORMAS DE PROFESIONALIZACIÓN DEL DOCENTE UNIVERSITARIO	26
PAUTAS TEÓRICO METODOLÓGICAS PARA UNA PROPUESTA DE PROFESIONALIZACIÓN DEL DOCENTE UNIVERSITARIO	30
TENDENCIAS Y REGULARIDADES DE LA PROFECIONALIZACIÓN DEL DOCENTE UNIVERSITIRO EN ECUADOR.....	36
NECESIDADES Y POTENCIALIDADES PARA LA PROFESIONALIZACIÓN DEL DOCENTE UNIVERSITARIO EN ECUADR. RESULTADOS DE UN ESTUDIO PRELIMINAR.	42
FUNDAMENTOS PARA UNA PROPUESTA DE PROFESIONALIZACIÓN DEL DOCENTE UNIVERSITARIO EN ECUADOR	50
PROPUESTA DEL SISTEMA PROFESIONALIZACION DEL DOCENTE UNIVERSITARIO	59
CONLUSIONES	64
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICA.....	66

INTRODUCCIÓN

La Universidad ha ido cambiando con el tiempo, lo cual ha sido rápido y complejo. Democratización del acceso, ampliación de la diversidad de estudiantes y con mucho también modificó la función social de la universidad y de los docentes universitarios. La complejidad se ve incrementada además por el cambio radical y vertiginoso de las estructuras científicas, sociales y educativas. (Torres Rivera, Badillo Gaona, Valentrin Kajarte, & Ramirez Martínez, 2014)

En las últimas décadas del siglo pasado y durante los últimos 20 años se han planteadas a la Educación Superior, nuevos retos asentados en la búsqueda de repuestas a las exigencias culturales y sociales que enfrentan los profesionales en el siglo XXI. Estas constituyen la base para que la universidad, asuma el reto de combinar y establecer estrategias que faciliten la integración de los procesos académicos, investigativos y de extensión a desarrollar con una perspectiva formativa basada en la confluencia de saberes teórico-prácticos y metodológicos orientadas a la inclusión educativa, el emprendimiento y la convivencia

Los foros, congresos, y estudios se han convertido en espacios de debates y reflexión sobre este tema, se trata de identificar la relación entre los nodos críticos que gravitan en calidad de la educación y la responsabilidad del docente. El cuestionamiento se centra en factores de diversa naturaleza, pero en general se supera el cuestionado dominio epistémico de las disciplinas y se centra el análisis en la forma de transmitir el conocimiento, en atención al contexto y las características de los estudiantes, así como la manera en que el docente universitario puede cumplir el compromiso científico, político, ético y moral que exige la profesión de educar en los centros de educación superior.

Lo cierto es que los docentes universitarios en Ecuador durante las últimas décadas jerarquizaron la actividad

docente en detrimento de su formación científica y la producción del conocimiento que facilitara la producción de ideas propias acerca de cómo enseñar a aprender en las condiciones actuales.

La desconfianza, la perplejidad con que se asumen los cambios en las políticas educativas y la emergencia de la vida diaria sedimentó la creencia de que es limitada la posibilidad del docente universitario para generar conocimiento pedagógico válido, que superasen la separación entre teoría y práctica, el aislamiento profesional por el desarrollo de un modelo metodológico de aula, la descontextualización no contribuyó a impulsar el trabajo conjunto para la mejora colectiva.

Este cambio de concepción del ejercicio docente universitario por tanto genera una necesidad permanente de cuestionar o legitimar su formación profesional, centrando la intencionalidad de remover, recomponer el equilibrio entre los esquemas prácticos y los esquemas teóricos que sustentan la práctica educativa, considerando esta una exigencia de la profesionalización.

En este sentido, (Labarrere & Valdivia , 1988) señala que la profesionalización de los docentes encuentra problemas propios que surgen al intentar promocionar los criterios profesionales dentro de una profesión tan masificada, y al evaluar su desempeño en correspondencia con los requisitos educativos, y la diversidad de entornos en que tiene lugar, complejiza el proceso.

Por tanto, más allá de una taxonomía de rasgos unificadores de toda la profesión docente, será fundamental destacar las características que define el perfil del docente universitario en este siglo y al sistematizar algunas propuestas dejar planteadas los criterios organizativos, metodológicos y prácticos que podrían configurar el marco referencial para una propuesta de profesionalización.

Desde esta perspectiva, se incluyen en los apartados que conforman este libro los aspectos conceptuales y contextuales que sirven de referente para elaborar la posición de los autores respecto al tema; se presenta un

estudio de las necesidades y potencialidades para la profesionalización que advierte la continuidad de las tendencias que identifican a Ecuador en el marco de América Latina, así como los fundamentos y el anuncio de una propuesta elaborada desde la teorización de los autores como grupo

CONTEXTUALIZACIÓN DEL PROCESO DE PROFESIONALIZACIÓN DOCENTE

El término **profesionalización** es considerado el proceso social de carácter formal e informal que permite a las personas alcanzar el desarrollo de habilidades para hacerlas competentes en el ejercicio de una profesión u oficio. Este proceso tiende a implicar la cualificación de la persona, a partir de los perfiles profesionales permitiendo la estratificación de su desempeño al ser definida desde la demarcación del grado profesional que se alcanza.

Por lo general, mediante este término se designa a aquel procedimiento, acción, a las características formales, capacidades y habilidades que se mejoran a partir de ciertos parámetros ideales y que se expresan en la práctica. En cierto sentido, por mucho tiempo lo profesional es sinónimo de calidad en el modo de realizar el trabajo, de competencia. Es asumido incluso como una forma encubierta de jerarquía y reconocimiento privilegio explícito o implícito de guardar ciertas normas en comunidad con otras personas

Fue a partir del siglo XVII que surge el concepto moderno de profesión, vinculado al desarrollo de la ciencia y la tecnología, convirtiendo a la profesionalización en uno de los factores determinantes del trabajo profesional y uno de los criterios para la distinción dentro de un sector. La ciencia de dominio de un saber positivo y fiable que alcanza su máxima expresión en la práctica cuando alcanza los objetivos prefijados a través de la selección de los medios apropiados y legitimados científicamente. (Sarramona López, Noguera Arrom, & Vera Vila, ¿Qué es ser profesional docente?, 1998)

En particular la profesionalización docente se remite a la figura del maestro como parte de una construcción socio-histórica de la actividad de enseñanza ya sea como actividad vocacional o como labor profesional sujeta a criterios de desempeño ocupacional definiendo así rasgos genéricos pensable o deseable desde determinadas circunstancias históricas y, cuya condición formativa implica haber recibido y alcanzado determinados conocimientos habilidades, actitudes que aseguran la calidad del desempeño y que se comprueba en la práctica. (Isola, 2014)

Es a finales del siglo XIX que el termino comienza a introducirse en la reflexión educativa en Europa y luego en América, pero en general este término tardaría en ser analizada en vínculo con las necesidades de las sociedades modernas aun cuando, para ese entonces, *"en todos los países se crean asociaciones de investigadores en ciencias de las educación, revistas científicas especializadas, colecciones científicas dedicadas a las ciencias de la educación, centros de documentación y coordinación de la investigación, todas iniciativas que permiten la constitución de redes estrechas y dinámicas de investigadores que promueven y favorecen el desarrollo y la transformación de las áreas de investigación"*. (Isola, 2014)

A partir de los años 40 del siglo XIX, la fundación de una estructura estatal de educación correspondió con el ordenamiento oligárquico de nuestra sociedad y se vio influida por aquella. Sin embargo, en el siglo XX, en sus primeras décadas, la masificación del sistema escolar y la creación de los sistemas educativos se fue produciendo un desarrollo y diferenciación interna, que llevó a incrementar las necesidades de instrucción y certificación; y los docentes fueron constituyéndose en cuerpos organizados con objetivos y proyectos comunes configurándose así las bases para convertir la actividad docente en una profesión y se comenzaría a pensar en la profesionalización.

De un modo gradual el Estado fue asumiendo la función de educador, logró políticas normativas que organizaban y regían las escuelas y conformar la escuela y con ello las taras de docentes y directivos. Se asiste así a la configuración de

lo que sería más tarde la cultura escolar, la cual se ajustaría en poco tiempo a los niveles, exigencias internacionales y de los contextos.

En América Latina, durante 1961 y 1970, las propuestas y prácticas educativas que buscaban principalmente transferir, extender o transmitir conocimientos modernos, académicos, disciplinares que ostentaba Estado Unidos, mediante sus programas de ayuda al desarrollo, trajo consigo el debilitamiento e incertidumbre ante la posibilidad de cumplir excelsas exigencias de la profesión al docente y la estimulación a participar en programas de profesionalización centrado en la calidad de la formación inicial y de posgrado como vías de acceso a certificaciones pedagógicas y grados académicos.

El siglo XXI trajo consigo grandes cambios, pero, tanto a escala local como global, han creado de manera significativa las demanda relacionadas con el desarrollo de proyectos educativos que exigen un enfoque permanente del aprendizaje la actualización profesional contextualizada a las posibilidades que ofrece el avance tecnológico, la intensidad de la transitoriedad de los conocimientos y la racionalidad de mercado.

En este marco las nuevas formas de entender el aprendizaje y sus aplicaciones prácticas en el terreno laboral sienta las bases para generar estándares de calidad para responder a las presiones competitivas y en consecuencias se delinear conocimientos, habilidades competencias que los trabajadores deben desplegar para acreditar la excelencia, la eficacia y la mejora para el desempeño.

Estas exigencias explican que los procesos de profesionalización se conciban como una vía para estimular aprendizajes dinámicos, significativos, objetivos, científicos, en la medida que se estructuran y organizan en vínculo con la teoría y la práctica; en función del mejoramiento en el desempeño profesional, y con el propósito de lograr una mayor efectividad cuando se realiza en, desde y para la práctica. De ahí que la profesionalización del docente incluya diferentes aspectos teórico-metodológicos, los

cuales se convierten en referentes para el diseño, implementación y evaluación del profesional dedicado a la docencia.

En Ecuador los antecedentes de la profesionalización docente tiene sus raíces entre 1830 y 1870, la educación en Ecuador no tuvo el auge que precisaba el país, fue a partir 1871 que empezó a querer cambiar, pues se dispuso que la educación primaria fuera gratuita y obligatoria, al mismo tiempo que se instalaban normales dentro de colegios en Quito para formar maestrías (Freile, 2015).

Sin embargo, la "Revolución Liberal", desplegada por Eloy Alfaro se asume como el acontecimiento dinamizador de esta área, al plantearse como objetivo de su proyecto "modernizar" el Ecuador en aspectos políticos, administrativos, estatales, económicos e intelectuales. En este marco, se proclamó el laicismo en el Ecuador, y ratificando su gratuidad y obligatoriedad. (Sinardet, 1999) Para entonces los docentes de las escuela primarias debía formarse en las escuelas normales, donde recibían los conocimientos esenciales para el ejercicio

En 1901 en la ciudad de Quito se fundaron las normales de señoritas y varones, que más tarde se llamarían Manuela Cañizares y Juan Montalvo, estos estuvieron a cargo de los norteamericanos Alicia Fisher y Henry Williams respectivamente (Garcia, 2015) Las bases formativas de este período estaban situadas en los elementos pedagógicos esenciales y se priorizaba el contenido de lo que debía ser enseñado.

Los adelantos pedagógicos del siglo XX encontraron en Ecuador un nicho importante. En 1904 se introduce la pedagogía herbatiana por el colombiano Andrade, pero con la llegada de Fernando Pons en 1906, se suspende su difusión en las escuelas normales. Así mismo en 1913, el ministro Napoleón Dillon contrato la misión alemana, quienes aportaron la difusión de la pedagogía y didáctica herbatiana en Colombia en las escuelas normales y en 1922 una segunda misión continuó con el proceso de modernización empezado en 1913. (Paladines, 1994)

En 1928 al fundarse la facultad de Filosofía letras en la Universidad Central de Quito también se fundó dentro de ella un instituto pedagógico orientado a la formación docente. (Freile, 2015) en el cual se preparaban, los métodos, los profesores que allí desempeñaban la función de formador.

En general, la formación del docente durante este periodo se desarrolló en el sistema de escuelas normales dedicadas a enseñar a aprender las nuevas técnicas y métodos en que se basa la enseñanza, así la pedagogía y la didáctica estaban orientadas a algo, la construcción de conocimiento por parte del estudiante, creando a los nuevos ciudadanos ecuatorianos como seres críticos y capaces de reflexionar más allá de lo que se acostumbraba en aquella época.

Durante la segunda mitad del siglo XX los docentes, en algunos países de Hispanoamérica– Ecuador, Perú, Colombia, Venezuela, México, Chile –entran en contacto con la pedagogía social reconociendo las bases teóricas en que se sustenta y afianzando su introducción en espacios académicos. Este es, también, el momento de aproximación a las prácticas y reflexiones generadas en los procesos de animación sociocultural, especialmente desarrollados en Francia y España.

Esta comunicación se mantuvo durante los años 90 en que comienza, entonces, una circulación de información y de bibliografía, se entablan diálogos en seminarios y congresos sobre los fundamentos teórico/metodológicos de las diferentes tradiciones de educación social (Urca, 1992) (AnderEgg, 1997). Al mismo tiempo se van abordando asuntos de mutuo interés como: las dinámicas democráticas y participativas (Hernández, 1991), y la necesidad de prestar atención a la tensión entre lo global y lo local (AnderEgg, 2004), entre otros.

Pero, el siglo XXI, trajo consigo fuertes cambios en el modelo de formación universitaria sedimentando un cambio en la concepción acerca del vínculo de la universidad con la sociedad y el mercado laboral. La existencia de la sociedad

del conocimiento, como un nuevo tipo de comunidad que permite generar y transferir conocimiento a la transformación de la sociedad, convirtió el conocimiento en un factor clave para el desarrollo económico y social de las naciones y originó la proliferación de modelos formativos, basadas la investigación el autoaprendizaje, y el progreso tecnológico, desde modelos de aprendizaje a lo largo de la vida para todas las profesiones.

