

La docencia universitaria: realidad compleja y en construcción. Miradas desde el estado del arte¹

University teaching: building complex and reality.
Views from the state of art

Ensino universitário:
a construção de complexo e realidade.
Vistas a partir do estado da arte

Guillermo Londoño Orozco²
Universidad de La Salle, Bogotá, Colombia

RECIBIDO: 19 DE OCTUBRE DE 2015 • APROBADO: 11 DE NOVIEMBRE DE 2015

Para citar este artículo: Londoño, G. (2015). La docencia universitaria: realidad compleja y en construcción. Miradas desde el estado del arte. *Itinerario Educativo*, 66, p. 47-85.

Resumen. El artículo sintetiza el estado del arte llevado a cabo en torno al tema de la docencia universitaria, considerando los puntos esenciales desde los cuales se ha tratado de abordar y comprender

- 1 Artículo de revisión que presenta el estado del arte a nivel de Iberoamérica en relación con el abordaje al tema de la docencia universitaria, en el trabajo de tesis doctoral: *Sentidos de la docencia universitaria a partir del sujeto maestro*, del Doctorado en Educación y Sociedad de la Universidad de La Salle, Bogotá, Colombia.
- 2 Candidato a Doctor en Educación y Sociedad, Magíster en Educación, Especialista en Pedagogía, Especialista en Entornos Virtuales para el Aprendizaje y Licenciado en Filosofía. Docente investigador y jefe de Coordinación de Pedagogía y Didáctica de la Vicerrectoría Académica, Universidad de La Salle, Bogotá, Colombia. Perteneció al Grupo de Investigación Educación y Sociedad. E-mail: gulondono@unisalle.edu.co

el tema: El contexto universitario actual; la didáctica universitaria; las prácticas docentes; la pedagogía universitaria y el saber pedagógico inmerso en ella; la formación docente; y, algunas caracterizaciones en relación con problemáticas que enfrentan los profesores universitarios, con referencias a experiencias exitosas y con ciertos acercamientos a la identidad docente. Todas estas aproximaciones, para hacer ver por un lado la amplitud y complejidad del tema y por otro, la necesidad de mayores desarrollos y estudios que no solo complementen trabajos tan importantes como los referenciados en este escrito, sino que orienten mayores comprensiones y conceptualizaciones sobre lo que debe significar la docencia universitaria en la educación superior del siglo XXI.

Palabras clave. Docencia universitaria, pedagogía universitaria, didáctica universitaria, sujeto docente, contexto universitario, formación docente (Tesauro Unesco).

Abstract. The article summarizes the state of the art carried out on the subject of university teaching, considering the essential points from which we have tried to address and understand the topic: The current university context; university teaching; teaching practices; university teaching and pedagogical knowledge immersed in it; teacher training; and some characterizations regarding problems faced by university professors, with references to successful experiences and approaches to teaching certain identity. All of these approaches, to show on the one hand the breadth and complexity of the issue and secondly, the need for further developments and studies that not only complement such important works as referenced in this paper, but to guide higher understandings and conceptualizations about what that must mean university teaching in higher education of the XXI century.

Keywords. Higher education, university education, university teaching, subject teaching, university context, teacher training (Thesaurus Unesco).

Resumo. O artigo resume o estado da arte realizado sobre o tema do ensino universitário, considerando-se os pontos essenciais a partir do qual temos tentado abordar e compreender o tema: O atual

contexto universitário; ensino universitário; práticas pedagógicas; ensino universitário e conhecimentos pedagógicos imersos nele; formação de professores; e algumas caracterizações sobre problemas enfrentados por professores universitários, com referências aos experiências bem-sucedidas e abordagens para o ensino certa identidade. Todas essas abordagens, para mostrar, por um lado a amplitude e complexidade da questão e, por outro, a necessidade de novos desenvolvimentos e estudos que não só complementam essas obras importantes como referenciado neste artigo, mas para orientar os entendimentos mais altos e conceituações sobre o que isso deve significar o ensino universitário na educação superior do século XXI.

Palavras chave. O ensino superior, o ensino universitário, o ensino universitário, o ensino tema, contexto universitário, a formação de profesores (Thesaurus Unesco).

Presentación

El presente artículo recoge una síntesis del estado del arte desarrollado como parte de una investigación doctoral en torno a la docencia universitaria, tema que la comunidad académica viene abordando con especial énfasis en las últimas tres décadas y sobre el cual se observa tanto una gran amplitud de miradas y perspectivas, como la ausencia de estudios que acerquen a comprensiones profundas y sentidos de lo que significa hoy ser docente universitario.

La preocupación por el tema se ha desarrollado desde diversos frentes, aunque no son amplias las referencias directas a la concepción y caracterización de la docencia universitaria. Más bien el tema se ha abordado desde ciertos aspectos característicos o problemáticos, que han sido objeto de estudio e investigación. Los mismos se refieren a miradas desde el quehacer didáctico, las prácticas docentes, la pedagogía y el saber pedagógico y ciertas caracterizaciones particulares de la docencia universitaria desde su comprensión, problemáticas e identidad docente. Haremos referencia a ellos no de manera puntual por su extensión, sino como panorama general en el que se destacan ideas, preocupaciones, autores y tendencias. Se consideró en el estado del arte igualmente el tema del contexto universitario y la formación docente, pero por cuestión

de espacio en el presente escrito no serán presentados en extenso, sino con unas breves referencias al respecto.

Precisamente, frente al tema del contexto universitario es importante destacar que ya desde 1998 la Unesco, en su declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI (París, octubre de 1998), hace alusión a la trascendencia de los cambios en el ámbito educativo en el mundo, lo que exigió desde ese momento un conjunto de planes de acción y la definición de alternativas para asumir su transformación. Hoy, los cambios y avances de la sociedad de finales de siglo XX y lo que lleva del XXI (desarrollo científico, tecnológico, globalización de la economía, sociedad del conocimiento, imperio de empresas transnacionales, políticas de organismos multilaterales, etc.), inciden, y lo hacen cada vez con más fuerza, en la generación de políticas y reformas de los sistemas de enseñanza superior, como las generada por el acuerdo de Bolonia y la creación del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), o el conjunto de reformas educativas en América Latina a partir de los años noventa. Estas reformas han circundado todos los ámbitos: la gestión, la organización, la investigación, el currículo, la relación con la sociedad, la cultura, etc., todo ello con gran impacto en la labor de los profesores.

Derrida (2002), Hargreaves (2003), Tedesco (2005), Zabalza (2007), Teichler (2009), Torelló, M. y Tejada, J. (2013), Brunner, J (1990) o en Colombia académicos como Restrepo (2010), Hoyos (2013), Mockus (2012), Orozco (2013), Wasserman (2012) entre otros tantos, refieren claramente todos estos problemas y desafíos de la universidad de hoy, lo que permite observar cómo esto no solo está afectando, sino desdibujando el sentido de la actividad docente en la universidad. La docencia es necesariamente permeada por todo el conjunto de situaciones, problemas y desafíos de la educación superior, lo que nos lleva a la complejidad no solo de su ejercicio, sino de su comprensión en el momento actual.

La docencia universitaria desde el quehacer didáctico

Las particularidades y condiciones de la universidad de hoy han generado un alto interés por la enseñanza universitaria, lo que permite observar un acercamiento al tema de la docencia, desde su hacer mismo. De allí la presencia de un caudal importante de información en el que se reconoce la preponderancia de ofrecer a profesores universitarios alternativas, estrategias, métodos que les permitan –en especial a quienes no han

tenido formación pedagógica- contar con alternativas para un buen ejercicio de enseñanza, lo cual da un lugar muy importante al tema de la didáctica universitaria. Las discusiones sobre didáctica son amplias y enfrentan diversas miradas en relación con su status epistemológico. Al no ser tema resorte de este escrito, acogemos la perspectiva de Litwin (1993) en su acepción como "campo que estudia las teorías acerca de las prácticas de la enseñanza", de tal manera que la didáctica debe comprenderse no como un conjunto de estrategias y métodos, sino como un saber que aborda el problema de la enseñanza y alrededor de ello de los procesos que llevan al docente a fomentar, generar y motivar el aprendizaje de sus estudiantes.

Las condiciones actuales de formación en la educación superior y el tipo de sujetos que se forman allí (adolescentes, jóvenes, adultos) generan no pocos retos para la docencia, por lo que muchas indicaciones han encontrado en la didáctica un referente importante para atender a las demandas de la actividad de enseñanza en la universidad. En España, por ejemplo, la creación del Espacio Europeo de Educación superior, EEES generó preocupación en las universidades europeas en relación con los créditos académicos y, alrededor de ello, por el tema de las competencias y las estrategias de enseñanza para los profesores. Fernández (2005), Benito y Cruz (2005), Bautista y Escofet (2013), destacan la necesidad que tienen los profesores para contar con nuevos métodos y técnicas que les permitan responder a los retos de la enseñanza y el aprendizaje de los estudiantes en el curso de créditos, con validez en Europa. Refieren la necesidad de un salto cualitativo en el marco del EEES, promoviendo el interés por la innovación, a través del desarrollo de un conjunto de herramientas, inspiradas en métodos activos de enseñanza.

En esa línea encontramos una serie de trabajos y estudios dirigidos a la búsqueda de alternativas en torno a las condiciones organizativas de la enseñanza universitaria, la planificación docente, los métodos, el diseño adecuado de materiales para el aprendizaje de los alumnos, la función tutorial, la evaluación y el debate sobre competencias: López (2005), en relación con metodologías más participativas; Rodríguez (2005) con el trabajo tutorial; Biggs (2006) en su preocupación por el desarrollo de una serie de variables alrededor de los procesos de enseñanza-aprendizaje orientadas a generar en los estudiantes un aprendizaje profundo; Masmitja y otros (2007), trabajaron el diseño e implementación de materiales que fomentan el aprendizaje autónomo de los estudiantes;

Tejada y otros (2007), el tema del uso de las tecnologías en el proceso enseñanza-aprendizaje. Martínez, M. (2008), propuso formas de aprendizaje académico, pensando en la responsabilidad social a través de lo que se denomina de aprendizaje servicio -APS-. Prieto y otros (2007 y 2008), trabajaron el paradigma de enseñanza centrada en el aprendizaje. Parcerisa (2010), reconoce la necesidad de políticas y acciones encaminadas a que los estudiantes puedan aprender más y mejor. Moore y otros (2012), la propuesta de un conjunto de herramientas que sirvan para un trabajo eficaz del profesor en la universidad; que le permitan enfrentar dificultades habituales relacionadas con la educación superior; Zabalza y Zabalza (2012) la propuesta de guías docentes como recurso didáctico; Villa (2013), propuestas de innovación en el campo curricular-pedagógico, social y en del uso de TIC aplicadas a la educación. Como puede observarse, se trata de un acervo importante orientado a mostrar a los profesores universitarios alternativas para su enseñanza.

