

50

Fecha de presentación: octubre, 2018

Fecha de aceptación: diciembre, 2018

Fecha de publicación: febrero, 2019

LA FORMACIÓN PERMANENTE

DE LA UNIVERSIDAD TÉCNICA DE QUEVEDO EN DIDÁCTICA DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR. APROXIMACIÓN DIAGNÓSTICA Y PROPUESTA METODOLÓGICA

THE PERMANENT TRAINING OF THE TEACHER OF THE TECHNICAL UNIVERSITY OF QUEVEDO IN DIDACTICS OF HIGHER EDUCATION. DIAGNOSTIC APPROACH AND METHODOLOGICAL PROPOSAL

Eduardo Díaz Campo¹

E-mail: rector@uteq.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9086-1095>

Regina Venet Muñoz¹

¹Universidad Estatal de Quevedo. Ecuador.

Cita sugerida (APA, sexta edición)

Díaz Campo, E., & Venet Muñoz, R. (2019). La formación permanente del docente de la Universidad Técnica de Quevedo en Didáctica de la Educación Superior. Aproximación diagnóstica y propuesta metodológica. *Universidad y Sociedad*, 11(2), 347-357. Recuperado de <http://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus>

RESUMEN

El presente trabajo aborda una problemática de indeleble vigencia para el desarrollo universitario, la formación permanente de los docentes que marcan los derroteros de los profesionales en la sociedad ecuatoriana, se trata de la formación en Didáctica de la Educación Superior, dada la necesidad de profesionalizar la función docente. Para el diagnóstico se precisó como objetivo conocer la opinión de los docentes y autoridades de la universidad, sobre el estado de la formación permanente para evaluar la formación permanente en Didáctica de la Educación Superior, se aplicaron la observación, la entrevista y la encuesta y se analizaron los documentos de registro del proceso académico, en una muestra total de 62 sujetos. También se utilizó una escala valorativa que permitió la evaluación de las dimensiones y los indicadores relacionados con la formación permanente en Didáctica de la Educación Superior, mediante un sistema de categorías, definidas operacionalmente.

Palabras clave: Función docente, profesionalización, formación permanente, Didáctica de la Educación Superior.

ABSTRACT

The present work addresses a problem of indelible validity for university development, the permanent training of teachers who mark the paths of professionals in Ecuadorian society, it is about training in Didactics of Higher Education, given the need to professionalize the teaching function. For the diagnosis, the objective was to know the opinion of the teachers and authorities of the university, on the state of the permanent formation to evaluate the permanent formation in Didactics of Higher Education. The observation, the interview and the survey were applied and analyzed the registration documents of the academic process, in a total sample of 62 subjects. A valuation scale was also used that allowed the evaluation of the dimensions and indicators related to permanent training in Higher Education Didactics, through a system of categories, operationally defined.

Keywords: Teaching function, professionalization, permanent training, Didactics of Higher Education.

INTRODUCCIÓN

En Latinoamérica, la formación permanente del docente es tratada como un punto fundamental en el desarrollo de reformas educativas que protagonizan el escenario latinoamericano desde hace más o menos una década, o sea, como piedra angular para el fortalecimiento de la práctica educativa, con un impacto multiplicador poderoso en los alumnos (Pérez-Jiménez, 2003; González Roldán, 2004; Baquero, 2006).

La preparación del docente no se garantiza sólo a través de su formación inicial, sino que debe continuar dentro de su propia actividad profesional como una exigencia ineludible, para no quedar a la zaga de los avances de la humanidad y estar en correspondencia con las necesidades sociales. Esto avala la idea acerca de la relación entre la formación inicial, continua y permanente, idea que encuentra sus fundamentos en las concepciones actuales sobre la formación permanente.

En la experiencia de los autores como docentes investigadores se han podido evidenciar insuficiencias y limitaciones en el dominio de los docentes respecto a los contenidos de la Didáctica de la Educación Superior y, por consiguiente, en el proceso a partir del cual se les capacita en este sentido y se les forma permanentemente; las carencias del personal docente se evidencian con frecuencia, por otra parte, mediante la revisión crítica de la legislación existente se pudo constatar que en la misma no se establece como obligación del docente de la educación superior, la necesidad de una formación didáctica permanente y sistemática, constituyéndose actualmente en uno de los vacíos que tiene la normativa en vigencia, si bien es cierto que en el Reglamento de carrera y escalafón del profesor e investigador del sistema de Educación Superior (2017) se plantea como requisito establecido para el personal académico que pretenda concursar por una partida universitaria “haber realizado ciento noventa y dos horas de capacitación y actualización profesional, de las cuales noventa habrán sido en metodologías de aprendizaje e investigación, y el resto en el campo de conocimiento vinculado a sus actividades de docencia o investigación”. (p.72)

Esta misma revisión de los documentos legislativos efectivos en la actualidad, arroja resultados esclarecedores de la afirmación anterior, a pesar de que las disposiciones legales y reglamentarias en el Ecuador reconocen una función docente altamente comprometida con el ejercicio de una pedagogía moderna y actualizada, se evidencia en la normativa existente la falta de previsión de algún mecanismo o proceso de formación que asegure la preparación del docente en los campos que demanda el ejercicio

profesional (didáctica, pedagogía, psicología educativa, filosofía de la educación, investigación educativa, antropología educativa, extensión universitaria, entre otras).

El objetivo del presente estudio focaliza la necesidad de argumentar los procesos asociados a formación permanente del docente de la Universidad Técnica Estatal de Quevedo¹ en Didáctica de la Educación Superior, desde una perspectiva diagnóstica y metodológica.