Al mismo tiempo la concepción de la economía del conocimiento y la virtualización del saber debido al desarrollo telemático y de los servicios de computación aceleró el proceso de creación de nuevos ambientes para la adquisición, difusión y apropiación de conocimiento, y estableció nuevas metodologías de enseñanza aprendizaje ahora basadas en los diálogos, los foros temáticos, los programas, formas que generan una simbiosis tecnocognitiva entre los medios informáticos, la Web, la información que busca transformarse en conocimiento y el papel del sujeto, dando una nueva dimensión al saber y a los modos de enseñar y aprender en el contexto universitario.

Detrás de este proceso, se plantearon los desafíos a la universidad: como adecuar y actualizar los currículos para que pueda lograrse un aprendizaje permanente, orientado a la resolución de problemas complejos y la actualización profesional, lo que trajo mayor prioridad a la formación pedagógica como parte de la profesionalización para el ejercicio.

Las propuestas, en general, reconocen que un elemento esencial en este proceso es asumir la formación como un proceso continuo y a lo largo de toda la vida en el cual el docente universitario actualice y mejore sus competencias didácticas y pedagógicas e incluso pueda participar en la renovación pedagógica del modelo educativo universitario.

Al ponderar la figura del docente universitario como un componente clave en la calidad de la educación superior en la institución universitaria, se identifica entonces con la manera en que favorece la unidad entre investigación y docencia; realza el valor formativo de las reuniones y las

actividades pedagógicas que realiza a la carrera y los colectivos de asignaturas o grupos para promover la profesionalización de todos los docentes. Este proceso, sin embargo, está afectado por las condiciones propias del sistema educativo y la orientación de las motivaciones que presentan los docentes universitarios para asumir la profesionalización como parte de la vida laboral.

Por un lado, es preciso reconocer que la carga lectiva que tiene el profesorado, con clases a nivel de pregrado, la explosión de indicadores que deben cumplirse para lograr una gestión exitosa, las dificultades que se presentan en la concreción de los proyectos de mejora de las condiciones de trabajo del docente, la perplejidad e incertidumbre frente al significado y significación que se le otorga a la transformación de la universidad para que pueda convertirse en un elemento dinamizador del desarrollo social, tiene preocupado al docente universitario al no encontrar los recursos necesario para percibir y valorar su propio desarrollo profesional en el marco de tantos cambios.

Por otro lado, la calidad de los estudiantes que ingresan, el cuestionamiento a la calidad de la enseñanza que ofrecen y a las concepciones sobre su idoneidad y experticia profesional de los docentes genera escepticismo, un sesgo de individualismo en las iniciativas, e impide que el docente este abierto a recibir ayudas personalizadas para enfrentar con éxito la práctica.

La resistencia ante la necesidad de involucrarse en la reflexión crítica de su actividad, la ausencia de motivación para cambiar su gestión didáctica, la falta de identificación personal con la función del docente universitario, limitan su bienestar y el cumplimiento de su rol de orientador, dificultad para entender las propuestas de cambio por falta de una formación pedagógica inicial, creencia que la formación teórica es la mejor formación posible, entre otras.

En síntesis, el desarrollo profesional de los docentes universitarios descansa en la manera renovada con que se enfrenten las actividades de profesionalización. En este sentido, valdría la pena promover un enfoque integrador

basa en la coherencia, la contextualización y la renovación de las concepciones como base para el camino pedagógico que este debe enfrentar. Pero, en cualquier caso, esto implica profundizar en el concepto y entender hacia donde debe trazarse los caminos.

CONCEPTUALIZACIÓN NECESARIA

Por más de 20 años el concepto “profesionalización” en el discurso actual para América Latina y el Caribe (UNESCO/OREALC, 1993) entiende que la profesionalización del docente es un proceso sistemático y fundamentado de educación orientado a la acción y el conocimiento especializado, de la actividad pedagógica que desarrolla este profesional y que permite en un marco estable y democrático tomar decisiones en cuanto a cómo cumplir las responsabilidades que rigen la profesión y los diversos contextos y características culturales

Por tanto, la finalidad de este proceso es que el docente pueda suponer actuar con responsabilidad en los procesos y los resultados del aprendizaje de sus estudiantes y aportar a la calidad de la educación. Pero, la profesionalización se orienta a la búsqueda de mayor autonomía del docente, en la conformación de una manera de pensar y hacer su actividad profesional o lo que es lo mismo una manera propia de participar de la vida pedagógica escolar y social.

Desde mediados del siglo pasado, la estrategia para la formación del docente generó nuevas teorías o técnicas de profesionalización vinculadas tanto a la educación terciaria como a los programas de educación a distancia los que priorizaban la dimensión pedagógica de la actividad del docente universitario.

Según Sánchez, (2015; 2018) llama la atención acerca de este tema y destaca la posibilidad de que los programas y actividades que se organicen tiendan a favorecer la apropiación de los contenidos de la actividad profesional, pero insiste en la necesidad de asegurar que se ofrezcan las posibilidades para el propio docente universitario pueda construir nuevos conocimientos, desarrollar habilidades y

actitudes propias para actuar en correspondencia con las exigencias actuales.

Compartir esa idea explica que por lo general la profesionalización se concibe como un proceso mayor que incluye las actividades de la formación permanente del docente universitario pero se asume como condición específica que solo esta tiene lugar cuando el proceso propicia al docente la oportunidad para aprender a interpretar, criticar, reflexionar y producir conocimientos en función del contexto y el momento en que sus prácticas tienen lugar y como resultado el docente alcanza un desempeño exitoso en la práctica del cual aprende, y reconstruye los saberes acerca de su actividad profesional a lo largo de la vida.

En la actualidad, la idea de que la profesionalización aparece ligado al dominio y aplicación del conocimiento y la tecnología a la actividad profesional no es privativo de la docencia, todo lo contrario, la concepción tradicional de la función docente advierte que la naturaleza humana del proceso educativo es incompatible con los modelos de profesionalización que siguen otras profesiones.

Sin embargo, el término y las propuestas de formación emergentes o concebidas desde los discursos políticos tienden a destacar que es necesario la profesionalización para insertarse en un mundo cada vez más competitivo y globalizado, de ahí que el gran reto de los albores del siglo XXI se vincula a la formación permanente de profesionales encargados del proceso educativo.

Desde esta consideración la docencia universitaria de calidad, sin duda, implica poner énfasis en la profesionalización del docente, para que pueda perfeccionar e innovar en los métodos de enseñanza, y desarrollar las destrezas pedagógicas que debe dominar.

La sistematización de las posiciones de varios autores internacionales –según (Martínez Casanova & López Montero, 2013) permite afirmar que en la profesionalización tiene un carácter de proceso que se desarrolla en un entramado de relaciones que promueven el cambio de

concepciones de las estructuras internas universitarias y política de desarrollo del personal docente, al promover iniciativas que pueden ayudar al profesorado a responder a las carencias culturales y cognitivas que han configurado un nuevo tipo de alumnado universitario.

Tal consideración explica que la profesionalización del docente se enmarque tanto en las tendencias humanista de la labor del profesor y exprese como síntesis el dominio de las competencias para garantizar el desempeño de práctica y de los logros obtenidos en su vida profesional.

Desde este punto de vista se asume entonces que, en cualquier contexto, en la actualidad la profesionalización del docente, debe concebirse como proceso, y por su carácter transformador integral, sistémico, continuo, y desarrollador de la cultura profesional del docente universitario, en correspondencia con su modo de actuación profesional pedagógico.

Se explica así que la dinámica de este proceso, el que se encuentra marcado por la articulación de su participación, comprometida con las actividades que se organizan con este fin tanto, en el ámbito académico, pre-profesional, investigación y vinculación con la sociedad que resultan procesos sustantivos de la Educación Superior para la práctica, la investigación, y el intercambio de saberes y experiencias.

En este sentido, las investigaciones acerca del tema advierten que los programas de formación continua están vinculado a la profesionalización del docente universitario, pero, estos están marcando tendencias extremas. Por un lado, tienden a buscar el desarrollo de conductas eficaces del docente y por otro advierten la necesidad de diversificar las formas, los espacios y el alcance de los procesos encontrando las vías para articular el desarrollo teórico, metodológico y práctico del docente en su desempeño.

En efecto esta perspectiva reconoce que la profesionalización está ligada a la formación y a la práctica docente siempre que se le adjudique como objetivo

primordial: la calidad del desempeño profesional y personal del docente universitario.

Las respuestas estandarizadas por más de dos décadas permiten identificar algunos modelos de profesionalización docente. Uno de los más utilizados es el de la formación en servicio, desde la cual se valoriza la posibilidad que brindan la confluencia de circunstancias sociales, políticas y económicas en la formación del docente pues aun cuando resulta complejo puede llegar a ser atractivo para los participantes.

Sin embargo, también tiende a proponerse otras formas convencionales como cursos, seminarios, talleres entre otras modalidades formativas, se presentan considerables áreas de mejora respecto a sus objetivos o propósitos, los que se presentan como expresión integrada de los saberes conceptuales, procedimentales y actitudinales que se pretenden desarrollar, y en las que se incluyen las estrategias metodológicas y de evaluación ; así como los recursos, medios y materiales a emplear en cada una de las acciones formativas.

En este caso, se coincide con (Castro González , 2015)al comprender que .es preciso considerar que una u otra forma puede ser valiosas si al menos cumple las características de permanencia y organización cuya estructuración formal de la actividad de formación, permite el aumento y sostenibilidad del tiempo del contacto entre el profesorado participantes en el programa, pues solo así se podrá asegurar que los aprendizajes se consoliden, superando las dificultades que se presentan en la práctica.

Estas propuestas, sin embargo, cobran sentido en el marco del contexto en que tienen lugar y tienden a identificarse con el discurso político y las dinámicas que favorezcan los distintos ámbitos de la realidad educativa de cada institución. Pero, en cualquier caso se precisa una estrategia que subraye los propósitos y compromisos comunes del profesional docente de la Educación superior en Ecuador y favorezca la participación de los profesores en actividades en las que se cuestione el proceso educativo y se socialicen las

experiencias, facilitando la implicación de los grupos de manera que se genere un mayor debate acerca de la calidad del sistema, con una proyección en la búsqueda de soluciones que priorice la cooperación y comprensión de responsabilidad del colectivo docente y la sociedad. (Alliaud, 1995)

Por tanto, se puede concluir que la profesionalización del docente universitario está ligada a la formación permanente que se estructura y organiza desde la institución educativa a partir de las demandas de la política educativa nacional e institucional, lo cual le imprime un carácter flexible dinámico y contextual a la identificación de que y como debe lograrse. Sin embargo, el referente fundamental está asociado al perfil de desempeño al ser expresión de las características, cualidades, y tareas que configuran las competencias del docente en la práctica.

Para Sánchez, P. (2018) las propuestas de profesionalización vinculadas a las actividades de superación o formación, enfatizan en que los objetivos de los programas o actividades de formación que se diseñen deben dirigirse a mejorar la docencia universitaria; deben responder a problemas, expectativas y necesidades de las instituciones universitarias en general y de sus miembros, en particular.

Pero, esta autora, asegura que por más de una década comparten la idea de que desde fines del siglo XX la formación del docente universitario ha priorizado en su contenido el cambio metodológico en la docencia y en la investigación como tipo específico de la actividad pedagógica profesional que este realiza; en los últimos años se insiste en incorporar actividades que aborden contenidos esenciales para dirigir la transformación educativa y potenciar el desarrollo de la personalidad de los estudiantes.

Entre los criterios para la selección y estructuración de los programas de profesionalización del docente universitarios que se organizan en las universidades en el mundo, se aprecia una proyección directa hacia las realidades de cada universidad; pero el centro de atención de estos aspectos; sin embargo, deberá articular: teoría y práctica,

exigencias personales y sociales pero sobre todo la concienciación de que es necesario para que puedan cubrir las demandas de la oferta formativa, la normativa institucional y las tendencias internacionales.

Teóricos y formadores coinciden en que los cursos, seminarios, talleres y cualquier otra modalidad de formación del profesorado universitario deben justificar su racionalidad práctica y crítica y valorarlo desde una concepción estratégica que evidencie el impacto en el modo de actuación de los docentes.

La sistematización de experiencias en este tema identifica la reflexión de la práctica, el acompañamiento docente, la utilización de la investigación, la socialización y la evaluación profesoral, como vías de profesionalización –acreditadas o no-; estas han comenzado a ganar espacios, sobre todo, en aquellos docentes que asumen, la profesionalización como parte importante de su proyecto de vida.

En general, la profesionalización se identifica como una de las necesidades emergentes de la formación del profesor universitario y aparece en diferentes momentos del proceso. Se identifica con el ejercicio en el tránsito por la vida académica en las universidades, así en la medida en que los profesores trabajan, asumen su auto preparación, concientizan sus necesidades de desempeño profesional, las que se satisfacen por diferentes vías de profesionalización.

Esta posición justifica la intencionalidad de los programas, pero también es preciso asumir que la profesionalización del docente universitario se convierta en una oportunidad para el desarrollo de actitudes para la vida personal y profesional del docente universitario como perseverancia, posición activa, flexibilidad, posición crítica y autocrítica de su actuación y tendencia al auto perfeccionamiento profesional.

En este sentido, se reconocen las iniciativas de incluir cursos genéricos, orientados a la adaptación de los currículos, la introducción de las tecnologías en los procesos de enseñanza -aprendizaje en la universidad Iberoamérica. (Imbernoud (2012); Torres y Cruz (2016), Sánchez, (2015, 2018).

En general las propuestas de profesionalización del docente universitario confirman que este tipo de actividades de formación tiende a ser permanente, se asocia a proyectos de auto reflexión, participación en actividades formativas que se orientan a concretar la intencionalidad de los programas hacia aspectos didácticos, investigativos, de actualización del conocimiento científico tecnológico y al aprendizaje de los recursos para la reflexión pedagógica a lo largo de la vida: los procesos de reflexión para la comprensión de la práctica y de las herramientas para la transformación de su propia actividad profesional y de sí mismo.

Por tanto, las actividades de profesionalización, deben tener en cuenta las condiciones objetivas en que tiene lugar el proceso; deben tener presente la posición teórica y metodológica del modelo educativo e incluir con mayor significación y sentido formativo; las interacciones afectivas, sociales y académicas caracterizan los colectivos de profesores, en función de llevar a cabo las transformaciones necesarias.