Igual ocurre en nuestro contexto latinoamericano y colombiano, que si bien no tiene la presión de un espacio como el EEES, si experimenta la necesidad de asumir los retos de los profesores universitarios de hoy. Según Álzate y otros (2009) son diversos los problemas a los que se ve enfrentada la didáctica y la pedagogía en la educación superior. Con la llegada de un nuevo tipo de estudiante a la universidad, se van planteando nuevas formas de enseñar, nuevas metodologías y didácticas para abordar situaciones como la deserción o la falta de interés de los estudiantes; retos a nivel didáctico, en un contexto donde aumenta la cobertura y se amplían las responsabilidades. Alrededor de esa búsqueda, autores como Orozco (ya desde 1997), (Pinilla, 2003), la Universidad del Valle (2007), Rojas (2008), Granja (2009), Ortiz (2009), Grisales y otros (2009), Zapata y otros (2010), Pineda y otros (2011), Alzate y otros (2011), Giraldo (2012), Rojas y Méndez, (2013), Menéndez y Sánchez (2013), plantean importantes preocupaciones sobre el valor e importancia de las estrategias pedagógicas desde diversas aristas: la diferencia entre el saber sabio y el saber enseñado como un problema para la didáctica universitaria, en aras de ubicar perspectivas de enseñanza que vayan más allá del contenido académico; la importancia de la mediación y la interacción pedagógica donde se presta atención al quehacer comunicativo del docente, a su relación con el estudiante, a los gestos y la manera de interactuar en el aula. Igualmente los autores permiten reconocer ciertos intereses en torno a la enseñanza problémica, la participación, el uso de las (TIC) dentro del aula universitaria, su uso didáctico y en ello la

importancia de que el profesor universitario interactúe con la tecnología como recurso para la enseñanza. Cobra igualmente importancia el lugar de la investigación en el aula tanto como investigación formativa, como alternativa para una docencia más investigativa, en la que se reflexiona sobre las dificultades pedagógicas para su comprensión y mejoramiento.

Se da importancia al lugar de la mediación didáctica Grisales, L (2010); al aprendizaje basado en problemas o metodologías problémicas (Moncada y otros, 2009 y Ortiz (2012b); al aprendizaje significativo, las Inteligencias Múltiples, al uso de la investigación científica para aplicarla a temas como el diseño del curriculum universitario y los procesos de evaluación (Ortiz 2012a); a la necesidad de un conjunto de "herramientas teórico-prácticas para que el docente universitario organice su docencia en términos de los resultados de aprendizaje, las actividades, los contenidos, los recursos, las estrategias didácticas y la evaluación, de tal forma de lograr aprendizajes significativos en sus estudiantes", como destacó en Chile la Unidad de Investigación y Desarrollo Docente (2013).

Encontramos en trabajos como los de Cáceres y otros (2003), Wolffenbüttel (2006), Morosini y Morosini (2006), Ortiz (2006), García y otros (2008), Steiman (2008), Pimienta (2012) y Calixto (2012), el interés por descubrir y proponer planes y métodos acordes a la realidad educativa de los estudiantes, al igual que orientaciones prácticas de la didáctica general llevadas al contexto de la educación superior, con el afán de superar procesos pedagógicos considerados como tradicionales. Importante igualmente acercarse al pensamiento didáctico del profesor y tratar de comprender la relación entre sus métodos de enseñanza y los procesos de aprendizaje. En tal sentido destacan un acercamiento a propuestas innovadoras, métodos, recursos, situaciones problemáticas, prácticas de evaluación, planificación de la enseñanza, procesos para la interacción educativa, con referencias importantes al significado e implementación del enfoque por competencias, a mecanismos que estimulen la creatividad de los estudiantes y a estrategias que integren la formación integral.

A tenor de esto último, es posible identificar cierto interés por dar un papel protagónico al estudiante y favorecer su desarrollo a nivel cognoscitivo, procedimental y actitudinal, e incluso promover el desarrollo de su voluntad. Brockbank, y McGill (2002) Giné (2009), Rué Joan (2009), Gómez y otros (2009), Rojas y otros (2012) destacan la importancia de la voz de los estudiantes, el "oficio" de estudiante, la importancia de la

emoción, la acción y la cognición en el aprendizaje y la centralidad en lograr en ellos un aprendizaje relevante y significativo. Se trata ya no de transmitir, sino de facilitar el aprendizaje fortaleciendo la autonomía en los alumnos con respecto a su propio aprendizaje.

Podemos observar en el conjunto de autores, una búsqueda por encontrar alternativas orientadas a lograr un trabajo más pertinente por parte del profesor universitario, por perfeccionar su ejercicio y por señalar prácticas y destrezas que fortalezcan sus competencias docentes. Se destaca el interés por un cambio en la cultura docente universitaria, por mejorar e innovar en su actividad formativa, en el aprendizaje de los estudiantes y porque los profesores identifiquen mejores métodos de enseñanza para poder potenciar la calidad del aprendizaje universitario. Así, desde esta visión, el desarrollo, crecimiento y mejoramiento de la docencia universitaria, pasa por consideraciones de orden didáctico, en aras de proponer prácticas de enseñanza acordes a este nivel de educación, haciendo de la didáctica un elemento central para comprender el alcance y posibilidades de la docencia universitaria. Los textos y autores más que definir o caracterizar, aportan al desarrollo de la actividad docente, aspecto importante y necesario, pero limitado a su vez, puesto que si bien arroja luces en torno al quehacer de la docencia en la universidad, no lo hace tan claramente en relación con sus comprensiones, sentidos y alcances.

La docencia universitaria desde la práctica

El tema de la didáctica tiene una obvia relación con las prácticas pedagógicas de los profesores, tema que además para los estudiosos de la pedagogía, de la educación en general y de la educación superior en particular, cobra un valor significativo para comprender la actividad docente. La docencia universitaria no se asume como concepto abstracto, desde comprensiones teóricas (lo cual ayudaría a su fundamentación), sino desde las prácticas mismas de los profesores. Sin embargo, es importante reconocer -como señala Barragán (2015)-, que se trata de un tema que amerita indagación continua, en aras de evitar referencias a ellas como simple convivir cotidiano sin reflexión o simple enunciación de aspectos técnicos sobre actividades de los maestros, sin indagar su sentido profundo.

El tema de la práctica, desde trabajos como los de Kemmis (1988), Carr (2002) y Stenhouse (2004), cobra una fuerza central en el campo

educativo, gracias a que estos autores logran sentar las bases para una comprensión de diversos fenómenos educativos a partir de procesos de investigación acción en el aula y en ella desde el trabajo sobre la práctica docente, considerando en ella su valor, significado y sentido, que para Carr y Kemmis implica un proceso en construcción que depende de perspectivas, intencionalidades y condiciones sociohistóricas. Para Tardif (2004), la práctica educativa puede ser vista desde tres concepciones fundamentales –no excluyentes entre sí– como arte o técnica guiada por valores o como interacción. García y otros (2008), asumen la práctica docente como actividad dinámica y reflexiva y como proceso de interacción en el cual se hace presente el pensamiento didáctico del profesor y la reflexión sobre la misma práctica. En nuestro contexto un referente importante es el trabajo de Campo y Restrepo (2002), quienes parten de una visión de la docencia como práctica, como ejercicio permanente del docente, en el que se hacen presentes modos de ser, de identidad y los modos de acción cotidiana en los cuales se configuran formas particulares de hacer en la enseñanza.

Una mirada de gran relevancia es la de la práctica reflexiva, idea que ha tenido en Donald Schön (1992), su mayor exponente. Schön postula que la preparación de los profesionales debería centrarse en potenciar su capacidad para la “reflexión en la acción” y que “una buena práctica profesional depende menos del conocimiento objetivo o de modelos rigurosos que de la capacidad de reflexionar antes de tomar una decisión, sobre todo en aquellos casos en los que no pueden aplicarse las teorías disponibles”. En tal sentido, autores como Grijalva (1999), Imbernón (2000), Díaz (2006), Cóssio (2008), Gómez-Agudelo (2008), Steiman (2008), Giné (2009), Tinajero (2011) y Menéndez y Sánchez (2013), dan un lugar a la práctica reflexiva, como un componente importante de la docencia universitaria. Refieren la pertinencia de racionalizar la práctica docente a través de la reflexión pedagógica para su comprensión y desarrollo, lo que genera posibilidades en relación con el lugar de la didáctica en la educación superior. La reflexión de los docentes sobre su quehacer y sobre sus estrategias didácticas, es de por sí un aporte importante para el desarrollo tanto de la didáctica, como de la pedagogía en educación superior. Igualmente se reconoce que uno de los ejes dinamizadores de toda posible innovación educativa, es la reflexión crítica y la creatividad del docente, lo que ayuda a afrontar igualmente los nuevos desafíos de la universidad del siglo XXI. De allí que la reflexión sobre la práctica sea uno de los ingredientes claves para la formación docente y como

señala Prieto (2007) un medio para poder mejorar y para dar respuesta al reto didáctico que han de afrontar.

Debido a la importancia del tema, se han generado numerosos trabajos orientados a indagar las prácticas docentes de los profesores. Bruns y otros (2014), realizaron un estudio a nivel mundial sobre prácticas docentes, con observaciones a más de 15 000 profesores de América Latina y el Caribe. Si bien el estudio no se circunscribió solo al tema de la docencia universitaria, permite ver su importancia y potencialidad. En el contexto de educación superior este tipo de preocupaciones ha pasado por autores como Morosini (2000), Cunha (2004), Suárez (2007), Bromberg y Kirsanov (2007), Cunha y Broilo (2008), García, A (2011), Calixto (2012) y Duguet y Morlaix (2012), quienes han dirigido su mirada a las prácticas docentes universitarias en relación con: el saber pedagógico del profesorado; las concepciones de los docentes respecto a ellas; su relación con la innovación; el valor e importancia del profesor de educación superior a partir de ellas; su relación con la docencia; su transformación a partir de reflexiones pedagógicas y didácticas; la mirada sobre ellas enmarcadas dentro de los procesos de formación integral y el contexto del sistema de créditos académicos; sobre lo que hacen los docentes al estructurar las clases en sus prácticas; sobre la configuración de estas desde la perspectiva online; sobre qué tan valoradas son por parte de los estudiantes; sobre experiencias innovadoras que pueden servir de anclaje para el cambio en la enseñanza de diferentes disciplinas; y, sobre su revisión como base para dar respuesta a la transformación que enfrenta la universidad actual.

