



VOL. 19, Nº 2 (mayo-agosto 2015)

ISSN 1138-414X (edición papel)

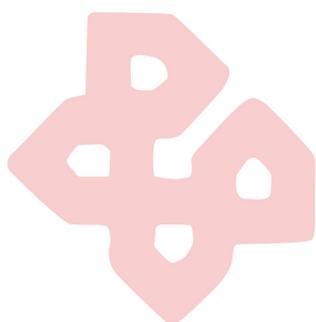
ISSN 1989-639X (edición electrónica)

Fecha de recepción 04/05/2015

Fecha de aceptación 27/07/2015

PRÁCTICA DOCENTE DEL PROFESOR UNIVERSITARIO: SU CONTEXTO DE APRENDIZAJE

Teaching practice of the university professor: learning context



*Ana Karen Hurtado Espinoza, María Lorena Serna
Antelo, María Luisa Madueño Serrano
Instituto Tecnológico de Sonora
E-mail: anakaren_hurtado@hotmail.com*

Resumen:

Las Instituciones de Educación Superior (IES), por lo general, contratan a sus profesores sin contar con una formación docente que les ayude a desempeñarse en dicho quehacer. Con base en esta situación, el interés del presente trabajo es hacer un análisis a partir de artículos de investigación que hagan referencia sobre la práctica docente del profesor universitario, en el contexto actual de las IES, con la finalidad de identificar si realmente es un contexto de aprendizaje. Lo anterior, lleva a plantear el siguiente cuestionamiento ¿cómo la práctica docente representa un contexto de aprendizaje que beneficia la formación del profesor universitario?; para dar respuesta a la pregunta se realizó una fundamentación teórica, la cual sustenta que la práctica docente es un contexto de aprendizaje para el profesor. En síntesis, el profesorado se desempeña en un contexto social determinado que media su comportamiento, lo cual se ve concretado cuando el profesor adquiere un aprendizaje conforme desarrolla las fases del proceso de enseñanza. Dicha mediación ayuda a que el docente pase por un aprendizaje por descubrimiento, debido a que se enfrenta a una práctica para la cual no está formado desde su profesión. Además, logra un aprendizaje de manera cooperativa, por medio de la interacción y las contribuciones de otros profesores. En conclusión, la práctica docente del profesor universitario representa un contexto de aprendizaje, porque es un escenario del cual pueden surgir recursos de mediación que beneficien la formación docente del profesor.

La propuesta es que los profesores sean concientizados sobre este escenario de aprendizaje, con el fin de potencializar la práctica docente del profesorado, pero a su vez impactar en la formación docente de este actor educativo. En este sentido, la sugerencia sería que las personas responsables de crear acciones institucionales para la formación docente del profesorado reflexionen, en particular en las acciones o estrategias que ayudan para que el profesor se forme como docente.

Palabras clave: formación docente, profesor universitario, práctica docente.

Abstract:

Institutions of higher education (IES by its letters in Spanish), generally hire their professors without having proper teaching training which help them to perform such task. As a result, this paper sets an analysis from research which makes reference about professional practice of the university professor in the current context of institution of higher education in order to identify if it is a proper context where teaching may take place, all the above leads to inquire how teaching practice represents a learning context which benefits the university professor training?. In order to answer the previous inquire a theoretical foundation was done, which sustains that teaching practice is a learning context to the professor, in synthesis the teachers, perform in a social context which mediates their behavior that it tangible as the professor acquires knowledge as develops the teaching process phases. Such mediation helps teachers go through learning by discovery, as facing a practice which it is not formed from their profession. Also it achieves a cooperative learning through interaction and contributions from other teachers. In conclusion, the teaching practice of university professors represents a learning context because it is a scenario which may arise mediation resources that benefit the professor. The proposal is that teachers are made aware of this stage of learning; in order to potentiate the teaching faculty practice, however in turn impact on teacher education in this educational performer. In this regard, the suggestion would be that those responsible for institutional action for teacher training of teachers reflect in particular on the actions or strategies which help for the teacher to form as professor.

