DIDÁCTICA
DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR
MODELO Y ESTRATEGIA

Pedro Jacinto Quijije Anchundia

Ediciones Uleam

DIDÁCTICA DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR: MODELO Y ESTRATEGIA.

Autor

Dr. Pedro Jacinto Quijije Anchundia, PhD.

Uleam
Editorial Universitaria

Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí
Ciudadela universitaria vía circunvalación (Manta)
www.uleam.edu.ec

Autoridades:
Miguel Camino Solórzano, Rector
Iliana Fernández, Vicerrectora Académica
Doris Cevallos Zambrano, Vicerrectora Administrativa

DIDÁCTICA DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR:
MODELO Y ESTRATEGIA.
© Pedro Jacinto Quijije Anchundia (ULEAM)

Consejo Editorial: Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí
Director Editorial: Fidel Chiriboga Mendoza
Diseño de cubierta y corrección de estilo: José Márquez Rodríguez

ISBN: 978-9942-827-46-3

Edición: Primera. Enero 2021. Publicación digital

Editorial Universitaria
Ediciones Uleam
(Ciudadela Universitaria ULEAM)
2 623 026 Ext. 255
Correo electrónico: edicionesuleam@gmail.com
Repositorio digital: http://www.munayi.uleam.edu.ec/uleam-ediciones/
Registro y sistema de Gestión editorial: www.munayi.uleam.edu.ec/segup

Manta - Manabí – Ecuador

La Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí deja asentado que el contenido de esta obra es de total responsabilidad de su autor o autores. Por lo tanto, la Editorial Universitaria y la universidad no se responsabilizan de acciones legales que puedan suscitarse hoy o en el futuro.
[i]Este libro es de distribución gratuita y no podrá comercializarse.
[1] En caso que el libro sea comercializable esto no aplica

SÍNTESIS CURRICULAR:

PEDRO JACINTO QUIJIJE ANCHUNDIA

(Ecuador-Manta: 09-09-69).

Doctor en Ciencias Pedagógicas (Universidad de Holguín-Cuba), Doctor en Investigación y Planificación Educativa (Universidad Técnica Particular de Loja-Ecuador), Magíster en Gerencia de Proyectos Educativos y Sociales (Universidad del Mar-Chile), Especialista en Diseño Curricular por Competencias (Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí), Licenciado en psicopedagogía y técnicas de la enseñanza (ULEAM), Profesor de segunda enseñanza (ULEAM). Ex -Rector, Vicerrector, Director y de la Unidad Educativa de la Fuerza Aérea Ecuatoriana-Manta. Rector fundador de la Unidad Educativa Lev Vigotsky. Ex - Presidente del Consejo Electoral Permanente de la Uleam. Miembro del Consejo Académico Uleam. Miembro del Órgano Colegiado Superior Uleam. Miembro de la Asociación de Profesores Universitarios Uleam. Ponente en eventos internacionales en Ecuador, Cuba y España. Ha publicado artículos científicos sobre temas de: educación, pedagogía y administración. Actualmente es Decano y docente de la Facultad de Ciencias Administrativas.

Ha recibido distinciones de honor por parte de la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí: diploma al mérito estudiantil, alcanzando el más alto puntaje académico de su promoción en la especialización de psicopedagogía y técnicas de la enseñanza. Menciones de Honor otorgadas por la Unidad Educativa de la Fuerza Aérea Ecuatoriana. Reconocimiento por el Comando de Educación y Doctrina FAE, siendo designado como Mejor Servidor Público.

Celular: 0989174976

Correos: pedro.quijije@uleam.edu.ec y pedroquijijeanchundia@hotmail.com

DEDICATORIA

"La educación nos hace sentir seres humanos donde a través de ella rebasamos fronteras, para decir que la única Patria es el Mundo". P.Q.A.

Dedico el presente tratado a mis hijos: Juliana Isabel que desde el cielo nos bendice y está aquí presente. A Ammy Melissa y Jean Pierre ángeles en mi vida, energía espiritual que recibo en cada amanecer. A mi esposa Isabel, quien con su agradable y romántica manera de ser inspira cada día la culminación de cada meta trazada. P.Q.A.

A aquellos seres humanos nobles quienes hacen docencia en todos los niveles educativos del sistema ecuatoriano y del mundo. P.Q.A.

PRÓLOGO

El surgimiento de una "nueva cultura universitaria", de la cual forman parte las llamadas "cultura de calidad y evaluación" Tunnerman (2005), denota que la universidad en general debe asumir un cambio desde la gestión académica que incluya lo pedagógico y lo didáctico, para que pueda responder a las exigencias de la educación superior contemporánea.

En cualquier circunstancia, época, lugar o régimen socio-económico, sistema político o forma de gobierno, la sociedad siempre esperará de un profesional el óptimo desempeño en atención a sus crecientes demandas; lo que conlleva a la necesidad de una actualización y crecimiento constante producto del acelerado progreso que impone la revolución científico-técnica

En la época contemporánea la universidad tiene el encargo social de formar profesionales con alta calificación y nivel de competencias en sus desempeños profesionales en el campo de la producción y los servicios.

La profesionalización del profesor universitario en los albores de la tercera década del siglo XXI presupone no solo estar *"actualizado en el campo de las ciencias que imparte como asignaturas o disciplinas con una elevada preparación teórica; sino también, entre otras cosas, una buena preparación pedagógica que le permita desarrollar su labor educativa de calidad como profesor…"* (Ortiz y Mariño, 2011, p.23); al respecto la labor docente debe estar sustentada en una permanente investigación lo que permite mejorar continuamente la profesión, comprometiéndose con las demás funciones sustantivas para el desarrollo de la Educación Superior.

La clase, sus características, tipología y los componentes del proceso de enseñanza aprendizaje que en ella se desarrollan son temas ampliamente tratados en la Didáctica General y en la Didáctica de la Educación Superior. La didáctica se considera como eje medular del proceso de enseñanza aprendizaje en todos los niveles.

El profesor universitario requiere del aseguramiento de un conjunto de competencias en el ámbito didáctico; además de ser un experto en su ámbito

disciplinario y académico, debe tener una amplia gama de competencias profesionales básicas, en lo pedagógico y didáctico-metodológico.

El presente libro derivado del quehacer científico – investigativo de su autor, hace un intento al ofrecer a la comunidad docente universitaria un modelo y una estrategia dirigida a favorecer la formación de competencias didácticas profesionales en los docentes universitarios para elevar la calidad de la gestión del proceso de enseñanza - aprendizaje.

En el **capítulo 1** se propone el modelo el cual fundamenta, explica e interpreta desde las ciencias pedagógicas cómo formar competencias didácticas profesionales en los docentes universitarios.

En el **capítulo 2** se propone la estrategia para formar competencias didácticas profesionales en los docentes universitarios; es decir, las acciones a seguir, así como un ejemplo demostrativo de un programa de capacitación concebido para tales efectos.

Interesante también lo constituye la intención del autor por convertir el libro no solo en un medio de consulta bibliográfica; sino, que contribuya su aplicación como material didáctico durante las capacitaciones que se realicen en las facultades de las universidades para favorecer el mejoramiento de la formación de competencias didácticas profesionales en los docentes universitarios.

Esperamos que la lectura del libro, escrito, de fácil comprensión, sea un valioso medio para contribuir en la formación de competencias didácticas profesionales en función de mejorar la calidad del proceso de enseñanza – aprendizaje.

ÍNDICE

CAPÍTULO 1 8

MODELO DIDÁCTICO PARA LA FORMACIÓN DE COMPETENCIAS DIDÁCTICAS PROFESIONALES EN DOCENTES UNIVERSITARIOS. 8

1.1. Fundamentos teóricos del modelo didáctico. Subsistemas..... 9

1.2. La preparación didáctica profesional del docente universitario 18

1.3. El entrenamiento didáctico profesional del docente universitario 28

CAPÍTULO 2 38

ESTRATEGIA PARA LA FORMACIÓN DE COMPETENCIAS DIDÁCTICAS PROFESIONALES EN LOS DOCENTES UNIVERSITARIOS 38

2.1 Concepto. Características generales.....39

2.2. Planificación-organización del proceso de formación de competencias didácticas profesionales 46

2.3. Ejecución-desarrollo del proceso de formación de competencias didácticas profesionales.....49

2.4. Evaluación control de la formación de competencias didácticas profesionales.....52

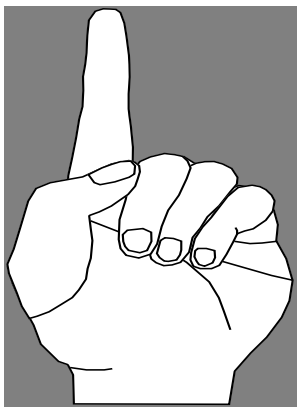
BIBLIOGRAFÍA 66

CAPÍTULO 1

MODELO DIDÁCTICO PARA LA FORMACIÓN DE COMPETENCIAS DIDÁCTICAS PROFESIONALES EN DOCENTES UNIVERSITARIOS.

En el presente capítulo podrás comprender, explicar e interpretar desde las ciencias pedagógicas un modelo que se propone para formar competencias didácticas profesionales en los docentes universitarios.

Los estudios de los contenidos de este capítulo permitirán como objetivo fundamental:



Interpretar la lógica del proceso de formación de las competencias didácticas profesionales en los docentes universitarios, como un enfoque actual de la educación superior.

A continuación, se presentan los contenidos para su respectivo estudio, siguiendo para ello la siguiente lógica de aprendizaje:

LÓGICA DE APRENDIZAJE DE LOS CONTENIDOS DE ESTE CAPÍTULO:

Siga los siguientes pasos (es una sugerencia, usted puede generar los suyos también mediante el trabajo en equipos con sus compañeros de estudio):

1. Analice cada uno de los contenidos que se ofrecen en los epígrafes.
2. Comprenda el significado de cada uno de los contenidos de los epígrafes.
3. Explique cada uno de los contenidos de los epígrafes.
4. Interprete desde un razonar reflexivo, argumentativo y con carácter contextualizado cómo se pueden aplicar los contenidos que se estudian en cada epígrafe para el mejoramiento de la preparación científica y metodológica del docente universitario.

1.1. Fundamentos teóricos del modelo didáctico. Subsistemas.

En el presente capítulo se determinan los rasgos generales del modelo de formación de las competencias didácticas profesionales en los docentes universitarios, aplicando el método de la Modelación y el Sistémico estructural funcional.

La herramienta metodológica asumida para la construcción del modelo es el método sistémico estructural funcional. Éste permitió definir sus componentes; así como las relaciones entre ellos, que determinan su estructura y funcionamiento. Este método se convierte en la vía para la orientación y explicación del modelo.

Según Ortiz y Mariño (2004) "la palabra modelo proviene del latín modulus, que significa, ritmo, magnitud, los modelos son representaciones ideales de objetos reales, constituyen un eslabón intermedio entre la realidad y los investigadores. La Real Academia Española define el modelo como esquema teórico de un sistema o realidad compleja que se elabora para facilitar su comprensión y el estudio de su comportamiento". (p. 5)

El modelo “es una representación que intenta reflejar de forma abstracta y sintética una realidad o parte de ella relacionada con el objeto estudiado mediante la investigación científica. Expresa una estructura que tiene niveles jerárquicos y de relaciones internas entre sus componentes, condicionados por sus funciones de subordinación y coordinación” (Tejeda (2012, p. 6)

En el proceso de modelación, el modelo actúa como representante, como sustituto del objeto y con relativa independencia de él, tienen una función heurística al constituir un medio para la obtención de conocimientos, por lo que la modelación es una herramienta muy útil para el investigador.

Ortiz y Mariño (2004) consideran que “la modelación como método permite sustituir la realidad por una representación esquematizada y simplificada de ella para aproximarnos mejor en la búsqueda de aquellas características esenciales y regularidades de los fenómenos, procesos y hechos, así como pronosticar su desarrollo futuro y hasta la necesidad de su transformación óptima. Por tanto, el modelo científico es un poderoso instrumento de investigación que facilita la reproducción del objeto que se estudia” (p. 6)[28]

Los modelos didácticos constituyen una abstracción del proceso de enseñanza-aprendizaje, en el cual se precisan nexos y relaciones presentes para un determinado objeto de dicho proceso.

En este sentido, García (2001) afirma que los modelos didácticos constituyen “una potente herramienta intelectual para abordar los problemas educativos, ayudándonos a establecer el necesario vínculo entre el análisis teórico y la intervención práctica; conexión que tantas veces se echa de menos en la tradición educativa, en la que, habitualmente, encontramos "separadas", por una parte, las producciones teóricas de carácter pedagógico, psicológico, sociológico, curricular... y, por otra, los materiales didácticos, las experiencias prácticas de grupos innovadores, las actuaciones concretas de profesores en sus aulas”. (p.1)

Los modelos didácticos a decir de Ortiz y Mariño (2004, p.2) siempre serán descriptivos porque “descubren, analizan y caracterizan determinados aspectos o componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje y a la vez son prescriptivos

porque establecen cómo deben funcionar o desarrollarse para que dicho proceso cumpla eficazmente con su razón de ser." (p.2004)

Por tanto, están condicionados por las posiciones teóricas didácticas que los sustentan y serán novedosos y constituirán una contribución a la teoría desde el punto de vista investigativo, en la medida que dichas concepciones lo sean, o al menos que se basen en la búsqueda de nuevas relaciones entre las categorías de la Didáctica o en la resignificación de algunos de sus componentes personales o no personales, de manera que la concepción didáctica conocida, sea enriquecida con nuevos elementos teóricos que permiten proponer un modelo didáctico peculiar, perfeccionado o superior a los anteriores. Estos elementos teóricos nuevos son los que determinarán la originalidad de los modelos didácticos derivados, por lo que siempre será imprescindible referirse o fundamentar explícitamente cuáles son dichos elementos para argumentar su novedad científica en la ciencia.

Los modelos didácticos siempre serán una conjetura, una suposición, una hipótesis acerca del funcionamiento del proceso de enseñanza-aprendizaje, sobre la base de determinadas concepciones teóricas y metodológicas; es decir, desde determinada teoría didáctica, la cual casi siempre destacará o enfatizará en determinados aspectos o componentes dentro de dicho proceso.

El camino para lograr la producción del modelo didáctico que se constituye en una contribución a la teoría pasa por diferentes momentos de pensamiento y acción del sujeto que la desarrolla, en constante ir y venir científico, contraponiendo la cultura subjetivada por el investigador sobre el tema estudiado, con las vivencias y experiencias investigativas y profesionales.

Según Ortiz y Mariño (2004, p.4) las características fundamentales de un modelo didáctico son:

- Abierto: deben ser capaces de interactuar con el medio circundante; es decir, con los elementos objetivos y subjetivos que están presentes en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Flexible: capaz de adaptarse y adecuarse a las diferentes situaciones educativas dentro de un marco o estructura general. Siempre el modelo deberá adecuarse a

la realidad y no la realidad al modelo. Los modelos siempre serán una aproximación a la realidad y no la realidad misma porque esta es más rica que cualquier concepción teórica que la refleje, aunque sea en su esencia.