Encontramos otros aportes como los siguientes: Estrada (ya en 1995) destacó que la docencia universitaria no se construye en solitario, sino a partir de la reflexión sobre su propia práctica; Martínez y otros (2005), en una tesis de maestría abordaron "características de la práctica docente sobre profesores universitarios de distintas universidades de Bogotá" reconociendo como resultado aspectos característicos la reflexión crítica, la flexibilidad del profesor, la actividad dialógica, el desarrollo de actividades sustantivas y una perspectiva humanística de su labor como docentes universitarios. Wolffenbüttel, (2006) desarrolló una tesis orientada a "comprender la relación entre los procesos de aprendizaje y la enseñanza a través del análisis de la historia de vida de los profesores universitarios." Santos y otros (2006) se aproximaron a prácticas pedagógicas en relación con el aprendizaje autónomo, la investigación en el

aula y la enseñanza por proyectos, desde experiencias investigativas de los autores los cuales trabajaron desde una perspectiva crítica.

De otro lado la Universidad del Valle (2007), elabora un texto que recoge experiencias pedagógicas de algunos de sus profesores, destacando en ellas el lugar y valor de un conjunto de perspectivas didácticas y de apuestas de formación. Alarcón y Fuentes (2007), se acercan a prácticas de profesores universitarios para reconocer el interés por la formación integral de los estudiantes dentro del sistema de créditos académicos. Jaramillo y Gaitán (2008) investigaron sobre las construcciones metodológicas en las prácticas de enseñanza de cuatro docentes de un programa universitario. López y Villalobos (2008), realizaron una investigación orientada a "caracterizar las construcciones metodológicas de los docentes, en cursos electivos en una universidad privada de Bogotá" abordando, entre otros, la estructuración de sus cursos y su acción metodológica. Granja y otros (2009), llevaron a cabo un estudio sobre práctica docentes orientado a "caracterizar la comunicación pedagógica en la interacción docente – alumno" en un contexto particular específico, descubriendo allí las funciones afectivas, reguladoras y socializadoras de la comunicación pedagógica. Pagès (2010) recoge las prácticas de varios profesores de la Universidad de Barcelona, preocupados por mejorar la calidad de su enseñanza, destacando innovaciones metodológicas y los retos de futuro para los docentes.

Ponce (2010), soportando en la perspectiva del materialismo histórico dialéctico de Marx, aborda una investigación sobre docentes universitarios (del área de ciencias médicas) que no cuentan con formación pedagógica. Tinajero (2011) realiza una investigación cuyo objetivo se orientaba a "analizar las características que definen a los profesores, cómo realizan la práctica y la percepción de los procesos de reflexión de y durante la práctica" de algunos profesores universitarios, destacando en algunos la actitud reflexiva, la preocupación por los estudiantes, la fuerza de lo disciplinar y a nivel de síntesis la necesidad de ofrecerles una formación permanente de carácter sólida, flexible y crítica, no desconectada de realidad social. Trigos (2012) presenta, desde la mirada del pensamiento complejo y competencias en la formación universitaria, seis prácticas innovadoras de la Universidad del Rosario, reconociendo cómo estas surgen de necesidades reales que enfrentan los profesores universitarios de hoy en día y el valor de reflexionar y documentar sus prácticas docentes.

En la Universidad de La Salle, desde el año 2010 se ha alimentado una colección bibliográfica (Docencia universitaria) que cuenta en siete de sus números (Londoño, 2010, 2013a, 2013b, 2013c, 2013d, 2014 y Escobar, 2015) procesos de reflexión y de sistematización de profesores de la universidad, respecto de sus prácticas docentes, condensadas en capítulos de libro que dan cuenta de una amplia gama no solo de acciones y estrategias innovadoras a nivel didáctico, sino de sentidos, preocupaciones y repercusiones. Diversas experiencias expresan en los siete volúmenes, con 78 capítulos de 121 profesores, amplias miradas desde diferentes áreas del conocimiento, en diversos niveles de formación (pre-grado y posgrado) y que vislumbran estrategias innovadoras, exitosas y/o con significatividad y sentido para los docentes que las agencian. Allí se descubre un rico acervo de lo que profesores de diversas disciplinas llevan a cabo para incentivar el aprendizaje de sus estudiantes, para potenciar su ejercicio como docentes y para dar cuenta de la profesionalidad del mismo.

Es claro que la literatura y el interés por reconocer (como fuente de investigación, de formación, de comprensión o de intervención) las prácticas docentes, permiten ubicar una línea fundamental de trabajo en torno a la docencia universitaria, que divisa la necesidad de trascender ciertas tradiciones de investigación y de formación cuyos procesos de intervención son muchas veces exógenos a las prácticas mismas de los docentes y en ellos a las realidades, comprensiones, dificultades, logros y éxitos de las mismas. Se trata de una posibilidad que aportaría no solo a mayores comprensiones de la labor docente en la universidad, sino a la concreción de alternativas válidas para este nivel de educación.

La docencia y los desafíos de una pedagogía universitaria

Las didácticas y las prácticas docentes son ingredientes fundamentales de una pedagogía y un saber pedagógico; como tales son necesarias para aportar a la comprensión de una pedagogía universitaria. En esa línea el estado del arte puede acercarnos un poco al tema desde allí, pero difícilmente da cuenta de una pedagogía universitaria en el sentido estricto de la palabra. Existen numerosas referencias, pero por su contenido se reflejan miradas más desde ciertos aspectos específicos de la pedagogía como la didáctica, el saber de los maestros, sus estrategias,

competencias o los desarrollos de los sistemas educativos, que desde la comprensión misma de esta pedagogía.

Cambours (2008), plantea "que la pedagogía no ha sido hasta ahora la preocupación central de la universidad, no lo ha sido ni en la "universidad tradicional" ni en la "universidad gerencial" construida por políticas neoliberales" (p. 38) destacando su preocupación por el tema y señalando la pertinencia de centrar el interés en la relación de la enseñanza universitaria con el conocimiento, en el aprendizaje de los estudiantes, en la investigación sobre los buenos profesores universitarios y en las políticas institucionales necesarias para mejorar la enseñanza en la universidad. Orozco (1997) reconocía que la pedagogía en educación superior "se puede considerar en estado potencial", soportando tal idea en la escasez de literatura al respecto, lo que refleja su constitución en el mundo educativo, a diferencia de lo que ocurre con otros niveles educativos; además establece que no es tarea fácil en cuanto que la solución a tal situación implica esclarecer el alcance mismo de los conceptos de educación y de pedagogía por un lado, y por el otro –para nuestro interés- su clara vinculación con la función docente. Vargas (2010) señala que: "la pedagogía universitaria puede ser pensada como un campo en construcción sobre el cual se pueden analizar y comprender los fenómenos de enseñanza y aprendizaje de las profesiones, pero especialmente el lugar donde la enseñanza universitaria en acción puede ser revisada y reconstruida" (p. 14).

Otero (2003), Granados (2003), Santos y otros (2006), Martá (2008), Cossio (2008), Ponce (2010) y Vargas (2010), muestran particularidades de la pedagogía universitaria desde el contexto universitario, sus problemas, las teorías educativas y el currículo. Las apuestas giran en torno a la idea del valor de la formación docente como aporte a una pedagogía de la educación superior y a los diversos obstáculos epistemológicos en la formación pedagógica del docente universitario, que hacen más compleja tanto la formación, como los alcances de la pedagogía misma. Igualmente buscan vislumbrar alternativas para su comprensión desde modelos de universidad, modelos pedagógicos, saber pedagógico o prácticas docentes. En ello se destaca también el papel de los responsables (entes gubernamentales, instituciones, académicos, etc.) para su construcción; de las metodologías; de las acciones que se orientan al desarrollo profesional del profesor universitario; de los proyectos innovadores que la puedan favorecer. Todo esto, en un conjunto de análisis

sobre la manera como tales componentes inciden en la construcción de una pedagogía universitaria.

Es posible ubicar algunos intentos por construir una pedagogía universitaria, como es posible apreciar en algunos trabajos: Grijalva (1999), desde la reflexión crítica y la creatividad del docente, destacando en ello la importancia de las nuevas tecnologías, el aporte a la transformación de la realidad social latinoamericana y la formación ética de los estudiantes. Morosini y Morosini (2006), desde las relaciones institucionales y su inserción en el mundo social, particularmente por el lugar que en ello tienen los efectos de la globalización. Parra, O. (2007) aporta elementos para su construcción, estableciendo un diálogo entre la pedagogía dialógica de Freire y la reflexión pedagógica universitaria. Cunha y Broilo (2008), se acercan a ella desde el ejercicio docente, su profesionalización, las prácticas pedagógicas, la innovación pedagógica, las subjetividades, las políticas nacionales e institucionales, las interfaces en la universidad y las políticas y prácticas en la formación docente; Ortiz (2009), plantea la posibilidad de una pedagogía universitaria "como ciencia de la educación superior y las leyes de la Pedagogía, los principios didácticos y las reglas metodológicas"; Couto (2013), señala una perspectiva multidimensional de la pedagogía universitaria y se apoya en el pensamiento de Denise Leite para reconocerle como un campo interdisciplinar. Podemos observar entonces miradas desde lo científico, lo práctico, lo metodológico, lo formativo, lo institucional, lo social, reflejando la complejidad misma para pensar claramente este tipo de pedagogía.

Acercarse a la docencia universitaria desde una pedagogía universitaria, cuando esta requiere de comprensión y desarrollo, es poco viable, aunque podría serlo desde el saber pedagógico, dada su posibilidad de conectarse con la construcción de tal pedagogía, a partir de las construcciones o prácticas reflexivas de los mismos docentes universitarios. Tardif (2004), Ibarra (2009) y Contreras y Pérez (2010) refieren precisamente esa idea de saber que se construye desde la práctica y la reflexión del maestro. Dado el valor que esto tiene para la docencia universitaria, es posible destacar algunos acercamientos: Goodson (2004), Díaz (2006), Suárez (2007), Vernengo (2009) y Simões (2010), han desarrollado trabajos de indagación sobre el saber pedagógico del profesorado universitario y alrededor de ello, la búsqueda en torno a sus orígenes y evolución, a las concepciones

implícitas o explícitas de los docentes alrededor de sus estrategias de enseñanza, a los saberes profesionales que ellos usan en su labor educativa cotidiana y a la diferencia entre esos saberes, con el saber propio de la disciplina.