Key words: teaching training, university professor, teaching practice.

1. Introducción

En la actualidad, la educación superior enfrenta el reto de garantizar la calidad educativa del servicio que ofrece, para hacer más eficiente y de mayor impacto la entrega social de sus egresados. En este sentido, la cualificación de su profesorado juega uno de los papeles determinantes, dado que en gran medida, es a partir de quienes enseñan y facilitan el aprendizaje que se podrán asegurar mejores resultados en la formación profesional de los estudiantes universitarios.

Bajo la anterior perspectiva, se espera que los profesores tengan las condiciones necesarias para que en su ambiente inmediato encuentren elementos distintivos como: (a) estrategias de organización de la clase, (b) formas de evaluación, (c) reflexión sobre su quehacer como docente, (d) detección y canalización de las problemáticas estudiantiles, que les permita enriquecer su práctica docente. Lo anterior, contribuirá para que este grupo de profesores que se desempeñan de tiempo completo o por asignatura (todo depende del tipo de contrato que tenga con la institución) asuman la conducción, la dirección y la responsabilidad del proceso de enseñanza de sus educandos, a su vez facilitarlos contenidos acorde a la disciplina que imparten y para la cual son expertos (Cerrillo & Izuzquiza, 2005; Domínguez, 2009; Marín, Martínez-Pecino & Troyano, 2011; Rivero, 2009; Segovia & Soriano, 2009).

Con el propósito de identificar si la práctica docente del profesor universitario es un contexto de aprendizaje, se optó por realizar un análisis de los artículos de investigación relacionados con el quehacer docente del profesor. Para ello se cuestiona ¿cómo la práctica

docente representa un contexto de aprendizaje que beneficia la formación del profesor universitario?; cabe señalar que el profesor es un profesional que antes de iniciarse en la docencia se formó en otra disciplina distinta a la pedagógica, didáctica o a fin a la educación (Tejada, 2013). Se ve la necesidad de que éste actor educativo sea concientizado sobre el posible contexto de aprendizaje que puede representar la práctica docente, porque de acuerdo con Madueño (2014) el quehacer docente del profesorado contribuye a la generación de competencias básicas como profesor.

2. Contexto actual de las IES en México y el mundo

La educación superior se caracteriza por desarrollarse en una estructura institucional legalizada, donde los estudiantes pueden acceder a una preparación profesional que les ayude a obtener un reconocimiento académico por su formación (UNESCO, 2013; Skliar, 2007). Como resultado, se genera una transformación en el hombre que se refleja a través de su participación en los diferentes niveles educativos (básico, medio superior y superior) y del tiempo. En este sentido, si el estudiante accede a una preparación profesional reconocida como educación formal, lo menos que se esperaría es que el profesorado adquiriera una formación docente del mismo carácter, que su vez se encuentre articulada a las necesidades actuales de la sociedad, con la finalidad de satisfacer de manera positiva el aprendizaje de sus estudiantes.

En la actualidad, la educación superior en México y en todo el mundo pasa por un momento de transición. Por una parte, se debe a los cambios presentados por la convergencia del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), ya que este fenómeno ha impactado en la cultura, la estructura social y la política de las Instituciones de Educación Superior (IES). Ante los cambios, las universidades han experimentado nuevos retos educativos, entre ellos se señala al estudiante como el foco de atención en el desarrollo del proceso de enseñanza, dado que años atrás el profesor solo fungía como trasmisor de contenido, pero hoy en día se busca que el alumno construya su propio conocimiento (García & Maquilón, 2011; Ion & Cano, 2012; Irigoyen, Jiménez & Acuña, 2011; Parra, Ecima, Gómez & Almenárez, 2010). Otro de los retos de las IES es la reestructuración del modelo educativo, pasando de un modelo tradicional a implementar un modelo por competencias, para que el estudiante adquiriera la competitividad profesional necesaria que le ayude en su inserción en la sociedad, formando a personas activas que solucionen problemas desde su disciplina (ITSON, 2009).