➢ Dinámico: capaz de establecer relaciones y estimular el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje; o sea, promover cambios cualitativos en los participantes en dicho proceso a partir de las interacciones entre los componentes que lo integran.

➢ Probabilístico: contar siempre con un margen de error o de éxito que sea aceptable, que brinde confianza para su aplicación. La concepción del modelo didáctico nunca pretenderá ser absoluta, en el sentido de que su dinámica ocurra de manera inexorable porque en el proceso de enseñanza-aprendizaje participan múltiples y disímiles elementos muy variables, los cuales no pueden quedar contenidos en un modelo que intenta aproximarse lo más posible a una realidad docente, pero sin poder abarcarla en su totalidad.

El modelo didáctico permite apreciar el objeto estudiado (proceso de enseñanza – aprendizaje), interpretarlo y valorarlo en toda su extensión o parte de este, en dependencia del problema que guía la actividad investigativa y de los presupuestos que maneja el investigador.

En este orden de ideas, Tejeda (2012, p. 6) reflexiona que:

- Cada modelo tiene una dinámica propia, por sus categorías y relaciones internas, así como externas con el contexto donde se aplica.
- Debe considerarse su relación con lo empírico, en su construcción se denota esta dinámica y en su desarrollo ulterior de perfeccionamiento como un sistema abierto de carácter social.
- En su proceso de construcción se logra en un primer momento cierta estabilidad producto de la abstracción y organización estructural de sus categorías y elementos componentes.
- El modelo se genera producto del pensamiento divergente y audaz del investigador, la que cuenta con una base o núcleo fundamental que le da significación y sentido dentro el objeto tratado.

El modelo didáctico expresa un sistema de relaciones que permiten la comprensión, explicación e interpretación del proceso de enseñanza - aprendizaje, el cual puede ser usado en la investigación científica, como un enfoque que metodológicamente soporta la construcción del objeto investigado, asociado a la modelación del modelo, desde las bondades que brinda el método sistémico estructural funcional empleado para su construcción científica.

El sistema por su esencia es considerado como un conjunto de elementos que se expresan a través de las interrelaciones internas del proceso de aprendizaje, estructurándose de forma coherente con niveles de jerarquía, que van configurando las cualidades inherentes a las funciones que connotan la realidad abordada; es decir, el proceso que se modela desde la teoría pedagógica.

La investigación básica en la Didáctica como ciencia debe tener a los modelos didácticos como objeto de estudio sistemático debido a su carácter de puente entre la teoría y la práctica docente, pues como se encuentran a medio camino entre la disquisición teórica y la labor empírica de los profesionales de la docencia se erigen en guías cada vez más orientadores del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Se considera al *modelo didáctico que se propone como: construcción teórica basado en presupuestos científicos que diseña, interpreta y ajusta las interrelaciones que se revelan en la realidad didáctica, representada y dirigida a la formación de competencias didácticas profesionales, que favorezcan la gestión del proceso de enseñanza-aprendizaje universitario.*

El análisis de los rasgos necesarios y suficientes lleva al investigador a su delimitación; es por ello, que diseñar, se entiende como proyección de los rasgos más importantes y con una función esencialmente de pronóstico. Interpretar los aspectos esenciales del objeto y el campo con una función fundamentalmente heurística. Ajustar que significa adecuar, adaptar para su implementación a la actividad práctica, al revelar la función transformadora.

El modelo didáctico debe tener un carácter flexible, de manera tal que favorezca las posibilidades de desarrollo, en la misma medida en que surgen nuevos elementos y aspectos esenciales de los diversos contextos para los que fue creado, al insertarse

de forma coherente con la práctica pedagógica. El modelo que se diseña en su estructura tiene niveles jerárquicos, el cual permite comprender, explicar e interpretar la formación de competencias didácticas profesionales en los docentes universitarios, a partir de la relación existente entre los elementos que los componen.

Por otra parte, el modelo que se propone ofrece una interpretación desde el punto de vista teórico a la relación de esencia que se produce entre *la unidad de funciones que se manifiestan en la gestión del proceso de enseñanza-aprendizaje y la diversidad de formas de organización de la docencia en la Educación Superior.*

Los fundamentos esenciales del modelo didáctico son:

1. *Las exigencias sociales a la Educación Superior ecuatoriana:*

En el Ecuador se debe dar prioridad al impulso de las trasformaciones de los servicios sociales en correspondencia al contexto y desafíos actuales. Esta razón conduce a reconocer que las exigencias sociales le imponen a la universidad ecuatoriana el mejoramiento y elevación de sus niveles de calidad y ello pasa por la pertinencia del claustro universitario, aspecto que es prioridad en el imperativo de lograr una adecuada profesionalización pedagógica del docente, que contribuya a elevar la calidad en la gestión del proceso de enseñanza-aprendizaje universitario.

Los niveles de calificación del profesor universitario, deben enfocar también las necesidades y exigencias que tiene la sociedad ecuatoriana, para lograr que el claustro de docentes sea capaz de:

- Gestionar el proceso de enseñanza – aprendizaje con una concepción científica y universal que forme profesionales preparados para ser competentes en el ámbito laboral de su desempeño profesional.
- Formar un profesional emprendedor e innovador, con respeto al medio ambiente y capacidad de planificar, organizar, dirigir y controlar, con valores éticos y humanos, impulsando procedimientos creativos en organizaciones de cualquier tipo, con el fin de que éstas logren colocarse en altos niveles de competitividad con la calidad, la productividad y la eficiencia necesaria, para

que puedan incorporarse exitosamente a los procesos de globalización económica y comercial.

2. *El proceso de formación continua del docente universitario:*

Caracterizado por la superación permanente y sistemática del profesional una vez que egresa de la formación inicial, que le permita constantemente estar actualizado en los diferentes saberes que configuran sus competencias profesionales, por medio de la capacitación y la autosuperación para su propio desempeño profesional.

Debe lograrse una adecuada proyección en esta formación del profesor por sus características, que significa la constante apropiación de contenidos y métodos científicos de avanzada, sobre los enfoques contemporáneos en este caso de la Pedagogía y la Didáctica de la Educación Superior, que resultan esenciales en el comportamiento de los saberes básicos de su profesión.

3. *El proceso de profesionalización pedagógica del docente universitario*:

Significa la necesidad de un docente universitario que sea capaz durante la gestión del proceso de enseñanza – aprendizaje, de evidenciar en su desempeño profesional no solo la aplicación de contenidos de la asignatura que imparte, sino también desde el punto de vista pedagógico en general y didáctico en particular para la enseñanza - aprendizaje de sus estudiantes.

Asimismo, mostrar liderazgo, creatividad, promover el trabajo en equipo, aplicar la tecnología como recurso didáctico, en concordancia con la investigación científica en la solución de problemas de aprendizaje que presenten sus propios estudiantes. Un docente que sea crítico, reflexivo de su propia práctica, tiene necesariamente que investigar desde su principal escenario de actuación profesional que es el aula universitaria; portador y formador de valores. Todo ello, como un aspecto vital para el logro de un desempeño pedagógico profesional satisfactorio.

4. El enfoque histórico cultural como plataforma psicológica:

Considerado al comprender que la formación de competencias profesionales no existe al margen de las interacciones psicosociales, estas se forman en la relación profesor- estudiante; profesor-grupo; profesor-entidades empresariales; profesor-profesor. A partir del diagnóstico se valoran las necesidades y potencialidades del profesor para los niveles de ayuda que requiere en la capacitación didáctica, ello conducirá a incidir en la zona de desarrollo próximo y determinar las posibilidades de lograr un desempeño didáctico profesional, adecuado a las exigencias y al contexto.

5. La aplicación del principio psicopedagógico de la unidad de lo instructivo, educativo y desarrollador en el proceso de enseñanza – aprendizaje:

Este principio implica la interrelación de categorías pedagógicas y didácticas, en el propio proceso de enseñanza - aprendizaje y ser consecuente con la comprensión de la propia estructura de las competencias didácticas profesionales, además de tener en cuenta los presupuestos del enfoque histórico cultural de Vigotsky (1896-1934) ya mencionados y que son válidos a la formación continua en las carreras universitarias, considerar sus potencialidades, valores profesionales, estimular el desarrollo de cualidades de la personalidad que deben caracterizar al proceso de formación de estudiantes universitarios. Además, se pueden constatar las transformaciones graduales que se producen en la manera de sentir, pensar y actuar del profesor y las que logra en el proceso que está gestionando en las aulas universitarias.

6. El enfoque de competencias profesionales:

Significa asumirlas como cualidad del profesor universitario, en la que se expresa la integración de conocimientos, habilidades y valores, requeridos para la gestión del proceso de enseñanza – aprendizaje de forma creativa, flexible y trascendente mediante su actividad docente en la solución de problemas pedagógicos profesionales, que se manifiestan en dicho proceso en el ámbito universitario, familiar, empresarial y comunitario. Además, se concibe lo actitudinal, lo axiológico

y la sensibilidad ante el entorno natural y cultural siempre cambiante a partir de la interacción sujeto – sujeto como una cualidad humana, que es expresada a través de su desempeño con un marcado carácter integrador.

7. *La teoría de la gestión educativa:*

Al considerar la gestión del proceso de enseñanza-aprendizaje, como caso particular de la gestión educativa y donde se muestra que en el primero se manifiestan varias funciones como la de planificación, organización, ejecución, control y evaluación, que son propias de todo proceso de gestión, lo que implica que las diferentes formas de organización poseen dentro de sí el mencionado proceso. La dinámica de las funciones de gestión, permite establecer interrelaciones entre los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje para constituir el contenido de la formación didáctica del profesor.

Para el modelo didáctico que se propone en el presente libro, se han determinado los siguientes **rasgos** que lo caracterizan:

- Su naturaleza **didáctica:** a partir de que los principales componentes responden a las categorías y principios propios del proceso de enseñanza-aprendizaje, que lo fundamentan y estructuran.
- Es **contextualizado:** porque responde a las exigencias, necesidades, peculiaridades de la gestión del proceso de enseñanza-aprendizaje universitario, lo que contribuye a mejorar la calidad en este escenario formativo.
- **Tiene carácter sistémico:** al establecer la interrelación de subordinación y coordinación entre sus componentes, y entre los subsistemas lo que genera nuevas cualidades en cada uno de ellos.
- **Es flexible**: al adecuarse y reajustarse a las condiciones cambiantes del proceso de enseñanza – aprendizaje, a las nuevas orientaciones y directivas que se establecen fundamentalmente en los requerimientos psicopedagógicos y didácticos que se contemplen en los proyectos curriculares de las carreras universitarias, además porque se adapta a las características de cada docente según sean sus necesidades y potencialidades.

- **Su enfoque profesional:** al poseer intencionalidad, direccionalidad hacia la profesión y donde sus componentes vinculan lo pedagógico con las peculiaridades de la carrera, sus problemas profesionales y el mejoramiento de su desempeño pedagógico profesional en el marco de la formación continua de los profesores universitarios.

El modelo didáctico parte de considerar en su lógica, la relación de esencia que guía la solución del problema científico en el objeto y el campo que se investiga y se evidencia entre: *la unidad de funciones que se manifiestan en la gestión del proceso de enseñanza-aprendizaje y la diversidad de formas de organización de la docencia universitaria.*

El tratamiento de esta relación de esencia se enriquece con el contenido de las competencias didácticas las cuales incluyen como parte de su estructuración los componentes del proceso de enseñanza- aprendizaje en su dinámica, por ello es necesario que se proyecte en primer lugar el *proceso de profesionalización pedagógica entendida como:* las acciones conscientes, multifuncionales y con carácter de sistema que se planifican, organizan, ejecutan y controlan en el contexto universitario con el objetivo de preparar pedagógica y didácticamente al docente desde y para su puesto de trabajo, ello posibilitará de forma progresiva el desarrollo de competencias didácticas profesionales para la gestión del proceso de enseñanza - aprendizaje universitario.

El modelo didáctico está conformado por dos **subsistemas,** ellos son los siguientes:

- *Subsistema de preparación didáctica profesional*
- *Subsistema de entrenamiento didáctico profesional*

A continuación, se explica cada uno de ellos.

1.2. La preparación didáctica profesional del docente universitario.

El primer subsistema se ha denominado de esta forma por cuanto tiene como **objetivo:** favorecer la superación didáctica de los docentes universitarios, a partir del diagnóstico de sus necesidades y potencialidades y de la identificación de los contenidos de la Didáctica de la Educación Superior que inciden en la gestión del proceso de enseñanza - aprendizaje universitario.

La **preparación didáctica profesional** se valora como el proceso de carácter permanente, flexible y sistemático de apropiación de contenidos didácticos profesionales en los docentes universitarios, que tiene como propósito capacitarlo y con ello mejorar su desempeño didáctico profesional en la gestión del proceso de enseñanza – aprendizaje.

Este subsistema es punto de partida del modelo didáctico y tiene como f**unción** fundamental orientar y direccionar las acciones a desarrollar en el subsistema de entrenamiento didáctico profesional que se analizará posteriormente dirigido a la formación de la competencia didáctica profesional

La competencia profesional se reconoce como:

> *Una cualidad humana que se configura como síntesis dialéctica en la vinculación funcional del saber (conocimientos diversos), saber hacer (habilidades, hábitos, destrezas y capacidades) y saber ser (valores y actitudes) que son movilizados en un desempeño idóneo a partir de los recursos personológicos del sujeto, que le permiten saber estar en un ambiente socio-profesional y humano en correspondencia con las características y exigencias complejas del entorno. (Tejeda y Sánchez, 2012, p.21)*

Según Tobón (2013) la competencia es considerada como:

> *Actuaciones integrales para identificar, interpretar, argumentar y resolver problemas de diversos contextos con idoneidad, mejoramiento continuo y compromiso ético, desarrollando y poniendo en acción de manera articulada el saber ser, el saber convivir, el saber hacer y el saber conocer, con el fin de promover la realización personal, la construcción y afianzamiento del tejido social, la búsqueda continua del desarrollo del fenómeno empresarial sostenible, la recreación y el disfrute de la vida, la creación artística, la investigación, el cuidado y la protección del ambiente y de las especies vivas. (p.27)*

Para Alonso, Moya, Vera, Corral, Bazurto y Avila (2020) la competencia profesional:

> *Constituye una cualidad que debe lograr el estudiante universitario desde un enfoque social humano y no neoliberal, en la que expresa la integración de saberes (ser, hacer, convivir, ser y estar) que manifiesta de forma creativa y trascendente mediante su desempeño profesional. (p.231)*

Asumiendo el concepto de estos autores, la competencia didáctica profesional se interpreta como una cualidad que posee el docente universitario para integrar saberes (ser, estar, convivir, hacer) asociados a la didáctica de la Educación Superior para la dirección del proceso de enseñanza – aprendizaje profesional, expresados mediante su desempeño profesional.