Tardif (2000) lleva a cabo un importante estudio sobre los saberes profesionales de los profesores universitarios, destacando su pluralidad y heterogeneidad fruto de diversas fuentes como la cultura personal del profesor, su historia de vida, su cultura escolar anterior, los conocimientos disciplinares adquiridos en la universidad, al igual que los conocimientos didácticos y pedagógicos surgidos de su formación profesional. El mismo autor desarrolla en otro de sus textos (Tardif, 2004), interesado en abordar programas formación docente y prácticas profesionales de los formadores de profesores (soportado por investigaciones realizadas en los últimos 20 años), preguntas fundamentales orientadas a abordar la naturaleza de los saberes de los profesores universitarios y su carácter de científico, erudito, cognitivo, discursivo, o de saber técnico, propio de la acción o de las habilidades. Zabalza (2005), destaca cómo en diversos estudios se reconoce el saber profesional de los profesores, sus conocimientos prácticos, sus perspectivas ideológicas y las concepciones conscientes e inconscientes de los profesores sobre su docencia universitaria. Simões, M. (2010) lleva a cabo una investigación a través de la implementación de un proyecto de formación continuada, que busca acercarse a la pedagogía universitaria desde los saberes docentes inmersos en su quehacer diario.

Aquí se reconoce una pista importante para el acercamiento a la docencia universitaria e incluso para la construcción de una pedagogía universitaria, pues el saber que construyen los maestros desde su reflexión y fundamentación, puede ser una de las bases para dar sentido a esa docencia y pedagogía, con apellido "universitaria". Un aspecto sobresaliente en el presente trabajo, tiene que ver con una idea de pedagogía universitaria a veces referida a componentes teóricos o a estrategias didácticas o a la didáctica misma, lo que refleja la necesidad de construcciones más claras y contundentes al respecto. Si la actividad docente universitaria requiere de una mayor comprensión, la incidencia de una pedagogía universitaria sería vital allí, por lo que su sentido y caracterización es necesaria; sin embargo es difusa y amplia, lo que daría para estudios posteriores muy necesarios al respecto.

Caracterizaciones y problemas en relación a la docencia universitaria

Mucho de lo planteado en los apartes anteriores tiene un impacto significativo en lo concerniente al desarrollo y mejoramiento de la docencia universitaria, lo que ha impulsado un serio interés por el tema de la formación y la profesionalización docente. Es por ello que se reconocen numerosos estudios y escritos alrededor del tema, que por espacio no alcanzamos a ampliar aquí. Sin embargo nos parece importante resaltar que la preocupación por la formación de los profesores es un problema reciente y no ha estado presente en la historia de la universidad. Se reconocen algunas intervenciones y procesos tímidos, que comienzan a lograr espacios de mayor interés y desarrollo a partir de los años noventa. Desde ese momento, la formación del docente universitario ha sido objeto de visiones e investigaciones, especialmente por el hecho del ingreso de numerosos profesionales competentes en su disciplina, sin los conocimientos suficientes en temas pedagógicos. Destacamos, a autores como Imberón y el grupo "Formación Docente e Innovación Pedagógica" (FO-DIP) quienes vienen trabajando el tema desde 1990. Autores igualmente como Morosini y otros (2000), Mayor (2002), Zabalza (2002), Gorodokin (2006), Cunha (2007), Bromberg y Kirsanov (2007), Esteban y Menjívar (2012), Díaz (2010), Feo (2011), Medina y otros (2011), Anijovich y otros (2012), Couto (2013), Murtonen y Lappalainen (2013) y Torelló y Tejada (2013) y muchos otros más, se han preocupado por ahondar posibilidades, comprensiones y propuestas de formación docente.

Se observa en sus trabajos claras preocupaciones en relación con perspectivas que enriquecen la discusión sobre la formación de profesores universitarios: fundamentación teórica, epistemológica y pedagógica; situaciones y problemáticas; modelos y tendencias; miradas estratégicas y propuestas innovadoras, desde programas de formación, temas pedagógicos, prácticas pedagógicas y prácticas reflexivas; acercamiento a experiencias exitosas; y, políticas de formación. Un conjunto de categorías desde las cuales es asumido y abordado el tema, destacándose preocupaciones desde lo pedagógico y didáctico y desde la atención al tema de las competencias de los profesores y su profesionalización. Es muy visible el afán por procesos de intervención que "capaciten" a los profesores; sin embargo, se hace necesario ir más allá de la "capacitación" o la formación en didáctica, hacia los sentidos, limitaciones, posibilidades, alcances y potencialidades de la formación docente universitaria.

Hasta el momento hemos dado cuenta de diversas aproximaciones a la docencia universitaria desde el interés por los aspectos didácticos, las prácticas y la pedagogía universitaria, además de unos breves señalamientos en torno al contexto universitario y la formación docente; temas que, como hemos visto, permiten ver focos de interés sobre los cuales se han intentado acercamientos para su comprensión y caracterización. De todos modos es importante señalar con Morosiniy otros. (2000) que "la literatura científica sobre el tema se ha caracterizado por unos estudios, aislados y discontinuos. Se puede decir que el tema docente de educación superior no constituye una sólida área de producción científica" (p. 5). A nuestro juicio ello no tiene que ver con falta de preocupación por la docencia universitaria, sino con la variedad y amplitud del tema, debido a la misma complejidad de la universidad, en la que el profesor asume un conjunto de funciones que complementan o interfieren en su misma docencia.

Es poco lo que se define y mucho lo que se caracteriza. Carrasco y Martínez (2006) al hacer referencia a publicaciones sobre docencia de los últimos 5 años, reconocen que los temas de trascendencia se relacionan con el rendimiento, las estrategias y metodologías, el uso de TIC, el perfil de los estudiantes y la evaluación del aprendizaje. Igualmente Ortiz y otros (2008) destacan que los estudios más relevantes a nivel nacional se refieren a las características generales de su trabajo y Jurado (2011) afirma que: "la reflexión sobre el campo educativo y, en particular, sobre la actividad docente, presenta un desarrollo incipiente en la universidad: no he percibido la existencia de políticas ni de programas de largo alcance que permitan orientar, estructurar y desarrollar adecuadamente la educación y la docencia" (p. 102). Coincidimos en este trabajo por tanto, en la amplitud de referencias a la docencia, pero la falta de estudios específicos que permitan centrarnos más en su comprensión, alcance y posibilidades.

Encontramos unos acercamientos importantes en torno a la concepción misma de docencia. Orozco (1997) destaca su valor como "relación interhumana concreta cuyo tejido íntimo lo constituye la cultura" (p. 49) y como medio de formación que educa en las ciencias, que aporta al desarrollo moral, que afianza habilidades técnicas, que cultiva la sensibilidad estética. Para el autor, la docencia universitaria es parte de la función docente de las universidades, la cual expresa su dimensión pedagógica y se relaciona con los perfiles de formación; la planeación universitaria; los

procesos curriculares; las políticas sobre docencia, el escalafón docente y la formación permanente de profesores; la evaluación; y, la relación con los estudiantes. Todo ello no circunscribe la docencia al ejercicio de aula, sino a un proceso mucho más complejo. López (2000) considera la docencia como "una actividad sistemática, propositiva, consciente y comprometida que tiene como finalidad última la educación, es decir, el desarrollo humano" (p. 14). Para el autor no debería depender de teorías pedagógicas de momento, sino de lo que exige la educación en los procesos de formación humana. En una visión más restrictiva, Sánchez (2003) centra la comprensión de la docencia universitaria no como proceso de enseñanza-aprendizaje, sino como proceso de "explicación-comprensión de la producción de conocimientos", considerando que el conocimiento científico no puede ser enseñado para ser aprendido, sino explicado para ser comprendido. Para Pineda (2013): "la docencia se concibe como una experiencia social ampliamente construida por los actores y no solo por el cumplimiento de un rol" (p. 83). Desde este sentido reconoce, para el mundo universitario, que por allí pasan los saberes de los maestros, la complejidad de la enseñanza y el aprendizaje, el interés por brindar conocimientos, valores, saberes, actitudes y todo un proceso de humanización a la manera como Paulo Freire lo planteó.

Son escasos los acercamientos en relación con la conceptualización de la docencia universitaria y son un poco más amplios en lo relacionado con los desafíos, funciones y problemas propios de los profesores universitarios de hoy. En el contexto Iberoamericano, las reformas de los años 90 en América Latina y la creación del EEES, poco o nada tuvieron en cuenta a los docentes para la visualización de los cambios propuestos: desafíos para el docente, sin considerar su voz. Surgen a partir de las nuevas condiciones, problemáticas con gran repercusión en la docencia: Ramón (2000), refiere el impacto del tema de la calidad; Guerrero (2000) refiere el estrés laboral en el profesorado universitario; Badano y otros (2004) reconocen que:

...el trabajo docente es una relación particular en la que están presentes la historia -social, institucional-, la disciplina, la gestión, las presiones, los lugares y también el tiempo de las expectativas como partes de la subjetividad que se construye en función del mismo (p. 28).

Destacan los autores los problemas de los docentes frente a la visión impuesta sobre la universidad a nivel global y la distancia entre los

discursos reformistas y las condiciones de trabajo, que han conducido a muchos a estrategias de sobrevivencia. Unido a ello, ya la UNESCO (2005) destacaba que los docentes cumplen con un sinnúmero de funciones y tareas, no incluidas en el trabajo que se les prescribe, situación que afecta el alcance de su propio quehacer.

De acuerdo con Carrasco y Martínez (2006) el EEES afecta muchos de los aspectos de la vida universitaria, lo que ha implicado cambios en la labor docente en la universidad, en relación con la sociedad de la información, las tecnologías, la ciencia, etc. Knight (2006), refiere que los cambios han llevado a los docentes a vivir de una nueva manera su docencia y Barreto (2009), devela los dilemas y posibilidades del docente universitario especialmente frente a las paradojas de la sociedad del conocimiento. Jurado (2011) destaca que hoy más que antes los docentes universitarios soportan la transformación de sus funciones y afirma que "son, necesariamente, anfibios académicos, porque salen y entran desde los escenarios más profundos hacia la superficie para retornar a los profundos, en un proceso de ida y vuelta". Esto implica que deben atender a los avatares del cambio y sus exigencias y afrontar igualmente la escasa valoración que en no pocos escenarios se da a la tarea docente. A lo anterior se suman problemas como los señalados por Gómez (2012), en relación con las asignaciones académicas, el reconocimiento laboral, la calidad de las prácticas pedagógicas, el alto número de compromisos laborales, labores administrativas y funciones adicionales, con la consecuente escasez de tiempo para una buena docencia; en términos de Libaneo (2013) se trata de nuevas formas de trabajo (intelectual, interactivo y de la comunicación), que alcanzan de lleno el trabajo de los educadores. El problema es que la pluralidad de funciones desconectadas entre sí, generan multiplicidad de acciones en diversos sentidos que afectan la práctica pedagógica.