El estudio se inscribe en una investigación de carácter exploratorio, descriptivo y de campo, en el cual se hizo una indagación, y recopilación de información relacionada con la formación permanente del docente de la UTEQ en Didáctica de la Educación Superior fin de buscar una solución y obtener nuevos datos y elementos que pudieran conducir a formular con mayor precisión propuestas para solventar diversas necesidades formativas, por ello se contextualizó en la UTEQ lo que permitió estar en contacto directo con la problemática abordada, con el propósito de descubrir y explicar sus causas y efectos, para lo cual se aplicaron una encuesta y una entrevista y métodos como el análisis y la síntesis de la información bibliográfica. Las principales fuentes de información documental fueron los informes de Rendición de Cuentas del 2015 hasta el 2017; los de la ejecución del plan de mejoras de la UTEQ del 2016 al 2017; así como los testimonios de los docentes.

DESARROLLO

La universidad ecuatoriana no puede seguir reduciendo su función a las necesidades del mercado; los docentes deben involucrarse en las dinámicas de cambio de la educación superior en un contexto de búsqueda permanente de la calidad. Se trata entonces de resignificar la autonomía, que deberá partir del fortalecimiento y desarrollo de las capacidades de sus actores, docentes, investigadores y estudiantes (Larrea & Granados, 2016)

Es criterio de los autores del presente estudio que la formación didáctica de profesores universitarios en el Ecuador, es un aspecto que no se ha desarrollado con el interés que este debería tener, puesto que al decir de Fabara Garzón (2016) *“la oferta existente es muy limitada y no alcanza a satisfacer las demandas que requiere el sector para su adecuado funcionamiento”* (p.2). Como asevera el autor citado, *“a pesar de los esfuerzos realizados, en el país aún hace falta fortalecer una cultura nacional a favor de la educación superior e instaurar una profesión académica para el ejercicio de la docencia universitaria, con todas las implicaciones que tiene el desarrollo de una*

¹ En lo adelante UTEQ

disciplina necesaria para la construcción del nuevo país". (Fabara Garzón, 2016, p.180)

Al referirse a la necesaria profesionalización de la función docente Darling-Hammond (2005), reconoce que la profesionalización no se identifica con el estado final al que se encaminan las ocupaciones, ella es más bien un proceso en que se persigue de manera continua un ejercicio útil y responsable de dicha ocupación, en virtud de este planteamiento la idea de la profesionalización docente implica que el profesor, más allá del rol tradicional de transmisores de contenidos, se desempeñen como guías del conocimiento de sus alumnos, como orientadores del proceso de aprendizaje (Nemiña, et al., 2009).

En torno a este idea, Pérez Gómez (1998, p. 198), explica que *"bien lejos del concepto clásico de profesionalidad docente como posesión individual del conocimiento experto y el dominio de habilidades, la práctica profesional del docente es, a mi entender, un proceso de acción y reflexión cooperativa, de indagación y experimentación, donde el profesor aprende al enseñar y enseña porque aprende, interviene para facilitar y no imponer ni sustituir la comprensión de los alumnos, y al reflexionar sobre su intervención ejerce y desarrolla su propia comprensión"*.

Varios autores consideran que el saber pedagógico y el desempeño didáctico eficaz constituyen un rasgo fundamental en la profesionalización de los docentes (Englund, 1996; Eraut, 1994; Montero, 2001; Buchberger, et al., 2000). En este contexto Eraut (1994), se permite recordarnos que "el poder y estatus de los profesionales depende en gran medida de su conocimiento, de su pericia profesional, no compartida con otros profesionales, y del valor otorgado a ese conocimiento". Englund (1996), señala la competencia didáctica como el eje sobre el que giran el profesionalismo y la profesionalización docente. Ello implica considerar la necesidad de formar continuamente al docente en este aspecto consustancial a su práctica ocupacional; Montero (2001), recalca la idea de que el conocimiento específico de una región científica de la realidad no es el que conforma el rol docente, aunque lo dinamiza y enriquece, antes bien hay que tomar en cuenta a qué se dedica este profesional por ello *"necesitamos recordar que la consideración del profesor como profesional está basada en su dedicación al proceso de enseñanza aprendizaje, no en su dominio de una disciplina, aunque este conocimiento sea esencial en su proceso de profesionalización"*. (p. 94)

La UTEQ es una universidad acreditada que inició sus actividades académicas en el año 1984, actualmente cuenta con varias facultades: Ciencias Agrarias, Ciencias Pecuarias, Ciencias Empresariales, Ciencias

Ambientales, Ciencias de la Ingeniería y la Unidad de Estudios a Distancia. La institución cuenta con una Unidad de Posgrado que desarrolla diversos programas de Maestrías, para atender las necesidades de formación postgraduada de los profesionales de la institución, la localidad, la región y la nación, en función de esta situación los docentes de la institución han desarrollado recursos para la gestión didáctica del proceso de formación del profesional, pero aún es insuficiente su formación en este sentido. La constatación de esta realidad se hizo viable a partir de un diagnóstico, sobre el estado de la formación permanente a una muestra total de 62 docentes. Para indagar sobre la formación permanente en Didáctica de la Educación Superior, se operacionaliza esta definición a partir de los criterios de Montes & Suárez (2016) y los presupuestos teóricos trazados por Hernández, Fernández & Baptista (2010).