Como parte de las aportaciones de algunos estudios realizados en Europa y Sudamérica, se resalta la carencia por parte de las universidades para que éstas se adapten a los cambios presentados a partir de la convergencia del EEES. Por tal motivo, se sugiere que el profesor desempeñe una práctica docente acorde a las necesidades actuales de éste nivel educativo, dado que la educación es una herramienta que logra un desarrollo social, político y económico de un país. Lo antes expuesto deja ver que los cambios en las IES requieren ser atendidos con la importancia debida (Aramburuzabala, Hernández-Castilla & Ángel-Uribe, 2013; Giusti, 2007; Medina, Domínguez & Ribeiro, 2011; Parra-Moreno et al., 2010).

3. Práctica docente como contexto de aprendizaje del profesor universitario

De acuerdo con el Instituto Tecnológico de Sonora ([ITSON], 2014) la práctica docente del profesor universitario es un aspecto nodal para la calidad educativa en las

universidades, porque este actor tiene la responsabilidad de implementar durante su quehacer diversas acciones para que el estudiante adquiera competencias profesionales. Desde la perspectiva de ITSON (2014) se visualiza la necesidad de atender y analizar los factores y elementos que afectan la calidad educativa de las IES, y entre los cuales se encuentra la práctica docente.

El profesor como agente educativo de una IES desempeña diferentes funciones, entre las principales se encuentra la docencia, la cual está conformada por el desarrollo de diversas fases (diseño, organización, implementación y evaluación del aprendizaje) que forman el proceso de enseñanza-aprendizaje (Segovia & Soriano, 2009; Rivero, 2009; Cerrillo e Izuzquiza, 2005). Sin embargo, cuando el profesor es contratado para ejercer la docencia y este no cuenta con una formación relacionada con la educación, el profesor puede llegar a presentar dificultades para desempeñarse en dicha función (Tejada, 2013). Pero al mismo tiempo, este agente educativo puede adquirir un aprendizaje conforme desarrolla las diversas fases de la enseñanza, en el transcurso de la misma práctica docente, lo cual ayuda a minimizar las dificultades que se le presentan durante su quehacer (Madueño, 2014; Imbernón, 2007).

Madueño (2013) refiere que el profesor universitario se encuentra inmerso en un contexto de aprendizaje, señalando a la práctica docente como el medio para que este actor realice diversas acciones. De acuerdo con la autora antes citada, cuando se considera la práctica docente como escenario de aprendizaje, entre los principales recursos de mediación a los que recurre el profesorado se puede citar los siguientes: (a) conversar con otros profesores pares, ya sea en academias o reuniones informales; (b) observar el desarrollo de las clases de otro profesor; (c) participar de manera activa durante procesos de formación docente; (d) socializar con expertos docentes o de la disciplina en que se desempeña; e (e) interactuar y acercarse al alumno. En virtud de los anteriores escenarios, el profesor obtiene experiencias de aprendizaje derivadas de su mismo quehacer docente y las cuales son cruciales para formarse como docente. En este sentido, el interactuar con sus educandos cobra importancia cuando el profesor reflexiona sobre sus aciertos y dificultades con ellos, porque lo sensibiliza a transformarse a sí mismo como docente. Por otro lado, el profesorado al socializar de manera formal (participación en academias) o informal (en reuniones ocasionales) con otros profesores generan un apoyo mutuo, que les permite modificar las acciones propias de su práctica docente, ya que comparten ideas, reglas, conductas, normas, valores con otras y de otras personas; esto beneficia para que el profesor obtenga su propio significado de la práctica, en consecuencia logre un perfil docente (Madueño, Márquez, Manig & Tapia, 2014).