Se coincide con Sánchez, P (2018) al asegurar que desde estas ideas, cualquier propuesta que se promueva en este sentido debe apostar por una mayor flexibilidad y favorecer la participación de los docentes en su propia formación; de manera que logre otorgar valor agregado a los contenidos y metodologías necesario para la su desempeño en la práctica pero sobre todo deben estimular las posibilidades para que los propios docentes universitarios puedan construir su experiencia personal y aportar a la solución de los problemas que enfrentan en los diferentes ámbitos de su desempeño académico, investigativo, pre-profesional y de vinculación con la sociedad.

Luego, la proyección teórica y metodológica, en este tema, deberá estar dirigida a fundamentar propuestas que consigan responder de manera dinámica y coherente entre las exigencias internacionales de la educación superior, las demandas que plantean las reformas educativas nacionales e institucionales, las demandas de la práctica y las necesidades personales de los docentes.

Luego, para contar con un referente que exprese de manera integral este entramado de relaciones es necesario pensar en el perfil del docente; desde el cual se entrelazan funciones, escenarios, tareas competencias y se delinee las áreas o direcciones que permiten organizar el proceso de profesionalización como condición básica para lograr esclarecer el alcance de cada uno de estos términos.

EL PERFIL DEL DOCENTE UNIVERSITARIO

En todas las épocas, los docentes universitarios se identifican por determinadas características, cualidades y competencias vinculadas a la actividad profesional que realizan. Estas pueden aparecer como exigencias y hace unos años que se definen como un perfil que valoriza dimensiones personales, de desempeño y de carácter social. Desde el que se informa los conocimientos, habilidades, actitudes y valores que este debe reunir para satisfacer la demanda educativa.

Las posiciones al respecto indican que el perfil del docente universitario se refiere al conjunto de capacidades y competencias que identifican o caracterizan la formación de una persona y le permiten asumir en óptimas condiciones las responsabilidades propias del desarrollo de funciones y tareas de una determinada profesión. (Valcarcel, 2003; Galvis, 2007). Por tanto, refiere los requisitos indispensables que este debe conseguir para responder a las demandas de la institución y las exigencias de la política educativa universitaria en función de lograr la calidad en su acción educativa.

Más allá de la cualquier conjetura resulta coincidente que el docente universitario, se le reconoce como un intelectual, transformador, reflexivo, agente de cambio, educador y crítico, que ayuda al estudiante en sus necesidades y compromisos, a quien se le atribuye una alta responsabilidad formativa, que se pronuncie por lograr la convergencia metodológica en su actividad pedagógica profesional al configurar, un modo de actuación aplicable en las actividades áulicas y extra áulicas en las que se pueda

favorecer un mayor vínculo con la sociedad (Cáceres, M, 2002; Bernaza, 2005, Sánchez, P 2018).

Esta consideración explica que, como parte del proceso de transformación de la educación superior, se precisa prestar atención a la actividad docente y en especial a la manera en que se asume el compromiso de promover el desarrollo profesional docente, desde las instituciones que configuran el proceso de formación permanente del profesorado universitario.

En este sentido Imbernón (2011) señala, que los elementos estructurales, que deben coexistir en los programas, estrategias o proyectos de profesionalización deberían sustentarse en el tipo de profesor que se desea formar y por los modelos de formación que las instituciones asuman. Tal consideración se basa en la idea de que la formación de docentes en la universidad, construye sus propósitos en función de elevar la calidad de la educación al desarrollar determinadas acciones y actividades de enseñanza-aprendizaje) que están directamente vinculada a la práctica y que por tanto en los cambios que promueva allí se concretaran.

Reflexionar acerca de este particular la definición de las funciones del docente universitario es esencial como referencia y en este sentido (Clavijo Cáceres , 2018) las resume, en cuatro grupos: *función formativa*, relacionada con la actividad académica docente; función de gestión, que informa de las tareas de evaluación, comunicación, coordinación y participación en las actividades de enseñanza aprendizaje; *la función de investigación* y de *proyección social*, pero igualmente cada una de ellas tiene sus componentes.

La sistematización de las posiciones que se asumen al respecto, advierten que el perfil del profesorado universitario, es un recurso de referencia obligada para asegurar una docencia de calidad en conformidad con los nuevos retos que se plantean. Bozu y Canto, (2009) insisten en que el cumplimiento de este propósito debe ser un transferencial, flexible y polivalente, capaz de adecuarse a la diversidad y

a los continuos cambios que se vienen dando en la sociedad. Estos últimos mantienen abierto la renovación de la función docente universitario, por tanto, es preciso detenerse en las competencias que permiten delinear el perfil docente.

Bajo el concepto de competencia no se incluyen los conocimientos del sujeto entorno a un área específica, sino que se parte de las actitudes, valores e intereses que determinan su capacidad para actuar en el área profesional que se desempeña. De forma tal, es muy frecuente que se destinen competencias laborales, metodológicas, sociales, centrales, de gestión, participativas, culturales, técnicas, afectivas, discursivas, argumentativas; o que estas sean clasificadas en competencias generales o transversales, y específicas. (Tuning., 2007) cognitivo, afectivas, metacognitiva (Rúiz, Jaraba, & Romero, 2005)

En general, bajo este término se incluye todos los elementos que expresan los conocimientos, habilidades capacidades para el análisis y síntesis, de organización y planificación, y de gestión de información, para el trabajo en equipo, para el manejo de las relaciones interpersonales, el compromiso ético. el aprendizaje autónomo, la adaptación a nuevas situaciones, la creatividad y el liderazgo, entre otras.

Se entiende entonces que las competencias personales y laborales del docente universitario constituyen la base para que pueda desarrollar sus funciones y tarea específica de su función particular, pues en la actualidad se requiere que los docentes de la Educación Superior, puedan asumir con responsabilidad actividades académicas y de bien público al considerar, con Mas Torello (2011), que ambas son inherentes a la actividad del docente en cualquier nivel educativo.

De acuerdo con esta condición debe entenderse que el docente universitario actual será un profesional que por sus características personales toma decisiones, flexible, libre de prejuicios, comprometido con su práctica porque reflexiona sobre la misma y le aporta elementos de mejora. Por tanto, más allá de los conocimientos de un área de la ciencia en

las que se ha formado, el docente que ingresa a la Universidad como profesor deberá alcanzar y desarrollar conocimientos, habilidades y destrezas básicas para cumplir con la multiplicidad de funciones, y la institución deberá asegurar un sistema de formación y desarrollo de estas de manera que pueda alcanzar la profesionalización que demanda este nivel educativo.

El análisis de las propuestas de Marques (2000) Tejada y Navío (2008), menciona las principales funciones que el docente universitario debe realizar y los escenarios de desempeño, estas están relacionadas con:

- Diagnóstico de necesidades y potencialidades a fin de conocer al estudiante y establecer las prioridades de su intervención educativa de carácter orientador
- Dirigir el proceso de aprendizaje de los estudiantes a partir de las actividades formales e informales que se diseñen aprovechando el potencial didáctico
- Elaborar recursos y materiales didácticos relacionados con el contenido de enseñanza aprendizaje.
- Motivar al estudiante en el desarrollo de las actividades.
- Docencia centrada en el estudiante considerando la diversidad.
- Ofrecer tutoría y ejemplo.
- Investigar en el aula con los estudiantes, desarrollo profesional continuado.
- Trabajos de gestión.

Se identifican así tres escenarios de actuación para el profesorado universitario y cada uno de ellos emerge de una dimensión del perfil que este debe asumir como referente de su profesionalización.

En primer lugar, **en cuanto a sí mismo**: es importante que el docente universitario tenga en cuenta que la situación personal que él tiene, influye en el desempeño; por tanto, es importante que él sea capaz de realizar una valoración positiva de sus experiencias, amplíe su percepción como educador, promueva las relaciones interpersonales asertivas con sus estudiantes, sus colegas, autoridades; establezca una

adecuada relación con su entorno, el contexto en el que se desenvuelve y asuma la reflexión sobre su práctica docente como un recurso necesario en la calidad de su desempeño.

En segundo lugar, en cuanto a **la docencia** el docente universitario deberá comprender su función como planificador de procesos de enseñanza y aprendizaje centrados en el contexto del aula, seminarios, talleres. por tanto, debe estar preparado para: organizar, promover, gestionar, implicar, trabajar en equipo, resolver problemas, innovar, planear, controlar, evaluar, interactuar, tutorizar, buscar estrategias metodológicas y pedagógicas, entre otras

En tercer lugar, el docente universitario deberá asumir su papel en la **gestión universitaria**: refiriéndose a la planificación, coordinación, ejecución, evaluación y control de las actividades que desarrolla tanto de aula, en otros espacios intra como extra-institucionales, a nivel local, nacional o internacional. Así el docente universitario deberá aprender a implicar e interactuar con los demás actores educativos, para conseguir el éxito de los procesos educativos en los que está inmerso, ya sea como profesor de una asignatura, de un grupo de profesores y especialistas que facilitan y aseguran el cumplimiento de su encargo tanto en la institución como en la sociedad.

En cuarto lugar, y más reconocida en los últimos tiempos se asocia la actividad del docente universitario en la **actividad de investigación**, lo cual explica que se le reconozca como gestor de proyectos de investigación, tanto dentro del aula con estudiantes como fuera de ella con otros profesores e incluso, en colaboración con otras instituciones. Es desde esta actividad que los docentes universitarios se identifican por las contribuciones científicas, innovar, comunicar, investigar en los diferentes ámbitos educacionales, aportando a la sociedad.

En quinto lugar, se suscribe el papel del docente universitario en el **manejo de las TIC's**, ya que la universidad lidera los procesos de apropiación y valorización de la tecnología y la información en la sociedad, por tanto, se hace que el

ofrezca a los estudiantes los apoyos necesarios para su inserción en el mundo tecnológico.

En la última década se valoriza una sexta dimensión identificada como **evaluación**, pues esta se incluye como uno de las actividades que asegura la búsqueda y la concreción de la calidad, pues a partir de ella se pueden identificar, tanto debilidades como fortalezas; así el docente deberá realizar evaluaciones del proceso micro, de aprendizaje áulico, como meso y macros de estrategias, metodologías, políticas. Además, a él también se le exige ejercitar a los estudiantes en estas prácticas para que puedan ser críticos de su realidad y asumen el rol transformador que se aspira.

En este marco, se deberá asegurar que el docente universitario pueda adquirir y desarrollar competencias para el diseño de nuevas estrategias, técnicas, metodologías, elaboración de proyectos, lo cual exige que este se convierta en un observador crítico, reflexivo, flexible, autónomo, responsable y de actitud sociable; pero que, además, sea capaz de planificar, organizar, evaluar situaciones para luego resolver problemas y tomar decisiones. Sin embargo, hoy se exige que el docente universitario se convierta en un guía, líder, orientador, que promueva condiciones para el aprendizaje, valores, actitudes positivas, cooperación y trabajo en equipo desde el que es capaz de buscar, proponer, descubrir e innovar.

Pero, en la sociedad actual, el valor que se le atribuye a la tecnología y la información en la gestión del conocimiento requiere que el docente este actualizado en las nuevas tecnologías, que pueda orientar a los estudiantes en el uso y aplicación de las mismas. Deberá también estar preparado para participar en una constante renovación pedagógica, es decir, una vez adquirida cierta competencia es necesario que se desarrollen, se actualicen, por lo que el docente deberá estar en formación permanente.

De acuerdo con esta postura las actividades de profesionalización ya sean de superación, posgrado o

metodológicas en los grupos formales o informales, deberán propiciar que el docente ponga en práctica las competencias que ya ha adquirido, y, además, adquiera nuevas competencias a lo largo de la vida.

Desde estos referentes por más de una década se coincide en que las normativas que se establecen en las diferentes instancia de dirección de la institución universitaria se pondera aquellas vinculadas a enseñar a aprender y la producción científica asociada, la docencia o a la especialización, pero aún no se prioriza la actualización y mejora de sus competencias pedagógicas mediante programas adecuados de formación del personal, que estimulen la innovación y su condición de agente de cambio en tanto pueda participar de manera activa de desempeñarse en la transformación social y de aportar a la creación de una sociedad mejor. (Villalobos Clavería & Melo Hermosilla, 2008)

Estas brechas justifican la necesidad de nuevos aprendizajes y sirve de base para concebir el proceso de profesionalización docente desde una diversidad de formas, espacios según sus fines y alcance formativo.

LAS FORMAS DE PROFESIONALIZACIÓN DEL DOCENTE UNIVERSITARIO

En relación con las formas de profesionalización del docente universitario es preciso reconocer la analogía con las modalidades de formación que se utilizan, es importante destacar que estas, según la estructura, y el propósito formativo; en ellas combinan rasgos que las distinguen de manera diferente o a la vez le otorgan coherencia y unidad metodológica.

Entre los criterios que permiten comprender esta posición están: el modo de participación (individual o colectiva), los roles e interacciones de los participantes y estructura y dinámica internas de las sesiones y las estrategias preferentes con las que se desarrollan

Sin embargo, la denominación del término utilizado en este apartado (forma de profesionalización) tiene en cada país una acepción diferente, así cada país lo relaciona con la manera en que se organiza la actividad formativa en la que se trabajan con mayor o menor profundidad los contenidos pedagógicos y didácticos necesarios para que el docente pueda acceder al conocimiento, desarrollo e habilidades y actitudes para el ejercicio. En efecto, al estandarizar el uso de las formas de profesionalización del docente universitario, es común identificar como generalidad los cursos, seminarios, grupos de trabajo, pero en realidad las clasificaciones pueden incluir una tipología según el alcance práctico el método, o las denominaciones que asuma las estructuras del posgrado académico.

En este sentido las formas que se utilizan en un proceso de profesionalidad del docente dependen más de los propósitos con que las autoridades lo organizan, pues depende de la claridad con que se definan las competencias que se quieren desarrollar que se seleccionan y secuencian los contenidos, las metodologías los espacios, los tiempos; pero sobre todo se determina el tipo de relaciones que se establece entre quien lo imparte (el formador que lo recibe (el o los docentes)).

Las regularidades que emergen de la sistematización teórica y normativa se dejan planteadas las particularidades que adopta cada uno a partir de la sistematización que realizaron los autores en la propuesta teórica y en las políticas que siguen las universidades en el mundo.