Pero uno de las mayores oportunidades que se han presentado con los cambios de la universidad de hoy, se ha convertido para muchos docentes en una gran pesadilla: la investigación. De ser un componente esencial para la producción de conocimiento desde el liderazgo de las universidades, se convirtió en carga de presión para muchas en el afán de responder a exigencias, estándares y rankings, que presionan esta labor en las instituciones. Es importante una mirada abierta que favorezca una visión integral del proceso como señalan Bolívar y Caballero (2008), al reconocer la necesidad de impulsar la integración entre enseñanza e

investigación; sin embargo, como nos muestra Aquin (2002), la condición de investigador hoy se ha constituido en un lugar de jerarquía, que deja en una posición poco reconocida a la actividad docente.

Barnett (2008) es uno de los autores que más ha hecho referencia al tema de la investigación en la universidad y sus relaciones con la enseñanza dentro de estas instituciones. Tal relación la refiere como "dos placas tectónicas situadas en el espacio total que representa la institución universitaria", lo cual nos permite vislumbrar las consecuencias cuando tales placas chocan. El autor nos muestra que son muchos los condicionantes que amenazan con reducir espacios para investigación y enseñanza en la universidad, debido entre otros, a los procesos de mercantilización en que ha caído, al interés por hacer rendir y dar cuenta en docencia e investigación, al diseño de políticas "selectivas" para la investigación, a las formas divergentes que se dan para la producción de conocimiento y su afectación en la posibilidades de aprenderlo, a los sistemas de evaluación y aseguramiento de la calidad. Importante destacar que no solo la investigación presiona la docencia, sino que la investigación misma es presionada por este tipo de condicionamientos que afectan nuevamente al profesor en sus funciones, entre ellas, la docencia. González (2014) es más crítico respecto de la incidencia de la investigación y la docencia y aboga por recuperar el valor de la enseñanza aprendizaje en la universidad: "En ningún momento dudo que la investigación es un derecho y un deber de todo académico, ¡faltaría más! Pero: ¿qué hay del proceso de enseñanza-aprendizaje?, ¿Qué hay de los maestros universitarios?, ¿Se nos ha olvidado acaso que, ante todo, somos profesores? No podemos pasar por alto que la principal diferencia entre una universidad y un centro de investigación es la docencia (González, 2014, p. 156).

Junto con la precisión de ese tipo de problemas y dificultades, florece de otro lado un grupo de trabajos interesados en ubicar, investigar, o proponer el buen ejercicio de la docencia universitaria: la docencia excelente. La excelencia es un término relativo que depende del referente que la califica ya que en un contexto, puede significar lograr los estándares, en otro ser bien evaluado desde parámetros externos, etc.; sin embargo, más que pensar la excelencia de la docencia universitaria en términos de rendimiento, vale la pena asumirla en relación con perspectivas que logran impactar positivamente el aprendizaje de los estudiantes, con el sentido del quehacer docente y con una visión que lo considera más

allá de una simple tarea. Ello va en la línea de lo que nos deja ver Ken Bain, como veremos unas líneas adelante.

Un aspecto importante que acompaña este tipo de estudios y caracterizaciones es el interés por el tema de la identidad docente, concepto que de acuerdo con Coelho (2012) es altamente complejo, pues por un lado pasa por el significado social de la profesión docente y por el otro, por el significado que le da a su oficio, considerando su historia personal, su trayectoria educacional y profesional, sus intereses, valores y sentimientos, sus representaciones sociales y sus conocimientos. Desde autores como Morosini y otros (2000), Aguerro (2000), Bazzo (2007), Zabalza (2007), Cunha y Broilo (2008), Gorrochotegui (2009) Day (2012) y Couto (2013), puede observarse que el tema de la identidad pasa por la calidad de la docencia, su importancia y valoración, las competencias del docente, su profesionalización, la relevancia del ejercicio docente, sus desafíos, la constitución subjetiva y el lugar de la subjetividad en ello. Muchos de estos centros de interés se relacionan con la preocupación por saber hasta dónde se ha asumido el ejercicio docente universitario como profesión, más allá de la profesión disciplinar propia de los profesores de educación superior, cuál es su significado y características y cómo la enseñanza en la Universidad es una tarea de carácter profesional que implica reflexión, acción, experiencia y competencia profesional.

Kincheloe (2001), Knight (2006), Perafán y Adúriz (2005), Bromberg y Kirsanov, (2007), Silva (2009) y Costa (2010), hacen referencias importantes a lo que debe ser un buen docente. Ello pasa por el conocimiento disciplinar y pedagógico unido al conocimiento y capacidad para llegar a los estudiantes, atraerlos, desafiarlos, provocarlos. Por la preocupación de definir ciertas actitudes, niveles de formación y desarrollo de funciones que permitan la comprensión de un nuevo modelo de profesor universitario que no solo domina su disciplina científica, sino que lograr integrar docencia, investigación y gestión. Para López (2000, pág. 109-110):

...un docente que va comprendiendo y aceptando el potencial y los límites, la grandeza pero el poco brillo de esta tarea, tiene cada vez más claro que cada grupo, cada alumno, cada clase es un nuevo reto, una oportunidad renovada, un riesgo diferente... es un profesor que va volviéndose él mismo más atento, inteligente, crítico y libre, y que va entrando cada vez más a esta dinámica de autoapropiación que pretende generar en los alumnos (pp. 109-110).

Resalta así esas cualidades en la esperanza de que realmente es cada docente quien transforma su manera de ver la educación y de vivir su práctica docente.

Bain (2007), se preocupa por lo que hacen los mejores profesores universitarios y gracias a un estudio que condujo por cerca de quince años sobre docentes de diversas universidades, logra caracterizar a profesores que dejan ver mucho de su buena docencia. Reconoce como resultado de su estudio que estos profesores –catalogados como extraordinarios– conocen su materia muy bien, manejan bien sus clases, programan sus sesiones y discusiones; saben abordar enfoques orientados a la resolución de problemas y aspectos de su enseñanza "como esfuerzos intelectuales formales que son intelectualmente exigentes y tan importantes como su investigación y su trabajo académico"; esperan que sus estudiantes sean los mejores, es decir no los subvaloran; varían sus metodologías; favorecen ambientes de aprendizaje; confían en sus estudiantes; evalúan en aras de colocar a prueba los resultados y con ello no calificar, sino definir cambios para mejores aprendizajes. Lo que Bain (2007) resalta de un buen profesor no proviene de teorías sino que lo descubre en los profesores mismos que dan vida su quehacer docente:

... nos dimos cuenta que la gente que seleccionamos tenía por lo general un fuerte sentido de compromiso con la comunidad académica y no solo con el éxito personal en el aula. Consideraban sus propios esfuerzos como una pequeña parte de una empresa educativa más general, y no como una oportunidad para demostrar ciertas habilidades personales (p. 31).

Silva (2009) permite observar que pese a las presiones del profesor universitario, se reconocen "focos de resistencia" por medio de prácticas innovadoras que además aportan a la construcción de una pedagogía universitaria. Gorrochotegui (2009) reconoce el sentido de ser profesor universitario desde la dignidad, la vocación y el servicio.

Por más funciones que se agreguen a la Universidad, la docencia ha sido la actividad central en la vida de las Universidades, pues su centro ha estado en la enseñanza. Esta realidad ha generado en los profesores definiciones en torno a su saber profesional, sus conocimientos prácticos, sus perspectivas ideológicas y su docencia. Es en últimas el significado que ellos mismos han venido construyendo o la identidad que han

venido tejiendo en torno a ello. Badano y Basso (2004) nos recuerdan que "hay colegas que amalgaman su vida personal con la vida universitaria y, al aludir a una, necesariamente hacen referencia a la otra" (p. 34). Reconocen que lo individual y lo institucional se entrelazan en un proceso continuo que aporta a la identificación del docente de lo que es. Knight, (2006) destaca la importancia de la motivación intrínseca y la vitalidad, aspectos con los que llegan muchos profesores nuevos y que con el tiempo corren el peligro de perderse. Ortiz y otros (2008) hacen ver que "la docencia universitaria se constituye en una experiencia vital para quienes la ejercen, en la medida en que posibilita un desarrollo personal y profesional" (p. 120). Zabalza y Zabalza (2011) trabajan el tema desde la disyuntiva "entre el ser y el estar" y en ello insisten en el valor rescatar valores "como magisterio, como vocación, como pasión".

A lo largo del texto destacan el valor del docente como persona y como profesional y cómo un buen profesor es aquel que se compromete con sí mismo, con los conocimientos, con la cultura profesional, los estudiantes (tacto pedagógico) los colegas (trabajo en equipo) y la comunidad (compromiso social). El tema de "SER" docente no es menor: "SER docente es otra cosa, lo llevas en el ADN, lo vives, te acompaña cada momento del día, lo disfrutas y lo sufres por partes iguales. Te atrapa. Como se nos ha adelantado a decir el profesor Day... es una pasión" (Zabalza y Zabalza. 2011, p.14).

Desde Guerrero (2000), Mayor (2002), Vivas (2003), Cunha (2004), Barreto, S. (2009), Leite y Ramos (2012) y Coelho (2012), se reconocen grandes problemas y desafíos en la construcción de la identidad docente hoy. Ello ha llevado a pensar en cómo se establecen los procesos de constitución de la docencia universitaria y cómo en esos procesos el tema de la sociedad del conocimiento con sus desafíos, concepciones y dilemas, unido al tema de las condiciones organizativas de la enseñanza universitaria, la planificación, los métodos, la evaluación y la carga por la sobresaturación de funciones con el respectivo desgaste profesional y la gestión del afrontamiento del estrés en el contexto laboral, complejizan tanto la labor del docente como su comprensión. El trabajo de Sánchez y Pineda (2013) aporta a la reflexión desde estudios e investigaciones, que se acercan a procesos de configuración del sujeto de la docencia, a través del interés por encontrar nuevos sentidos a la práctica docente y del acercamiento al trabajo docente, el saber, el conocimiento, la enseñanza, el aprendizaje e identidad docente.

Balance y prospectiva investigativa

El estado del arte presentado nos permite deducir ciertas perspectivas de comprensión iniciales:

- Una comprensión de la docencia universitaria como función sustantiva. Como tal se ubica en el contexto de las exigencias de la universidad contemporánea y en ese sentido muchas de las alusiones, estudios y reflexiones hacen evidente la preocupación por dar cuenta de ella como función y por responder a los requerimientos de calidad, entendida esta última más en una perspectiva de la racionalidad instrumental. Se presenta como función, objeto de revisión y evaluación a partir de estándares que determinan la calidad de la educación y a partir de las complejidades que asume la universidad de hoy. Se deduce de aquí una visión y comprensión limitadas, en cuanto que el tema no puede reducirse al desarrollo de un rol o al cumplimiento de criterios exógenos a las condiciones particulares de los contextos y de los sujetos inmersos en ellos.
- Una comprensión de la docencia universitaria como actividad de enseñanza, lo cual no va en contravía de la concepción básica de docencia, pero que limita su mirada al quehacer docente como actividad de enseñanza sin referencia suficiente a las complejidades de dicho quehacer, el cual no solo se circunscribe a perspectivas o estrategias para la enseñanza, sino que debe abordarse desde sus desafíos y en ello desde la preocupación por los sentidos, condiciones, posibilidades, saberes y herramientas con las que el profesor universitario cuenta.
- Una comprensión de la docencia universitaria como profesión. Insinuada, destacada y propuesta por varios autores, se reconoce un interés por comprender y promover la docencia universitaria como profesión, lo cual ayuda a superar la idea de mera función. La idea de profesión impulsa comprensiones más amplias que abordan conocimiento, experiencia y fundamentación del ejercicio docente, al igual que la necesidad de atender a las condiciones y posibilidades de profesores universitarios que llegan al ámbito de la educación superior como profesionales de sus disciplinas, más no como profesionales de la docencia.