Sin duda, el profesor universitario adquiere una formación docente a través de una educación informal, dado que no obtiene ningún documento oficial que avale dicha formación. Sin embargo, por medio de la interacción con los diferentes actores del proceso formativo y el experimentar a diario su quehacer docente, hace que adquiera un aprendizaje informal. Al respecto, la UNESCO (2013) refiere a la educación informal como una modalidad de aprendizaje para el hombre que puede tener una intención definida o darse deliberadamente, ya que no es institucionalizada. Como resultado, la educación informal es menos organizada y estructurada, debido a que puede surgir a partir de actividades de comunicación y comportamientos sociales.

En resumen, el profesor experimenta durante su práctica docente dos tipos de aprendizaje; por un lado, el aprendizaje por descubrimiento, ya que por lo general, ingresa a la docencia sin una formación docente (Tejada, 2013) y va descubriendo durante su quehacer

conceptualizaciones y metodologías para desarrollar las fases de su enseñanza. Pero también percibe un aprendizaje cooperativo, esto se refleja cuando el profesor socializa con otros profesores en reuniones y juntos realizan aportaciones para mejorar su enseñanza (Schunk, 2012).

4. Fundamentos de la educación que sustentan que la práctica docente es un contexto de aprendizaje para el profesor

El profesor como todo ser humano, tiene una especial forma de vida, debido a que es un ser vivo que tiene capacidades cognitivas que lo diferencian de las demás especies en el mundo. Además, su esencia como especie humana se encuentra constituida por varias dimensiones, tales como: biológica, cognitiva, social y afectiva, las cuales deben ser atendidas durante su evolución, dado que están relacionadas unas con otras y mantienen al profesor en un constante aprendizaje (García, Ruíz & García, 2009; Herguedas, 2014). En este sentido, el profesor es un ser abierto al mundo que lo rodea, y satisface las necesidades de cada dimensión a través de la interacción con otros seres humanos, que en este caso serían con los diferentes actores educativos del proceso formativo (alumno, pares y/o administrativos y padres de familia).

Si un profesor universitario considera el trasfondo de su acción, esto constituye un referente importante para su evolución como ser humano, porque se orientan y se cumplen las necesidades por la que se está desarrollando referida acción. El hombre se envuelve en un proceso formativo que le ayuda a comprender el papel que juega la educación para la sociedad, la institución, el aula y el conocimiento. Los fundamentos de la educación son las fuentes de información que buscan contribuir en el análisis y comprensión del foco de atención que plantea cada uno de las ciencias (sociología, psicología, filosofía, epistemología), lo cual impacta en las acciones que el profesor realiza. Por tal motivo, es relevante que cada docente tenga claro el sustento de su actuar, siempre desde una perspectiva teórica.

4.1. Fundamentos sociológicos

La educación responde a la sociedad, por lo que cada actividad, servicio o producto educativo debe de contar implícita o explícitamente con el fundamento sociológico, es decir un análisis del impacto y beneficio que trae la educación al contexto. Coll (2004) señala que el análisis sociológico permite determinar las formas culturales (conocimientos, valores, destrezas, normas, etc.) cuya asimilación es necesaria para que una persona pueda actuar como miembro activo de la sociedad y crear a su vez, cultura.

La práctica docente como contexto de aprendizaje para el profesor universitario se sustenta bajo la teoría interpretativa, dado que pretende establecer los significados que los profesores le atribuyen al interactuar con otros actores educativos. Se optó por fundamentar a partir de esta corriente teórica, porque se muestra una afinidad y cercanía a la interpretación de las realidades sociales que tiene una persona con otras.

Gvirtz, Grinberg y Abregú (2007) indican que las interacciones sociales son un referente teórico de la sociología, en particular desde la corriente interpretativa, debido a que permiten la construcción de una cultura que emerge del acercamiento que tiene el hombre con otras personas. En este caso, el profesorado al participar en la academia con

pares se genera una interacción social en la que se comparte una cultura, la cual fomenta la cimentación de su propio aprendizaje.