- **Curso**
- **Seminario**
- **Entrenamientos**
- **Reflexiones de la práctica**

Forma	Objetivo	Contenidos	Métodos	Rol del formador	Rol del docente que recibe
Curso	Orientar desde la legislación educativa los fundamentos teóricos que de acuerdo al modelo orientan la profesionalización de la universidad.	Fundamentos teóricos que contengan las esencias del modelo de educación superior ecuatoriano.	Teórico-práctico, que permita viabilizar las distancias entre lo que se dice y se debe hacer.	Orientar la concepción del trabajo a desarrollar en los diferentes procesos.	Planificar los procesos que dirige como docente universitario.
Seminario	Discutir las diferentes posiciones teóricas y las diferentes formas de	Teorías que sustentan la práctica de los diferentes procesos que realiza el	Preguntas y respuestas, conversación heurística: de manera que se logren discutir	Mediar con sus alumnos entre las diferentes teorías que sustentan los procesos del docente y el	Demostrar sus conocimientos en relación a las teorías que defiende y la viabilidad con la

	viabilizarlas en la práctica.	docente universitario.	las teorías que viabilizan los procesos del docente universitario	contexto en el que estos se desenvuelven.	que asume ponerlas en práctica.
Entrenamientos	Modelar los procesos académicos, investigativos y de gestión de manera que el docente pueda evacuar sus dudas.	Didáctica de la educación superior, metodología de la investigación, pedagogía como teorías básicas a tener en cuenta para dirigir los procesos sustantivos de la educación superior.	Tutoría personalizada de forma que el docente pueda sentirse en confianza para comunicar sus dudas, aprender según su ritmo y apropiarse de los contenidos necesarios.	Modelación de los procesos que el docente necesita, revisión de planificaciones y ajuste de cronogramas.	Aplicar los conocimientos adquiridos a través de la modelación.
Reflexiones de la práctica	Reflexionar sobre los retos que impone la práctica de manera que se conviertan en nuevas metas a lograr.	Situaciones problemas a partir de las propias contradicciones que se generan de la práctica.	Talleres grupales en los que cada docente comente sobre sus experiencias.	Estimular el debate reflexivo, la crítica oportuna, los cuestionamientos de los procesos a partir de las nuevas experiencias.	Analizar sus prácticas y cuestionar su accionar en los diferentes procesos.

Luego, la elección de una u otra forma de profesionalización del docente universitario debe ser un acto responsable consensuado y contextualizado. Hay que tener en cuenta que la formación continua como etapa de profesionalización superior deberá primero tomar en cuenta el conocimiento profesional, base que tiene el docente y sobre todo la concepción que asume de la educación del futuro y del rol de este en lograr estos objetivos. Ello hace necesario replantearse tanto los contenidos de la formación como la metodología con que éstos se transmiten.

En este caso, urge asumir la institucionalización que la profesionalización del docente universitario ecuatoriano, pero sobre todo modificar la manera en que se concibe la forma organizativa y la secuenciación de sus actividades. En este caso las ideas que se asumen al respecto se incluyen a continuación.

PAUTAS TEÓRICO METODOLÓGICAS PARA UNA PROPUESTA DE PROFESIONALIZACIÓN DEL DOCENTE UNIVERSITARIO

En el marco de reflexión que propició el proyecto de investigación que sirvió de marco a la elaboración de las ideas que se exponen en este libro es preciso aclarar que desde el punto de vista teórico se considera la profesionalización del docente universitario:

- es un proceso a lo largo de la vida, que integra, articula las diferentes formas que adopta las actividades formativas dirigidas a preparar, capacitar, cualificar al docente para el desempeño de sus funciones, tareas que se le encargan.
- es un proceso que asume como eje estructurador el proyecto personal que elabora el docente a corto, mediano y largo plazo desplegando una posición activa en la concreción de las metas y en la valoración de los resultados como punto de partida para nuevos objetivos de desarrollo profesional
- supone el reconocimiento de las necesidades y potencialidades de desarrollo, la optimización de las posibilidades y oportunidades que ofrece la institución para su formación permanente, pero sobre todo pondera la

reflexión teórica y metodológica, auto-valorativa como criterio que lo dinamiza.

- incluye como contenidos el conocimiento y dominio de sí mismo, de la actividad pedagógica profesional, de la didáctica, la orientación, la investigación y la intervención social.

La profesionalización se concibe también como resultado que se expresa en la actuación del docente en el ejercicio, pero también en sus proyecciones, en el desarrollo de cualidades personales, habilidades, destrezas que se distinguen en la comunidad a partir de los resultados que obtiene. Supone:

- Plantearse objetivos transformadores, que impliquen perfeccionar los modos de pensar, sentir y actuar como docente universitario
- Determinar los contenidos a partir de las necesidades y potencialidades de desarrollo personal, las de la actividad profesional según los resultados que obtiene, las demandas de la institución en el área docente, la investigación, la práctica pre profesional y la vinculación con la comunidad
- asumir metodología que fomenten los procesos reflexivos sobre la enseñanza y la realidad social a través de diversidad de experiencias pues estos permitirán consolidar el pensamiento educativo, que influye en la manera en que el profesorado lleva a cabo su ejercicio y extrae o construye el nuevo conocimiento educativo debería.
- utilizar los "aprendizajes prácticos" para asumir una determinada cultura laboral, pero también es necesario estimular el planteamiento de interrogantes y problemas futuros que despierten el interés por la investigación y la búsqueda innovadora de la enseñanza
- instaurar la reflexión en la práctica como una forma indispensable de profesionalización del docente universitario y de este modo cada forma que se organice y desarrolle asumirá la reflexión como método por excelencia.
- secuenciar las formas a partir de las posibilidades y oportunidades que ofrece para la comprensión, explicación, producción, experimentación, socialización de los aprendizajes y en cada caso supone un modo de actuación correspondiente.

De acuerdo con lo anterior el énfasis en las propuestas para la profesionalización del docente universitario reconoce que la reflexión de la práctica se considera un ejercicio individual informal pero su valor esta dado en la estrecha relación dialéctica que establece entre teoría y práctica educativa. Por un lado el ejercicio de la docencia, como eje central para construir el del conocimiento profesional del docente, parte de la interrogación y critica a los planteamientos políticos-teórico-prácticos formales, de manera que permitan cuando el docente lo interpreta, reinterpreta y sistematiza su experiencia práctica (pasada y presente, intuitiva como empírica), se ponen de manifiesto las causas, consecuencias, relaciones que explican, argumentan su manera de pensar, actuar y sienta las bases para fundamentar desde la teoría los resultados de esta experiencia.

La reflexión en la práctica, supone que el docente potencie el análisis teórico con la realidad que vive y somete a examen; pero con el objetivo de revelar los supuestos que subyacen a ellas, aprendiendo a descodificar y contextualizar sus criterios introduciendo de manera más directa lo que de ella aprende en la práctica socializando la para que esta se convierta en propuestas alternativas a aplicar por otros docentes.

El objetivo de la reflexión, sin embargo, no es producir conocimientos nuevos para la ciencia (aunque puede darse el caso) la idea es que se mejore la práctica y que el docente pueda identificar la relación entre lo que hace, por qué lo hace y los resultados que obtiene.

Esta consideración sirve de base para relacionar la reflexión en la práctica con la investigación-acción y se le otorga un papel relevante en el proceso de aprendizaje de los docentes. También se le relaciona con el aprendizaje colaborativo o cooperativo por la importancia de combinar lo individual y grupal en el proceso con una actitud crítica y receptiva ante todo cuanto acontece propiciando así una conciencia crítica y una proyección alternativas que se vincula a mejora de la profesión.

Con igual relevancia la formación de comunidades de docentes resulta valiosa en este propósito. Estas consisten en un grupo de docentes (de un mismo departamento o institución o de otras pero con iguales intereses) que se unen para implicarse en la gestión del conocimiento, le adjudican al aprendizaje profesional una dimensión social y situado pues una de sus características es la organización mediante proyectos que declaran la necesidad de un corpus de conocimientos para guiar su actuación al concebir que para lograr cualquier cambio es preciso la construcción de vínculos más estrechos de colaboración entre las universidades o centros de formación inicial docente y las escuelas como centros de práctica.

En estas formas de profesionalización del conocimiento profesional genera en estrecho vínculo con la experiencia docente, el tipo de relaciones que supone y articulación entre teoría y práctica de modo que se dirigen a los problemas de calidad de la enseñanza y convertirlos en planteamientos de investigación que son resueltos desde la misma reflexión práctica.

Sin embargo, la profesionalización en el área científica, pedagógica y cultural del profesorado universitario no se genera solo en y desde la práctica también él es responsable de aportar a la teoría ordenando ese saber que genera de la confrontación entre el conocimiento existente y su práctica, fundamentarla, revisarla y socializarla para promover un consenso en la comunidad educativa a la que pertenece creando redes para nuevos aprendizajes, de esa manera no solo el docente universitario cumple su tarea de contribuir a desarrollar el conocimiento profesional con la innovación educativa que logra producir e introducir constantemente en las instituciones, por tanto deberá estar basada en el aprendizaje continuo colaborativa, participativa y contextualizada.

Al mismo tiempo el desarrollo de la profesionalidad docente ha encontrado, un nicho en la experiencia de las comunidades de aprendizaje o de indagación que se forman alrededor de los proyectos de investigación o los colectivos de profesores de los departamentos o facultades

pues en ellos se logra desarrollar nuevas formas de gestión del conocimiento y de experiencias susceptibles de ser sistematizadas y transferidas a otros mediante redes, es decir, círculos profesionales en la cual los docentes comparte una misma visión acerca de lo que quieren llegar a ser y hacen para cumplir con la misión profesional que tienen, lo cual les permite desarrollar un sentido identitario, y un reconocimiento mutuo en el cual se construyen los saberes de manera colectiva.

Las lecturas compartidas, la presentación de documentación acerca de la narrativa que caracteriza las prácticas escolares o que son resultado de la indagación y acción pedagógicas permiten reconstruir, interpretar los sentidos y significaciones que los docentes le adjudican a lo que hacen y desde esta experiencia es posible reflexionar y conversar acercando sus conocimientos acerca del proceso a la que tienen los demás participantes.

Interpretar los sentidos y significaciones pueden llegar a ser objetivos centrales en cualquiera propuesta de profesionalización, por eso es preciso incluir un trabajo sistemático de mejoramiento de las propias prácticas a partir de las interacción entre los participantes en una comunidad de aprendizaje en la cual las problemáticas aparentemente educativas externas que presentan los docentes, sean objeto de discusión y discernimiento de las causas o factores profesionales que influyen en ella y de esta forma los análisis y soluciones de profesores de experiencia se conviertan en una oportunidad para construir nuevas formas de enfrentar la práctica.

En este mismo orden se deberá ubicar como una experiencia de profesionalización, la socialización de las ideas pedagógicas que tienen los docentes desde la cual legitimen las posibilidades para dejar constancia de la maneras que se aprecian y valoran sus posibilidades, a través, lo que perciben, las perspectivas que poseen; la manera que viven su profesión y superan los conflictos por tanto es preciso invitarlos a que elaboren textos emotivos y con ello le den un giro diferente a las experiencias de vida ampliando sus significados, participando así en la

elaboración de la experiencia de transformación que él vive continuamente durante el proceso de profesionalización.

Compartimos con Imbernón (2011) la idea de que el docente universitario tiene la responsabilidad de participar de manera activa en la elaboración y difusión de conocimientos cuestionando la legitimidad del conocimiento pedagógico y en esa misma idea deberá ser consciente del compromiso social que genera su actividad individual en la actividad colectiva.

Cierto es que la base de las concepciones acerca de la profesión del docente universitario se obtiene de las vivencias como estudiante, la noción de la necesidad y alcance de profesionalización se inicia con el ejercicio desde el cual se inicia la socialización y tiene lugar la concreción de los principios y reglas prácticas. Por tanto, para asegurar una concepción general del proceso sobre todo es necesario que los docentes reconozcan que bagaje científico, cultural, contextual, psicopedagógico y personal que deben poseer hace debe estar directamente relacionada con la tarea educativa y que en ella descansa la posibilidad de actuar con la flexibilidad y responsabilidad socioeducativa.

Luego, la profesionalización deberá asegurar una preparación en la cual el conocimiento científico y pedagógico le permita al docente universitario, generar una actitud interactiva y dialéctica ante el aprendizaje y la actualización permanente pues los cambios que se producen a nivel social y pedagógico les exige convertirse en creadores de sus propias estrategias y métodos de intervención.

Se trata entonces de organizar proceso de profesionalización que permitan al docente identificar sus propias necesidades, posibilidades, frustraciones, fortalezas y oportunidades para acceder al enriquecimiento de la cultura en la que ésta se desarrolla y orientar su acción a las transformaciones en las diferentes dimensiones de manera que pueda adecuar sus actuaciones a la época y contexto convirtiéndolo en un profesional capaz de generar conocimiento pedagógico en, desde y para su práctica.

Sin embargo, las experiencias personales y de investigación de los autores de este libro en el tema de profesionalización del docente universitario permiten asegurar que una u otra forma aquí presentada deja de ser profesionalizante, cuando el proceso se encuentra afectado por la ansiedad y la incertidumbre que poseen los docentes ante la falta de confianza ante la posibilidad o no de resolver los problemas pedagógicos que se le presenta y al compartir con los colegas experiencias negativas en cuanto a su desempeño.

Asimismo los espacios y tiempos que la institución suscribe para esta tarea no siempre son coherentes con las posibilidades y necesidades de los docentes; la organización de actividades las debilidades de funcionamiento de los departamentos universitarios como instancia directa y fundamental en la formación y dinamización de la profesionalización de los docentes, resultan especialmente aspectos que complejizan y agudizan la proyección en cuanto a la postura que estos asumen ante la posibilidad de alcanzar una adecuada profesionalización.

TENDENCIAS Y REGULARIDADES DE LA PROFESIONALIZACIÓN DEL DOCENTE UNIVERSITARIO EN ECUADOR

En América Latina, la profesionalización del docente universitario se asocia a las actividades de formación permanente, la superación y el posgrado, las cuales han ido alcanzando niveles de concreción definiendo los avances en las políticas y prácticas que aún no resulta suficientes pues presentan limitaciones: en la fundamentación teórica, la relevancia que se le otorga a la descentralización y reiteración de enfoques.