Alonso, Moya, Vera, Corral, Bazurto y Avila (2020) sostienen que:

> *El enfoque de competencias que se asume reconoce su carácter de desarrollo social humano, centrado en el humanismo, al valorar que una persona es competente cuando no solo es capaz (saber hacer con calidad), sino que además, integra actitudes, valores morales asociados a la igualdad social, la justicia, la equidad, la colaboración, el respeto y ayuda mutua (ser persona justa), saber estar y convivir, todo lo cual lo expresa de manera totalizadora en su desempeño profesional (p. 231).*

> *El desempeño profesional se interpreta como la forma de manifestación por el estudiante de competencias profesionales que posee para la realización de sus funciones, que cualifican y distinguen el cumplimiento de las exigencias laborales en los puestos de trabajo y/o fuera de estos (en el ámbito social) donde cumple las actividades, tareas o roles inherentes a su profesión, ocupación u oficio. (p.231)*

El docente universitario deberá demostrar la siguiente competencia didáctica profesional:

- Dirige el proceso enseñanza – aprendizaje profesional haciendo uso de métodos con enfoque desarrollador, problémico y de trabajo por proyectos, basados en la unidad de lo instructivo, lo educativo y lo desarrollador con autoridad moral, liderazgo pedagógico, emprendimiento, creatividad, en trabajo en equipos y ética profesional.

Esta preparación didáctica profesional se fundamenta desde las ciencias pedagógicas en las interrelaciones que se revelan entre los componentes del

subsistema denominados: *diagnóstico de las necesidades de formación didáctica de los profesores y la selección de los contenidos didácticos profesionales*, que serán objeto de apropiación para suplir dichas carencias formativas en el campo de la Didáctica de la Educación Superior. De esta interrelación se deriva como función: capacitar *a los profesores en los contenidos didácticos profesionales***.**

Una vez presentado el primer subsistema se explican a continuación cada uno de sus componentes:

El primer componente denominado, **diagnóstico de las necesidades de formación didáctica de los profesores** se concibe como proceso y resultado, dirigido a valorar cualitativa y cuantitativamente, el estado actual del dominio de los contenidos didácticos profesionales que posee el docente universitario para la gestión del proceso de enseñanza - aprendizaje, con el propósito de transformar, modificar, o ajustar su posterior desempeño en correspondencia con las exigencias que establece la universidad, para la profesionalización pedagógica del docente.

El diagnóstico de necesidades de formación didáctica de los docentes se caracteriza por ser:

- Un proceso de búsqueda y estudio de la información en el orden didáctico.
- Presupone la aplicación de un conjunto de métodos y técnicas.
- Implica el análisis, la síntesis y la valoración de un conjunto de informaciones.
- Permite determinar las causas, características, evolución del sujeto como parte del proceso.

Para ello es necesario considerar los siguientes criterios:

1. Su punto de partida es la existencia de un problema o la delimitación de las necesidades de formación didáctica que posee cada docente en el orden individual.
2. El grado de importancia que tiene para cada docente desarrollar competencias didácticas profesionales para el mejoramiento continuo del proceso de enseñanza - aprendizaje.
3. Su carácter permanente y sistemático.

4. La recopilación de información y sobre la base de los resultados obtenidos, corregir insuficiencias para lograr objetivos superiores.
5. Los criterios para posteriormente evaluar el estado final del desarrollo de la formación de competencias didácticas profesionales en los profesores.

El diagnostico posibilita conocer lo que el docente puede o no hacer de forma independiente y en lo que requiere de ayuda, lo cual favorecerá la orientación adecuada de la autopreparación en su capacitación profesional. Estos aspectos son fundamentales para lograr paulatinamente un satisfactorio nivel, de acuerdo con los requerimientos del proceso de profesionalización pedagógica. Se significa que el diagnóstico debe estar vinculado a los intereses y necesidades de cada docente en el orden individual y colectivo, a la vez que posibilita la realización de acciones y recomendaciones prácticas, dirigidas a la solución de los problemas que se presentan en la gestión del proceso de enseñanza – aprendizaje.

Sobre la base de este análisis, se procede a la **selección del contenido didáctico profesional que** constituye el segundo componente de este subsistema y se asume como: el proceso de identificación y determinación de aquellos contenidos de la Didáctica de la Educación Superior que deberán ser objeto de apropiación por parte del docente universitario, a partir de las relaciones que se producen entre las necesidades de formación didáctica del docente y las potencialidades que ellos poseen para la gestión del proceso de enseñanza –aprendizaje.

La apropiación del contenido didáctico profesional se interpreta como las formas y vías por medio de las cuales el docente, en interacción social con otros docentes y de los recursos materiales que emplea, hace suyos los conocimientos, técnicas, habilidades, procedimientos, cualidades, actitudes y valores requeridos para la gestión del proceso de enseñanza – aprendizaje.

Los principales **contenidos didácticos profesionales** que deberán ser objeto de selección para favorecer el desarrollo de competencias didácticas profesionales en los docentes universitarios se sugiere sean los siguientes:

1. *Fundamentos teóricos de la Pedagogía y la Didáctica de la Educación Superior: Tendencias actuales*

- Proceso de enseñanza – aprendizaje universitario. Conceptualización. Características en la enseñanza aprendizaje. Componentes. Objetivo. Contenido. Métodos. Medios. Tareas docentes profesionales. Evaluación. Formas de organización. Agentes socializadores: el tutor, la familia y la comunidad.
- La derivación y formulación del objetivo y el contenido desde un enfoque formativo.
- Los métodos y medios de enseñanza, las tareas docentes profesionales. Enfoques actuales en el proceso enseñanza aprendizaje universitario.
- Las formas de organización de la enseñanza en la Educación Superior. Tipologías de clases en la universidad ecuatoriana.

2. La evaluación: heteroevaluación, coevaluación y autoevaluación en la gestión del proceso de enseñanza- aprendizaje.
3. *La planificación del proceso de enseñanza-aprendizaje en correspondencia con el diagnóstico de grupo estudiantil en el que trabaja cada profesor y las características del programa de asignatura.*
   - La derivación gradual de los objetivos. Su vinculación y relación con el perfil de egreso del futuro profesional.
   - La formulación de los problemas profesionales y objetivos según la asignatura.
   - El enfoque contextualizado y profesionalizante para la selección del contenido en vínculo con el perfil de egreso.
   - La selección de métodos, tareas y procedimientos con enfoque problémico y desarrollador, así como las técnicas de evaluación.
4. *La organización del proceso de enseñanza – aprendizaje en correspondencia con el diagnóstico de grupo estudiantil y las características del programa de asignatura.*
   - Tipos de formas de organización de la enseñanza establecidos en el programa de la asignatura.

- La selección de la forma de organización en correspondencia con el objetivo, el contenido y el método planificado, así como los medios y las técnicas de evaluación a emplear.
- Organización del salón de clases según condiciones higiénico – ambientales y de interacción social entre los estudiantes, que propicien estilos y ambientes de aprendizaje favorables.

4. *La ejecución del proceso de enseñanza-aprendizaje en correspondencia con el diagnóstico de grupo estudiantil y las características del programa de asignatura.*
   - La preparación de los estudiantes para la apropiación, profundización o consolidación del contenido.
   - La orientación didáctica del objetivo y el contenido.
   - El significado y sentido profesional del contenido que aprende el estudiante. Formas de tratamiento desde el método, las tareas docentes profesionales y los procedimientos empleados.
   - El uso de procedimientos y tareas docentes profesionales a partir del tratamiento a la relación entre lo instructivo, lo educativo y lo desarrollador, sobre la base del establecimiento de un clima afectivo con el grupo estudiantil.
   - El desarrollo de la comunicación e interacción social entre el docente y los estudiantes, así como entre los mismos estudiantes durante el proceso de enseñanza-aprendizaje.
5. La evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje en correspondencia con el diagnóstico del grupo estudiantil y las características del programa de asignatura.
   - El sistema de evaluación de la asignatura.
   - Las funciones de la evaluación del aprendizaje.
   - Los tipos de técnicas e instrumentos de evaluación a emplear. Características.
   - La validez y la confiabilidad de los instrumentos de evaluación del aprendizaje.

- Diseño, aplicación y ejecución de los instrumentos de evaluación del aprendizaje.
- El desarrollo de la heteroevaluación, coevaluación y autoevaluación del contenido de la asignatura que imparte el docente.

Se puntualiza que en dependencia de las potencialidades que posea cada profesor y el diagnóstico de sus necesidades, se seleccionarán qué contenidos didácticos profesionales requieren desarrollarse en la preparación didáctica profesional. Es oportuno aclarar que cada docente no manifiesta las mismas necesidades de formación didáctica profesional, por lo que la selección del contenido didáctico profesional se hará con carácter diferenciado y contextualizado y a partir del aprovechamiento de conocimientos precedentes que él ya posee.

Las potencialidades para la gestión del proceso de enseñanza-aprendizaje que tienen los docentes universitarios, se distinguen unos de otros, está determinada por su formación técnica profesional, el vínculo de la teoría con la práctica, la experiencia profesional y la formación alcanzada en estudios de posgrado y especializaciones que han desarrollado.

Como resultado de la interrelación de los componentes anteriormente explicados, se deriva como función de este subsistema la *capacitación de los docentes* en los contenidos didácticos profesionales.

La capacitación de los docentes en contenidos didácticos profesionales constituye un proceso de carácter continuo, abierto, profesionalizante y contextualizado dirigido a ampliar, perfeccionar, actualizar y complementar el desarrollo de conocimientos, habilidades, capacidades, cualidades y valores que posee el docente para la gestión del proceso de enseñanza-aprendizaje en su puesto de trabajo, lo que contribuye a elevar la efectividad y calidad de su desempeño pedagógico profesional.

En el Ecuador, las instituciones de Educación Superior han empezado a normar, organizar y realizar cursos de actualización y perfeccionamiento para sus profesores e investigadores, en virtud de los cuales se otorgan certificados de aprobación, los que podrán ser utilizados para acreditar el cumplimiento de los

requisitos para promoción contemplados en el Reglamento de Carrera y Escalafón del Profesor e Investigador.

Para llevar a cabo la capacitación de los docentes en contenidos didácticos profesionales se deben tener en cuenta el tratamiento a su planificación, organización, ejecución y control, a partir de considerar las necesidades y potencialidades de formación didáctica para la capacitación profesional en el grupo de docentes universitarios. Este aspecto del primer subsistema del modelo, contiene la *planificación de la capacitación en contenidos didácticos profesionales de los docentes universitarios y presupone*:

Tener presente el resultado del diagnóstico de la necesidades didácticas de los profesores, sus potencialidades, las particularidades y características de la universidad, sus contextos formativos, los recursos humanos y materiales disponibles que se pueden emplear en la capacitación, la adecuada selección de los contenidos didácticos profesionales que serán objeto de apropiación por parte de cada docente, así como la correcta selección y planificación de las vías para llevarla a cabo.

Debe definirse para qué, con quién, con qué y cómo se ejecutará lo planificado, que implica, además, la determinación de las relaciones que se establecerán entre los ejecutantes de la capacitación y cómo se comunicarán entre sí.

- *La ejecución de la capacitación en contenidos didácticos profesionales de los docentes universitarios presupone:*

Concebirse en estrecha relación con la proyección realizada. La misma asegura el funcionamiento y el desarrollo normal del proceso de capacitación profesional proyectada, de acuerdo con los objetivos programados y las tareas concretas. Mediante ella se mantiene la organización establecida y la coordinación requerida entre los distintos elementos. Por otro lado, se debe realizar desde el puesto de trabajo; es decir, desde el propio desempeño del docente durante la gestión del proceso de enseñanza-aprendizaje, a partir de aplicar el principio de aprender trabajando y trabajar aprendiendo.

En este aspecto es esencial atender la relación existente entre formación y autoformación docente de manera tal, que en la medida que forma a sus estudiantes

mediante la gestión del proceso de enseñanza-aprendizaje, se autoforma por medio de una interactividad que se produce entre él y los recursos humanos y materiales que intervienen en el desarrollo de la capacitación profesional.

- *El control de la capacitación en contenidos didácticos profesionales de los docentes universitarios presupone:*

Comprobar el resultado del trabajo, el conjunto de formas de actuar que permiten poner de manifiesto las dificultades que surgen en la práctica pedagógica. Es imprescindible para regular el proceso que incluya el análisis de la información obtenida y la toma de decisiones. Consiste en la observación y comprobación de cómo se realiza lo previsto en la planificación, e implica el análisis de las causas, de las dificultades que manifiesten los profesores en la gestión del proceso de enseñanza-aprendizaje y la determinación de medidas para su rectificación.

Se trata de evaluar la efectividad de lo planificado y lo ejecutado y su efecto en las transformaciones que deben producirse en el desempeño didáctico profesional del docente universitario en la gestión del proceso de enseñanza-aprendizaje.

En este sentido se recomienda para la planificación de la capacitación de los profesores en contenidos didácticos profesionales, el empleo de la modalidad de ***educación a distancia asistida por las TICs***, utilizando formas organizativas tales como: la plataforma Moodle, aulas virtuales para la ejecución de la capacitación, la tutoría asistida, el desarrollo de foros – taller asistidos por las TIC, entre otras; así como la educación en la ***modalidad presencial*** que se realiza en el salón de clases, por medio de conferencias, seminarios y talleres fundamentalmente.

Entre los componentes de este primer subsistema se revelan relaciones de coordinación que resultan esenciales para determinar la función que de ellos se deriva por lo que se aprecia además relaciones de subordinación que demuestran el enfoque sistémico estructural funcional en la modelación.

La necesidad de dinamizar los componentes que se han determinado en el primer subsistema y la función que de ellos se deriva, hacen que se conciba el subsistema que se explica a continuación.

1.3. El entrenamiento didáctico profesional del docente universitario.

Este segundo subsistema tiene como **objetivo:** ejercitar a los docentes universitarios en los contenidos didácticos profesionales que se apropiaron en el primer subsistema y con ello garantizar la formación de competencias didácticas profesionales.

La **función** de este subsistema consiste en ejecutar y adiestrar de forma sistemática, acciones propias del proceso de enseñanza-aprendizaje que permitan su entrenamiento, evaluación y favorezcan el desempeño didáctico profesional del docente.

El **entrenamiento didáctico profesional** se interpreta como la actividad laboral sistemática que realiza el docente para la gestión del proceso de enseñanza – aprendizaje, sobre la base de la preparación y adiestramiento didáctico que ha ido alcanzando de manera gradual, progresiva y continua, por medio de la activación y movilización de los recursos didácticos, materiales y humanos a considerar, en la actualización de los contenidos didácticos profesionales en una relación espacio – temporal definida; a partir del establecimiento de la interacción con el objeto de trabajo y entre los diversos actores que intervienen en su proceso de formación continua.

Este subsistema permite que el docente aplique los contenidos que fueron objeto de apropiación en el subsistema de *Preparación didáctica profesional*; considerando que se deriva del mismo; es decir, el profesor por medio de su desempeño didáctico profesional aplicará los saberes (conocimientos, habilidades, cualidades y valores) que caracterizan la gestión del proceso de enseñanza – aprendizaje, mediante el desarrollo de actividades docentes (clases, tutorías, trabajo autónomo) en la asignatura.