- Una comprensión de la docencia universitaria como objeto de intervención para su desarrollo. Desde ángulos distintitos (como profesión o como función) la docencia se presenta como objeto de intervención en aras de su cualificación y desarrollo. De allí que los acercamientos que se hacen en torno al tema encuentren numerosas referencias a la formación docente, como una preocupación, muchas veces más anunciada que llevada a políticas y prácticas concretas de desarrollo profesional docente.
- La Docencia universitaria como práctica reflexiva, como una práctica del maestro que se construye no desde un ejercicio instrumental, sino desde un proceso reflexivo que cualifica y posibilita la proyección del mismo. Detrás de ello se destaca un reconocimiento a los saberes que construyen los profesores, a las posibilidades de dichos saberes de comportar un carácter pedagógico y desde allí a las posibilidades de comprensión o construcción de una pedagogía universitaria.

El presente estado del arte nos permite reconocer así posibilidades y perspectivas que proporcionan comprensiones y miradas, al igual que problemas, desafíos e incomprensiones. Es evidente que la docencia universitaria no es un tema de menor consideración y que desde diversos frentes ha sido caracterizada y valorada, aportando a la construcción de sus alcances y significados. Sin embargo, es incontrovertible la pluralidad de miradas y la no concreción de comprensiones específicas más allá de sus caracterizaciones y problemas, invitando a considerar la necesidad de mayores desarrollos y estudios que no solo complementen trabajos tan importantes como los encontrados, sino que orienten mayores comprensiones y conceptualizaciones sobre el significado de la docencia universitaria en la universidad del siglo XXI y especialmente sobre la necesidad de un tema muy ausente: el sentido de la docencia universitaria hoy.

Las visiones que hemos ubicado han de servir de plataforma, para ahondar en la construcción de una docencia universitaria a partir de la subjetividad docente, tema casi ausente y escasamente visible en algunos de los trabajos abordados. Una subjetividad permeada por la persona del profesor universitario, sus condiciones históricas y sus posibilidades no solo personales, sino profesionales y pedagógicas. Tratar de entenderla en el contexto de una institución tan compleja como la universidad del siglo XXI, en la que no es suficiente la enseñanza, ni la definición de

un conjunto de planes formativos o la presentación de un abanico de estrategias para ser buen docente –que corresponde al grueso de lo que hemos podido encontrar-, es una empresa que puede aportar no solo a la comprensión, sino al enriquecimiento de la actividad docente en el mundo de la educación superior.

Referencias

- Aguerrondo, I. (2000). *Formación de Docentes para la Innovación Pedagógica*. Artículo presentado en el seminario internacional: La Formación de los Formadores de Jóvenes para el Siglo XXI: Desafíos, experiencias y propuestas para su formación y capacitación. OIE/ ANEP, 2000. Argentina Disponible en <http://www.ibe.unesco.org/regional/latinoamericannetworkpdf/maldorepar2.pdf>
- Alarcón, M. y Fuentes, V. A. (2007). *Reflexiones de docentes sobre prácticas que promueven la formación integral del estudiante de Educación Superior, en el contexto del Sistema de Créditos Académicos de la Pontificia Universidad Javeriana*. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.
- Anijovich y otros (2012). *Transitar la formación pedagógica*. Madrid: Paidós.
- Aquin, N. (2002). Los avatares de la investigación en el Trabajo Social. En *La investigación en Trabajo Social*. Volumen N° 1, 2002, abril, Facultad de Trabajo Social, UNER: 188-189.
- Alzate P. y Mariva V. y otros (2011). *Enseñar en la Universidad; Saberes prácticos y textualidad*. Bogotá: Ecoe Ediciones.
- Badano, M. y otros (2004). El trabajo docente universitario: significados, sujetos e historia. Ciencia. En *Docencia y Tecnología*. N° 28, Año XV, mayo, (27-49).
- Bain, K. (2007). *Lo que hacen los mejores profesores de Universidad*. España: Universidad de Valencia. Disponible en: [http://carmonje.wikispaces.com/file/view/LO%20QUE%20HACEN%20LOS%20MEJORES%20PROFESORES%20UNIVERSITARIOS%20\(Libro%20completo\).pdf](http://carmonje.wikispaces.com/file/view/LO%20QUE%20HACEN%20LOS%20MEJORES%20PROFESORES%20UNIVERSITARIOS%20(Libro%20completo).pdf)
- Barnett, R. (2008). *Para una transformación de la universidad*. Barcelona: Octaedro.

- Barragán, D. (2015). *El saber práctico*. Bogotá: Ediciones Unisalle.
- Barreto, S. (2009). *Docência universitária na era da imprevisibilidade: dilemas e possibilidades*. Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Faculdade de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação. Disponible en <http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/17247/000713429.pdf?sequence=1>
- Bautista y Escofet (2013). *Enseñar y aprender en la universidad*. Barcelona: Ediciones Octaedro ICE/UB.
- Bazzo, V. (2007). *Constituição da profissionalidade docente na educação superior: desafios e possibilidades*. Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Disponible en <http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/10862/000601490.pdf?sequence=1>
- Benito, A. y Cruz, A. (2005). *Nuevas claves para la docencia universitaria en el Espacio Europeo de Educación Superior*. Madrid: Narcea Ediciones.
- Biggs J. (2006). *Calidad del Aprendizaje Universitario*. Madrid: Narcea Ediciones.
- Bolívar, A. y Caballero K. (2008). Cómo hacer visible la excelencia en la enseñanza universitaria. En *Revista Iberoamericana de Educación*, n° 46. Disponible en <http://www.rieoei.org/deloslectores/2276Bolivar.pdf>
- Brockbank y McGill (2002). *Aprendizaje reflexivo en la educación superior*. España: Ediciones Morata.
- Bromberg, M. y Kirsanov, E. (2007.) *Formación profesional docente. Nuevos enfoques*. Editorial Bonum.
- Brunner. J. (1990). *Educación superior en América Latina. Cambios y desafíos*. Chile: Editorial Fondo de Cultura Económica. Disponible en <http://www.terras.edu.ar/biblioteca/7/SIST-Brunner%20-%20Unidad%205.pdf>
- Bruns, B. y Luque J. (2014). *Profesores excelentes. Cómo mejorar el aprendizaje en América Latina y el Caribe*. Washington, DC: Grupo del Banco Mundial.
- Cáceres, M. y otros (2003). La formación pedagógica de los profesores universitarios. Una propuesta en el proceso de profesionalización del docente. En *Revista Iberoamericana de Educación*. Disponible en: <http://www.rieoei.org/deloslectores/475Caceres.pdf>

- Calixto, C. (2012). *Dôcencia Universitária Online: dimensões didáticas da prática pedagógica*. Uberlândia/MG: Universidade Federal de Uberlândia. Disponible en http://www.bdttd.ufu.br//tde_arquivos/9/TDE-2013-08-13T162446Z-3837/Publico/Aldeci%20Cacique.pdf
- Cambours, A. (2008). La enseñanza universitaria: entre tradiciones y nuevos desafíos. En *Diálogos pedagógicos*. Vol. 6, Nº. 11, 2008. Universidad Católica de Córdoba: EDUCC.
- Campo, R. y Restrepo, M (2002). *La docencia como práctica. El concepto, un estilo, un modelo*. Bogotá: Facultad de educación. Pontificia Universidad Javeriana.
- Carr, W. (2002). *Una teoría para la educación. Hacia una investigación educativa crítica*. Madrid: Editorial Morata.
- Carrasco y Martínez (editores) (2006). *Propuestas para el cambio docente en la universidad*. OCTAEDRO/ ICE-UB.
- Coelho, M, (2012). *O processo de constituição da docência universitária: o Reuni na UFMG*. Belo Horizonte: Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação. Disponible en http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/bitstream/handle/1843/BUOS-8TYKDP/tese__coelho_maria_de_lourdes.pdf?sequence=1
- Contreras y Pérez. (2010). *Investigar la experiencia educativa*. Madrid: Ediciones Morata.
- Cóssio, M. (2008). *Políticas institucionais de formação pedagógica e seus efeitos na configuração da docência e na qualidade universitária: um estudo sobre as IES comunitárias do RS*. Porto alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Faculdade de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação. Disponible en <http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/13275/000642611.pdf?sequence=1>
- Costa, J. (2010). *A Docência do Professor Formador de Professores*. São Carlos: Universidade Federal de São Carlos. Disponible en http://www.bdttd.ufscar.br/htdocs/tedeSimplificado//tde_busca/arquivo.php?codArquivo=6283
- Couto, L. (2013). *A pedagogia universitária nas propostas inovadoras de universidades brasileiras: por uma cultura da docência e construção da identidade docente*. São Paulo: Universidade de São Paulo. Disponible en www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/.../LIGIA_PAULA_COUTO.pdf