Desde esta apreciación puntualizamos nuestra definición de la *formación permanente en Didáctica de la Educación Superior del docente universitario*, como un *proceso complejo de carácter continuo, sistémico y sistemático cuya finalidad es la apropiación constructiva por el docente universitario del conjunto de conocimientos, habilidades y valores que devienen herramientas teóricas y prácticas metodológicas para la gestión didáctica del proceso de formación profesional en general y de la clase en particular, mediante la sistematización y actualización de contenidos didácticos que favorezcan la innovación didáctica para un óptimo desempeño, en el orden técnico, pedagógico y ético axiológico*.

La finalidad última de este proceso es formar un *docente universitario* con responsabilidad y compromiso con las transformaciones de la universidad, con disposición para apoyar el proceso de educación en función de un contenido científico o tecnológico, altamente especializado y orientado hacia la formación de un profesional que caracteriza y comprende la necesidad de la transformación. Esta posición permite precisar las *características pedagógicas fundamentales* del proceso:

- **Carácter Complejo:** se manifiesta como un todo, tomando en consideración no solo su caracterización general, sino también, sus singularidades como proceso, donde cada cosa está entrelazada de manera interdependiente. Su desarrollo, tiene relación fundamentalmente con las transformaciones ocurridas en la formación profesional, a partir de la complejidad que implica los procesos sustantivos de la universidad.
- **Orientador:** revela las pautas de acción que el docente universitario ha de tener en cuenta para lograr los objetivos formativos, guía el proceso de apropiación

continua y sistemática promoviendo el aprendizaje profesional mediante su participación activa y reflexiva.

- **Optimizador:** se relaciona de manera directa e indirecta con la calidad de la clase, por tanto, promueve el entusiasmo, el optimismo pedagógico y el interés por innovar.
- **Colaborativo:** es un espacio de cooperación para que los docentes el desarrollo del pensamiento crítico y la innovación didáctica mediante el trabajo en equipo.
- **Inclusivo:** se desarrollan tareas formativas adaptadas al grupo de docentes, al diversificar las estrategias, métodos y materiales de aprendizaje para dar respuesta a la diversidad.
- **Creativo:** se manejan metodologías innovadoras y funcionales para dinamizar el proceso y lograr los objetivos formativos y se promueve en los docentes universitarios, la capacidad para elegir de manera crítica, autónoma y original, diversas respuestas a los desafíos o problemas de la práctica educativa, removiendo supuestos, rompiendo esquemas, flexibilizando posiciones y produciendo nuevas conexiones originales en su desempeño docente.
- **Problematizador:** se programa sobre la base de los problemáticas, contradicciones y falencias existentes en el diseño, en la dinámica y en la evaluación del proceso de enseñanza aprendizaje en particular y de la formación profesional en general, de acuerdo con los procesos universitarios fundamentales.
- **Dialógico e interactivo:** se desarrolla mediante un diálogo permanente entre los docentes universitarios y sus capacitadores, entre la teoría y la práctica, entre los postulados didácticos y la tecnología para implementarlos, entre la diversidad y la unidad de experiencias y criterios docentes y entre los nuevos enfoques tecnologías y métodos y los ya conocidos y probados.
- **Interdisciplinario:** se expresa en la integración de múltiples disciplinas científicas necesarias para la comprensión totalizadora del proceso docente educativo, en su naturaleza dinámica y no solo conceptual. Esta visión constituye un fundamento científico insoslayable de la formación permanente en Didáctica de la Educación Superior.
- **Estratégica:** se estructura sobre la base de prácticas que refrendan la trascendencia de la formación permanente del ser humano en el afán de alcanzar elevados niveles de calidad educativa, en este sentido se destaca que mediante el proceso se ponen en común recursos que pueden emplearse en diversos contextos en los que intervendrá el docente universitario, es decir, son recursos transferibles a diferentes situaciones, de ahí su naturaleza estratégica, se destacan entre ellos, la significación lógica de la información, la capacidad para codificar, organizar y articular información

en la formación, el dominio de métodos generales de enseñanza universitaria, de enfoques, metodologías y recursos.

La aplicación inicial de una encuesta permitió, valorar las manifestaciones de la formación permanente en didáctica de la educación superior y conocer las opiniones de los docentes de la UTEQ acerca de su dominio y gestión didáctica, las causas que le atribuyen al estado de desarrollo de la misma y el papel que le asignan.

Los resultados de la encuesta se mostraron en sentido general de la siguiente manera: Al indagar sobre la funcionalidad de la formación permanente, solo uno de ellos, es decir el 1,61% logró identificarla como muy adecuada, en tanto el 88,7% (55) reconoció la funcionalidad de los contenidos abordados y el 9,6% (6) identificó como muy adecuada la formación permanente. En esa misma lógica, el 90,3% (56) de los docentes consideran estar preparado para enfrentar su gestión didáctica de manera adecuada, en tanto 6 de ellos para un (9,6%) plantean no sentirse preparados en su totalidad para enfrentar la gestión didáctica ante los retos de la educación superior actual y se ubican en la categoría de poco adecuado.