El entrenamiento didáctico profesional como segundo subsistema y por los componentes que lo conforman tiene como características las siguientes:

- *Diferenciado:* por cuanto parte de considerar las necesidades y potencialidades de los docentes para su desempeño didáctico profesional y que se concretan en

las competencias didácticas profesionales, que se requieren para la gestión del proceso de enseñanza – aprendizaje.

- *Contextualizado*: porque reconoce las potencialidades y características del puesto de trabajo en donde se desempeña cada docente, a partir del cual se instrumenta su preparación mediante el entrenamiento, teniendo en cuenta la relación que se produce entre la formación y la autoformación docente; es decir, como el docente en la medida que forma a sus estudiantes, se autoforma mediante la interacción que se produce en el propio proceso.
- Interdisciplinario: porque requiere que el docente sea capaz de integrar los saberes que caracterizan a los procesos básicos de los futuros profesionales en el contexto laboral, con los saberes que enseña a sus estudiantes en la asignatura que imparte.
- *Asequible:* para llevar a cabo el entrenamiento didáctico profesional debe hacerse en función de los resultados del diagnóstico en cuanto a necesidades y potencialidades de los docentes para que cumpla su cometido.

Este subsistema por su estructura dinamiza al subsistema anterior, establece la dinámica de la formación de competencias didácticas profesionales en los docentes universitarios. A continuación, se explica su estructuración:

La ejecución y desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje se asume como: proceso y resultado que permite constatar la aplicación de los contenidos didácticos profesionales que fueron objeto de apropiación por parte del profesor en la capacitación y se manifiestan, en la gestión del proceso de enseñanza – aprendizaje en el aula o salón de clases, que es el escenario fundamental donde interaccionan protagonistas principales del proceso. Una vez en el salón de clases comienza a producirse una interacción sociopedagógica que sólo pueden dar cuenta sus protagonistas principales. Es aquí donde se demuestra la verdadera aplicación de los contenidos didácticos profesionales alcanzado en el subsistema anterior de preparación didáctica profesional.

El ambiente del salón de clases ha de posibilitar el conocimiento de todas las personas del grupo y la comunicación pedagógica que debe establecerse.

Progresivamente debe producirse la cohesión del grupo con las metas y aspiraciones comunes, a partir de los objetivos planificados por el docente que se correspondan con el tipo de forma de organización de la docencia seleccionada. Este entorno de aprendizaje que en ocasiones puede ser en tiempo real o de manera virtual ha de facilitar a todos los participantes, el contacto con materiales y actividades diversas que permitan abarcar un amplio espectro de aprendizajes cognitivos, afectivos y sociales.

Por otra parte, se debe establecer una interacción comunicativa entre el docente, estudiante y grupo; considerar las diferencias individuales; fortalecer la autoestima en los estudiantes; estos aspectos constituyen evidencias en el aula en la *ejecución y desarrollo del proceso de enseñanza - aprendizaje.*

Otras evidencias la constituyen el planteamiento de problemas docentes profesionales, diseño y ejecución de soluciones a tareas docentes profesionales, capacidad analítica investigativa, trabajo en equipo, toma de decisiones y planeación del trabajo, manejo de la tecnología informática y del lenguaje digital, así como el conocimiento de idiomas.

En resumen, las evidencias en la *ejecución y desarrollo del proceso de enseñanza – aprendizaje* deben centrarse a partir de constatar en la gestión del proceso de enseñanza – aprendizaje los **criterios** fundamentales siguientes:

- Nivel de integración de los componentes didácticos en la diversidad de las formas de organización.
- Nivel científico actualizado del contenido que se imparte.
- Una comunicación activa: alumno – alumno y profesor – alumno, profesor-grupo y alumno-grupo donde él sea un mediador del proceso y el alumno se convierta en sujeto activo de este.
- Vinculo del contenido con el perfil de egreso, para lograr su profesionalización.
- Empleo de estilos de enseñanza - aprendizaje con enfoque desarrollador y problémico, por medio de los cuales se logre la integración que se produce entre lo instructivo, educativo y desarrollador.

- Uso de medios de enseñanza para el aprendizaje con énfasis en los materiales de apoyo a la docencia y las tecnologías de la información y las comunicaciones existentes.
- Salida curricular a través del contenido y del diagnóstico del estudiante, al trabajo de formación de valores, la educación energética, económica y ambiental del estudiante y el cumplimiento del objetivo de la clase.

Por otra parte, en este segundo subsistema, el contenido propio de su primer componente determinan que se considere como segundo componente la **evaluación integradora del proceso de enseñanza – aprendizaje**, que se comprende como el proceso de valoración cualitativa y cuantitativa de la aplicación de los contenidos didácticos profesionales por parte del docente en correspondencia con los criterios de evidencias establecidos para la ejecución y desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje.

La evaluación integradora del proceso de enseñanza – aprendizaje presupone controlar y comprobar el grado de aplicabilidad por parte del docente de los contenidos didácticos profesionales adquiridos en la preparación didáctica y durante su propio entrenamiento como parte de su actividad profesional, y además el efecto que esto genera en los niveles de satisfacción del proceso de enseñanza – aprendizaje llevado a cabo con sus estudiantes.

Esta evaluación, al ser consecuente con su carácter integrador; permite interrelacionar los saberes: conocimientos, habilidades, cualidades, actitudes, aptitudes y valores que configuran a las competencias didácticas profesionales y que el docente debe poner en práctica, a través de la gestión del proceso de enseñanza – aprendizaje.

Este proceso tiene como objetivo la búsqueda e interpretación sistemática de información válida y confiable acerca del proceso de enseñanza – aprendizaje que gestiona el docente, a través de variados instrumentos, para contrastarlo con criterios establecidos por la universidad, la facultad y la carrera, para formular

juicios de valor que permitan la toma de decisiones y trazar estrategias de mejora continua y sistemática.

Para ello se deben tener en cuenta los criterios siguientes:

- *Realizar una adecuada orientación del proceso de evaluación*

Se debe informar y sensibilizar a los docentes acerca del control, calificación y valoración cualitativa y cuantitativa de los saberes que este manifiesta de forma integrada en su desempeño didáctico profesional, durante la gestión del proceso de enseñanza – aprendizaje, que permita obtener evidencias reales del estado de su desarrollo.

- *La identificación de las evidencias evaluativas*

Estas tienen el propósito de constatar el nivel de desarrollo que posee el docente en la formación de las competencias didácticas profesionales. Estas evidencias tendrán en cuenta, no sólo los aspectos técnicos – organizacionales, sino los elementos didácticos y tecnológicos, entre otros, que inciden posteriormente en el desempeño y dar criterios evaluativos de las evidencias del desarrollo de las competencias didácticas profesionales.

- *Realizar la toma de decisiones pedagógicas*

La toma de decisiones conlleva a la determinación de una orientación más precisa sobre el estado del proceso y resultado de sus competencias didácticas profesionales, a través de los criterios y evidencias para su posterior desempeño didáctico profesional demostrados por el docente durante la gestión del proceso de enseñanza – aprendizaje.

La toma de decisiones pedagógicas permite la retroalimentación del proceso de formación de las competencias didácticas profesionales en el docente, a partir de la propia ejecución de las acciones dirigidas a alcanzar el objetivo. En este sentido podrán producirse avances y retrocesos en dependencia de las circunstancias, lo cual pone a prueba las decisiones tomadas y si el objetivo es alcanzable o no, de modo que requiere de un análisis diferente, todo lo cual dependerá de las evidencias demostradas en la gestión del proceso de enseñanza – aprendizaje.

Es por ello que la misma se realiza sobre la base de las evidencias del desempeño didáctico profesional, las cuales generan un efecto en los niveles de satisfacción del proceso de enseñanza – aprendizaje, porque constituyen el reflejo de su realización por parte del docente, en correspondencia con los criterios evaluativos establecidos.

De las interrelaciones que se producen entre la ejecución y el desarrollo del proceso de enseñanza – aprendizaje y la evaluación integradora de dicho proceso, se manifiesta como función que sintetiza el resultado de dichas interrelaciones: el **desempeño didáctico profesional** del docente universitario.

El desempeño didáctico profesional es**:** el resultado fundamental alcanzado por el profesor en la formación de las competencias didácticas. Se considera en su carácter procesal, permanente, flexible y sistemático de *aplicación* de contenidos didácticos profesionales por parte de los docentes universitarios en la gestión del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Durante el desempeño didáctico profesional del docente como expresión y rasgo trascendente que connota su entrenamiento didáctico profesional, se deben tener en cuenta los criterios siguientes:

- *Reconocer la problematización de situaciones didácticas profesionales*

Las situaciones didácticas profesionales estimulan en los docentes universitarios un proceso de metacognición, de enriquecimiento y perfeccionamiento de sus competencias didácticas profesionales, pues exigen de ellos la movilización formativa de recursos cognitivos, procedimentales y actitudinales desde su experiencia pedagógica que son necesarios desarrollar como parte de sus cualidades profesionales y humanas, en tanto se constituyen en nuevas y continuas necesidades para el docente, que les permita integrar y aplicar las funciones de la gestión del proceso de enseñanza – aprendizaje en cada una de las formas de organización.

Se debe poner al docente en tiempo real del desempeño didáctico profesional en el puesto de trabajo ante diversas situaciones problémicas y que, de manera constante, se manifiestan en la gestión del proceso de enseñanza – aprendizaje, a saber:

- La necesidad de gestionar un proceso de enseñanza – aprendizaje con enfoque profesionalizante y las exigencias que este impone a su *planificación y organización* en correspondencia con la asignatura que se trate y el diagnóstico del grupo estudiantil.
- La necesidad de gestionar un proceso de enseñanza – aprendizaje con enfoque profesionalizante y las exigencias que este impone a su *ejecución* en correspondencia con la asignatura que se trate y el diagnóstico del grupo estudiantil.
- La necesidad de gestionar un proceso de enseñanza – aprendizaje con enfoque profesionalizante y las exigencias que este impone a su *evaluación* en correspondencia con la asignatura que se trate y el diagnóstico del grupo estudiantil.
- La necesidad de aplicar, a partir de la experiencia pedagógica, métodos investigativos que le permitan resolver problemas y situaciones didácticas profesionales.

Las interrelaciones entre los dos subsistemas del modelo didáctico explicado demuestran su carácter de subordinación y coordinación. Ello se evidencia en que el subsistema de entrenamiento didáctico profesional, depende del subsistema de preparación didáctica profesional, requerido para el desarrollo del proceso de formación de competencias didácticas profesionales, el primero tiene una función orientadora con respecto al segundo por su nivel jerárquico. A su vez, el subsistema de entrenamiento didáctico profesional, asegura la concreción del subsistema de preparación didáctica profesional, a partir de las evidencias de desempeño mostradas por el docente, es decir, lo dinamiza.

La jerarquía que ejerce el subsistema de preparación didáctica profesional sobre el subsistema de entrenamiento didáctico profesional está dada además porque constituye el proceso de selección organización y planificación del contenido didáctico profesional a desarrollar en los docentes universitarios, es el momento donde se perfilan todas las especificidades del proceso que garantiza su carácter profesional y contextualizado; así como, las acciones de preparación de actividades didácticas para los profesores universitarios que tienen a su cargo la gestión del proceso de enseñanza - aprendizaje.

Por consiguiente, el subsistema de entrenamiento didáctico profesional depende del subsistema de preparación didáctica profesional. No pueden lograrse acciones conclusivas en relación con el desempeño didáctico profesional del docente durante la gestión del proceso de enseñanza - aprendizaje, si no se concreta su relación de subordinación con respecto al subsistema de preparación didáctica profesional, pues su función orientadora direcciona y guía el entrenamiento didáctico profesional y este último a su vez lo enriquece y lo retroalimenta continuamente, transformando de esta manera la capacitación didáctica profesional para el proceso de formación de competencias didácticas profesionales.

De las relaciones que se producen entre las funciones que sintetizan cada uno de los subsistemas es decir: *la capacitación de los docentes en contenidos didácticos profesionales y el desempeño didáctico profesional,* se deriva la formación *de las competencias didácticas en los docentes universitarios con un carácter profesionalizante y contextualizado.*

La formulación de las competencias didácticas trata de ser consecuente con los componentes didácticos del proceso de enseñanza-aprendizaje, los cuales se integran en su redacción y se presentan a continuación:

1. Deriva y formula adecuadamente los objetivos a partir de considerar el contenido del programa de la asignatura que imparte, revelando sus potencialidades formativas en la diversidad de contextos universitarios y laborales;
2. Aplica consecuentemente los diversos métodos de enseñanza- aprendizaje en las diferentes formas de organización, en correspondencia con los medios haciendo énfasis en las TICs y teniendo en cuenta la unidad de lo instructivo, educativo y desarrollador;
3. Ejecuta con objetividad el sistema de evaluación de la asignatura, en la diversidad de formas de organización, con un enfoque diferenciado y logrando el vínculo de la teoría con la práctica:

4. Gestiona las diferentes formas de organización de la enseñanza integrando los componentes didácticos con un carácter profesionalizante y contextualizado, asumiendo la unidad entre lo cognitivo y lo afectivo

En la figura se muestra a manera de síntesis el modelo didáctico que se propone y que se ha venido explicando:

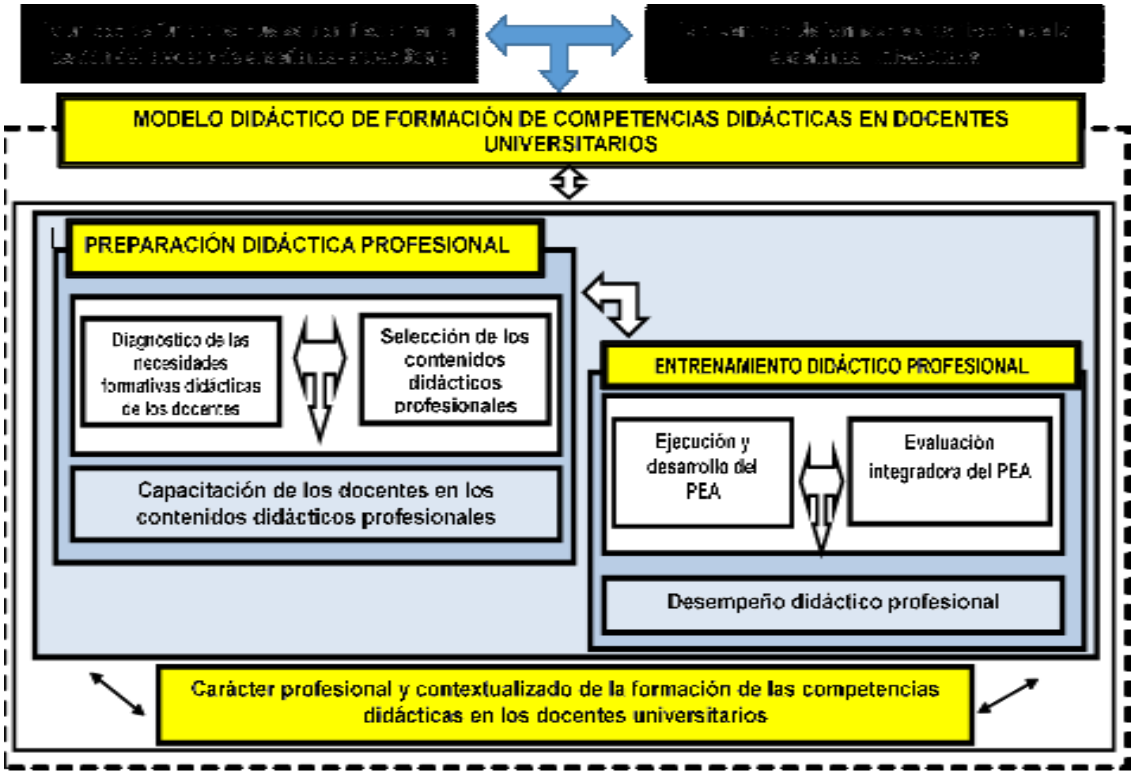


Figura 1. Modelo didáctico de formación de la competencias didácticas en los docentes universitarios.