En un informe realizado por Fabara con la colaboración de Buenaventura y Torres (2004) en conjunto para UNESCO-PROEDUCA-GTZ, se analiza la situación de la formación docente (inicial y en servicio) Colombia, Ecuador y Venezuela. Pero esos resultados, se pueden asumir como regularidades pues es un hecho que los tres sistemas

educativos establecen en sus legislaciones la declaración tacita de que es necesario asegurar actividades que permitan mejorar el desempeño profesional de los docentes, y vinculan este proceso tanto a la calidad educativa como a las políticas de ascenso o retribución salarial

En este mismo orden hay una tendencia a descentralizar los procesos de capacitación o profesionalización de docentes por lo que es amplia la manera en que se organiza y desarrollar el posgrado para atender los requerimientos de los sistemas.

Las exigencias que se hacen a estos procesos hasta la fecha son resultados de iniciativas para aplicar las normativas o se presentan como propuesta de la experiencia misma del trabajo, responder a las problemáticas propias del contexto, o de investigación, y en el mejor de los casos se asumen como parte del trabajo colectivo que emerge del intercambio espontaneo que genera la convivencia.

En cualquier caso en Ecuador existe consenso en la idea de Espejo y González (2014), al asegurar que casi todas las universidades poseen departamentos, programas que atienden la problemática de la preparación de los docentes en temas específicos de la docencia universitaria, pero que estos por lo general incluyen temas epistémico y pedagógicos con un enfoque de conocimiento experto que prioriza dotar al docente de los recursos o herramientas para que este pueda cumplimentar en la práctica las políticas nacionales.

Este propósito loable en su intención, limita la posibilidad de que el docente universitario pueda construir su propio modo de enseñar y educar. Para entender la postura que se asume las tendencias e implicaciones de estos criterios.

Al respecto es preciso reconocer que la complejidad e importancia de estos cambios en la práctica manifiesta las limitaciones con que se ha venido apreciando este tema. La investigación científico pedagógica (vinculada a la formación académica y científica de 4to nivel), durante más de una década centra su atención en propuestas y modelos de superación, formación y profesionalización del docente

universitario, ampliando la concepción que se tiene de proceso desde los diversos componentes tomando como objetivo perfeccionar el PEA y la calidad de la Educación Superior.

En el contexto ecuatoriano, los trabajos de Paredes (2017); Sánchez, (2018); Luna (2018) sistematizan con cierto compromiso estas ideas en la teorización y caracterización de la formación del docente universitario en Ecuador y en el mundo. Parten de que la superación y el posgrado son las vías de formación del docente universitario en Ecuador; asumen que el problema está en la relación contenido – método – forma, sobre todo, en aquellas nuevas funciones que el contexto internacional legitima como necesario e impostergable en el desempeño del docente. Otros trabajos, (Mendoza Otero, Beltrán Alonso, & Vásquez Cedeño, 2015) son menos explícitos en este propósito y asumen como recomendación de sus investigaciones incorporar cursos, talleres, actividades metodológicas orientadas a conseguir que el docente universitario identifique que existen alternativas para mejorar sus prácticas y que es allí, en el trabajo en la carrera, en los grupos de desarrollo que se creen que pueden generarse para aportar a la calidad educativa.

En este marco el análisis que siguen las autoras (Martínez Casanova & López Montero, 2013) reconoce que los factores que influyen en la estandarización de las formas y espacios de formación como vía de profesionalización docente universitario es convertir la universidad, es loable y que la tenencia a priorizar la actualización y renovación de ciertas prácticas aseguran la transferencia y sostenibilidad del saber epistémico y psicopedagógico que se prioriza.

Somos del criterio de que los profesores universitarios deberán protegerse de las secuelas de un proceso que, apuesta por formarlo con independencia de la experiencia y desarrollo profesional alcanzado que se sitúa en propuestas habituales que reconocen que esta es una vía para favorecer la implementación de las orientaciones que subyacen en las políticas del cambio pedagógico y le protege de señalamientos o evaluaciones que desvaloricen su trabajo ante sus compañeros y la sociedad.

Las experiencias de las autoras, las reflexiones y discusiones en el marco de este proyecto de profesionalización del docente universitario en las universidades ecuatorianas advierte que esta concepción no ha logrado superar el aislamiento docente universitario, al tomar decisiones didácticas acerca de cómo enseñar, educar y aportar tanto al desarrollo de las Ciencias Pedagógicas pues, se transmite un conocimiento experto, que –aun cuando parte del diagnóstico-, se orienta a la práctica, renueva los métodos y medios, no logra romper las tradiciones teórico - pedagógicas vigentes en la comunidad académica.

Luego, se persigue que la tendencia más fuerte alude a la implementación de las soluciones que se centran en la introducción de contenidos pedagógicos y didácticos que responda a las concepciones asumidas (enfoque constructivista, socio críticas) frente a la tradicional metodologías objeto de críticas severas. En este caso, se pondera el diagnóstico individual y grupal y no el estado de las ciencias respondiendo a propuestas contextualizadas que, si bien son válidas en el marco de solucionar un problema, no garantizan la sostenibilidad del aprendizaje epistémico que está en constante enriquecimiento teórico resultado de la investigación y el desarrollo de otras ciencias que tiene implicaciones psicopedagógicas.

Una segunda tendencia privilegia la introducción de tecnologías de la información y las comunicaciones para viabilizar los aprendizajes y responder a la apertura que supone la sociedad de la información en este tiempo. Una tercera – quizás la menos renovadora- toma los métodos para llevar a cabo la profesionalización del docente universitario

En general, las propuestas que asumen los cursos, talleres, diplomados como formas de superación y posgrado en la profesionalización han aportado mucho a la formación del docente universitario pero la profesionalización que demanda y este docente deberá explorar otras formulaciones que se ajusten al proceso mismo de cambio.

La sistematización de los trabajos de investigación en estos temas que aportan las tesis doctorales y artículos de profesores y directivos universitarios preocupados por este proceso, (Sánchez , 2018), (Rodríguez Morales, Milanes Gómez, & Barros Bastida, 2019) permite asegurar que la transformación del proceso de profesionalización del docente universitario, deberá atender las siguientes exigencias:

- Los objetivos se plantean a largo, mediano y corto plazo, pero trascienden el dominio de contenidos y habilidades para asumir un modo de pensar y actuar autocrítico, creativo, flexible, sistematización de vivencias y experiencias que le permitan constituir su propia concepción didáctica dentro del contexto de los grupos de profesores en los que participan.
- Los contenidos epistémicos. responderán a las bases conceptuales de las ciencias que imparte y de la pedagogía, pero enfatizan más en el método de manera que los prepare para participar en la construcción de esos saberes y lo convierta en un agente activo del cambio CT y social al que está unido como ciudadano y como profesor universitario.
- las metodologías deberán ser reflexiva, interactiva, flexible, grupal, cooperativa, colaborativa y vivencial que caracteriza la práctica actual y permitan una proyección de futura de los cambios didáctico en su práctica. Deberá entonces centrarse en enfoque humanista, y sociocultural que aproveche los espacios de crecimiento inter e intrapsíquico, en el aprendizaje y centre la responsabilidad de docente en la gestión de información, la elaboración de su concepción y la proyección practica de su posición personal y la de la comunidad científica a la que pertenece.
- los medios a utilizar, más allá de la diversidad de clasificaciones, tendrán su entrada en el proceso en correspondencia con el tipo de actividad, momento y posibilidades de accesos y desarrollo de las habilidades de los docentes. Se asumen con un carácter electivo e integrador que ofrece oportunidades a todos. Téngase en cuenta que las edades y niveles de desarrollo de los docentes universitarios varia y esto deja su impacto en la

manera en que utilizan y se insertan en el uso de las TIC como medio de enseñanza y aprendizaje

- La evaluación se relaciona con exámenes, exposiciones, presentación de trabajos finales en esta nueva concepción de la profesionalización la socialización de experiencias, los resultados de los estudiantes, e nivel de desarrollo que el propio docente identifica, la manera en que proyecta su vida profesional futura en el ámbito académico o científico técnico del área del conocimiento en que se desarrolla el docente, son criterios esenciales de profesionalización

En general, el énfasis en el contenido es evidente, pero se registra una tendencia a asegurar que el cambio metodológico es un imperativo. Se coincide en que es preciso fomentar procesos de profesionalización que promuevan el desarrollo de un clima psicológico asertivo, que permita reconocer que la profesionalización es un proceso sistemático, multifactorial y multidimensional en el que la corresponsabilidad entre las autoridades académicas, los grupos de profesores y el profesor en lo individual es la garantía para aprender y generar el conocimiento y la experiencia que demanda la práctica profesional en la Universidad.

La sistematización de las ideas también permite asegurar que énfasis la profesionalización del docente universitario deberá responder al cambio socioeducativo tanto a nivel institucional como en la sociedad. Sin embargo, se precisa superar el discurso y pasar a una acción fundamentada en la que se integren perspectivas y se aporte a la transformación total del proceso.

Esta consideración constituye el referente para definir los requisitos que debe tener una propuesta de profesionalización del docente universitario, pero sin dudas el conocimiento de las necesidades de profesionalización de los docentes universitarios, es un aspecto que puede regular las decisiones a tomar.

NECESIDADES Y POTENCIALIDADES PARA LA PROFESIONALIZACIÓN DEL DOCENTE UNIVERSITARIO EN ECUADR. RESULTADOS DE UN ESTUDIO PRELIMINAR.

La profesionalización es considerada como un proceso social de carácter formal e informal que permite a las personas alcanzar el desarrollo de habilidades para hacerla competente en el ejercicio de una profesión u oficio. Este proceso tiende a implicar la cualificación de la persona, a partir de los perfiles profesionales, permitiendo la estratificación de su desempeño, al ser definida desde la demarcación del grado profesional que se alcanza.

Bajo este término se designa los procedimientos, acciones que se realizan para propiciar - mediante la inducción, deducción, sistematización teórico práctica- las características formales, habilidades, capacidades, competencias que éste debe manejar en una actividad profesional exitosa, lo cual ha llegado a atribuírsele como condición "*sine qua non*" del reconocimiento, tanto en la comunidad universitaria como a nivel social.

En este marco se establece que la profesionalización docente aparece ligada a la actividad profesional en la medida que por un lado, esta se convierte en contenido del proceso y el resultado de este deberá dejar su impronta en ella. Al hilo de estas posiciones los proyectos o estrategias de profesionalización del docente universitario en la actualidad, están marcando tendencias extremas. Por un lado, tienden a buscar el desarrollo de conductas eficaces en su desempeño; por otro, advierten la necesidad de diversificar las formas, los espacios y el alcance de los procesos encontrando las vías para articular el desarrollo teórico, metodológico y práctico del docente en su desempeño.

En efecto esta perspectiva reconoce que la profesionalización está ligada a la formación y a la práctica docente siempre que se le adjudique como objetivo primordial: la calidad del desempeño profesional y personal del docente universitario (Rojas Valladares, Martínez Casanova, & López Rodríguez del Rey, 2015)

Sin embargo, la sistematización de la posiciones de varios autores (Fernández Rodríguez, Abad Peña, & Rodríguez Morales, 2016); (Mendoza Otero, Beltrán Alonso, & Vásquez

Cedeño, 2015) la profesionalización docente universitario debiera concebirse desde la especificidad de su actividad profesional y, por tanto, incluye el proceso intencional, sistémico, organizado, orientado al perfeccionamiento de su actividad académica, científica y de vinculación con la comunidad; la cual se manifiesta en el incremento de la autonomía y autocontrol; el dominio del contenidos científicos y tecnológico asociados al área del conocimiento; pero, sobre todo, en la ética con que el docente asume el cumplimiento del compromiso transformador con la sociedad.

Luego, la profesionalización del docente en general, tiene un carácter de proceso; se desarrolla en un entramado de relaciones que promueven el cambio de concepciones de las estructuras internas universitarias y política de desarrollo del personal docente; al promover iniciativas que pueden ayudar al docente a responder a las carencias culturales y cognitivas que han configurado un nuevo tipo de estudiante universitario.

Se explica así que la dinámica de este proceso se encuentra marcado por la articulación de la participación comprometida de los propios docentes universitarios en las actividades que se organizan con este fin, tanto en el ámbito académico, investigación y vinculación con la sociedad que resultan procesos sustantivos de la Educación Superior. Por tanto, la finalidad de este proceso es que el docente pueda suponer actuar con responsabilidad en los procesos y los resultados del aprendizaje de sus estudiantes y aportar a la calidad de la educación.

Pero, al mismo tiempo la profesionalización se orienta a la búsqueda de mayor autonomía del docente, en la conformación de una manera de pensar y hacer su actividad profesional o lo que es lo mismo, una manera propia de participar de la vida pedagógica escolar y social. La reflexión y el debate al respecto tiende a establecer consenso en cuanto a los contenidos y las formas de la profesionalización docente universitario.

El estudio de diversas perspectivas, (Padilla Gómez, López Rodríguez Del Rey, & Rodríguez Morales, 2016); permitir relacionar las bases epistémicas de la didáctica universitaria desde el enfoque ciencia, tecnología y sociedad, lo cual

exige que los programas de superación profesional, no excluya este tipo de análisis y trascienda la reflexión metodológica de su actividad académica al sistematizar sus propias prácticas (Acosta Hidalgo & Baute Álvarez, 2014) o concebir el proceso de autopreparación como pilar desde el que se configura todo el proceso. (Rojas Valladares & Soria León, 2016) de (Fonseca Montoya, Navarro Mosquera, & Guerra Triviño, 2017).

En este marco también se avalan propuestas que promueven un enfoque integrador de las diversas formas organizativas que puede abordar la formación como una alternativa viable de profesionalización; así, tanto el entrenamiento centrado en aprender el manejo de las estrategias y técnicas docentes; los intercambios metodológicos centrados en los contenidos de las disciplinas que enseñan, o en las prácticas de investigación como prioridad, dejan de abordar otros de importancia para el desempeño (Nuñez González, Alfonso Moreira, & López Rodríguez del Rey, 2014), y la socialización de experiencias en eventos y publicaciones, pueden convertirse en oportunidades para ir configurando el proceso de profesionalización del docente universitario, siempre que responda a confirmar el ascenso gradual en el dominio de la profesión.