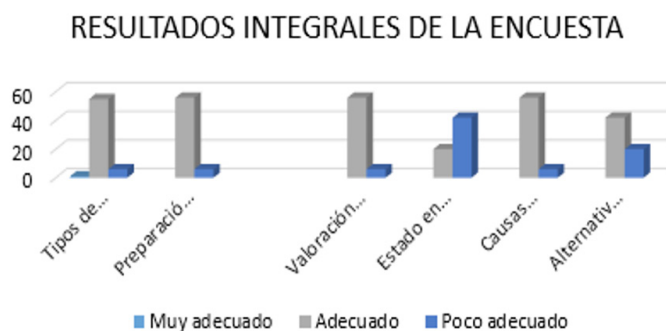
El 90,3% de los docentes señalan como adecuada *su gestión didáctica ante los retos del proceso de formación integral de sus alumnos*, y 9,6% la valoran de poco adecuada; estos son del criterio que el *estado en que se encuentra el proceso de formación permanente desde la gestión didáctica de la Educación Superior en la UTEQ*, requiere una transformación pues lo valoran entre adecuado 20 de ellos para un 32,2% y poco adecuados en su mayoría, representados en un 67,7% (42 docentes).

El análisis del contenido de las respuestas ofrecidas alude a múltiples *causas que inciden en este proceso de formación permanente*, en este sentido 6 docentes para un 9,6% valoran como poco adecuada la funcionalidad de la misma, hasta la propia autogestión y autopreparación de los docentes que, en última instancia determinan la calidad de dicho proceso, ello fue planteado por el 90,3%, o sea 56 de los docentes, ubicados en la categoría de adecuados. Finalmente, en torno a las *alternativas didácticas que proponen para encontrar nuevas soluciones a los problemas docente-metodológicos* 42 de los docentes representados en el 67,7% considera como poco adecuado el estado en que se encuentra el proceso de formación permanente desde la gestión didáctica, lo que complementa la idea del 32,2% que considera poco adecuadas las alternativas que se proponen en la formación para la solución de problemas de naturaleza docente-metodológica.

Tabla 1. Resumen de los resultados de los datos de la encuesta

INDICADORES	CATEGORÍA Y PORCIENTO					
	Muy adecuado	%	Adecuado	%	Poco adecuado	%
Funcionalidad de la formación permanente	1	1,61	55	88,7	6	9,6
Preparación para enfrentar su gestión didáctica	-	-	56	90,3	6	9,6
Valoración de su gestión didáctica ante los retos del proceso de formación integral	-	-	56	90,3	6	9,6
Estado en que se encuentra el proceso de formación permanente desde la gestión didáctica	-	-	20	32,2	42	67,7
Causas que inciden en este proceso de formación permanente	-	-	56	90,3	6	9,6
Alternativas didácticas que proponen para encontrar nuevas soluciones a los problemas docente-metodológicos	-	-	42	67,7	20	32,2

Figura 1. Representación de los resultados de la encuesta.



Todo lo descrito con anterioridad derivó en la conclusión parcial de evaluar la formación permanente en didáctica de la educación superior, en la categoría baja y como

resultado de la aplicación de esta encuesta, también se pudieron registrar aspectos tales como:

- La necesidad de ser preparados para encontrar nuevas respuestas a los problemas de enseñanza aprendizaje. De forma general los profesionales de la muestra de la investigación coinciden en que existe falta de preparación y de dominio de las principales vías, métodos y procedimientos didácticos para lograr una gestión didáctica de excelencia.
- Es significativo que el 100 % de la muestra expresa estar conforme con el trabajo que realizan, no obstante, consideran que pueden ser preparados para tener un desempeño didáctico de excelencia y que en la formación permanente en Didáctica de la Educación Superior puede y debe proyectarse en esta dirección.
- Son escasas las alternativas didácticas que proponen para encontrar nuevas soluciones a los problemas docentes- metodológicos planteados en el cuestionario, no se aprecia una actuación novedosa, original para dar y encontrar diversas respuestas a los desafíos de los estudiantes. Estos criterios obtenidos, manifiestan los encuestados, es producto a que, en las actividades de capacitación, ellos consideran, no siempre existe la tendencia a diversificar sus criterios y son limitados a una propuesta de actuación.
- Hubo coincidencia en el 100 % de la muestra, en que su desempeño en el proceso docente es un reflejo del proceso de formación permanente en Didáctica de la Educación Superior que se realiza con ellos, y en su mayoría consideran que este último puede generar una actuación más dinámica, desarrolladora y creativa en los docentes muestreados.

De forma general, la formación permanente en didáctica de la educación superior de los docentes encuestados, fue evaluada en categoría baja, en el 62,5 % y muy baja en el 12,5 %, significa que estos profesionales a pesar de tener dominio del contenido que imparten, no dominan su metodología de la enseñanza y poseen insuficiencias en este sentido para lograr una óptima gestión didáctica durante la docencia, dado que, durante el diagnóstico se manifestó una falta de preparación en este sentido.

Los resultados de la entrevista aplicada con idéntico propósito al de la encuesta permitieron corroborar, que existe un limitado espacio formativo para lograr la estimulación del docente en contenidos didácticos universitarios y en métodos de excelencia docente y que esto a su vez lo condiciona una insuficiente sistematización de los contenidos teóricos para lograr dichos propósitos, a continuación, se describen los resultados de dicho instrumento:

El 90.3% (56) de los docentes alude como principales limitaciones que presenta con la Didáctica de la Educación

Superior en el ejercicio de sus funciones, entre otras, el poco interés por la autosuperación y autopreparación; así como la puesta en práctica de las formas de aprender que dependen, en gran medida, de su implicación con los estudiantes, valoran la preparación recibida en su formación profesional como deficiente, los conocimientos precedentes como escasos y la tendencia al empleo constante del aprendizaje reproductivo pues no se consideran preparados para la elaboración de vías que desarrollen a los estudiantes desde una perspectiva creativa.