PARA LA REFLEXIÓN, ENTRENAMIENTO Y EL DEBATE PROFESIONAL:

a) **Respecto al modelo didáctico presentado ¿crees que falte otro subsistema? De ser así propóngalo.**

b) **¿Cómo desde el sílabo de la asignatura que imparte, logras perfeccionar su competencia didáctica profesional mediante la sistematización del modelo didáctico presentado. Argumente mediante ejemplos.**

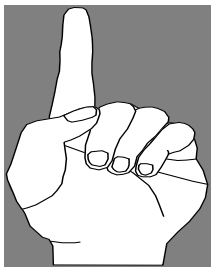
c) **Fundamente el significado e importancia de formar competencias didácticas profesionales en un docente universitario.**

CAPÍTULO 2

ESTRATEGIA PARA LA FORMACIÓN DE COMPETENCIAS DIDÁCTICAS PROFESIONALES EN LOS DOCENTES UNIVERSITARIOS.

En el presente capítulo se propone la estrategia para la formación de competencias didácticas profesionales en docentes universitarios.

Los estudios de los contenidos de este capítulo permitirán como objetivo fundamental:



Desarrollar en docentes universitarios las competencias didácticas profesionales para la dirección del proceso de enseñanza – aprendizaje en la Educación Superior.

A continuación, le invitamos a realizar el estudio de estos contenidos siguiendo para ello la siguiente lógica de aprendizaje:

LÓGICA DE APRENDIZAJE DE LOS CONTENIDOS DE ESTE CAPÍTULO:

1. Analice cada uno de los contenidos que se ofrecen en los epígrafes.
2. Comprenda el significado de cada uno de los contenidos de los epígrafes.
3. Explique cada uno de los contenidos.
4. Interprete desde un razonar reflexivo, argumentativo y con carácter contextualizado cómo se pueden aplicar los contenidos que se estudian en cada epígrafe para el mejoramiento de las **competencias didácticas profesionales del docente universitario**.

2.1 Concepto. Características generales.

La palabra *estrategia* aparece con una frecuencia no desestimable en los estudios asociados al campo de la educación y es recurrencia tangible en las obras didácticas que actualmente ven la luz. Su elaboración constituye, a la vez, el propósito de muchas investigaciones en las cuales se erige como el resultado científico que estas aportan al objeto de indagación.

El hecho de que su implementación aparezca asociada a los estudios de gestión empresarial y a la puesta en práctica de modelos de calidad y mejora en las empresas, ha traído no pocos problemas a su utilización en el campo de las Ciencias Pedagógicas.

Un análisis etimológico permite conocer que proviene de la voz griega *stratégós* (general) y que, aunque en su surgimiento sirvió para designar el arte de dirigir las operaciones militares, luego, por extensión, se ha utilizado para nombrar la habilidad, destreza, pericia para dirigir un asunto.

De Armas, Lorences y Perdomo (2015) consideran que el propósito de toda estrategia es vencer dificultades con una optimización de tiempo y recursos. La estrategia permite definir qué hacer para transformar la acción existente e implica un proceso de planificación que culmina en un plan general con misiones

organizativas, metas, objetivos básicos a desarrollar en determinado plazo con recursos mínimos y los métodos que aseguren el cumplimiento de dichas metas. De lo anterior se infiere que las estrategias son siempre conscientes, intencionadas y dirigidas a la solución de problemas de la práctica. (p.14)

Por otra parte, De Armas, Lorences y Perdomo (2015) expresan que : " la estrategia se refiere a la dirección pedagógica de la transformación de un objeto desde su estado real hasta un estado deseado. Presupone por tanto partir de un diagnóstico en el que se evidencia un problema y la proyección y ejecución de sistemas de acciones intermedias, progresivas y coherentes que permitan alcanzar de forma paulatina los objetivos propuestos". (p.10)

También se plantea en la literatura científica que la estrategia es "(…) un conjunto de tácticas interrelacionadas (…)" y que "(…) una táctica es un procedimiento específico que se aplica y tributa a todo el proceso, a la estrategia en general". (Addine y otros, citado por Marimón, 2010, p.12).

De Armas, Lorences y Perdomo (2015) expresan que las estrategias:

- Se diseñan para resolver problemas de la práctica y vencer dificultades con optimización de tiempo y recursos.
- Permiten proyectar un cambio cualitativo en el sistema a partir de eliminar las contradicciones entre el estado actual y el deseado.
- Implican un proceso de planificación en el que se produce el establecimiento de secuencias de acciones orientadas hacia el fin a alcanzar; lo cual no significa un único curso de las mismas.
- Interrelacionan dialécticamente en un plan global los objetivos o fines que se persiguen y la metodología para alcanzarlos. (p.10)

Rodríguez (2013) plantea que las estrategias se clasifican en: pedagógicas, didácticas, educativas, metodológicas y escolares. (p.25-26), a continuación, se presenta la definición de cada una de ellas según esta autora:

> ***Estrategia pedagógica:*** *Es la proyección de la dirección pedagógica que permite la transformación de un sistema, subsistema, institución o nivel educacionales para lograr el fin propuesto y que condiciona el establecimiento de acciones para la obtención de cambios en las*

> *dimensiones que se implican en la obtención de ese fin (organizativas, didácticas, materiales, metodológicas, educativas, etc.). (p.26)*
>
> ***Estrategia didáctica:*** *Es la proyección de un sistema de acciones a corto, mediano y largo plazo que permite la transformación del proceso de enseñanza aprendizaje en una asignatura, nivel o institución tomando como base los componentes del mismo y que permite el logro de los objetivos propuestos en un tiempo concreto. (p.26)*
>
> ***Estrategia educativa:*** *Es la proyección de un sistema de acciones a corto, mediano y largo plazo que permite la transformación de los modos de actuación de los escolares para alcanzar en un tiempo concreto los objetivos comprometidos con la formación, desarrollo y perfeccionamiento de sus facultades morales e intelectuales. (p.26)*
>
> ***Estrategia metodológica:*** *Es la proyección de un sistema de acciones a corto, mediano y largo plazo que permite la transformación de la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje tomando como base los métodos y procedimientos para el logro de los objetivos determinados en un tiempo concreto. Entre sus fines se cuenta el promover la formación y desarrollo de estrategias de aprendizaje en los escolares (p.26)*
>
> ***Estrategia escolar:*** *Es la proyección de un sistema de acciones a corto, mediano y largo plazo en cuya elaboración se interrelacionan de forma dialéctica y activa la comunidad educativa y la dirección institucional, para cumplir con calidad el encargo social de la escuela. (p.26)*

Al adoptar los términos de estrategia pedagógica, didáctica, educativa y escolar según sea el objeto y campo de la investigación, se establecen las siguientes ***exigencias***:

- La **estrategia pedagógica** se dirige más a la formación profesional.
- La **estrategia didáctica** se dirige más a la enseñanza – aprendizaje.
- La **estrategia educativa** se dirige más a las investigaciones asociadas a la educación ambiental, económica, de valores profesionales, ética profesional, educación jurídica, en específico a la dimensión axiológica, afectiva volitiva y conductual de la personalidad.

- La **estrategia de dirección de centros formadores** que se dirige a resultados de procesos de dirección de instituciones tecnológicas, departamentos, unidades docentes, entre otras, la cual dependerá del objeto y campo de investigación.

  Rodríguez (2013) considera que las estrategias:

  - Se diseñan para resolver problemas de la práctica y vencer dificultades con optimización de tiempo y recursos.
  - Permiten proyectar un cambio cualitativo en el sistema a partir de eliminar las contradicciones entre el estado actual y el deseado.
  - Implican un proceso de planificación en el que se produce el establecimiento de acciones a corto, mediano y largo plazo orientadas hacia el fin a alcanzar.
  - Interrelacionan dialécticamente en un plan global los objetivos o fines que se persiguen y la metodología para alcanzarlos. (p.20)

Las estrategias en su proyección pueden tener sistema de acciones de un sistema de acciones a corto, mediano y largo plazo que permite la transformación de procesos en función del logro de objetivos propuestos.

En esta investigación la **estrategia didáctica** que se propone constituye: *la estructuración de un sistema de etapas y acciones concebidas en una interrelación espacio – temporal definida y con la ayuda de recursos materiales y humanos, dirigidas a la formación de competencias didácticas profesionales en los docentes universitarios.*

La estrategia didáctica se caracteriza por ser:

- **Diferenciada:** está concebida en función de desarrollar competencias didácticas profesionales en los docentes, a partir de sus necesidades, particularidades y potencialidades individuales.
- **Flexible:** permite que se realicen cambios en los resultados de cada una de sus acciones a partir de la retroalimentación sistemática del proceso, con apertura a las transformaciones continuas
- **Contextualizada:** está orientada a favorecer la formación de competencias didácticas profesionales en los docentes universitarios, atendiendo a sus

funciones y a las características del proceso de enseñanza-aprendizaje que se desarrolla en una determinada carrera universitaria.

- **Integradora:** en el desarrollo de las competencias didácticas profesionales se estimula la interrelación de conocimientos, habilidades, cualidades y valores requeridos para la gestión del proceso de enseñanza – aprendizaje en el contexto universitario.
- **Sistémica:** Al evidenciar las relaciones de interdependencia entre las etapas y sus respectivas acciones.
- **Profesionalizante** instrumenta de forma práctica el tratamiento profesional a la formación de competencias didácticas de los docentes para la gestión del proceso de enseñanza – aprendizaje, como una arista esencial del enfoque de profesionalización pedagógica del docente universitario.

Para su elaboración se asumen los componentes propuestos por De Armas (2001) (citado por Marimón, 2010):

I. Fundamentación. Se establecen los fundamentos en los cuales se sustenta la estrategia.

II. Diagnóstico- Indica el estado real del objeto y evidencia el problema en torno al cual gira y se desarrolla la estrategia.

III. Planteamiento del objetivo general. Se precisa la finalidad de la estrategia.

IV. Planeación estratégica-

Se definen metas u objetivos a corto y mediano plazos que permiten la transformación del objeto desde su estado real hasta el estado deseado. Planificación por etapas de las acciones, recursos, medios y métodos que corresponden a estos objetivos.

V. Instrumentación-

Explicar cómo se aplicará, bajo qué condiciones, durante qué tiempo, responsables, recursos materiales requeridos y participantes.

VI. Evaluación-

Valoración de la aproximación lograda al estado deseado y su retroalimentación.

A continuación, se presenta la estrategia didáctica propuesta:

I. Fundamentación

La estrategia que se propone se sustenta en el modelo de formación de competencias didácticas profesionales en los profesores universitarios presentado en el capítulo anterior, que reconoce el carácter profesionalizante y contextualizado de dicho proceso.

En ella se contempla las funciones que caracterizan la gestión del proceso de enseñanza-aprendizaje y su interrelación con los componentes didácticos como vía que favorezca la dinámica de las formas de organización de la enseñanza, revelado en el programa de capacitación elaborado al efecto (ver ejemplo demostrativo al final del capítulo) que guarda relación con las etapas que se han determinado en la estrategia.

II. Diagnóstico

Como diagnóstico se reconoce que los profesores presentan insuficiencias en la formación de competencias didácticas profesionales relacionadas con la gestión el proceso de enseñanza – aprendizaje, aspecto que afecta en la calidad de dicho proceso.

III. Objetivo general

Estructurar un sistema de etapas y sus correspondientes acciones que contribuyan al desarrollo competencias didácticas profesionales en los docentes universitarios.

IV. Plan de acciones (planeación estratégica e instrumentación)

La estrategia se ha concebido a partir de delimitar los objetivos a lograr por etapas, que contribuyan al cumplimiento del objetivo general planteado.

Para lograr el objetivo general se han concebido tres etapas:

Etapa 1. Planificación-organización del proceso de formación de competencias didácticas profesionales.

Objetivo: Diseñar el proceso de formación de competencias didácticas profesionales en los profesores universitarios.

En esta etapa se conciben acciones a corto y mediano plazos encaminadas a planificar y organizar el proceso de formación de las competencias didácticas profesionales de los profesores universitarios.

Etapa 2. Ejecución- desarrollo del proceso de formación de competencias didácticas profesionales en los profesores universitarios.

Objetivo: Aplicar las acciones proyectadas para la formación de competencias didácticas profesionales en los profesores universitarios.

En esta etapa se conciben acciones a mediano y largo plazo orientadas a la ejecución y concebidas en la etapa de planificación-organización de manera continua y sistemática.

Etapa 3. Evaluación y control de la formación de competencias didácticas profesionales en los docentes.

Objetivo: Comprobar los resultados obtenidos en la gestión del proceso de enseñanza - aprendizaje por los profesores, a partir del proceso de formación de las competencias didácticas profesionales.

En esta etapa se conciben acciones a corto, mediano y largo plazo dirigidas a evaluar la formación de las competencias didácticas profesionales.

Entre las etapas que conforman la estrategia se producen relaciones de dependencia y condicionamiento mutuo. Las etapas de ejecución y evaluación, dependen de la etapa de proyección, al considerarla como esencial para la realización de este proceso. A su vez, las etapas de ejecución y evaluación, aseguran la concreción de la etapa de proyección, a partir de las evidencias de desempeño didáctico profesional demostradas por el docente. Ello refleja el carácter sistémico

de la estrategia al establecerse las relaciones de subordinación y coordinación entre las etapas.

Una vez realizadas las acciones concebidas en la etapa 3, su resultado permitirá la retroalimentación y la toma de decisiones para reorganizar la etapa 1 y reiniciar el ciclo nuevamente, de manera que se asegura que la estrategia perdure en el tiempo y logre atemperarse a los cambios y transformaciones que ocurran en el proceso de formación continua en los profesores universitarios.