- Cuhna, M. (2004). *Diferentes Olhares Sobre as Práticas Pedagógicas no Ensino Superior: a docência e sua formação*. En Educação. n. 3 Disponible en: <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/viewArticle/397>
- Cunha, M. (2007). *Reflexões E Práticas Em Pedagogia Universitária*. São Paulo: Papyrus Editora. Disponible en: <http://books.google.com.co/books?id=LTzD4yAZLRUC&printsec=frontcover&hl=es#v=onepage&q&f=false>
- Cunha, M. y Broilo (2008). *Pedagogia universitária e produção de conhecimento*. Porto Alegre: EDIPUCRS. Disponible en: http://books.google.com.co/books?hl=es&lr=&id=vhto0bmp43MC&oi=fnd&pg=PA141&dq=Pedagogia+universit%C3%A1ria+e+produ%C3%A7%C3%A3o+de+conhecimento&ots=karkFsrdrvq&sig=VRWYw5lSb_VinCMHgSjVgaSPFGk#v=onepage&q=Pedagogia%20universit%C3%A1ria%20e%20produ%C3%A7%C3%A3o%20de%20conhecimento&f=false
- Day, C. y Qing (2012). *Profesores: vidas nuevas, verdades antiguas*. Barcelona: Narcea.
- Derridá, J. (2002). *Universidad sin condición*. España: Trotta.
- Díaz, V. (2010) ¿Cómo formar un docente investigador? En: EDUCARE, Norteamérica, Vol. 12, No 1. Disponible en <http://revistas.upel.edu.ve/index.php/educare/article/view/40/39>
- Díaz, V. (2006). Formación docente, práctica pedagógica y saber pedagógico. En *Revista Laurus*, vol. 12, núm. Ext, 2006. Disponible en <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=76109906>>
- Duguet, A. y Morlaix S. (2012-) Les pratiques pédagogiques des enseignants universitaires: Quelle variété pour quelle efficacité?, En *Questions Vives*, Vol.6 n°18 | 2012. Disponible en: <http://questionsvives.revues.org/1178>; DOI: 10.4000/questionsvives.1178
- Escobar, C (editor) (2015). *Experiencias Docentes Universitarias. Matices desde su reflexión y sistematización*. Bogotá: Ediciones Unisalle.
- Esteban y Menjívar (2012). *Una mirada internacional a las competencias docentes universitarias*. Barcelona: Editorial Octaedro.
- Estrada, A. (1955), La dimensión crítica de la pedagogía universitaria. En *Universitas Humanística*, Vol. 24, no. 41

- Feo, R. (2011). Una mirada estratégica a la formación docente de calidad. En *Revista Iberoamericana de Educación*, n° 56, Vol. 3. Disponible en <http://www.rieoei.org/deloslectores/4132Feo.pdf>
- Fernández, M. (2005). *La profesionalización del docente*. España: Siglo XXI Editores.
- García, B. y otros. (2008). Análisis de la práctica educativa de los docentes: pensamiento, interacción y reflexión. En *Revista electrónica de investigación educativa*, 10 (sept), 1-15. Disponible en: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412008000300006&lng=es&tlng=es.
- García, A. (2011). Concepciones sobre uso de las TIC del docente universitario en la práctica pedagógica. En *Anuario Electrónico de Estudios en Comunicación Social "Disertaciones"* Vol. 4, N° 2
- Giné, N. (2009). Cómo mejorar la docencia universitaria: El punto de vista del estudiantado. En *Revista Complutense De Educación*. Vol. 20, N° 1, 3.
- Giraldo, E. (2012). *Didáctica universitaria: del currículo a las prácticas de enseñanza*. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Gómez, M. y Alzate, M. (2009). *Enseñanza y didáctica universitaria. Discurso y formación documental del estudiante*. Bogotá: Ecoe Ediciones.
- Gómez-Agudelo, G. (2008). *La pedagogía tradicional en las facultades de derecho en Colombia*. Vol. 5. No. 5, 105-109. Fundación Universitaria Los Libertadores: Colombia.
- Gómez, K. (2012). De las cargas académicas. Pesos y balances de la docencia universitaria. En *Revista de Docencia Universitaria*, Volumen 13, págs. 153 - 164, diciembre de 2012. UIS.
- González, J. (2014). *Hacia una universidad más humana. ¿Es superior la educación superior?* Madrid: Biblioteca Nueva.
- Goodson, I. (ed.) (2004). *Historias de vida del profesorado*. Barcelona: Octaedro – EUB.
- Gorodokin, I. (2006). La formación docente y su relación con la epistemología. En *Revista Iberoamericana de Educación* N° 36. Disponible en <http://www.rieoei.org/deloslectores/1164Gorodokin.pdf>

- Gorrochotegui, A. (2009). Compromisos de la docencia universitaria. En *Educación y Educadores, Norteamérica*, 8. Disponible en <http://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/569/660>
- Granados, P. (2003). *Tradición universitaria y pedagogía. Aportes de la tradición para la configuración de una pedagogía en la actualidad*. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.
- Granja, C. y otros (2009). *Caracterización de la comunicación pedagógica en la interacción del docente - alumno en los grupos de estudiantes de I, II y VI semestre de la Licenciatura en Pedagogía infantil de la Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Javeriana*. Disponible en: <http://repository.javeriana.edu.co/bitstream/10554/147/1/edu14.pdf>
- Grijalva, A. (1999). Reflexiones sobre pedagogía universitaria. En: *Bulletin de l'Institut français d'études andines*, Vol 28. Núm. 3. Disponible en: <http://www.redalyc.org/pdf/126/12628310.pdf>
- Grisales, L (2010). *Desde la pregunta en tanta mediación, hacia la traducción como un principio didáctico en la educación superior*. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Grisales, L. y González-Agudelo, E. (2009). El saber sabio y el saber enseñado: un problema para la didáctica universitaria. En *Educación y Educadores, Norteamérica*, 12, octubre. Disponible en: <http://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/1486/1655>>
- Guerrero, E. (2000). Una investigación con docentes universitarios sobre el afrontamiento del estrés laboral y el síndrome del "quemado" En: *Revista Iberoamericana de Educación*. S, I. Disponible en: <http://www.rieoei.org/deloslectores/052Barona.PDF>
- Hargreaves, A. (2003). *Enseñar en la sociedad del conocimiento*. España: Octaedro.
- Hoyos, G. (2013). *Filosofía de la educación*. Universidad Tecnológica de Pereira.
- Ibarra, O. (2009). Saber pedagógico y saber disciplinar ¿convergencia o divergencia? En *Revista Paideia Surcolombiana*, N°. 15, 2009, págs. 90-98. Disponible en <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3632278>

- Imbernón, F. (2000). *Un nuevo profesorado para una nueva universidad. ¿Conciencia o Presión?* En *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, nº 38. Disponible en http://www.aufop.com/aufop/uploaded_files/articulos/1223490004.pdf
- Imbernón, F. (2001.) Necesidades y propuestas de formación del profesorado novel en la Universidad de Barcelona. En *Revista de Curriculum y Formación del Profesorado*. Núm. 5, Vol. 2. Disponible en: <http://www.ugr.es/~recfpro/rev52ART4.pdf>
- Imbernón, F. (2007). *La formación permanente del profesorado. Nuevas ideas para formar en la innovación y el cambio*. Barcelona: Editorial Grao.
- Imbernón, F. (2011). La formación pedagógica del docente universitario. En: *Educação, Santa Maria*, v. 36, n. 3. Disponible en: <http://cascavel.ufsm.br/revistas/ojs-2.2.2/index.php/reeducacao/article/viewFile/2970/2420>
- Jaramillo y Gaitán (2008). Caracterización de prácticas de enseñanza universitaria. En: *Revista Educación y Desarrollo Social*. Bogotá, Colombia - Volumen 2 - No. 2 Julio – Diciembre. pp. 10-29.
- Jurado, F. (2011). *Antibios académicos: pedagogías, docencia y evaluación en la educación superior*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Kammis, S. (1998). *El curriculum: más allá de la teoría de la reproducción*. Madrid: Ediciones Morata.
- Kincheloe, J. (2001). *Hacia una revisión crítica del pensamiento docente*. Barcelona: Octaedro.
- Knight, P. (2006). *El profesorado de educación superior: formación para la excelencia*. Madrid: Narcea Ediciones.
- Leite, C. y Ramos (2012). Formação para a docência universitária: uma reflexão sobre o desafio de humanizar a cultura científica. En: *Revista Portuguesa de Educação*. vol.25 no.1 . Disponible en: http://www.scielo.gpeari.mctes.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0871-91872012000100002&lng=pt&nrm=iso
- Libaneo, J. (2013). *¿Adiós profesor, adiós profesora?*. Barcelona: Octaedro.
- Litwin, E. (1993). La investigación en el campo de la didáctica. En *Revista de Educación*. Vol. 11. N2 4 septiembre. Perú: Pontifica Universidad Católica del Perú.

- Londoño, G. (editor) (2010). *Prácticas Docentes en el Ámbito Universitario*. Bogotá: Ediciones Unisalle.
- Londoño, G. (editor) (2013 a). *Prácticas docentes universitarias: reflexiones desde sus escenarios*. Bogotá: Ediciones Unisalle.
- Londoño, G. (editor) (2013 b). *Formación integral y en contexto: casos desde prácticas docentes universitarias*. Bogotá: Ediciones Unisalle.
- Londoño, G. (editor) (2013 c). *Didácticas específicas en la docencia universitaria*. Bogotá: Ediciones Unisalle.
- Londoño, G. (editor) (2013 d). *Investigación y problematización: ejercicios didácticos en la docencia universitaria*. Bogotá: Ediciones Unisalle
- Londoño, G. (editor) (2014). *Docencia Universitaria: sentidos, didácticas, sujetos y saberes*. Bogotá: Universidad de La Salle.
- López, F. (2005). *Metodología participativa en la enseñanza universitaria*. Barcelona: Narcea Ediciones.
- López, S. y Villalobos, N. (2008). *Caracterización de las construcciones metodológicas de los docentes de las asignaturas electivas de la facultad de psicología de la Pontificia Universidad Javeriana*. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.
- López, J. (2000). *Desarrollo humano y práctica docente*. Madrid: Trillas.
- Martá, J. (2008). Pedagogía y Universidad: Obstáculos epistemológicos en la formación pedagógica del docente universitario. En: *Educación y Desarrollo Social*. Vol. 2, N°. 2, 2008. Disponible en: <http://www.umng.edu.co/documents/63968/80129/Vol2No2Art2.pdf>
- Martínez, D. y otros (2005). *Caracterización de la práctica docente universitaria. Estudio de casos: pregrado*. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.
- Martínez, M. (2008). *Aprendizaje servicio y responsabilidad social de las universidades*. Barcelona: Octaedro.
- Masmitja, A. y otros (2007). *Materiales para la docencia universitaria*. Barcelona: Octaedro/ ICE-UB.
- Mayor, C. (2002). *Enseñanza y aprendizaje en la educación superior*. Barcelona: Octaedro – EUB.