En relación con la trascendencia de su gestión didáctica en el proceso de formación del profesional universitario, los entrevistados plantearon que planifican tareas docentes que tienen implícita en alguna medida la solución de contradicciones por parte de los estudiantes y que les dan participación para que libremente expongan sus puntos de vistas acerca de los contenidos tratados. Sin embargo, estas consideraciones son contradictorias, ya que el 61,2% (38) señaló que tratan de enseñar el máximo de contenidos en clases para facilitarle su estudio, a diferencia del resto que estimula el aprendizaje cooperativo.

Ante la interrogante respecto a si se trabaja para lograr un aprendizaje reflexivo en los estudiantes, todos respondieron que sí 56 (90,3%); sin embargo, al señalar cómo se logra, solo 39 de ellos respondieron con acierto para un 62,9% que al desarrollar una buena actividad docente, en la que se utilicen diferentes medios de enseñanza y en la que los estudiantes logren reflexionar, asimismo, al dominar a profundidad el contenido, no obstante no explican con claridad qué significa desarrollar una buena actividad docente y no señalan, de manera explícita, la posición de los estudiantes en las diferentes actividades docentes como máximos responsables del aprendizaje. Sólo 23 de ellos (37%) consideraron que es muy importante que los estudiantes solucionen problemas, que sean protagonistas en su solución y se reconozcan como sujetos de su propio aprendizaje.

De manera general el resto de los aspectos indagados se comportó como sigue a continuación:

- Se aprecia poca persistencia en sus esfuerzos para obtener buenos resultados en el aprendizaje de los estudiantes. Este hecho evidencia que en pocas ocasiones los docentes seleccionados como muestra, fijan metas en cuanto a objetivos, contenidos, métodos, medios para lograr una buena gestión didáctica y curricular.
- No se involucran para encontrar nuevas soluciones a los problemas didácticos y esto implica que no exista una constante búsqueda para encontrar relaciones interdisciplinarias, de forma original y no forzada, evidenciándose una tendencia al esquematismo.

El diagnóstico posibilitó reconocer como **fortalezas**: la preocupación e interés de docentes y autoridades respecto al dominio de estrategias, métodos y técnicas para el desarrollo de una gestión didáctica de excelencia como resultado de la formación permanente en Didáctica de la Educación Superior de los docentes universitario de la UTEQ.

Las **debilidades** radican en una insuficiente sistematización de las cuestiones esenciales de la Didáctica de la Educación Superior y su tratamiento formal en las jornadas curriculares para los docentes universitarios. Se constató además una escasa sistematización teórica en torno a la formación didáctico-metodológica de los docentes universitarios para satisfacer las demandas y exigencias de su formación hacia elevados niveles de desempeño, junto a la tendencia a no ser involucrados en situaciones de aprendizaje profesional creativo, lo que limita su actuación original, de autonomía y dominio de las operaciones lógicas del pensamiento, desde una posición de apertura, flexibilidad y riqueza carácter didáctico.

Por otro lado las actividades de formación permanente realizadas, manifiestan un uso limitado de los contenidos esenciales de la Didáctica, esto condiciona la poca contribución de estas actividades al desempeño didáctico. De igual modo existe propensión hacia el detrimento en la integración de los valores de la Didáctica General y de la Educación Superior, en la preparación del docente, lo que implica el exiguo dominio de su esencia y naturaleza formativa, así como insuficientes vías y alternativas para optimizar la gestión didáctica.

Las vías empleadas para la formación permanente en Didáctica de la Educación Superior no propician que el docente pueda adoptar actitudes colaborativas a partir de las reflexiones de sus colegas y se plieguen acríticamente a aspectos conceptuales, valorativos y procedimentales que aparecen en las normativas generales respecto a una materia o contenido, o actúen de manera empírica.

A partir de estos presupuestos propusimos una metodología encaminada a satisfacer las necesidades de formación de los docentes de la UTEQ a través de contenidos teórico-metodológicos, de carácter específico en tanto responden a la lógica esencial de la Didáctica de la Educación Superior, la misma se articula en cuatro fases:

I. Fase propedéutica de la formación didáctica permanente en Docencia Universitaria

En esta fase se persigue como objetivo, obtener criterios acerca de los conocimientos, habilidades, potencialidades y necesidades que posee los docentes universitarios,

respecto a los contenidos teóricos-metodológicos que se van a tratar y, además, preparar las condiciones materiales para acceder al proceso de formación permanente.

La fase se orienta hacia la preparación de todas las condiciones necesarias para desarrollar el proceso de formación permanente en Didáctica de la Educación Superior, desde la recopilación de información que revele el nivel de preparación que tiene la comunidad profesional, sus potencialidades y carencias, en esta fase se realizan como principales acciones:

- Diagnóstico de necesidades básicas de formación en Didáctica de la Educación Superior.
- Precisión de las condiciones para la asesoría metodológica (recursos técnicos o tecnológicos).

Diagnóstico de necesidades básicas de formación en Didáctica de la Educación Superior.

Esta acción metodológica se realiza para determinar las particularidades esenciales de la formación profesional de los docentes y poder atender la diversidad, teniendo en cuenta elementos teóricos y metodológicos. Dentro de los elementos teóricos, se determinan, los conocimientos específicos, esenciales de cada disciplina y en el orden metodológico se tienen en cuenta, el dominio de los programas y planes de estudio de cada carrera y las variantes de atención, según el contexto en que se presenta cada una.