2.2. Planificación-organización del proceso de formación de competencias didácticas profesionales.

Se presentan a continuación las acciones a realizar:

1. *Diagnosticar las necesidades didácticas formativas de los docentes.*

Se parte en primer lugar de realizar el diagnóstico de las necesidades didáctico formativas de los docentes. Para ello se recomiendan los aspectos siguientes:

- Preparación de instrumentos que permitan diagnosticar el estado de desarrollo de formación didáctica que poseen los docentes, según sus funciones y el eje de formación profesional para el cual trabajan.
- Sensibilizar al personal docente acerca de la necesidad de realización del diagnóstico.
- Aplicar los instrumentos diseñados.
- Procesar e interpretar los resultados obtenidos que permitan determinar cuáles son sus potencialidades y necesidades didácticas formativas.

2. *Seleccionar los contenidos didácticos profesionales.*

Una vez realizado el diagnóstico, se procede a seleccionar de las propuestas de contenidos didácticos profesionales ofrecidas en el primer subsistema del modelo, aquellos que necesita el docente para formar sus competencias didácticas profesionales.

Dado lo diverso que esto puede resultar se recomienda: precisar en cada docente qué potencialidades y necesidades de formación didáctica tiene. Caracterizar los

contenidos y funciones que realiza el docente y relacionadas con la gestión del proceso de enseñanza – aprendizaje. Seleccionar según necesidades y potencialidades del docente, los contenidos didácticos profesionales que serán objeto de estudio en la capacitación, teniendo en cuenta además las funciones que éste realiza en la carrera y las características de la asignatura que imparte.

En las acciones de capacitación deben interrelacionarse las funciones de la gestión del proceso de enseñanza-aprendizaje con los componentes didácticos, independientemente de las fortalezas o potencialidades en el orden didáctico del profesor no deben verse por separado.

3. Diseñar los cursos de capacitación en contenidos didácticos profesionales.

Esta acción tendrá un carácter diferenciado, al considerar las necesidades de formación didáctica de cada docente y sus potencialidades por lo que se diseñan acciones, vías y formas de capacitación en contenidos didácticos profesionales, en los cursos que recibirán, pero con las características que se conciban desde y para el puesto de trabajo u otra modalidad.

Se seleccionarán a aquellos docentes de mayor experiencia y con potencialidades en cuanto al dominio de contenidos didácticos profesionales, así como a expertos y especialistas materia de la Didáctica de la Educación Superior, que serán los responsabilizados con el desarrollo de la capacitación planificada.

El diseño de los cursos que hayan sido seleccionados para cada docente con carácter diferenciado, deben tener los componentes siguientes:

- Presentación del programa de capacitación: nombre del curso, horas según la reglamentación de la Educación Superior en el Ecuador, así como los autores de la elaboración del programa y fecha.
- Objetivos generales del curso: se plantean los objetivos del curso teniendo en cuenta que deben estar dirigidos a actualizar, perfeccionar, complementar y profundizar en contenidos didácticos profesionales que constituyen necesidades en la formación didáctica del docente.

- Sistema de contenidos: Se declaran los conocimientos, habilidades, cualidades, actitudes y valores que configuran al contenido didáctico profesional que será objeto de apropiación por los docentes, de forma integrada y atendiendo a sus necesidades y potencialidades.
- Organización del curso: se establece para cada contenido, la distribución espacial y temporal de duración; es decir, qué forma organizativa adoptará y el tiempo dedicado a la presencialidad y a las horas de autopreparación que dedicará el docente.

En esta parte del diseño que se propone para los cursos, se debe precisar el tipo de forma de organización que se llevará a cabo para el desarrollo de los contenidos didácticos profesionales.

En este sentido se recomienda el uso de las TICs: con énfasis en el empleo de aulas virtuales de apoyo al desarrollo del curso, la plataforma Moodle, la tutoría asistida, los foros, entre otros recursos según la infraestructura tecnológica que posea la universidad que pueden constituir formas de organización para el tratamiento al contenido didáctico profesional. También como otras formas organizativas se emplean la conferencia, el taller y el seminario fundamentalmente.

- Orientaciones metodológicas para el desarrollo del curso:

Se establecen un grupo de sugerencias metodológicas para el tratamiento al contenido didáctico profesional según las características del tipo de forma de organización, en las cuales se lleve a cabo la concepción de aprender trabajando y trabajar aprendiendo, en donde el docente desde su desempeño didáctico profesional durante su entrenamiento en el puesto de trabajo, forme a sus estudiantes y se autoforme aplicando los contenidos didácticos profesionales en una interactividad con sus estudiantes y con los recursos tecnológicos que emplea para la apropiación del contenido didáctico profesional.

- Evaluación:

Se establecen los criterios a seguir para la evaluación según lo estipulado en el reglamento para tales efectos y teniendo en cuenta las características del curso y los contenidos didácticos profesionales que en él se aborden.

- Bibliografía:

Se determina la literatura pedagógica, la cual debe ser lo más actualizada posible, tanto de autores nacionales como extranjeros.

4. *Coordinar el aseguramiento y desarrollo de la capacitación de los docentes en contenidos didácticos profesionales.*

Se deberán realizar las coordinaciones con las autoridades y personas que tienen a cargo laboratorios de computación, salones de clases, así como de los recursos humanos que intervendrán en esta actividad profesional, que asegure las relaciones espaciales y temporales, como también las condiciones para su realización, atendiendo a los diseños de los cursos y el principio que se lleve a cabo preferentemente durante el entrenamiento que realiza el docente en el puesto de trabajo, de tal manera que su capacitación didáctico profesional, afecte lo menos posible el desarrollo del proceso de enseñanza – aprendizaje.

5- Dictaminar por la comisión académica, el programa de capacitación en contenidos didácticos profesionales diseñados.

Una vez diseñados los programas de capacitación del docente en contenidos didácticos profesionales, se procede a realizar su discusión con el grupo y luego pasan a ser validados por la comisión académica de la facultad donde labore el docente universitario en cuestión.

Se elaborarán los dictámenes de aprobación correspondiente según lo normado, de manera tal que esta actividad profesional adquiera un fundamento legal.

2.3. Ejecución-desarrollo del proceso de formación de competencias didácticas profesionales.

Se proponen las acciones siguientes:

1. *Aplicar el programa de capacitación en contenidos didácticos profesionales a los profesores.*

Se procede a implementar el programa diseñado. Durante la ejecución del programa se recomienda desde el punto de vista metodológico los aspectos siguientes:

Para la introducción en la modalidad de educación a distancia asistida por las TICs:

- Los docentes que juegan un rol de aprendices, grupo, profesor que dirige el curso, ocurren en condiciones no presencial, por lo que la apropiación de los contenidos se alcanza de manera independiente y colaborativa, por medio de la interactividad de los sujetos con el recurso informático.
- El apoyo de materiales didácticos y de tutoría, en las condiciones de esta modalidad, resultan los principales mediadores en el acceso al contenido didáctico profesional y en la comunicación interpersonal.
- Se deben crear ambientes virtuales que le permitan al docente acceder a los contenidos didácticos profesionales, configurados en el ordenador o en la red telemática, a través de materiales didácticos y de formas de comunicación que tienen su soporte en las TICs.
- Los docentes responsabilizados con el desarrollo del programa deberán crear aulas virtuales de apoyo a la docencia, así como diferentes dinámicas para la socialización y discusión entre los docentes, sobre cada uno de los contenidos didácticos profesionales que aborda el curso.

Se debe potenciar el rol del profesor que imparte el curso, a partir de la consideración de las particularidades y la infraestructura tecnológica que dispone la facultad y la universidad, para la aplicación de esta modalidad. Su desempeño como profesor capacitador, en equipos multidisciplinarios, es clave para el éxito del desarrollo de las competencias didácticas profesionales en los profesores universitarios.

La atención a la diversidad individual y grupal es otro aspecto a considerar, de manera que, durante los foros de discusión, la tutoría asistida, así como por medio del empleo del aula virtual, se debe tener en cuenta la atención a las necesidades de formación didáctica que tiene cada docente y el aprovechamiento de sus potencialidades para gestionar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

El enfoque didáctico profesional es esencial en esta modalidad, a partir del trabajo con situaciones problémicas que se presentan en la gestión del proceso de enseñanza – aprendizaje, que revelen las diversas situaciones en que se expresan y manifiestan las competencias didácticas profesionales.

Estos aspectos deben estar presentes durante la aplicación de esta modalidad de capacitación.

En cuanto a la modalidad presencial, se recomienda:

- Emplear la mayor cantidad de horas presenciales dedicadas al trabajo en equipo; es decir, a la socialización, debate e intercambio de experiencias profesionales por parte de los docentes, que les permita actualizarse, complementar y perfeccionar su preparación didáctica profesional.
- Desarrollar el enfoque didáctico profesional mediante la orientación de situaciones problémicas que se presentan en la gestión del proceso de enseñanza – aprendizaje, que les permita al docente la búsqueda de alternativas para su solución.
- Emplear para el desarrollo de las conferencias, métodos problémicos preferentemente y en la ejecución de los talleres los métodos interactivos e independientes.

Si se aplican los métodos problémicos en el desarrollo de las conferencias. El profesor capacitador deberá:

- Preparar el contenido didáctico profesional a impartir;
- Problematizar la explicación del contenido con la ayuda de los medios, con énfasis en las TICs;
- Realizar preguntas problémicas que exijan la reflexión, el debate la toma de partido e incentive la investigación de su propia práctica pedagógica.

El profesor capacitador en el desarrollo de los talleres deberá:

- Elaborar preguntas, situaciones, tareas de carácter didáctico profesional para su tratamiento en el debate;

- Organizar subgrupos de trabajo para favorecer la dinámica de la actividad;
- Orientar las preguntas elaboradas a cada subgrupo; observar el desempeño que manifiestan los docentes durante el desarrollo;
- Atender según la observación realizada, las necesidades de formación didáctica que estos presentan.

Si se aplica el método de *trabajo independiente o autónomo* para el desarrollo de los talleres, el profesor capacitador deberá:

- Orientar la tarea profesional con enfoque problémico;
- Observar el desempeño didáctico profesional durante la realización de la tarea;
- Favorecer la socialización e intercambio de experiencias en la cual se perfeccionen las propuestas de soluciones a la tarea problémica profesional planteada para el taller.

Es oportuno aclarar que se puede utilizar una o las dos modalidades para la capacitación profesional.

2. *Monitorear el desarrollo de los programas de capacitación que se están aplicando*.

Por último, se procede al control y monitoreo de la aplicación del programa de capacitación, el cual debe llevarse a cabo a partir de tener en cuenta los criterios siguientes: cumplimiento de los objetivos del curso, desarrollo de las modalidades de capacitación planificadas en cada curso, calidad del desarrollo del programa, medios empleados, estado de los locales, así como el desempeño didáctico profesional que van alcanzando los docentes.

2.4. Evaluación control de la formación de competencias didácticas profesionales.

Se proponen las acciones siguientes:

1. *Registrar el estado del desarrollo de las competencias didácticas profesionales que alcanza el docente como resultado de la capacitación recibida*.

Una vez aplicados los cursos de capacitación, se procede a registrar los resultados obtenidos en los mismos por parte del profesor capacitador. Para ello debe considerar el estado de dominio del contenido relacionado con las competencias didácticas profesionales.

Este registro se realizará al finalizar cada curso que se imparta, de manera que refleje una evaluación cualitativa del estado del desempeño didáctico profesional que demuestra el docente como expresión de la competencia didáctica profesional que ha sido objeto de evaluación según los registros realizados, y así constatar el nivel de aprobación y satisfacción que ha generado la capacitación.

Se deben tener en cuenta las transformaciones alcanzadas en el proceso de enseñanza – aprendizaje que demuestra el docente una vez recibida la capacitación, que evidencie el dominio de los componentes del proceso mencionado y su dinámica, y a la vez le permita emprender acciones investigaciones sobre su propia práctica pedagógica. Los aspectos anteriormente planteados se podrán constatar mediante la observación a clases.

2. *Valorar el proceso de formación de las competencias didácticas profesionales en los profesores de la carrera*.

A partir del análisis de los logros y las insuficiencias que se manifiestan en la formación de las competencias didácticas profesionales los docentes durante su desempeño didáctico profesional, se profundizará en el análisis de las causas que lo provocan, las cuales se manifiestan en el desarrollo de la capacitación profesional.

Mediante talleres de análisis crítico y construcción colectiva, se debaten y relacionan las insuficiencias encontradas en el resultado del desempeño didáctico profesional del docente con las posibles causas que la provocan, las cuales se dan a través del desarrollo de la capacitación realizada y a partir de ahí, mediante técnicas de trabajo grupal, se ejecuta la toma de decisiones de carácter pedagógico y la intervención en las cuales se diseñen y apliquen acciones organizativas, de capacitación, y de investigación encaminada a la mejora continua del proceso de enseñanza-aprendizaje.

3. *Determinar acciones de carácter académico, de capacitación e investigación para la mejora continua del proceso de desarrollo de las competencias didácticas profesionales del docente.*

Derivado de los logros, las dificultades y las causas que lo provocan, se pueden proponer acciones de capacitación e investigación, que les permitan a los profesores, perfeccionar su desempeño didáctico profesional donde demuestre el nivel alcanzado en las competencias didácticas profesionales para lo cual se ha elaborado el programa de capacitación.

Veamos a continuación un **ejemplo demostrativo**:

UNIVERSIDAD LAICA ELOY ALFARO DE MANABÍ (Uleam)

Programa de capacitación sobre profesionalización pedagógica para profesores (se selecciona Facultad)

Facultad de Ciencias Administrativas.

Autor: Dr. C. Pedro Jacinto Quijije Anchundia.

Total de horas: 64

Manta-Manabí-Ecuador

Introducción:

La pertinencia de las universidades contemporáneas, pasa necesariamente por la calidad del claustro, el rol del profesor resulta decisivo en este empeño. Es por ello; que como parte de las tendencias actuales, la preparación del profesorado universitario no debe limitarse solamente al conocimiento de la materia o asignatura que imparte, se hace necesario el dominio en el orden de la Pedagogía en general y la Didáctica de la Educación Superior en particular.

Cumplir con las metas fijadas en la Unesco, en sus diferentes congresos y eventos; el análisis de la literatura pedagógica desde finales de la última década del pasado siglo, las investigaciones que se han realizado internacionalmente sobre la profesionalización del profesor o docente universitario, indica que hoy más que nunca se necesita de un dominio de la metodología de la enseñanza- aprendizaje que favorezca la adquisición de conocimientos, desarrollo de habilidades, formación de valores en los estudiantes, en fin el desarrollo de competencias profesionales como componente integrador.

La Uleam consciente de su Misión ha apostado por la preparación científica-pedagógica de su claustro y en este empeño ha comenzado a desarrollar cursos de capacitación a nivel de universidad. Las facultades también en correspondencia con ello gestionan capacitación para sus profesores. En tal sentido se ha considerado profesionalizar paulatinamente a los docentes y para ello ha programado consecuentemente acciones de capacitación. Se ha incluido contenidos pedagógicos y didácticos, vinculándolos a su práctica pedagógica y su desempeño profesional.

El valor e importancia del curso estará dado en la interiorización y consecuente aplicación que hagan los docentes en la impartición de sus asignaturas en el aula universitaria.