El hecho de que el profesor analice y reflexione acerca de lo sucedido durante su práctica docente, contribuirá a que se vea inmerso bajo un mundo de significados. Cabe señalar los significados permiten construir una idea de la vida cotidiana. Lo anterior genera un aprendizaje en el profesor, que al inicio de su función como docente no tenía, puesto que al ser contratado sin tener una formación docente puede constituir un problema que en algunas ocasiones afecta la vida escolar de los estudiantes.

4.2. Fundamento Psicológico.

El fundamento psicológico permite conocer los factores y los procesos que intervienen en el crecimiento personal del profesor (Coll, 2004). El profesorado se encuentra inmerso en un contexto de aprendizaje que le ayuda adquirir una educación informal sobre las competencias docentes, que en la mayoría de los casos no las adquiere desde un contexto de educación formal (Madueño, 2013). Si a lo anterior, se le atribuye que la educación informal se da a través de la comunicación y los comportamientos sociales a los que está expuesto una persona (UNESCO, 2013), se puede decir que el profesorado por naturaleza humana adquiere un aprendizaje, por el solo hecho de estar inmerso en una sociedad que tiene ciertos comportamientos socioculturales.

La teoría sociocultural se toma como referente para fundamentar que la práctica docente del profesor universitario puede ser un contexto de aprendizaje. Lo anterior se debe a que en dicha práctica, el docente es un ser social activo que a partir de la interacción que tiene con otros experimenta un aprendizaje, ya que de ellos adquiere consejos, sugerencias, experiencias de cómo llevar a cabo su quehacer docente. Sin embargo, Ferreiro (2010) señala que una persona puede llegar a realizar algo bien sólo, pero que al final lo potencializa al momento de socializarlo con los otros. Tal es el caso del profesor porque conforme se desenvuelve en su función como docente mejora y potencializa su enseñanza.

Sin duda, el profesor universitario es protagonista de la construcción de su propio aprendizaje; esto se debe a que la cultura es un factor que influye en la constitución de un perfil docente, dado que al interactuar con un grupo de personas permite la conformación de las competencias docentes (Ferreiro, 2010).

4.3. Fundamentos Filosóficos.

Los fundamentos filosóficos desde la educación ayudan a establecer el “para qué”, los fines, las metas y los objetivos a lograr en los procesos educacionales (López, 2014). Lo que contribuye a plantear el tipo de ser humano que se desea formar. Cabe resaltar que, el hombre es un ser cultural, histórico, social que debe ser formado, con el fin de mejorar su inserción en la sociedad.

La dimensión ontológica refiere a la práctica docente como un ente, debido a que la caracteriza por ser la acción y/o acciones que el profesor realiza para facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje en el aula (Romero & Loredó, 2013; Canales & Rueda, 2013). En este caso, el profesor caracteriza a la práctica docente por las interacciones que se establecen unos con otros, ya que esto le apoya a adquirir una formación docente por medio de las experiencias y consejos de sus pares.

4.4. Fundamento Epistemológico.

La epistemología en el ámbito de la educación se considera importante porque invita a estudiar la génesis y la estructura del conocimiento científico. En este caso, el agente educativo debe tomar una postura dogmática, sin antes dudar, cuestionar y/o reflexionar acerca de la estructura del conocimiento que se está planteando (Kuhn, 2001), con la finalidad de determinar su orden lógico, su valor y su contenido.

La corriente epistemológica que está detrás de la generación del conocimiento, por medio de la práctica docente es criticismo. Se debe a que desde la perspectiva del profesor universitario, se puede tener una verdad en cuanto a la formación docente a partir de la práctica docente. Aunque, se sugiere examinar cómo es que en realidad el profesor construye su aprendizaje en la práctica, con el propósito de poder legitimar que el contexto de la práctica docente sea de aprendizaje para el profesorado. Sin dejar de lado que es un actor que no ha sido formado para ser docente (Tejada, 2013). Por último, el profesor genera un conocimiento por medio de la socialización con otros, de la cual obtiene una educación informal, ya que al socializar con pares, al interactuar con el alumno adquiere consejos, experiencias que le impulsan a mejorar su práctica docente (Madueño, 2013).