- Medina, A. y otros (2011). Formación del profesorado universitario en las competencias docentes. En *Revista Historia de la Educación Latinoamericana* Vol. 13 No. 17, Tunja, Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, RUDECOLOMBIA, SHELA- HISULA. pp. 119-138.
- Menéndez, A. y Sánchez, C. (2013). Uso de plataformas social media en la práctica docente universitaria: investigación biográfico-narrativa en un estudio de caso. En *Signo y Pensamiento*, 32(63), 152-168. En *Revista Javeriana*. Colombia.
- Mockus, A. (2012). *Pensar la universidad*. Bogotá: Fondo editorial.
- Moncada A. y otros (2009). *Reflexiones sobre educación universitaria IV: didáctica*. Colombia: Universidad Nacional.
- Moore, S. y otros (2012). *Estrategias eficaces para enseñar en la universidad. Guía para docentes comprometidos*. Madrid: Narcea de Ediciones.
- Morosini. M. (2006). *Enciclopedia de pedagogía universitaria: glossário*. Brasília, DF, Brasil: INEP/RIES. Disponible en http://www.furb.br/proen/new/docs/Enciclopedia_Pedagogia.pdf
- Morosini. M. y Morosini, L. (2006). Pedagogía universitaria: entre la convergencia y la divergencia en la búsqueda del alomorfismo. En *Fundamentos en Humanidades*. Nº. 13-14.
- Morosini. M. y otros (2000). *Professor do ensino superior: identidade, docência e formação*. Brasiilia, DF, Brasil: INEP Disponible en: http://www.iprede.org.br/upload/arquivo_download/2007/Professor%20do%20Ensino%20Superior.pdf
- Murtonen, M. y Matti, L. (2013). Pedagogical education for university teachers in Finland. En: *Revista De Docencia Universitaria*, Vol.11 (3).
- Orozco, C. (1997). *Pedagogía de la educación superior y formación en valores*. Bogotá: ICFES-Universidad de los Andes.
- Ortiz, A. (2006). *Docencia universitaria*. Ediciones CEPEDID, Centro de estudios psicopedagógicos y didácticos.
- Ortiz, A. (2009). *Pedagogía y aprendizaje profesional en la enseñanza superior*. Bogotá: Ecoe Ediciones.

- Ortiz, A. (2008). *Pedagogía de la educación superior y docencia universitaria*. Centro de estudios psicopedagógicos y didácticos: Editorial Educosta.
- Ortiz, A. (2012a). *Hacia una Didáctica de la Educación Superior*. Tomo 1 Bogotá: Ediciones CEPEDID.
- Ortiz, A. (2012b). *Hacia una Didáctica de la Educación Superior*. Tomo 2 Bogotá: Ediciones CEPEDID.
- Ortiz, B.I. y otros (2008). *El trabajo académico del profesor universitario*. Bogotá: Universidad distrital Francisco José de Caldas.
- Otero, E. (2003). La irrupción de la pedagogía en la universidad española: Manuel Bartolomé Cossío en la cátedra de Pedagogía Superior. En *Revista de educación*. N° 332.
- Pagès, T. y otros autores (2010). *Buenas prácticas docentes en la universidad*. Barcelona: Octaedro /ICE-UB.
- Parcerisa, A. (2010). *Ejes para la mejora docente en la universidad*. Barcelona: Octaedro.
- Parra, O. (2007). *Diálogos con Freire para una pedagogía universitaria*. Bogotá: Editorial Pontificia Universidad Javeriana.
- Perafán, G. y Adúriz, A. (2005). *Pensamiento y conocimiento de los profesores- Debate y perspectivas internacionales*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Pimienta, J. (2012). *Las competencias en la docencia universitaria. Preguntas frecuentes*. México: Pearson.
- Pineda, C. y otros (2011). Efectividad de las estrategias de retención universitaria: La función del docente¹. En *Educación y Educadores*, 14(1), 119-135.
- Pineda I. (2013). Saberes profesionales de la Docencia Universitaria. En: Sánchez A, y Pineda I. (2013) *Sujetos de la docencia: itinerarios, saberes e identidades*. Estudios posgrados en pedagogía. México: Ediciones Díaz de Santos, UNAM.
- Pinilla, A. (2003) *Reflexiones sobre educación universitaria I*. Universidad Nacional de Colombia.
- Ponce. R. (2010). *Da teoria á prática da prática à praxis: uma pesquisa intervenção com professores universitários sem formação pedagó-*

- gica. São Paulo: Pontificia Universidade de São Paulo. Disponible en http://www.sapientia.pucsp.br//tde_arquivos/23/TDE-2010-09-28T10:34:40Z-10047/Publico/Rosiane%20de%20Fatima%20Ponce.pdf
- Prieto, L. (2007). *Auto eficiencia del profesor universitario Eficacia percibida y práctica docente*. Barcelona: Narcea Ediciones.
- Prieto, L. y otros (2008). *La enseñanza universitaria centrada en el aprendizaje*. Barcelona: Octaedro/ ICE-UB. Instituto de Ciencias de Educación de la Universitat de Barcelona.
- Ramón, M. (2000). *Fundamentos para la docencia universitaria I: Lecturas complementarias*. Bogotá: Ediciones Grancolombianas, Universidad La Gran Colombia.
- Restrepo, B. (2010). Tendencias actuales en la educación superior: rumbos del mundo y rumbos del país. En *Revista Educación y Pedagogía*, vol. XVIII, núm. 46.
- Rodríguez, S. (2005). *Manual de tutoría universitaria*. España: Octaedro.
- Rojas M. y Méndez, R. (2013). *Cómo enseñar a investigar. Un reto para la pedagogía universitaria*. Vol. 16, No. 1, pp. 95-108. Colombia: Universidad de la Sabana.
- Rojas, H. (2008). *El problema regional de la formación de jóvenes investigadores en el nivel de pregrado en las instituciones de educación superior*. Manizales: Universidad de Manizales- CINDE. Disponible en <http://biblioteca.clacso.edu.ar/subida/Colombia/alianza-cinde-umz/20091210034819/tesis-rojas.pdf>
- Rojas, B. y otros (2012). *La docencia expuesta. Las practicas pedagógicas en la universidad*. Editorial: Universidad Industrial de Santander.
- Rué, J. (2009). *El aprendizaje autónomo en educación superior*. Madrid: Narcea.
- Sánchez A, y Pineda I. (2013). *Sujetos de la docencia: itinerarios, saberes e identidades. Estudios posgrados en pedagogía*. México: Ediciones Díaz de Santos, UNAM.
- Sánchez, J. (2003). *La docencia universitaria: Para un manifiesto anti-pedagógico*. Quito: Universidad Politécnica Salesiana, Ediciones Abya-Yala. Disponible en <http://repository.unm.edu/bitstream/handle/1928/10974/Docencia%20universitaria%20Final.pdf?sequence=1>

- Santos, D. y otros (2006). *Prácticas pedagógicas universitarias. Aproximaciones para su comprensión*. Bogotá: Universidad de La Salle.
- Schön, D. (1992). *La formación de profesionales reflexivos: hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones*. Madrid: Paidós Ibérica.
- Silva, E. (2009). *Docência universitária: a aula em questão*. Brasília: Universidade de Brasilia. Disponible en http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/4742/1/2009_EdileuzaFernandesdaSilva.pdf
- Simões, M. (2010). *Os Saberes Pedagógicos dos Professores dos professores do ensino superior: o cotidiano de suas práticas*. João Pessoa-PB: Universidade Federal Da Paraíba. Disponible en http://btd.d.biblioteca.ufpb.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=1128
- Steiman, J. (2008). *Más didáctica (en la educación superior)*. Buenos Aires: Miño y Dávila - Unsam Edita.
- Stenhouse, L. (2004). *La investigación como base de la enseñanza*. Madrid: Ediciones Morata.
- Suárez, M. (2007). *El saber pedagógico de los profesores de la Universidad de Los Andes Táchira y sus implicaciones en la enseñanza*. Tarragona: Universitat Rovira i Virgili.
- Tardif, M. (2004) Los saberes del docente y su desarrollo profesional. Madrid: Narcea.
- Tardif, M. (2000). Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários: elementos para uma epistemologia da prática profissional dos professores e suas conseqüências em relação à formação para o magistério. En *Revista Brasileira de Educação*. n.13. Disponible en http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S1413-24782000000100002&script=sci_abstract
- Tejada, J. y otros (2007). La didáctica de un entorno virtual interuniversitario. Experimentación de ECTS apoyados en TIC. En *Pixel-Bit: Revista de medios y educación*, N°. 30.
- Tedesco, J. (2005). *Educación en la sociedad del conocimiento*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Teichler, U. (2009). *Sistemas comparados de educación superior en Europa. Marcos conceptuales, resultado empíricos y perspectiva de futuro*. CIDUI.

- Trigos, L. (2012). *Pensamiento complejo y competencias en la formación universitaria*. Bogotá: Editorial Universidad del Rosario.
- Torelló, M. y Tejada, J. (2013). *Funciones y competencias en la docencia universitaria*. Madrid: Editorial Síntesis.
- Tinajero, R. (2011). *Análisis de la práctica del profesorado universitario*. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- UNESCO (1998). *Declaración mundial sobre la educación superior en el siglo xxi: visión y acción*. Universidad del Valle (2007). Encuentros de Educación Superior y Pedagogía. Cali: Editorial Universidad del Valle
- Unidad de Investigación y Desarrollo Docente (2013). *Conceptos Fundamentales para la Docencia Universitaria: estrategias didácticas, evaluación y planificación*. Chile: Universidad de Concepción.
- Vargas, D. (2010). Pedagogia universitária e aprendizagem docente: relações e novos sentidos da professoralidade. En: *Revista diálogo educativo*, Curitiba, v. 10, n. 29, p. 13-26, Disponible en: <http://www2.pucpr.br/reol/index.php/DIALOGO?dd1=3422&dd99=pdf>
- Vernengo, A. (2009). Una propuesta de formación a la docencia universitaria. En: *Revista Iberoamericana de Educación*. Vol. 51, N°. 1.
- Villa, A. (2013). *Avances en la innovación universitaria*. Bilbao (España): Ediciones Mensajero.
- Vivas, M. y otros (2003). Propuesta para la formación del profesorado universitario. En: *Acción Pedagógica*. Vol. 12, N°. 2. Disponible en http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/17120/2/articulo_6.pdf
- Wasserman, M. (2012). Buscando el futuro. Educación superior para Colombia en el siglo XXI. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Wolffenbüttel, P. (2006). *Percurso de vida e (trans) formação do professor-ensinante: um outro olhar para a pedagogia universitária*. Porto Alegre: Programas de Pós-graduação da CAPES. Disponible en: http://tede.pucrs.br/tde_arquivos/10/TDE-2007-04-11T053335Z-488/Publico/386840.pdf
- Zabalza, M. (2005). Competencias docentes. Conferencia pronunciada en la Pontificia Universidad Javeriana de Cali, el 9 de febrero de

2005. En Zabalza (2006). *La universidad y la docencia en el mundo de hoy*. Cali: Editorial Universidad Javeriana.
- Zabalza, M. (2007). *Competencias docentes del profesorado universitario. Calidad y desarrollo profesional*. Madrid: Narcea.
- Zabalza y Zabalza (2012). *Profesoras/es y profesión docente. Entre el "ser" y el "estar"*. Madrid: Narcea Ediciones.
- Zapata J. y otros (2010). Modelado de la relación de confianza profesor-estudiante en la docencia universitaria. En *Educación y Educadores*, Norteamérica, 13, mayo 2010. Disponible en <http://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/1622/2132>