Alcanzar tales objetivos se asocia entonces a la manera en que las universidades conciben el proceso de profesionalización y destacan como principal requisito la delimitación de las necesidades que tiene cada uno de los docentes.

Así los problemas más frecuentes se asocian a la selección, motivación y preparación en materias básicas de profesionalización pedagógica, las políticas educativas; la cultura organizacional de los diversos agentes que direccionan los cambios, pero sobre todo por las brechas culturales y funcionales que se identifican con el diagnóstico. A nivel internacional investigadores y académicos de muchas latitudes del planeta, defienden la necesidad de promover un entendimiento sobre la profesionalización, reconociendo al docente como la persona que sabe gestionar una situación laboral compleja. En tal sentido, centran la atención en el análisis de las relaciones entre profesionalidad, formación y preparación continua.

Desde esta posición se concibe y desarrolla el proceso de profesionalización, este deberá centrar su orientación hacia la mejora en la enseñanza y la investigación, ha de traducirse en que el profesor universitario deberá ser el resultado de la asimilación progresiva de los conocimientos científicos tecnológicos y prácticos que aseguran conocimientos, habilidades y actitudes para el desarrollo de sus actividades profesionales pedagógicas, las cuales al integrarse a la experiencia del docente también lo preparan para la vida, por tal motivo cualquier propuesta de solución al déficit de profesionalización docente deberá asumir que el diagnóstico de necesidades es vital para un desarrollo profesional gradual y ascendente.

En este caso el diagnóstico del proceso de profesionalización deberá entonces cumplir al menos dos requisitos fundamentales: la caracterización del proceso, y determinación de las necesidades y potencialidades que los propios docentes identifican como referente para la toma de decisiones acerca de la relación objetivo, contenido forma en correspondencia con la contextualización.

La sistematización de las posiciones que se asumen al respecto (Bozu & Canto Herrera, 1989) advierten que el perfil del profesorado universitario, es un recurso de referencia obligada para asegurar una docencia de calidad en conformidad con los nuevos retos que se plantean, pero insisten en que en cumplimiento de este propósito está avalado por una concepción clara sistémica gradual, flexible de actividades formativas que permitan al docente enfrentar los continuos cambios en las políticas pedagógicas universitarias como respuesta a las demandas de la sociedad a la universidad .

Se entiende entonces la profesionalización del docente universitario es la base para que éste pueda desarrollar sus funciones y tarea específica de su función particular, pues en la actualidad se requieren que los docentes puedan asumir con responsabilidad actividades académicas y de bien público, al considerar que ambas son inherentes a la actividad del docente. (Mas Torello, 2011)

De acuerdo con esta condición debe entenderse que el docente universitario será un profesional que por sus características personales toma decisiones, flexible, libre de

prejuicios, comprometido con su práctica porque reflexiona sobre la misma y le aporta elementos de mejora. Por tanto, resulta perentorio que las decisiones emerjan de las discusiones acerca de qué y cómo llevar a cabo la profesionalización del docente universitario.

El estudio realizado en el marco del proyecto que desarrolla la Universidad de Guayaquil y que da título central a este resultado se orientó a develar las necesidades de profesionalización y delinear las ideas que configuran la base teórica de la toma de decisiones.

La práctica habitual de los docentes de la Universidad estatal de Guayaquil y las necesidades de profesionalización están relacionadas con la manera de afrontar las exigencias del modelo didáctico y pedagógico del CES en los últimos años y las demandas de sus estudiantes toda vez que el 89 % de los docentes advierte que no conocen a sus estudiantes en toda su magnitud; y que se les dificulta mucho la aplicación de estrategias para atender sus necesidades individuales en el aula. Sin embargo, el 92 % aseguran que han recibido preparación para desarrollar sus actividades docentes e investigativas pero, solo el 78%, reconocen estar preparado para concebir y realizar las actividades de vinculación con la sociedad tanto para incorporar este tipo de experiencias a las actividades de aprendizaje académico o la proyección de la práctica de investigación. Esta situación también se revela en el planteamiento de un déficit reconocido en temas como diseño y desarrollo curricular de un 78%; dirección de tesis y proyectos un 82 %; preparación científica un 96 %, pues a pesar de haber recibido estos temas aun no identifican que el saber recibido haya modificado sus prácticas.

No obstante, al ponderar los temas que más necesidad para tener éxito en su trabajo están por orden jerárquico los siguientes: caracterización y diagnóstico de grupos, estrategias de aprendizaje, orientación educativa, didáctica para la integración de saberes y evaluación. Estos no se han incluido de manera explícita práctica en la proyección de las diferentes formas de profesionalización que se utiliza en la universidad.

Esta situación se agudiza cuando se hace evidente que docentes de diferentes grupos que conformaron la muestra

(contratados y con nombramiento) no se aprecia diferencia en la percepción que tienen respecto a la importancia de las actividades de formación permanente, sobre todo el curso; los seminarios y talleres como opciones utilizadas y que necesitan aumentar en frecuencia, mientras el 35% descarta la posibilidad de utilizar el entrenamiento, los eventos, la publicación como vías de profesionalización docente en la universidad pues el conocimiento experto está más relacionado con la materia, la experiencia que con la contribución de metodologías a partir del intercambio entre docentes.

Tal postura advierte el predominio de un enfoque centrado en el aislamiento y la segregación del conocimiento pedagógico desde la especialización del área del conocimiento y la experiencia docente que cada uno ha construido de forma aislada y a través de los años.

El estudio avaló el proceso de reconocimiento a la investigación y la tutoría como vía de profesionalización solo el 46 % reconoce que algunas veces esta contribuye a elevar su conocimiento didáctico lo cual se confirmó al identificar que no es significativo el número de docentes que la utilizan.

Los docentes de mayor experiencia consideran que los cambios en el régimen académico del país, y en las normativas pedagógicas que tiene la universidad es un factor que está limitando el interés por el proceso de profesionalización pues el acceso a un conocimiento pedagógico que se ofrecen en los cursos y vías de formación luego son obviados en las nuevas normativas creando cierta incertidumbre acerca de que es lo fundamental o no en el proceso pedagógico universitario. Esta situación impide que se logre sedimentar un modo de hacer y ser pedagógico y didáctico.

Al listar y valorar cómo la universidad ha estado ofreciendo oportunidades de profesionalización se identificó con los temas advierte el centro de atención en la preparación para la docencia en aspectos tales como: el diseño de asignaturas, métodos de enseñanza, utilización de las tecnologías como recursos TIC, conocimientos psicopedagógicos; pero estrategias de evaluación de aprendizaje en la universidad, orientación educativa, tutoría

y los temas de actualización científico técnica en las materias que imparten son insuficientes.

El estudio realizado permitió identificar además que no se publica experiencias didácticas o curriculares, que solo el 32% de docentes participa en proyectos de investigación aun cuando el 98% ha emprendido o concluido estudios de 4to nivel (sobre todo maestrías) al considerarse durante los últimos años una exigencia de profesionalización para todos los docentes universitarios.

Al respecto la absoluta certezas de que un docente universitario debe llegar a ser PhD en su especialidad o en Pedagogía solo 12 % considera que podrá alcanzarlo en los primeros cinco años y el mayor porcentaje 42% declara que no podrán cumplir esta exigencia tanto por problemas personales como conocimientos pues la estrategia de la universidad limita las ayudas para enfrentar las exigencias de tiempo, y gastos económicos que implica matricular en estos programas. Resultó también significativo la insuficiente información que reciben de las autoridades universitarias acerca de dónde y cómo desplegar proyectos formativos de doctorado asumiendo que esta debe ser auto-gestionada y concretada de manera individual por los docente.

Entre los temas que el profesorado considera valiosos para su desarrollo personal y profesional -general y particular- están relacionadas con el desarrollo de la docencia y la investigación. Y advierten que estas son las actividades profesionales que más se les exige.

Por otra parte, el estudio también evidenció que la periodicidad con que los docentes participan en actividades formativas no supera las exigencias en cada semestre e incluso son elegidos según las posibilidades de horarios y tiempos disponibles más no siempre por su utilidad para en el proceso de profesionalización que ellos necesitan.

Al referir los factores que obstaculizan su participación sistemática en esas actividades, ordenan prioridades de la siguiente forma: necesitan la organización de su tiempo en función de las necesidades que le han sido declaradas, apoyo en relación a las dificultades de investigación u otra índole que tienen, debates en los que se realicen análisis de las necesidades que poseen, espacios de comunicación en dónde sus ideas sean valoradas.

Las expectativas respecto a las formas en que se deben enfrentar el cambio de concepciones acerca de la profesionalización de los docente universitarios según sus propios criterios advierte tres aspectos claves: una atención más directa a las necesidades de los docentes, segundo lugar sugieren emplear talleres, intercambios y tutorías que les permita ajustarse a tiempos y problemas más directamente asociados a sus necesidades, tercero lograr una mayor democratización de los apoyos para ampliar la participación de la mayor cantidad de docentes en eventos e intercambios.

En general se advierte que las concepciones de los docentes encierran significados de múltiple naturaleza que se deben asumir desde las inferencias que emergen de la contratación de opiniones que cada pregunta sugiere.

Discusión

El análisis descriptivo de la situación según el estudio realizado fue motivo de reflexión entre los autores, en una discusión grupal en la cual se consideró, como regularidades y tendencias del proceso las siguientes.

- no existen diferencias en las opiniones de docentes contratados y con nombramiento acerca de las necesidades que tiene como docentes, lo cual puede estar dado a la incertidumbre con que enfrentan los cambios y que colocan en el centro de cuestionamiento la validez y pertinencia del saber adquirió
- La universidad no posee una concepción coherente del proceso de profesionalización del docente lo cual se expresa en el enfoque de oferta que asumen, sin atención a las necesidades y demandas que los docentes identifican y la falta de un sistema de trabajo que estimule la organización (tiempos, recursos, apoyos) para asumir la profesionalización como parte del trabajo pedagógico En general se cuestiona la pertinencia y relevancia del conocimiento recibido, lo cual limita las motivaciones para seguir preparándolo.
- Para los docentes incluidos en el estudio la profesionalización del conocimiento experto es práctico lo cual no deja espacio para que prioricen el acercamiento a las oportunidades de análisis y aprendizaje epistemológico. Esto incluye en que se identifique la dimensión personal en este proceso y se opte por cursos y otras formas grupales de

trabajo antes que metodologías centrada en la personalización de las influencias.

- El déficit en el tratamiento de problemas o temas básicos como tutoría, orientan, elaboran de publicaciones mantiene mayor prevalencia en la en la necesidad des de profesionalización a pesar de haber incorporado en cada semestre cursos con este tema.
- Las formas de capacitación y superación que se hacen relacionar con la profesionalización no sedimentan un modo de hacer didáctico y pedagógico que permitas aunar voluntades y consolidar enfoques de trabajo que aporten al desarrollo profesional de los docentes y a la configuración y concreción de un modelo pedagógico fundamentado desde la construcción colectiva de la teoría, metodología y práctica pedagógica.

Si bien el trabajo representa una aproximación a la situación actual de la profesionalización del docente universitario en la Universidad de Guayaquil, deja una serie de inquietudes que afloran del propio claustro, las cuales deberían ser escuchadas en función de la capacitación, preparación que el docente debe recibir.

Las dimensiones sociales, académicas e investigativas deben ser potenciadas en cada docente universitario, en tanto desde la concepción que se defiende ellas representan la medula de su profesionalización.

FUNDAMENTOS PARA UNA PROPUESTA DE PROFESIONALIZACIÓN DEL DOCENTE UNIVERSITARIO EN ECUADOR

La búsqueda de la calidad de los programas de Educación Superior, tiene como eje estructurador, el compromiso de los profesores y directivos académicos y administrativos con la profesionalización de los docentes universitarios. Sin embargo, la implementan de este proceso se están manejando con cierta dificultad toda vez que los avances en la conceptualización teórica y la definición en los marcos políticos de su desarrollo no supera la tradición educativa y

limita las condiciones (no siempre son favorables) para vislumbrar las alternativas y propuestas más favorables y ajustadas al cambio deductivo que proclama el momento histórico social y el desarrollo teórico y metodológico de las Ciencias pedagógicas.

Estudios realizados en el marco de este proyecto -a favor de la profesionalización- permite apreciar que la condición primera de la Educación superior de calidad, está asociada a comprender la configuración de los claustros a partir de las políticas de selección y formación de los docentes universitarios deficitarias en su proyección; inestables en el tiempo, sometida a la emergencia, y como una orientación cada vez más compleja acerca de las funciones y tareas del docente universitario.

Autores como (García Ramis, 1996) aseguran que éste constituye una condición necesaria en la medida que los docentes deberá dar respuesta a las exigencias que este proceso de cambio plantea al sistema pedagógico.

Por un lado, el desarrollo científico técnico y social no serán posibles si no se preparan los docentes universitarios a para que puedan para aportar a la formación de los profesionales que harán frente a este proceso de cambio, con creatividad con flexibilidad y la tolerancia, por tal motivo las políticas educativas diseñadas para construir una sociedad más equitativa, democrática y humana demandan el compromiso de los docentes universitario en la aplicación de modelos pedagógicos y didácticos que se caracterizan el desarrollo de un contexto de libertad, participación y compromiso social.

Por otro lado, la esencia de estos cambios implica también u cambio en la manera de concebir la didáctica en la que se integren de manera armónica los valores y significados del desarrollo científico tecnológico a la práctica social sobre todo en la búsqueda soluciones a problemas profesionales de carácter emergente.

La contextualización de estas exigencias, en la sociedad ecuatoriana sienta las bases para modificar las prácticas de profesionalización y ampliar las condiciones en las que tiene

lugar el proceso de formación de los profesionales en el contexto de la Universidad. Pero, también empodera a los docentes en la configuración de nuevas propuestas que elaboradas en el marco de la investigación permitan transitar desde la concepción tradicional y lineal que se utiliza a un enfoque integrado, cooperativa, en el que se valore la comunicación educativa y las oportunidades para que el docente universitario pueda asumir la profesionalización como un proceso implícito en su propia actividad profesional.