5. Conclusiones

El profesor universitario al ser el encargado de facilitar y guiar el aprendizaje de sus estudiantes se convierte en uno de los actores educativos más importantes en la educación superior (Marín, Martínez-Pecino & Troyano, 2011; Domínguez, 2009; Segovia & Soriano, 2009; Rivero, 2009; Cerrillo & Izuzquiza, 2005). Además, en ellos recae un factor importante para la calidad educativa, debido a que la práctica docente que ellos ejercen se retoma como uno de los elementos que marca la pauta para la mejora de la calidad en las IES (ITSON, 2014). Sin embargo, las autoridades institucionales optan por contratar a profesores especialistas en la disciplina en la que impartirán clases, pero dejan de lado la contratación de docentes preparados en cuestiones didáctico-pedagógicas para ejercer su función (Tejada, 2013). Este hecho puede llegar a representar carencias durante la práctica docente del profesor, porque no cuenta con las competencias básicas de docencia, lo cual impacta en el aprendizaje del estudiante y por ende, en la calidad de la educación que ofrecen las IES.

La práctica docente, además de ser un elemento que interviene en la calidad educativa (ITSON, 2014), también es un contexto que beneficia el aprendizaje del docente al verse concretadas en experiencias. Por ejemplo, la experiencia de interactuar con los diferentes actores del proceso formativo lleva a que el profesorado adquiera un aprendizaje de manera informal. Lo antes expuesto, se debe a que no recibirá ningún documento que avale las competencias docentes logradas durante esta experiencia, sin embargo, a través de los consejos y de las ayudas mutuas de otros (pares, estudiantes, autoridades institucionales), el profesor universitario mejora su práctica docente; pero también tendrá las bases necesarias para resolver problemas para los cuales no fue preparado desde su disciplina profesional (Madueño, 2013; Madueño et al., 2014). Cabe resaltar que, el profesorado se desempeña en un contexto social determinado, es decir, la universidad es un espacio que influye en su comportamiento debido a que emerge de una misma cultura, la cual se obtiene a partir del desarrollo de las diversas actividades intelectuales que llevan a cabo los miembros de dicha IES.

La práctica docente del profesorado es mecanismo y/o medio para que él mismo vaya logrando una formación docente. Es decir, el profesoral momento de llevar a cabo las fases de su enseñanza puede identificar las áreas de oportunidad de su actuar; y esto a su vez, lleva a que el docente reflexione sobre una mejor forma de implementar el proceso de enseñanza-aprendizaje. De igual manera, el identificarlos problemas de su práctica docente favorece para que éste actor educativo los socialice con sus pares, este mecanismo fomenta el compartir sugerencias, consejos y experiencias entre los mismos profesores, con el fin de resolver los problemas que se presentan dentro y fuera del aula. Cabe señalar que, la socialización con otros se puede dar de manera formal a través de academias y de manera informal, por medio de reuniones o encuentros ocasionales.

Al inicio se tenía la inquietud por responder ¿cómo la práctica docente representa un contexto de aprendizaje que beneficia la formación del profesor universitario?; después de un análisis de los artículos de investigación sobre la práctica docente del profesorado. Se puede concluir que la práctica docente contribuye a la formación docente del profesor porque este actor no sólo ejerce la función de estar frente a grupo, sino que durante su desempeño a nivel superior participa y colabora en conjunto con otras personas en actividades que tienen como propósito mejorar el aprendizaje del estudiante. Este tipo de participación representa un mecanismo de aprendizaje para el profesor, debido a que generan experiencias que se concretan en acciones que benefician su formación docente, ya que los profesores tienen la oportunidad de configurar y reconfigurar su aprendizaje a partir de estos mecanismos y experiencias.