A criterio de los autores, para determinar las necesidades básicas de formación es necesario tener en cuenta tres pasos fundamentales:

- Revisión de documentos normativos y metodológicos para conocer la proyección y tratamiento brindado a la formación permanente en Didáctica de la Educación Superior.
- Determinación de la preparación que han recibido los docentes para su profesionalización en educación superior universitaria.
- Determinación de las necesidades de formación de la comunidad docente universitaria en Didáctica de la Educación Superior.

Para la determinación de las necesidades básicas de formación se propone la aplicación de diversos métodos y técnicas de investigación como: Guía de observación a la gestión didáctica de los docentes entrevista a los docentes, y encuesta a autoridades y docentes. A partir de los instrumentos aplicados, es posible tener un conocimiento aproximado del estado de la preparación teórico-metodológica de los docentes en Didáctica de la Educación

Superior y precisar los contenidos necesarios para la formación permanente.

Precisión de las condiciones para la asesoría metodológica (recursos técnicos o tecnológicos).

En esta acción se debe tener en cuenta las exigencias didácticas para la formación del profesional, mediante la asesoría metodológica, esta se llevará a cabo mediante sesiones de trabajo de la Unidad de Planificación Académica, con la finalidad de optimizar las clases como espacio fundamental del componente académico de la formación profesional, en esta precisión se debe tener en cuenta la necesidad de utilizar los avances científicos pedagógicos, técnicos, profesionales que inciden en la misma y que tienen una connotación para la *instrucción docente metodológica* del profesional.

II. Fase de programación de la asesoría metodológica en Didáctica de la Educación

El objetivo de esta fase es conformar la formación permanente en Didáctica de la Educación Superior del docente universitario para optimizar su desempeño profesional. Sobre esta base se planean las acciones dirigidas a:

- La determinación de los objetivos.
- La determinación de las formas de organizativas de la formación permanente.
- La elaboración de los programas y de guías metodológicas si fuera necesario.
- Determinación de pautas para la autoformación.
- La evaluación de cada forma organizativa de la formación teniendo en cuenta las condiciones materiales necesarias para su ejecución, las vías para el control y sus criterios de medidas.

Determinación de los objetivos

Los objetivos en relación con las necesidades de formación determinadas y en función de orientar y guiar el proceso de formación permanente propuesto, son los siguientes:

- Orientar mediante talleres profesionales reflexivos la formación teórico-metodológica del docente universitario en Didáctica de la universitaria.
- Estimular el desarrollo profesional y personal mediante las acciones de autoformación, e investigación en relación con la Didáctica universitaria.
- Promover la búsqueda de soluciones a problemas de la Didáctica universitaria, mediante el análisis crítico del quehacer docente, la detección consciente de problemas metodológicos, de problemas de aprendizaje

de los estudiantes y la valoración de las causas en cada caso.

- Incentivar el establecimiento de relaciones adecuadas entre los docentes universitarios, a través de la institucionalización de espacios para promover una cultura del debate profesional, elaborando previamente normas que sirvan de guía.

Determinación de las formas organizativas de la formación permanente en Didáctica de la Educación Superior del docente universitario.

Se han previsto diferentes formas organizativas de la formación permanente y se han ordenado de la manera siguiente:

- Curso de capacitación postgraduada.
- Autopreparación con informe.
- Talleres profesionales Colaborativos D.E.S, en dos direcciones:
 - a) Instrucción docente metodológica
 - b) Adiestramiento praxiológico para la habilitación didáctica
- Debates científicos metodológicos.

Elaboración de los programas

Como condición esencial de la elaboración de los programas se trabaja inicialmente en la determinación y ordenamiento del contenido desde una perspectiva integral y diversa. Estos *contenidos formativos universitarios* son:

- Concepciones actuales de la Didáctica de la Educación Superior.
- Diseño de un currículum flexible y diversificado para atender los distintos intereses formativos de los estudiantes.
- Las metodologías activas e innovadoras de enseñanza-aprendizaje.
- La evaluación formativa y continua del proceso de enseñanza-aprendizaje en el contexto universitario.
- Recursos, apoyos y ayudas tecnológicas para promover aprendizajes significativos en el contexto universitario.
- Particularidades del proceso de enseñanza-aprendizaje en la formación de profesionales universitarios.
- El aula invertida en el contexto formativo universitario y otras estrategias con uso de TIC. Experiencia de aprendizajes
- La atención integral a la diversidad del estudiantado universitario.

Programa del curso de capacitación posgraduada: “La Didáctica universitaria frente a los Desafíos de la calidad Educativa”.

El desarrollo del curso será sistemático. Se brindará especial atención a la participación en los debates, reflexiones e intercambios de conocimientos. Como evaluación final se propone el desarrollo de un proyecto didáctico mediante el trabajo en equipo, aplicando la *colaboración para la gestión didáctica universitaria*; y a partir de esto, buscar las alternativas de solución más adecuadas para cada caso, dando muestra de los conocimientos, habilidades y actitudes adquiridas en el curso. De igual modo se pueden elaborar artículos, ponencias donde se tengan en cuenta los contenidos tratados.

Programa de autopreparación. “Necesidad de integración colaborativa para la profesionalización de la Docencia Universitaria”.