Orientaciones Organizativas y Metodológicas Generales

Este programa está dirigido a docentes que como resultado del diagnóstico realizado presentan necesidades de capacitación pedagógica en general y en la **gestión del proceso de enseñanza – aprendizaje** en particular.

El programa que se propone, se diferencia significativamente de los que se imparten para carreras pedagógicas por cuanto obedece a la formación continua de un docente predominantemente técnico, que domina el mundo empresarial y tiene sus peculiaridades, está orientado hacia una actualización en las tendencias contemporáneas del proceso de enseñanza-aprendizaje universitario.

Se ha tenido en cuenta el marco legal de la educación superior y por ello las indicaciones dadas por el Consejo de Educación Superior (CES) de la República del Ecuador en el Reglamento de Régimen Académico en el Artículo 3.- sobre los objetivos plantea en el literal a:

"Garantizar una formación de calidad, excelencia y pertinencia, de acuerdo con las necesidades de la sociedad; asegurando el cumplimiento de los principios y derechos consagrados en la Constitución, la Ley Orgánica de Educación Superior (LOES) y demás normativa aplicable" y más adelante en **el literal c** "Promover la diversidad, integralidad, permeabilidad y flexibilidad de los planes curriculares, garantizando la libertad de pensamiento y la centralidad del estudiante en el proceso educativo".

De estas indicaciones se infiere la importancia que concede en el contexto ecuatoriano a la formación pedagógica como una vía esencial para elevar la calidad de la educación superior. Por ello; los contenidos que se incluyen tienen en cuenta estos aspectos su importancia y necesidad. Se diseña el programa como parte de la formación continua de los docentes a partir también de sus intereses, en concordancia lo que se define en el párrafo uno, **Capítulo II del Artículo 59**, del citado documento "La educación continua hace referencia a procesos de capacitación, actualización y certificación de competencias laborales específicas. Se ejecuta en forma de cursos, seminarios, talleres u otras actividades académicas"

Los **Objetivos Generales** del programa son:

- Analizar las tendencias actuales que caracterizan a la Pedagogía y Didáctica de la Educación Superior, haciendo énfasis en las exigencias que se plantean al profesor universitario en el contexto ecuatoriano.

- ➢ Ejecutar tareas del proceso de enseñanza –aprendizaje a partir de los principios, componentes y formas del mismo, que permitan a los profesores como parte de su formación continua desarrollar competencias didácticas.

Las competencias didácticas profesionales que se han formulado son consecuentes con lo detectado en el diagnóstico en cuanto a necesidades y potencialidades de los docentes y en su contenido plenamente relacionadas con los componentes del proceso de enseñanza- aprendizaje, ellas son a saber:

1.-Deriva y formula adecuadamente los objetivos a partir del contenido del programa de la asignatura de la carrera que imparte, revelando sus potencialidades formativas en el contexto.

2.-Aplica coherentemente los diversos métodos de enseñanza en las clases, en correspondencia con los medios haciendo énfasis en las TICs y tomando en cuenta la unidad de lo instructivo, educativo y desarrollador.

3.-Ejecuta el sistema de evaluación de la asignatura en todas las formas de organización de la enseñanza y logrando el vínculo de la teoría con la práctica.

4.-Gestiona las diferentes formas de organización de la enseñanza, integrando los componentes didácticos con un enfoque profesionalizante, contextualizado y asumiendo la unidad entre lo cognitivo y lo afectivo.

Es importante significar que hay contenidos del programa que constituyen invariantes, pero por la propia característica de la investigación es abierto y flexible a otras temáticas que se pueden desarrollar por su enfoque diferenciado, de ahí que no coinciden exactamente cuándo se delimitan como parte de la estrategia y es un recurso importante que tiene el profesor capacitador de acuerdo además con la modalidad de capacitación que desarrolle con los profesores de la carrera.

A partir de las competencias didácticas profesionales que se aspiran formar en los docentes de la Facultad de Ciencias Administrativas y los aspectos antes mencionados se han determinado tres temas a desarrollar como parte de la capacitación, los que se reseñan a continuación:

Tema 1. La Pedagogía, la Didáctica de la Educación Superior y la Formación del Profesor Universitario.

En este tema se parte de la demostración del carácter de ciencia de la Pedagogía y de la Didáctica de la Educación Superior como una de sus ramas fundamentales, se ofrecen los fundamentos teóricos generales que permiten a docentes que una formación pedagógica y al mismo tiempo le proporciona las bases para el desarrollo de contenidos del resto de los temas. Es medular la comprensión de la pedagogización del claustro y la motivación por estos contenidos que harán de los profesores agentes propositivos en el trabajo formativo de la Facultad.

Tema 2.-Los componentes y las formas de organización del proceso de enseñanza-aprendizaje universitario.

Por su contenido se le ha asignado a este tema el mayor número de horas, debido a que abarca cada uno de los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje, resulta esencial para los profesores por lo que le aporta al conocimiento de las categorías didácticas.

Su estudio debe ir revelando las interrelaciones de cada componente donde se evidencie la integración de los mismos en el proceso y en la preparación de las diferentes clases, aspecto que también se refleja en la formulación de las competencias que ya han sido presentadas.

Tema 3.- El desempeño profesional del profesor universitario.

En este tema como consecuencia del estudio de los temas anteriores, los profesores están en mejores condiciones para su comprensión y concientización, debe destacarse la responsabilidad social con relación a la calidad de cómo se enseña y cómo el estudiante aprende y la importancia de una labor profesional satisfactoria que contribuya también al logro con calidad de los aprendizajes.

Los temas diseñados para esta capacitación exigen al profesor que la impartirá tener una cultura pedagógica general y experiencia investigativa, lo que contribuirá a elevar el nivel motivacional de los profesores que reciben esta preparación, las conferencias y talleres deben ser modelo de actuación profesional.

El programa está dirigido a los profesores de la Facultad de Ciencias Administrativas fundamentalmente, a partir del diagnóstico realizado, pero en lo

esencial puede ser aplicado con los necesarios ajustes y adecuaciones al resto de las Facultades de la Uleam.

A partir de que la concepción de una didáctica desarrolladora orienta la ejecución y puesta en práctica del programa, la forma y los métodos en que se imparta debe privilegiar el protagonismo de los profesores que reciben la capacitación.

La literatura debe tomar en cuenta lo más actualizado en el campo de la Pedagogía y la Didáctica de la Educación Superior, autores nacionales y extranjeros, son válidos el uso de: folletos, artículos, ponencias de eventos, así como materiales elaborados para la capacitación.

La dosificación del programa está prevista para 64 horas totales con un carácter teórico práctico, la mitad del tiempo, es decir 32 horas destinada a los temas y el resto a lo que se ha denominado entrenamiento, que puede incluir demostraciones, observaciones y otras vías que se consideren.

PLANIFICACIÓN DE LA CAPACITACIÓN

Temas	***Horas teóricas***	***Horas prácticas***
1. La Pedagogía, la Didáctica de la Educación Superior y la formación del profesor universitario	4	4
2. Los componentes y las formas de organización del proceso enseñanza aprendizaje universitario	6	10
3. El desempeño profesional del profesor universitario	4	4
Entrenamiento didáctico profesional en el puesto de trabajo	Talleres	32

Total----------64 Horas

Objetivos y Contenidos por temas:

Tema 1.- *La Pedagogía, la Didáctica de la Educación Superior y el profesor universitario.*

Objetivo:

Analizar el carácter de ciencia de la Pedagogía a partir de los requisitos que la determinan, haciendo énfasis en la Didáctica de la Educación Superior y su importancia en la formación profesional del profesor universitario.

Sistema de conocimientos:

La Pedagogía como ciencia. Objeto de estudio. Sistema de Ciencias Pedagógicas. Categorías fundamentales. La Didáctica de la Educación Superior y el proceso de enseñanza-aprendizaje universitario. Rasgos que lo caracterizan. Los principios psicodidácticos. Importancia del proceso de profesionalización pedagógica.

Tema 2.- Los componentes y las formas de organización del proceso de enseñanza-aprendizaje universitario.

Objetivos:

Identificar los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje a partir de su definición, características y funciones que permiten su funcionamiento sistémico en las diferentes formas de organización de la enseñanza.

Ejecutar acciones relacionadas con la gestión del proceso de enseñanza-aprendizaje universitario que lo entrenen para su desempeño profesional

Sistema de conocimientos:

Los objetivos cómo categoría rectora del proceso de enseñanza-aprendizaje. Definición y funciones. Determinación, formulación y orientación. El carácter formativo de los objetivos.

El contenido de la enseñanza. Elementos que lo componen. La relación objetivo-contenido.

Los métodos de enseñanza aprendizaje. Clasificación. Su relación con las estrategias de aprendizaje. La relación objetivo-contenido-método

Los medios o recursos didácticos en el proceso de enseñanza-aprendizaje. El uso de las TICs

La evaluación en el proceso enseñanza aprendizaje universitario. Definición. Funciones de la evaluación. Tipos y formas. Su relación con el resto de los componentes.

El trabajo independiente o autónomo y la tarea docente como componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje. Importancia en la formación profesional.

Las formas de organización: Conferencia, Seminario, Clase Práctica, Taller. La tutoría. Definición y estructura metodológica.

Tema 3.- El desempeño profesional del profesor universitario.

Objetivo: Valorar la importancia de la preparación pedagógica y didáctica para el desempeño profesional del profesor universitario.

Sistema de conocimientos

Los temas 1, 2 y 3 emplearán la modalidad de educación a distancia asistida por las TIC, es decir, mediante la realización de foros – taller de socialización se abordarán y debatirán los contenidos didácticos profesionales relacionados con los temas 1, 2 y 3.

Una vez abordados estos contenidos desde el punto de vista teórico se realizarán talleres mediante la modalidad presencial en el salón de clases, donde los docentes desde la experiencia alcanzada en la realización de los foros – taller de socialización con el uso de las TIC, demostrarán como planificar las conferencias teniendo en cuenta la gestión del proceso de enseñanza – aprendizaje desde un enfoque desarrollador y contextualizado.

Por otro lado, el docente que hace la función de aprendiz, es el centro del proceso de apropiación del contenido didáctico profesional, sujeto activo de su formación (autoformación) como parte de su propio entrenamiento (desempeño didáctico profesional) durante la gestión del proceso de enseñanza - aprendizaje, en interacción y colaboración con todos los que participan de ese proceso. Por ende, el grupo constituye un protagonista esencial en dicho proceso.

Se debe potenciar el rol del profesor que imparte el curso, a partir de la consideración que las particularidades y la infraestructura tecnológica de que dispone la facultad y la universidad para la aplicación de esta modalidad (foros – talleres de socialización y la tutoría asistida). Su desempeño como profesor principal (coordinador) y como tutor, en equipos interdisciplinarios, es clave para el éxito del desarrollo de la competencia didáctica profesional.

Finalmente durante el entrenamiento didáctico profesional la actividad laboral que realiza el docente en la gestión del proceso de enseñanza – aprendizaje durante las conferencias que imparte a los estudiantes, se constata como por medio de su desempeño didáctico profesional, va demostrando el nivel de desarrollo alcanzado en sus competencias didácticas profesionales relacionadas con la aplicación de las funciones de dirección del proceso de enseñanza – aprendizaje en la conferencia como una de las formas de organización en las cuales mostraba dificultades durante el diagnóstico de sus necesidades formativas.

Sistema de Evaluación:

En el desarrollo de la capacitación debe hacerse énfasis en el carácter frecuente o sistemático de la evaluación, donde la participación de los profesores, el trabajo en equipo en los talleres sea un espacio fundamental para el análisis crítico, la reflexión la construcción colectiva y el debate.

Para la evaluación parcial se sugiere análisis de situaciones pedagógicas profesionales en correspondencia con las competencias didácticas que se han determinado, se recomienda además que la evaluación final puede ser la planificación u observación de una clase donde se tengan en cuenta todos los aspectos abordados en las sesiones de capacitación.

Bibliografía para el curso que se propone:

Addine, F. (2002) Didáctica. Teoría y Práctica. Ed. Pueblo y Educación. La Habana.

Colectivo de Autores (2005) Preparación Integral para profesores universitarios.Ed.Félix Varela. La Habana.

CES. (2010) Ley Orgánica de la Educación Superior . Ecuador

Documentos Normativos del Consejo de Educación Superior del Ecuador (2009-2015).

Fuentes, H. (2009). Pedagogía y Didáctica de la Educación Superior. Documento en soporte digital.Cees.Universidad de Oriente. Cuba.

Ginoris, O. (2010). Fundamentos didácticos de la Educación Superior Cubana. Ed. Félix Varela. La Habana.

González, M. (2000). La Evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje universitario. Monografía. La Habana.

Mariño, M. y Quijije, P. (2015) La profesionalización pedagógica de los docentes universitarios: una experiencia de Cuba y Ecuador. En Memorias de la VII Conferencia Científica de la Universidad de Holguín

Ortiz, E y M. Mariño (2003) Problemas Contemporáneos de la Didáctica de la Educación Superior. Libro Digital. Universidad de Holguín.

Plan de fortalecimiento institucional de la Uleam y objetivos estratégicos . Documento en soporte digital.

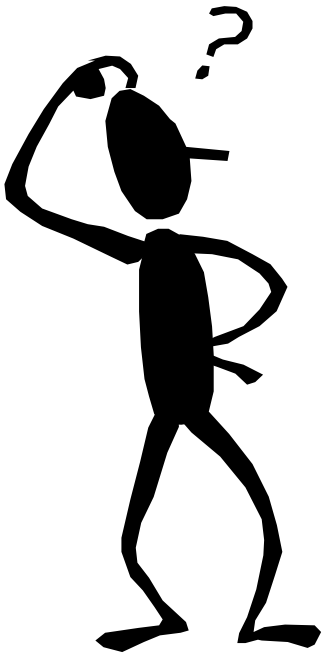
Sílabos de asignaturas de las carreras de la Facultad de Ciencias Administrativas de la Uleam. Ecuador.

Quijije, P. (2012). La formación de competencias didácticas profesionales en los docentes de la carrera de Ingeniería Comercial: una necesidad en la Uleam. En Memorias del Primer Seminario Internacional de Gestión de la Investigación Formativa.

(2013). El pensamiento creativo en la formación de competencias didácticas. En Memorias de la VI Conferencia Científica Internacional de la Universidad de Holguín.

Modelo Educativo de la Universidad. Documento Normativo. Manabí. Ecuador

PARA LA REFLEXIÓN, ENTRENAMIENTO Y EL DEBATE PROFESIONAL:



a) Respecto a las acciones propuestas en la estrategia para la formación de competencias didácticas en los docentes universitarios ¿cree usted que falte otra acción? De ser así, será de mucho aporte proponerla.

b) ¿Cuáles son las necesidades y potencialidades que tienen los docentes universitarios en cuanto a la formación de competencias didácticas profesionales? Argumente.

c) ¿Cuáles son las realidades, oportunidades, debilidades y amenazas que tiene el contexto docente en el cual se desempeña para la aplicación de la estrategia propuesta en el presente libro? Proponga acciones para atenuar las debilidades encontradas.

d) Elabore un programa de capacitación para la formación de competencias didácticas profesionales en los docentes universitarios según sus potencialidades y necesidades.