La propuesta es que los profesores universitarios sean concientizados sobre el escenario de aprendizaje que es la práctica docente, lo cual implicaría que las autoridades institucionales se hagan responsables de dicha propuesta, con el fin de potencializar el quehacer docente del profesor, y a su vez impactar en la formación docente de éste agente educativo. Como resultado, obtener una mejora sustancial en la calidad educativa de la institución.

Por último, las universidades son bombardeadas por constantes cambios y es por ello que las autoridades institucionales deben estar preparadas y contar con estrategias que beneficien la formación docente del profesor. En este sentido, la sugerencia sería que las personas responsables de crear acciones institucionales para la formación docente del profesorado reflexionen, en particular en las acciones o estrategias que implementan para formar a los docentes. Si las IES tomaran en consideración esta sugerencia obtendrían como resultado a profesores preparados en cuestiones de mediación didáctica, estrategias de enseñanza-aprendizaje y evaluación, así como en actitudes docentes. Lo anterior serán componentes esenciales para la práctica docente de este actor educativo, sin dejar de lado la importancia que tiene considerar las experiencias de aprendizaje que el profesor universitario construye durante su quehacer docente.

Referencias bibliográficas

Aramburuzabala, P., Hernández-Castilla, R., & Ángel-Urbe, I. C. (2013). Modelos y tendencias de la formación docente universitaria. *Profesorado. Revista de currículum y de formación del profesorado*, 17(3), 345-357.

- Cerrillo, M. R. & Izuzquiza, D. (2005). Perfil del profesor universitario. *Revista electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 8(5), 1-6. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/2170/217017180002.pdf>
- Coll, C., (2004). *Psicología y currículum*. México: Editorial Paidós.
- Díaz Barriga, F. (2006). *Enseñanza situada: vínculo entre escuela y la vida*. México: McGrawHill.
- Doménech, F. (2007). La enseñanza y el aprendizaje en la situación educativa. En F. Doménech (2da ed.), *Psicología de la educación e instrucción* (pp. 1-11). Castellón: Universidad Jaume-I.
- Domínguez, M. (septiembre, 2009). Profesores de asignatura de las IPES. Formación permanente y condiciones laborales. En R. López (Presidencia), Ponencia llevada a cabo en el X Congreso Nacional de Investigación Educativa, Veracruz, México.
- Ferreiro, R. (2010). *Estrategias didácticas del aprendizaje cooperativo. Método ELI*. México: Trillas.
- García, L., Ruiz, M., & García, M. (2009). *Claves para la educación. Actores, agentes y escenarios en la sociedad actual*. España: Narcea.
- García, M. P., & Maquilón, J. J. (2011). El futuro de la formación del profesorado universitario. *Revista electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 14(1), 17-26. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=217017192002>
- Giménez, A. (2012). ¿Qué es un meta-análisis? Y ¿cómo leerlo? *Biomedicina*, 7(1), 16-27. Recuperado de <http://www.um.edu.uy/docs/metaanalisis.pdf>
- Giusti, G. (2007). Formación pedagógica de profesores universitarios: conclusiones de una experiencia Brasileña. *Revista de la Educación Superior*, 36(3), 119-132.
- Gvirtz, S., Grinberg, S., & Abregú, V. (2007). *La educación ayer, hoy y mañana. El ABC de la pedagogía* (1ra ed.). Buenos Aires: AIQUE.
- Herguedas, D. (2014). *¿Qué es el ser humano?* Recuperado de <http://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/5016/6/TFG-G33.pdf>
- Instituto Tecnológico de Sonora ([ITSON], 2009). Instituto Tecnológico de Sonora. Coordinación de Desarrollo Académico. Recuperado de http://www.itson.mx/cda/innovacioncurricular/documentosbasicos/DETERMINANTES_DEL_CURRICULUM.xls
- Instituto Tecnológico de Sonora ([ITSON], 2014). Instituto Tecnológico de Sonora. Historia. Recuperado de <http://www.itson.mx/Universidad/Paginas/historia.aspx>
- Ion, G., & Cano, E. (2012). La formación del profesorado universitario para la implementación de la evaluación por competencias. *Educación XXI*, 15(2), 249-270.
- Irigoyen, J. J., Jiménez, M. Y. & Acuña, K. F. (2011). Competencias y educación superior. *Investigación*, 16(48), 243-266.
- Kuhn, T. (2001). *La Estructura de las Revoluciones Científicas* (10ma ed.). FCE: Bogotá Colombia.
- López, M. (2014). *Educar... ¿para qué?* Conferencia presentada en el Primer Ciclo de Conferencias sobre Fundamentos de la Educación. ITSON.
- Madueño, M. L. (noviembre, 2013). Mecanismos de mediación que intervienen en el proceso de formación docente del profesorado universitario en el desarrollo de su práctica. En M. C. Barrón, Ponencia llevada a cabo en el XII Congreso Nacional de Investigación Educativa, Guanajuato, México.