Concebir entonces el cambio supone asumir que la profesionalización se oriente a crear las condiciones para modificar transformar el proceso expresado en la renovación, actualización, creación de nuevos conocimientos y metodología), a partir de las demandas que la sociedad plantea a la comunidad universitaria. Luego, la profesionalización del docente universitario deberá adquirir un carácter desarrollador en la medida que estimula el pensamiento y la actuación de los docentes para anticipar, consolidar los recursos que llevaran a cabo el cambio social, pero sobre todo ahondara en la determinación de cómo y con qué lograrlo, con arreglo a los objetivos y el contexto.

Se explica así que el cambio de concepción se le atribuya un sentido cultural general y específico. Desde el primero, se inserta en la interpretación del momento actual del desarrollo social de la Educación superior y de las potencialidades Pedagógicas. Las relaciones entre estas ideas y la posición que se configura como parte de la reflexión que se realiza en el marco del proyecto La profesionalización docente en la Universidad de Guayaquil durante los últimos 3 años permite presentar el conjunto de ideas que sustentan una propuesta de profesionalización del docente universitario y ajustar algunos aspectos metodológicos que le otorgan pertinencia y dinámica en la práctica

En primer lugar, coincidimos en que la naturaleza histórica del proceso de profesionalización de los docentes universitarios le imprime un condicionamiento social a la propuesta. En principio, hay que reconocer que en las actuales reformas

educativas están presente el sesgo a la tradición cultural universitaria y las exigencias actuales, las cuales marcan tanto la actividad que realizan los docentes como aquellas de dirección, administración y de naturaleza pedagógica o didáctica

Es en esa continuidad y ruptura cultural que se genera y plasma en las políticas de Educación Superior surgen las ideas acerca el papel del docente y por supuesto su perfil de desempeño y como colofón se configura el marco de objetivos, contenido y metodologías que deberán caracterizar los proceso en la Universidad.

Bajo este sello temporal y socio cultural el proceso educativo la universidad genera el cambio de concepciones acerca de cómo profesionalizar al docente para que pueda participar en la continuidad de una política de cambio y desarrolle la capacidad para aportar a la proyección e implantación del cambio. Se configura así objetivos de profesionalización centrado en protagonizar el cambio educativo a partir del dominio de las tendencias epistémicas y psicopedagógicas contemporáneas y su materialización en las propuestas y modelos pedagógicos que se llevan a cabo a nivel internacional, nacional e institucional.

Por tanto, la profesionalización del docente deberá mantener su relación directa con las reformas de la educación superior, y en la consecución con los cambios que estas suponen para la actividad profesional pedagógica las que por la general recae en la modificación de los enfoques metodológicos del PEA y el proceso educativo que puesta por elevar la calidad de la formación de los futuros profesionales. el estudio crítico de las tendencias actuales permite vislumbra la pertinencia del cambio que este proyecto promueve

Al docente universitario se le valoriza entonces por el papel activo que juegue en su propia profesionalización y por la manera en que se involucra en las, actividades de formación continua ya sea de superación o posgrado. Al mismo tiempo se connota la orientación científico - pedagógica y la

esencialidad metodológica de los contenidos que se legitiman como necesarios a nivel social.

Desde este respecto general los objetivos de cualquier propuesta de profesionalización acentúa en la transformación de las posiciones y las prácticas pedagógicas y didácticas del docente, pero pone atención a las posibilidades y oportunidad es que debe ofrecer para alentar el autoconocimiento, la valoración de sí mismo, las habilidades para producir conocimientos, socializar y utilizar los resultados científicos y tecnológicos en la transformación de la realidad educativa, así como por asumir una actuación comprometida con la continuidad y enriquecimiento de la identidad profesional y de la cultura universitaria como centros formador.

En este marco el problema educativo de la profesionalización está en cómo asegurar que el docente universitario enfrente su práctica diaria con disposición, visión prospectiva de desarrollo y valoración crítica de sus logros y limitaciones, así como sea capaz de identificar y utilizar los recursos básicos (reflexión individual y colectiva, la auto observación, el análisis crítico, la valoración y la confrontación con la realidad).

Se logra así, integrar las influencias estimuladoras motivacionales, cognitivas, actitudinales y procedimentales a un proceso de enseñanza aprendizaje que promueven la comunicación y la colaboración entre sus miembros, así como el empleo de las posibilidades del contexto de actuación profesional en las actividades de aprendizaje. Se alcanza, además, cuando se utilicen recursos de estimulación como técnicas, medios y guías, incentivar la participación activa y comprometida del docente con el aprendizaje.

Esta posición se asume como postulados básicos del proceso de profesionalización, el aprendizaje a lo largo de la vida, la reflexión individual y colectiva, se presentan como recurso esencial para aprender, a partir de la relación activa con el medio, la interrelación con los demás en un proceso comunicativo. Todas ellas aseguran el condicionamiento

socio-histórico, la perspectiva personalizada de las actividades, le otorgar significación a la relación actividad – comunicación en la cual se deberá favorecer los procesos de análisis, reflexión, síntesis, generalización que influyen en la apropiación y consolidación del contenido de enseñanza - aprendizaje.

Se concibe así que la profesionalización cursa desde las actividades de formación, superación, capacitación, metodológica que se asuman como un proceso dialógico, crítico, liberador, creativo en el que los implicados sean protagonistas y se fomente la solidaridad entre ellos. Así, en la medida que socializan los saberes mediante la intervención verbal o escrita y con apoyo de las tecnologías de la información se amplía y dinamiza el proceso de transferencia de los conocimientos que se generan en el proceso de enseñanza – aprendizaje. (Alfonso Moreira, Rojas Valladares, & Nuñez Gonzalez , 2014)

En general, las actividades de profesionalización del docente universitario deberán asegurar la estimulación de disposiciones para la formación continua y orientarse al desarrollo, por tanto, deberán concebirse como el conjunto de las influencias motivacionales, cognitivas, actitudinales y procedimentales, que actuaran como impulsos que elevan el nivel de integración y aplicación del aprendizaje en la práctica.

De acuerdo con esto las relaciones entre los docentes, la reflexión individual y colectiva deberá dar paso a actividades de colaboración, en el que es necesario tomar en consideración las experiencias de aquellos docentes con más o menos años en el ejercicio y que atesoran conocimientos prácticos no socializados. Se valoriza así los conocimientos que tiene el profesor y que al compartirlo puede ser asumido como plataforma y referente para actuar. De este modo la influencia no se sustenta en la experticia, sino en el compartir, identificando aquellas buenas prácticas que facilitan el aprendizaje alcanzado, y anuncia el valor práctico de las concepciones que comparten los docentes en un grupo, departamento, o carrera.

Se reconoce, además, que la reflexión individual y grupal, cargada de contenido componente axiológico permita valorar las demandas y condiciones del contexto para lograr la implementación de estas prácticas lo cual sin dudas puede implicar a otras personas para lograr el éxito. Aspecto que dinamizará el cambio en función de la calidad educativa Téngase en cuenta que las actividades de profesionalización deberán orientarse a promueven relaciones interacciones entre docentes, directivos, personal no docente y de su contribución es posible compulsar el desarrollo profesional del grupo o colectivo de profesores.

Pero, la intencionalidad de las actividades aporta el contenido del cambio. En la medida en que; se intencionan los saberes, los métodos, las relaciones de colaboración entre los docentes universitarios; se genera un ambiente desarrollador que trasciende luego el espacio y las actividades y de manera que el docente comienza aprovechar las potencialidades de los participantes de manera individual mediante consulta, intercambios, compartiendo idea y armando proyectos. Esta postura permite asegurar la formación continua, auto determinado y personalizado de la profesionalización y se explica que en esencia las actividades de profesionalización deberán asegurar:

- la unidad de lo afectivo - motivacional, lo cognitivo y lo volitivo como punto de partida para organizar, planificar y dirigir el proceso de enseñanza aprendizaje
- la búsqueda de la esencia de la realidad, la búsqueda de la verdad desde la unidad de los contenidos teóricos y de la práctica profesional
- estimular los cambios dinámicos en el docente, como un proceso consciente que transcurre en desde el plano externo, social e interpsicológico, al plano interno, individual e intrapsicológico, sobre la base de la participación activa y consciente de estos docentes en las actividades y la comunicación que propicia la práctica.
- la organización de las actividades a partir de los propósitos y fines que expresen el perfeccionamiento constante de como persona y como profesional y se exprese en

competencias asociadas a las tareas y funciones que desarrolla.

- asumir una visión integral, crítica y reflexiva de la práctica, pero al mismo tiempo, reconocer las vías para la búsqueda de soluciones.
- desarrollar las vías de socialización y comunicación entre los propios docentes y con otros sujetos de manera que permita desarrollar la unidad de pensamiento y la acción y promover la independencia cognoscitiva y la interacción de lo individual con lo colectivo en el proceso de profesionalización permanente

En este marco la orientación epistemológica de las actividades de profesionalización deberán organizarse en torno a problemas, a temas de desarrollo, proyectos de investigación, necesidades emergentes de carácter social , pedagógica o armonización del estudio de contenidos disciplinares curriculares con del sistema de ciencias pedagógicas en los aspectos metodológicos que sustentan el diseño de las actividades de formación que el docente universitario realiza en cualquier dimensión del currículo.

Luego, en la concepción que se propone se integran las categorías enseñanza aprendizaje, las etapas de la estimulación, orientación, apropiación, reflexión practica y socialización de los aprendizajes como núcleo básico de las actividades otorgando una orientación didáctica y dinámica permanente y natural al proceso.

Las actividades de profesionalización del docente universitario deberán comprometerlos con el proceso, al condicionar la necesidad de que para actuar en correspondencia con lo deseado, necesitan elevar su profesionalización para el desempeño, destacará la importancia que tiene las actividades como espacio; la reflexión y la socialización del aprendizaje y de los resultados como métodos que dinamizan el proceso pero, para comprometerlos se precisa de una comunicación abierta, franca, optimista, que revalorice las posibilidades y oportunidad de participar.

En este marco resulta una exigencia contextualizar las influencias motivacionales, cognitivas, actitudinales y procedimentales a los contenidos a trabajar en las actividades y utilizar las oportunidades que ofrece la institución para diversificar las metodologías e influencias que promueven la motivación, los conocimientos, las actitudes y modos de actuación que configuran las competencias personales, sociales, docentes de gestión e investigación propias de la actividad profesional del docente universitario.

La concepción teórica que debe fundamentar una propuesta de profesionalización del docente universitario en Ecuador deberá asumir como teoría de los conceptos de formación, enseñanza y práctica educativa, así como la fundamentación psicológica y de la ciencia cognitiva sobre cómo aprende el ser humano. Se fundamenta en las bases científica e ideológica de los programas de desarrollo de la Educación Superior que promueve el CEACE y las demás instancias encargadas de promover el cambio pedagógico y didáctico en las universidades, pero sobre todo debe ser capaz de interpretar, ajustar la realidad socio pedagógica e histórica que se materializan en las funciones que realiza el docente en un contexto institucional y social por lo que debe ser coherente y consistente con el paradigma y enfoque pedagógico asumido por la institución.

Desde los requerimientos del contexto, del mundo actual y el desarrollo humano, se requiere asumir el cambio en la manera de profesionalizar sobre todo porque a partir de ella se logre orientar la formación permanente del docente, consigan la coherencia en la práctica pedagógica e impulsar la autonomía e iniciativa estimulando el desarrollo de sus capacidades de pensar y reflexionar de manera individual o colectiva.

En cualquier caso las actividades de profesionalización deberán asumir un enfoque de sistema lo cual explica que por su intencionalidad se proyecten a lo largo de la vida profesional y con un carácter dual, personal y profesional, integra, articula las acciones a seguir a partir del diagnóstico de necesidades y potencialidades de los docentes y del contexto lo que posibilitará adaptar las formas e influencias

al ambiente denotando el valor de la cultura pedagógica, el marco normativo y el desarrollo prospectivo que se dibuja desde las propias concepciones y prácticas de los docentes y los grupos en los que él se inserta.

Las actividades formativas deberán ser flexibles en la medida que al desarrollarse se creen nuevas e oportunidades y posibilidades para la mejora, la solución de conflictos, estimular la motivación, orientar el desarrollo y comprometerse con el desempeño exitoso. Así el carácter integrador de las actividades se expresan en la articulación de formas simples y más complejas en las cuales se asegura la unidad de lo instructivo educativo en todo el proceso, la participación e interacción activa y cooperativa a nivel grupal e individual despertando el sentido de pertenencia con la universidad.

Estas ideas asumidas de manera íntegra permiten presentar la propuesta

PROPUESTA DEL SISTEMA PROFESIONALIZACION DEL DOCENTE UNIVERSITARIO

La concepción de sistema, se identifica aquí como premisa, al considerar que en los aportes de Leyva (1986), Lorences (2001), citado por Pérez (2008), Cánovas (2003), Román (2007), Torres (2004) advierten que "Se entiende por sistema el conjunto de componentes cuya interacción engendra nuevas cualidades (fruto de la integración del sistema), que no poseen los elementos integrantes. La conexión entre los componentes es un elemento esencial y orgánico. Cualquier modificación en uno de ellos suscita necesariamente una u otra modificación en los demás y con frecuencia, en todo el sistema. Precisamente debido a esta interacción tan estrecha y conexión tan orgánica, el sistema actúa en los distintos procesos en interacción con el medio como un todo único".

En este caso permite concebir el proceso como una combinación de formas estructurada a partir de objetivos en

los que se promulgar y estimular la profundización y actualización de contenidos que resultan del propio desarrollo de las ciencias y del proceso de implementación de las políticas, las exigencias de la especialización y la gestión para facilitar el acceso a diferentes las instancias de aprendizaje Es por tanto de esta manera en que se organiza la construcción y reconstrucción de conocimientos, habilidades, actitudes, valores, afectos y sus formas de expresión en condiciones de interacción social en un medio socio-histórico concreto, y que tributa al desarrollo personal y profesional de los participantes los sujetos con los cuales interactúa".