BIBLIOGRAFÍA

Abreu, R. y León, M. (2007). *Fundamentos básicos de la Pedagogía Profesional*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Abreu, R. y Soler, J. (2014). *Didáctica de la Educación Técnica y Profesional (ETP)*. [Soporte digital]. Universidad de Ciencias Pedagógicas para la ETP, La Habana, Cuba.

Addine, F., Recarey, S., Fuxá, M. y Fernández, S. (2004). *Didáctica: teoría y práctica*. La Habana: Pueblo y Educación.

Aguilar, R. (2015). *Las competencias del profesor bimodal en la educación superior. El caso de la Universidad Técnica Particular de Loja (Ecuador*). Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia.

Alonso, Cruz y Ronquillo (2020). *El proceso de enseñanza – aprendizaje profesional*. Manta: Editorial: Mar y Trinchera.

Alonso, L. A., Moya, C. A., Vera, M. D., Corral, J. A., Bazurto, J y Avila, D. (2020). Método para la formación de la competencia de emprendimiento en estudiantes universitarios. *Revista Espacios 41* (26). Disponible de https://www.revistaespacios.com/a20v41n26/a20v41n26p20.pdf

Alonso, L. A.; Cruz, M. A., Olaya, J. (2020). Dimensiones del proceso de enseñanza – aprendizaje para la formación profesional. *Revista Luz (19)* 2, 7-29. Disponible en: http://luz.uho.edu.cu/index.php/luz/article/view/1032

Alonso, L. A.; Larrea, J. J.; Bazurto, J. A.; Vera, E. y Macías, A. (2019). Propuesta metodológica para la formación de competencias profesionales de estudiantes en nivel medio Mecánica Industrial, caso de estudio. *Revista Espacios, 40* (29). Disponible en: https://www.revistaespacios.com/a19v40n29/19402916.html.

Alonso, L., Gamboa, R. y Zaldívar, L. (2019). Formación de la competencia comunicativa profesional en los estudiantes de Ingeniería Mecánica en el contexto laboral. *Revista Formación y Calidad Educativa* 7 (2), pp.13-32.

Recuperado de http://www.refcale.uleam.edu.ec/index.php/refcale/article/view/2993

Álvarez, C. (1999). *La Escuela en la Vida (Didáctica*). Recuperado de: https://www.conetadel.org

Álvarez, C. (1999). *La escuela en la vida*. Recuperado de. https://www.researchgate.net/publication/44344758

Álvarez, R. M. (1998). *Didáctica: Hacia un currículum integral y contextualizado*. Recuperado de: https://www.google.com/search?=rita+marina+%C3%A1lvarez+de+zayas&oq=rita+marina+&aqs=chrome.1.69i57j0I3.3132j=4&client

Argueta, G. V. y Jiménez, C. P. (2017). Gestión del conocimiento en investigadores de la Universidad de Guadalajara (México). *Revista Electrónica de Investigación Educativa, 19* (3), 1-9. Disponible en https://doi.org/10.24320/redie.2017.19.3.1151

Arteaga, J., López, L., Franco, A. (2017). Procedimiento de enseñanza - aprendizaje desde un enfoque profesionalizante en los contextos universitarios. *Revista Did@scalia: Didáctica y Educación, VIII* (4). 65-76 Recuperado de: https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6681317

Augier, A. (2000). *Metodología para la elaboración e implementación de la estrategia escolar*. Tesis de Maestría), IPLAC, La Habana.

Barcia, J., Carvajal, B. (2015). El proceso de enseñanza – aprendizaje en la Educación Superior. *Revista Electrónica de Formación y Calidad Educativa (REFCaLE), 3* (3). Disponible en https://www.refcale.uleam.edu.ec/index.php/refcale/article/view/57

Buendía, L, Expósito, J. y Sánchez, M. (2012). Investigación evaluativa de programas de formación profesional para el empleo en el ámbito local. *Revista Española de Investigación Educativa, 30* (1). Disponible en http://revistas.um.es/rie/article/view/115971/140141

Camacho, J, Díaz, G. (2016). La enseñanza problémica: una alternativa para la asimilación productiva. *Revista Pedagogía Profesional, 14* (3). Disponible en https://revistas.ucpejv.edu.cu/index.php/rPProf/article/view/657

Capote, M. (2013) *¿Qué resultados científicos se pueden obtener en una investigación educacional?* Recuperado de: https://m.monografias.com/trabajos64/resultados-cientificos-investigacion-educacional/resultados-cientificos-investigacion-educacional2.shtml#xestruc

Castellanos, D. (2003). *Estrategias para promover el aprendizaje desarrollador en el contexto escolar.* Soporte magnético. Universidad Pedagógica "Enrique José Varona".

Castillo, M. S., Samaniego, J. A., Chew, Y., Gaytán, A., Rodríguez, D. A., Lizárraga, H. M. (2018). Desempeño de las competencias genéricas a partir de proyectos de investigación en estudiantes de bachilleratos tecnológicos agropecuarios en Coahuila. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, *23* (79), 1217-1234. Recuperado de http://www.comie.org.mx/revista/v2018/rmie/index.php/nrmie/article/view/1195/1177

Concepción, R. (2005). Consideraciones sobre la elaboración del aporte teórico de la tesis de doctorado en Ciencias Pedagógicas. Documento en soporte digital). Universidad de Holguín, Cuba.

Concepción, R. y Rodríguez, F. (2006). *Rol del profesor y sus estudiantes en el proceso de enseñanza – aprendizaje*. Soporte magnético. – Universidad de Holguín, Cuba.

Consejo Nacional de Planificación CNP. (2017). *Plan Nacional de Desarrollo Toda una Vida (Buen Vivir) (2017-2021) en el Ecuador*. [Soporte magnético]. Ecuador

Cuevas, A., Hernández, R., Leal, B. E. y Mendoza, C. P. (2016). Enseñanza-aprendizaje de ciencia e investigación en educación básica en México. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, *18* (3). Disponible en http://redie.uabc.mx/redie/article/view/1116

De Armas Ramírez, Nerelys /y/ otros (2003): Caracterización y diseño de los resultados científicos como aportes de la investigación educativa, Curso 85, Evento Internacional Pedagogía, 2003.

De Armas, N.; Lorences, J.; Perdomo, J. (2015). *Caracterización y diseño de los resultados científicos como aportes de la investigación educativa*. Documento en soporte digital. Universidad Pedagógica "Félix Varela"

De Armas, N.; Marimón, J.; Guelmes, E.; Rodríguez, M.; Rodríguez, A. y Loreneces, J. (2013). *Los resultados científicos como aportes de la investigación educativa. Aproximación al estudio de la estrategia como resultado científ*ico. Documento en soporte digital. Universidad Pedagógica "Félix Varela", Cuba.

Flores, G. y Juárez, E. (2017). Aprendizaje basado en proyectos para el desarrollo de competencias matemáticas en Bachillerato. *Revista de Investigación Educativa, 19* (3), 71 -91. DOI:10.24320/redie.2017.19.3.721

Fraga, R. (1997). *Metodología de las áreas profesionales*. Soporte digital. Instituto Superior Pedagógico para la Educación Técnica y Profesional Héctor A. Pineda Zaldívar, La Habana

Fuentes, H. (2009). *Pedagogía y Didáctica de la Educación Superior*. Universidad de Oriente. Centro de estudios "Manuel F. Grant". Santiago de Cuba. (Documento en soporte digital)

García, F. (2000) Los modelos didácticos como instrumento de análisis y de intervención en la realidad educativa. *Revista Bibliográfica de Geografía y Ciencias Sociales 207*. Disponible en: http://www.ub.es/geocrit/menu.htm

García, I. (2018). Definiendo la profesionalización docente desde diversas miradas. *Revista de curriculum y formación del profesorado 22* (1). Disponible en https://recyt.fecyt.es/index.php/profesorado/article/view/69443

Gil-Galván, R. (2018). El uso del aprendizaje basado en problemas en la enseñanza universitaria: análisis de las competencias adquiridas y su impacto*. Revista Mexicana de Investigación Educativa (RMIE), 3* (76). Disponible en: https:// www.comie.org.mx/revista/v2018/rmie/index.php/nrmie/article/view/1140

González, R. (2019). *La formación laboral en alternancia del obrero calificado en Agropecuaria*. (Tesis de Doctorado). Universidad de Holguín, Cuba.

Guerra I. y Ortega, M. (2018). El proyecto de vida profesional. *Revista Pedagogía Profesional, 16* (3). Disponible en https://www.revistas.ucpejv.edu.cu/index.php/rPProf/article/view/630

Hernández, D. J., González J. J. y Tornel, M. (2020). Metodologías activas en la universidad y su relación con los enfoques de enseñanza. *Revista de curriculum y formación del profesorado 24* (1). Disponible en https://recyt.fecyt.es/index.php/profesorado/article/view/78330

Hernández, Y., Jimenez, L. y Padrón, M. (2018). La profesionalización como principio en la Educación Técnica y Profesional. *Revista Pedagogía Profesional, 16* (1). Disponible en: http://revistas.ucpejv.edu.cu/index.php/rPProf/article/view/114

Ibarrola, M. (2018). Los conocimientos profesionales necesarios en el marco de una reforma educativa. *Revista de Investigación Educativa, 23* (79). Disponible en http://www.comie.org.mx/revista/v2018/rmie/index.php/nrmie/article/view/1198/1180

Jiménez, L. S., Vega, N., Capa, E. D., Fierro, N. del C. y Quichimbo, P. (2019). Estilos y estrategia de enseñanza-aprendizaje de estudiantes universitarios de la Ciencia del Suelo. *Revista Electrónica de Investigación Educativa (REDIE)*, *21* (04). Disponible en https://www.doi:10.24320/redie.2019.21.e04.1935

Klimberg, L. (1978). *Introducción a la didáctica general.* La Habana: Pueblo y Educación

Leyva, A., Mendoza, L y Barberán, J. (2018). La formación profesional actual: propuestas innovadoras. *Revista Opuntia Brava, 10* (3). Disponible en http://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/opuntiabrava/article/view/543

Leyva, P. (2013). *Las exigencias de los trabajos científicos*. Material orientador. Documento en soporte digital. Universidad de Ciencias Pedagógicas de Holguín, Cuba.

Lucio, R., Miranda, J. y Caicedo, D. (2019). El aprendizaje basado en proyectos, una novedosa experiencia en el estudio de métodos de la investigación científica. *Opuntia Brava, 11* (Especial 2). Disponible en: https://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/opuntiabrava/article/view/933

Majmutov, M. I. (1983). *La enseñanza problémica*. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.

Marimón, J. (2010). *Estrategias y estrategia: un breve recorrido para caracterizar la presencia del término en la literatura pedagógica y una aproximación a sus peculiaridades como resultado científico de la investigación educativa*. Soporte magnético, Cuba.

Más, O. (2011). El profesor universitario: sus competencias y formación. *Profesorado. Revista de Curriculum y Formación del Profesorado 15* (3), 12-28. Disponible en https://www.redalyc.org/pdf/567/56722230013.pdf

Monarca, H. y Thoilliez (Coord.) (2017). *La profesionalización docente: debates y propuestas*. Madrid: Síntesis

Ortiz, A. (2017). *Metodología del aprendizaje significativo, problémico y desarrollador. Hacia una Didáctica Integradora y Vivencial*. España: Editorial Académica Universitaria.

Ortiz, E. y Mariño, M. (2004). Los modelos teóricos en la didáctica contemporánea. [Soporte magnético]. Universidad de "Oscar Lucero Moya", Cuba

Ortiz, E. y Mariño, M.A. (2011). *Problemas Contemporáneos de la Didáctica de la Educación Superior*. Soporte magnético. Universidad de Holguín Oscar Lucero Moya

Pieck, E., Vicente, M., García, V. (2018). La formación para el trabajo como espacio de subjetivación: la incidencia de dos estrategias de vinculación. *Revista Mexicana de Investigación Educativa (RMIE)*. *24* (82). Disponible en: https://www.comie.org.mx/revista/v2018/rmie/index.php/nrmie/article/view/1288/1216

Porta N. S., Tarrió, C. (2019). La capacitación para el desempeño laboral de los trabajadores productivos. *Revista Pedagogía Profesional*, *17* (1). Disponible en: https://revistas.ucpejv.edu.cu/index.php/rPProf/article/view/752

Quijije, P. y López, L. (2016). Tareas y competencias didácticas profesionales: reflexiones en las carreras de Ingeniería Comercial e Ingeniería en Sistemas de la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí. *Revista Did@scalia: Didáctica y Educación, VII* (2). 181-192. Recuperado de: https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6644652

Rivero, E. M., Carmenate, L. P. y León, G. Á. (2019). La profesionalización docente desde

sus competencias esenciales. Experiencias y proyecciones del perfeccionamiento académico de la Universidad Técnica de Machala. *Revista Conrado, 1*5 (67), 170-176. Disponible en http://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado

Rodríguez, I. (2002). Metodología de las áreas técnicas en las carreras pedagógicas. Instituto Superior Pedagógico para la Educación Técnica y Profesional, La Habana. Cuba.

Rodríguez, M. A. (2004). *Aproximaciones al campo semántico de la palabra estrategia*. Soporte magnético. Universidad Pedagógica "Félix Varela". Villa Clara, Cuba

Rodríguez, M. A. (2004): *Tipologías de estrategia*. Soporte magnético. Universidad Pedagógica "Félix Varela". Villa Clara, Cuba.

Rodríguez, M. A. (2013). *La estrategia como resultado científico de la investigación educativa*. Documento en soporte digital. Universidad Pedagógica de Villa Clara, Cuba

Silvestre, M. y Zilbersteins, J. (2002). *Hacia una didáctica desarrolladora.* La Habana: Pueblo y Educación

Tejeda, R. (2012). *El Aporte teórico en investigaciones asociadas a las Ciencias Pedagógicas.* [Soporte magnético]. Universidad "Oscar Lucero Moya", Holguín, Cuba

Tejeda, R. (2014). El aporte teórico en investigaciones en ciencias pedagógicas. *Revista DID@SCALIA*. (5). Recuperado de: http://www.ojs.uo.edu.cu/index.php/Didascalia/

Tobón, S. (2013). Formación integral y competencias. Pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación (4ta. Ed.). Bogotá: ECOE. Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/319310793_Formacion_integral_y_competencias_Pensamiento_complejo_curriculo_didactica_y_evaluacion

Tunnerman, B. C. (2005). *El rol del docente en la educación superior del siglo XXII.* Soporte magnético.

Vigotsky, L. (1987). *Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores*. La Habana, Editorial: Científico-Técnica

Viteri, T. (2015). *Las competencias en la profesionalización del docente universitario*. Disponible en https://es.slideshare.net/telmoviteri/las-competencias-en-el-docente-universitario

ISBN: 978-9942-827-46-3