Concibe la realización de un grupo de acciones encaminadas al desarrollo profesional y personal mediante la reflexión crítica individual de su práctica didáctica en una perspectiva teórico-conceptual, y práctico instrumental en el ámbito institucional para desarrollar actividades de enseñanza y de aprendizaje que promuevan la motivación del estudiante y favorezcan su formación integral atendiendo las exigencias de la educación en el siglo XXI. Los contenidos que se determinan para la autopreparación estarían centrados en la colaboración y en el desarrollo y dirección del proceso de enseñanza aprendizaje.

Programa de Talleres profesionales Colaborativos D.E.S.

Se inspiran en el sistema de trabajo metodológico de la Didáctica de la Superior desarrollado en la universidad cubana y que son ajustables al contexto ecuatoriano, en la presente investigación estos talleres se desarrollan en una dimensión conceptual (instrucción docente metodológica) y en una dimensión práctico instrumental o metodológica (adiestramiento praxiológico para las habilidades didácticas).

La orientación del *taller de instrucción docente metodológica*, se perfila mediante la argumentación y el análisis de los contenidos didácticos seleccionados para el taller, previo análisis del Syllabus y de las necesidades formativas del docente, y en correspondencia con el objetivo y el problema didáctico detectado o escogido. La función cardinal de un *taller de instrucción docente metodológica* es exponer cómo se puede enseñar a los estudiantes de manera óptima, con su argumentación pertinente, para ello es necesario el dominio de los aspectos teóricos-conceptuales del syllabus y del contenido didáctico que se pretenda clarificar teórica, metodológica y prácticamente.

En la gestión didáctica de este taller se parte de la **problematización** precisando la **contradicción didáctica** entre el contenido del syllabus y la manera óptima de impartirlo dentro del proceso de enseñanza- aprendizaje, o sea, entre el contenido y su orientación didáctico-metodológica, entre el qué enseñar y cómo hacerlo para fomentar el aprendizaje significativo de los estudiantes, esta problematización se manifiesta puntualmente en la determinación del problema didáctico conceptual metodológico. Luego se pasa a **argumentar** el problema didáctico conceptual metodológico, en el orden teórico y metodológico y posteriormente se transita hacia la propuesta de orientaciones mediante la **ejemplificación o demostración práctica** de algunos de los aspectos abordados, a través de exposiciones del capacitador.

El **taller de adiestramiento praxiológico didáctico**, se encausa hacia la exposición práctica de un modelo de actividad docente dedicado a ilustrar en la práctica lo que se manejó en el **taller de instrucción docente metodológica** los docentes representarán el rol de estudiantes, en cualquiera de las formas organizativas del proceso docente. En este tipo de taller, la actividad desarrollada obra como ejemplo de pertinencia didáctica, puede desarrollarse con el grupo de estudiantes del docente, con el objetivo de demostrar cómo aplicar en la práctica las sugerencias didácticas ofrecidas en el **taller de instrucción docente metodológica**, por lo que se sugiere su coordinación por aquellos con mayor desarrollo de sus competencias, conocimientos y alto nivel en el dominio de estrategias didácticas desarrolladoras.

Programa de debates científicos. "El buen docente universitario. Un problema a debate"

Este programa permite la actualización científica del conocimiento didáctico mediante razonamientos, juicios, cuestionamientos y experiencias que evidencien el crecimiento profesional y personal mediante el empleo de los conocimientos, habilidades y manifestaciones de actitudes desarrolladas en el proceso formativo. Las reflexiones individuales y grupales contribuyen a la creación de condiciones para el desarrollo ascendente de la investigación en torno a la **docencia universitaria en la UTEQ**. Los temas previstos para el desarrollo de los **debates científico-metodológicos** encierran los asuntos de mayor preocupación y polémica en relación a la Didáctica universitaria **en la UTEQ**.

Programa de pautas para la autoformación didáctica.

El programa favorece el reajuste y la actualización permanente del docente mediante la puesta en común de modelos para gestionar la autoformación permanente. Las

pautas o modelos que se consideran invariantes en este sentido son:

- **El autodiagnóstico de las potencialidades y necesidades del docente:** esta pauta orienta sobre cómo desarrollar un análisis introspectivo respecto a la gestión didáctica.
- **El vínculo entre el autodiagnóstico, la autorreflexión y la autocomprensión didáctica:** la pauta se orienta a promover en el docente una actitud autorreflexiva respecto a su práctica, mediante un diagnóstico para comprender sus aciertos y limitaciones.
- **Autopreparación didáctica en línea:** Se trata de institucionalizar espacios virtuales que favorezcan el intercambio, el debate y la colaboración docente para acceder al dominio de la didáctica universitaria.
- **La autoevaluación didáctica sistemática:** esta pauta implica promover en el docente la capacidad para evaluar su propia actuación en el desarrollo de su gestión didáctica.

III. Fase de instrumentación formativa en Didáctica de la Educación Superior

El **objetivo** de esta fase es instrumentar las acciones de formación con la utilización de las diferentes variantes y realizar un corte o ajuste de la pertinencia de la metodología, mediante la revisión del cumplimiento de las acciones anteriores y sus resultados, para modificar alguna, si es necesario. Las acciones de esta fase se comprueban mediante un registro de experiencias y uno de sistematización, para su desarrollo, se parte del diagnóstico de necesidades de los docentes, en ella se promueve la participación, la reflexión crítica y el compromiso con la gestión didáctica universitaria de excelencia, constituyen, por tanto, elementos esenciales a sistematizar en la fase para apropiarse de los contenidos de la formación permanente.