- Madueño, M. L. (2014). *La Construcción de la Identidad Docente: Un Análisis desde la Práctica del Profesor Universitario*. (Tesis doctoral). Universidad Iberoamericana, Puebla.
- Madueño, M. L., Márquez, L., Manig, A., & Tapia, C. S. (2014). El aprendizaje en la práctica del profesor universitario: proceso crucial en la formación de la identidad docente. En S. B. Echeverría, M. T. Fernández, E. Ochoa & D. Y. Ramos (Ed.), *Ambientes de aprendizaje y contexto de desarrollo social* (pp. 129-140). México: Pearson Educación.
- Marín, M., Martínez-Pecino, R., & Troyano, Y. (2011). Student perspectives on the university professor role. *Social Behavior and Personality*, 39(4), 491-496.
- Medina, A., Domínguez, M. C., & Ribeiro, F. (2011). Formación del profesorado universitario en las competencias docentes. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 13(17), 119-138.
- Meneses, G. (2007). El proceso de enseñanza-aprendizaje: el acto didáctico. *NTIC, Interacción y aprendizaje en la Universidad*, 1(1), 31-65.
- Moreno, P. (2002). *Diseño y planificación del aprendizaje*. Recuperado de http://biblio.colmex.mx/curso_formacion_formadores/NdC%20de%20Fdf.pdf
- Parra, C., Ecima, I., Gómez, M. P., & Almenárez, F. (2010). La formación de los profesores universitarios: una asignatura pendiente de la universidad colombiana. *Educación y educadores*, 13(3), 421-452.
- Rivero, N. G. (septiembre, 2009). El trabajo colegiado: Una estrategia de capacitación y actualización docente. En R. López (Presidencia), Ponencia llevada a cabo en el X Congreso Nacional de Investigación Educativa, Veracruz, México.
- Schunk, D. H. (2012). *Teorías del aprendizaje. Una perspectiva educativa* (6ta ed.). México: Pearson
- Segovia, M. F. & Soriano, R. M. (septiembre, 2009). La construcción de la identidad docente, desde el trabajo colegiado en los procesos de educación superior. En R. López (Presidencia), Ponencia llevada a cabo en el X Congreso Nacional de Investigación Educativa, Veracruz, México.
- Skliar, C. (2007). *La Educación. Qué es del otro, argumentos y desierto de argumentos pedagógicos*. Buenos Aires: Noveduc.
- Tejada, J. (2013). Profesionalización docente en la universidad: implicaciones desde la formación. *RU&SC. Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento*, 10(1), 170-184.
- UNESCO. (2013). *La clasificación internacional normalizada de educación (CINE)*. Recuperado de http://www.uis.unesco.org/StatisticalCapacityBuilding/Workshop%20Documents/Education%20workshop%20dox/2013%20Lima/5.CINE_2011.pdf