De acuerdo con esta posición un sistema de profesionalización se concibe como el conjunto de formas que se interrelacionan entre sí, con una secuencia lógica y ordenada mediante la cual se evidencia el acceso al contenido de trabajo a partir de actividades en función de conseguir el logro de los objetivos propuestos.

Se organiza por subsistemas, los cuales se expresan en objetivos de profesionalización, vinculada con el acceso gradual a mejores prácticas, por tanto, estos responden al logro de los competencias que define el perfil del docente y la respuesta a necesidades y potencialidades que estos poseen para enfrentar su actividad profesional y ampliar su desempeño personal que desde ella se establecen.

Así cada subsistema expresa el conocimiento para la práctica, las cualidades del profesional, las habilidades para el desarrollo de la comunicación, la estabilidad emocional, el dominio de los métodos y vías para potenciar el desarrollo continuo, plantearse metas y objetivos en el proceso de formación pedagógica profesional.

Luego, para cumplir esta condición el sistema de profesionalización considerar que:

- ✓ Los objetivos, deben guiar la toma de decisiones para identificar que las actividades deberán concretarse a nivel individual y grupal, así como las influencias que de ellas emanan.
- ✓ Los contenidos, se deben relacionar con las áreas del perfil y

deberán expresar los saberes que serán aprendidos desde la integración que supone sus componentes conocimientos, habilidades y actitudes para presentarse como modos de actuación que deberán asumir en la práctica al cumplir sus funciones.

- ✓ Los métodos, deberán atender los intereses y motivaciones desde la diversidad con que se presenta la necesidad y las potencialidades de cada docente universitario según el contexto y compromisos asumidos.
- ✓ Las formas de organización, desde su función, expresarán no solo la dimensión externa, espacial y temporal en que transcurre el proceso, sino que develará la cualidad del proceso que en este caso exige el carácter participativo, reflexivo, crítico de la práctica y fundamentados desde la teoría.
- ✓ Los medios se identificarán en un componente esencial para garantizar la dinámica del proceso
- ✓ La evaluación se identifica como la vía para la retroalimentación acerca del proceso y los resultados y se tomará como referencia para introducir cambios en la toma de decisiones para continuar su desarrollo, según sus características personales y pedagógicas de cada docente.

Desde estas concepciones se identifica y atribuye un valor agregado al sistema en la medida que articula la utilización de la teoría con la experiencia profesional en las actividades de la reconstrucción reflexiva lo cual permitirá al docente prepararse para responder a la lógica que exige la actividad profesional desde el ejercicio y potenciación del diálogo, y la toma de decisiones colectivas.

El centro del sistema está en la dinámica de las formas de organización que se asumen las cuales representan el aspecto más externo del proceso y se organizan en el tiempo a partir de la correspondencia con el contenido y el objetivo a alcanzar. Constituyen, por tanto, el elemento integrador del proceso de profesionalización del docente universitario al expresar las interrelaciones que desde ella tendrán lugar para alcanzar el objetivo planteado.

Las formas de organización son reconocidas aquí como la

manera en que se manifiesta la confrontación con el saber, a partir de la estructuración externa que adopta la actividad para alcanzar el objetivo y desarrollar los contenidos necesarios para el ejercicio de sus funciones. Por ello, al concebirlas desde esta perspectiva, se justifica que el objetivo predetermine su selección y concreción práctica.

Se asume a partir de Ginoris y otros, (2009), que las formas que se determinan para el sistema que se propone, expresan la relación entre necesidad, objetivo, contenido, contexto y sujetos implicados. Por tanto, la organización de las actividades, responderá a una perspectiva integradora de las influencias en cada tipo de las formas las que por su intencionalidad y estructura interna imbrican, recrean y adoptan una cualidad renovadora a los procesos actuales

El objetivo del sistema de profesionalización del docente universitario está orientado a elevar la preparación integral del docente para que pueda contribuir al cumplimiento de las exigencias del proceso formativo en la universidad. Se organiza en subsistemas que de manera gradual y de secuenciación de los objetivos, actividades, métodos y recurso podrá ejercer una influencia necesaria para estimular, ejercitar, consolidar y proyectar un desempeño profesional de calidad en las condiciones actuales de las universidades ecuatoriana.

Por sus características se propone el sistema se estructura en tres subsistemas

- **inicial o proyectivo** el que tiene como objetivo que el docente identifique sus necesidades y potencialidades para la actividad pedagógica profesional docente y pueda configurar su proyecto de profesionalización a partir de los apoyos mínimos para iniciar la profesionalización de su saber a partir de la reflexión sobre la práctica y en la práctica. Concluye con la elaboración del proyecto de profesionalización continua, toma como base la identificación de los problemas profesionales y las alternativas que el desarrollo científico técnico ofrece. Incluye formas organizativas como intercambios, talleres, entrenamientos personalizados y grupales.

- **Básico o de formación** el que por definición prepara a los docentes en los conocimientos y habilidades de carácter epistémico del proceso pedagógico universitario y de la especificidad didáctica de la asignatura o del área del saber que imparte. Es el subsistema en que se logra crear las base cognitivas y metodológicas para el desempeño profesional y desplegar las posibilidades que ofrece incorporar a la experiencia de los demás al saber personal. Incluye cursos, seminarios científicos metodológicos, talleres de sistematización de la práctica, eventos, sesiones de discusión grupal y asesorías personalizadas.
- **Subsistema de desarrollo permanente** el que se asocia a la profesionalización basada en la reflexión individual y grupal, tiene un carácter independiente interdisciplinar y una orientación a la transferibilidad de los saberes a la práctica y la generación de conocimientos desde la contrastación teórico práctica en el proceso pedagógico en el que la preparación del profesor, incluye la socialización de ideas en sus variadas formas de presentación desde la redacción y ejercicio a la crítica articulada que reflejen los avances en el aprendizaje logrando como docente las limitación o factores que pudieron intervenir o favorecer la demora los proceso de profesionalización. incluye la investigación, los talleres de reflexión crítica de la práctica, los foros debate, los blogs y otras formas de intercambio de experiencia, pero desde una posición crítica en la que se argumente y utilice la teoría como referente para argumentar las decisiones.

Luego, el sistema permite abarcar la influencia que tienen todas las actividades formativas, académicas en las que se imparten temas según un programa previo consensuado, las actividades de investigación que se auto organizan o que emergen de las tareas de proyecto académico o de vinculación con la sociedad, al incluir la participación el docente universitario en cursos, eventos a desarrollar dentro o fuera de la universidad.

CONCLUSIONES

Debemos reconocer que la profesionalización del docente como proceso que engloba todas las actividades que se realizan para el perfeccionamiento del proceso formativo en las universidades, es un tema que se trabaja con una amplia y diversa perspectivas al punto de generar innumerables quejas que encierran la insatisfacción con lo que se hace y se proyecta hacer en este campo.

Los estudios teóricos acerca del proceso de profesionalización ya tienen alrededor de 20 años de discusión sin que en las prácticas universitaria se asuma como el eje articulador de la calidad. En el discurso se incluye asociada a la superación y posgrado, peor desde el punto de vista teórico y del condicionamiento de la función social y la cultura propia de la profesión son aun limitados para el caso ecuatoriano en particular.

Cierto sesgo de especialización, chocan con las necesidades esenciales del desempeño docente los que necesitan asumir las experiencias compartidas y la reflexión de la práctica como vías fundamentales para el éxito profesionalizado.

En primer lugar, se necesita articular las influencias y esto supone elaborar sistemas de profesionalización que garanticen la continuidad, dotados de un sentido profesional en cada actividad que desarrolle los procesos universitarios, pues una universidad volcada a la profesionalización, no se consulta con las ofertas de superación o capacitación, las integra y eleva a la reflexión personalizada y a la elaboración conjunta de marcos referenciales para la práctica.

Una segunda razón por la que es necesario promoverse la profesionalización es que se convierte en la condición proactiva de sus influencias en tanto dispone y crea condiciones para la toma de decisiones acerca de cómo integrar la ciencia específica o materia que imparte, las ciencias pedagógicas y la práctica cotidiana para que el docente se supere en el ejercicio de sus prácticas, como un

oficio, sino que advierta su responsabilidad y compromiso para desarrollar la utilidad de lo aprendido

En este marco la profesionalización tiende a desarrollar un enfoque sistémico del proceso el cual los aspectos didácticos se subordinan en función de los resultados del diagnóstico y se jerarquiza en los procedimientos e itinerarios personalizados en el cual la oferta está directamente relacionada con la realidad que vive el docente y sus posibilidades para insertarse en el movimiento innovador de las prácticas curriculares,

Las posiciones que aquí se defienden son solo un aporte al debate, las llamamos consideraciones pues asumimos que cada universidad podrá tomar las decisiones pertinentes y asumir el compromiso de modelar el sistema de profesionalización que sus docentes merecen.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICA

- Acosta Hidalgo, Y., & Baute Álvarez, I. M. (2014). La formación posgraduada del profesor universitario: algunas reflexiones sobre su enfoque estratégico en la Universidad de Cienfuegos. *Universidad y Sociedad*, 87-94.
- Alfonso Moreira, Y., Rojas Valladares, A., & Nuñez Gonzalez, M. (2014). Apuntes sobre la concepción metodológica de la labor educativa en las universidades, dimensiones y requisitos. *Universidad y Sociedad*, 46-53.
- Alliaud, A. (1995). Pasado, presente y futuro del magisterio argentino. *Investigaciones*, 2-9.
- Alvares Valdivia, I. (2005). Evaluación como situación de aprendizaje o evaluación auténtica. *Perspectiva educacional*, 45-68.
- Bozu, Z., & Canto Herrera, P. J. (1989). El profesorado universitario en la sociedad del conocimiento. *Revista de formació i innovació educativa universitària*, 221-231.
- Castro González, O. (2015). *La formación permanente del profesorado universitario: Análisis del diseño y desarrollo de los procesos de formación que ofrece el instituto de profesionalización y superación docente de la Universidad Autónoma de Honduras*. Honduras: Universidad Nacional Autónoma.
- Clavijo Cáceres, D. (2018). Competencias del docente universitario en el siglo XXI. *Espacios*, 22.
- Fernández Rodríguez, K. L., Abad Peña, G., & Rodríguez Morales, A. (2016). Sistematización de los documentos que norman la actividad pedagógica profesional de los directivos de las escuelas secundaria básica y preuniversitaria. *Universidad y Sociedad*, 177-183.
- Fonseca Montoya, S., Navarro Mosquera, N. G., & Guerra Triviño, O. L. (2017). Modelo e formación continua permanente para los docentes de la Universidad Metropolitana del Ecuador. *Universidad y Sociedad*, 128-133.
- García Ramis, L. (1996). *Los retos del cambio educativo*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

- Isola, N. (2014). Educación y Empleo: Rasgos de la profesionalización académica. *Trabajo y Sociedad*, 34-42.
- Labarrere, G., & Valdivia, G. (1988). *Pedagogía*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Martínez Casanova, L., & López Montero, B. (2013). *La profesionalización del docente universitario*. Cienfuegos: Centro de estudios.
- Martínez Cinca, C. D. (2011). Límites de la Educación superior basada en competencias. *Revista Universidades*, 59-77.
- Mas Torello, O. (2011). El profesor universitario: sus competencias y formación. *Profesorado. Revista de curriculum y formación del profesorado.*, 196-211.
- Mendoza Otero, J. N., Beltrán Alonso, H., & Vásquez Cedeño, S. (2015). Estudio comparado del papel de las fuentes orales en la profesionalización de los historiadores. *Universidad y Sociedad*, 12-18.
- Núñez González, M. R., Alfonso Moreira, Y., & López Rodríguez del Rey, M. M. (2014). Concepciones sobre la labor del instructor de arte y el promotor cultural en las articulaciones de sus funciones. *Universidad y Sociedad*, 39-45.
- Padilla Gómez, A., López Rodríguez Del Rey, M. M., & Rodríguez Morales, A. (2016). La formación docente universitaria: concepciones teóricas y metodológicas. *Universidad y Sociedad*, 86-90.
- Paladines, C. (1994). La conformación del estado nacional desde la perspectiva de pensamiento ilustrado y romántico ecuatoriano. *Procesos, Revista Ecuatoriana de Historia*, 72-81.
- Rodríguez Morales, A., Milanes Gómez, R., & Barros Bastida, C. (2019). Profesionalización docente y formación desde un nuevo currículo en la Universidad de Guayaquil. *Universidad y Sociedad*, 243-248.
- Rojas Valladares, A. L., & Soria León, G. (2016). Reflexiones acerca de la profesionalización docente en función de la calidad de los procesos universitarios en la Universidad Metropolitana del Ecuador. *Universidad y Sociedad*, 196-201.
- Rojas Valladares, A. L., Martínez Casanova, L., & López Rodríguez del Rey, M. M. (2015). La profesionalización del claustro universitario en función de la calidad de los procesos. *Revista Conrado*, 52-60.

- Sánchez , P. (2018). *La formación permanente del docente universitario en Orientación educativa*. Cienfuegos: Universidad de Cienfuegos.
- Sarramona López , J., Noguera Arrom , J., & Vera Vila , J. (s.f.). Q.
- Sarramona López, J., Noguera Arrom, J., & Vera Vila, J. (1998). *¿Qué es ser profesional docente?* España: Ediciones Universidad de Salamanca .
- Sinardet, E. (1999). La pedagogía al servicio de un proyecto político: el herbatismo y el liberalismo en el Ecuador. *ProcesoS: Revista Ecuatoriana de Historia*, 25-41.
- Torres Rivera, A. D., Badillo Gaona, M., Valentrín Kajarte, N., & Ramírez Martínez, E. T. (2014). Las competencias docentes: el desafío de la Educación Superior. *Innovación Educativ*, 130-145.
- Urca, X. (1992). *La animación sociocultural*. Barcelona, España: CEAC.
- Vallejos Díaz, Y. A. (2008). Forma de hacer un diagnóstico. Perspectiva Holística. . *TEORÍA Y PRAXIS INVESTIGATIVA*,, 11-22.
- Villalobos Clavería, A., & Melo Hermosilla, Y. (2008). La formación del profesor universitario: aportes para su discusión . *Unión de Universidades de America Latina y el Caribe*, 3-20.

ISBN: 978-9942-33-109-0



9 789942 331090

compAs
Grupo de capacitación e investigación pedagógica