La instrumentación formativa para la gestión didáctica universitaria de excelencia pretende erradicar las insuficiencias y se despliega mediante la sistematización de contenidos relacionados con en el dominio de metodologías participativas de enseñanza, en la concepción e instrumentación de la evaluación del aprendizaje desde una perspectiva procesal, en el dominio de la acción tutorial, en el conocimiento de la personalidad del estudiante y de los procesos de liderazgo, trabajo en equipo y comunicación didáctica, en la utilización de las TIC como apoyo en el proceso de aprendizaje y en la tutoría, así como en el conocimiento de técnicas para la innovación didáctica y en particular de instrumentos e indicadores para la autoevaluación de su gestión didáctica.

Estos contenidos formativos que se integran acusan un marcado carácter *interdisciplinar, en tanto son aspectos abordados por la Pedagogía, la Psicodidáctica y la Filosofía Educativa*.

En esta fase se toman en cuenta las siguientes *premisas metodológicas*:

- Vincular la teoría y la práctica profesional.
- Ser flexibles y contextualizadas.
- Propiciar la reflexión del profesorado y el compromiso con la calidad de su desempeño en ambientes de diálogo.
- Aseguramiento de todas las condiciones humanas, técnicas y tecnológicas.
- Participación de todos los implicados.

IV. Etapa evaluación de la metodología

Objetivo: Evaluar las acciones metodológicas realizadas para lograr la formación profesional del docente universitario, independientemente de que la evaluación se sistematiza desde los primeros momentos de la metodología. Con la metodología se somete a evaluación el proceso de formación permanente, así como la gestión didáctica y el desempeño de los docentes mediante mecanismos como la autoevaluación, la coevaluación y la heteroevaluación.

Los criterios para evaluar son los siguientes:

- Estructura lógica y organización de las acciones de la formación permanente.
- Posibilidad para configurar de manera pertinente el proceso de formación permanente del docente universitario en Didáctica de la Educación Superior.
- Articulación de las acciones de formación, resultantes de la dinámica entre los subsistemas, sus componentes, el principio, el método formativo de colaboración para la gestión didáctica universitaria y la organicidad del enfoque integrativo de la formación docente universitaria

Someter a evaluación crítica el proceso de formación permanente implica concebir la evaluación como aspecto consustancial a la calidad de la gestión didáctica como contenido de dicha formación, a fin de que el docente universitario tome conciencia de este aspecto, del resultado de sus esfuerzos y de su evolución a lo largo del tiempo es por ello necesario que todos participen en este proceso evaluativo desde diferentes miradas y roles; la autoevaluación, la heteroevaluación y la coevaluación son formas de participación en la que se constituyen en mecanismos primordiales para lograr que los docentes

en permanente formación se concienticen y enriquezcan profesionalmente.

CONCLUSIONES

A través del diagnóstico se pudo constatar que la actual concepción del proceso de formación del docente universitario no contribuye plenamente a su desarrollo profesional, en la perspectiva didáctica universitaria, aspecto que puede revertirse si se desarrolla un cuerpo teórico argumentado, que revele y explique las características fundamentales del referido proceso donde la colaboración para la gestión didáctica universitaria que oriente a la docentes hacia excelencia y que, se constituya en vía esencial para el conocimiento de sus propias necesidades y potencialidades formativas de manera que asuman un papel protagónico y proactivo en su formación permanente.

La metodología para la formación permanente constituye una herramienta pedagógica para la formación permanente del docente universitario en Didáctica de la Educación Superior, que permite organizar, dirigir y guiar este proceso formativo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Buchberger, F., Campos, B. P., Kallos, D., & Stephenson, J. (2000). Green Paper on Teacher Education in Europe. High Quality Teacher Education for High Quality Education and Training. Umea: TNTEE Editorial Office.
- Darling-Hammond, L., & Bensford J. (2005). Preparing teachers for a changing world: What teachers should learn and be able to do. Hoboken: Jossey-Bass/Wiley.
- Englund, T. (1996). Are professional teachers a good thing? En, I.F. Goodson y A. Hargreaves (Eds.), *Teachers' Professional Lives*. (pp.75-87). London: Falmer Press.
- Eraut, M. (1994). *Developing Professional Knowledge and Competence*. London: The Falmer Press.
- Fabara Garzón, (2016). La formación y el ejercicio de la docencia universitaria en Ecuador. *Desafíos. Revista de Educación*, 11(2), 171-18. Recuperado de <https://core.ac.uk/download/pdf/84698161.pdf>
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, L. (2010). *Metodología de la Investigación*. México: Mc Graw Hill.
- Montero, L. (2001). *La Construcción del Conocimiento Profesional Docente*. Rosario: Homo Sapiens.

Montero, L. (2004). La formación del profesorado: de hoy para mañana. En, J. López Yáñez, M., Sánchez Moreno y P., Murillo Estepa (Eds.), *Cambiar con la sociedad, cambiar la sociedad. Actas del VIII Congreso Interuniversitario de Organización de Instituciones Educativas.* (pp. 158-170). Sevilla: Universidad de Sevilla/ Secretariado de Publicaciones.

Montes, D. A., & Suárez, C. I. (2016). La formación docente universitaria: claves formativas de universidades españolas. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 18(3), 51-64. Recuperado de <http://redie.uabc.mx/redie/article/view/996>

Nemiña, R. E., García, H. M., & Montero, M. L. (2009). Desarrollo profesional y profesionalización docente. Perspectivas y problemas. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 13(2), 1-13. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=56711798016>

Pérez Gómez (1998). *La cultura escolar en la sociedad neoliberal.* Madrid: Morata.