

Capítulo 11. Los saberes y la dimensión temporal del docente universitario

Yanet del Socorro Valverde Riascos¹

Cítese como: Valverde-Riascos, Y. S. (2022). Los saberes y la dimensión temporal del docente universitario. En A. F. Uscátegui-Narváez y D. A. Rodríguez-Ortiz (comps.), *Retos de la pedagogía, la investigación y la cultura* (pp. 181-193). Editorial UNIMAR. <https://doi.org/10.31948/editorialunimar.168>. c204

Resumen

El presente artículo de reflexión es fruto de la tesis doctoral, cuyo propósito fue abordar los conceptos referidos a los saberes del docente universitario, desde la construcción conceptual, con la finalidad de propiciar un análisis crítico de esta categoría, en lo que respecta a la 'Dimensión temporal de los saberes'. La metodología empleada en esta reflexión fue la teórico-descriptiva, ya que se revisó documentación referente al tema de estudio; asimismo, se analizó varios artículos que garantizan la fiabilidad y confiabilidad de la información. El contraste teórico permitió comprender la existencia de varios conceptos similares que hacen referencia al saber del docente universitario acerca de su oficio.

Palabras clave: saber; conocimiento; profesional universitario; saber pedagógico.

The knowledge and the temporal dimension of the university professor

Abstract

This article of reflection is the result of a doctorate thesis, to address the concepts related to the knowledge of the university professor from the conceptual construction to promote the critical analysis of this category about the 'temporal dimension of knowledge'. The methodology used in this reflection is the theoretical descriptive, in which documentation of authors who wrote on the subject is reviewed; likewise, the analysis of several articles that guarantee the reliability of the information was made. The theoretical contrast has allowed us to understand the existence of many similar concepts that refer to the knowledge of the university professor, regarding their occupation.

Keywords: knowledge; university professor; pedagogical knowledge.

¹Docente, Universidad Mariana, Pasto, Nariño, Colombia. Correo electrónico: yvalverde@umariana.edu.co

O conhecimento e a dimensão temporal do professor universitário

Resumo

Este artigo para reflexão é resultado da tese de doutorado, que tem como objetivo, abordar os conceitos relacionados ao saber do professor universitário, a partir da construção conceitual, a fim de promover a análise crítica desta categoria, no que se refere ao 'Dimensão temporal do conhecimento'. A metodologia utilizada nesta reflexão é a teórico-descritiva, em que é revisada documentação de autores que escreveram sobre o assunto; da mesma forma, foram analisados diversos artigos que garantem a confiabilidade das informações. O contraste teórico permitiu compreender a existência de muitos conceitos semelhantes que remetem ao saber do professor universitário, alusivo à sua profissão.

Palavras-chave: saber; conhecimento; profissional universitário; saber pedagógico.

Introducción

La formación del profesor en el contexto educativo siempre ha tenido especial relevancia, enmarcada en el mejoramiento de la calidad educativa, ya que es donde se fundamenta el saber pedagógico como ente impulsador de proyección, que se proporciona en el momento mismo de enfrentarse a la práctica pedagógica en el aula, siendo fundamental, en el quehacer del maestro, la acción de lo que conoce de la disciplina asignada, lo cual debe garantizar ser el experto en la materia o disciplina, con la firme intención de orientar y guiar los procesos de enseñanza-aprendizaje en el desarrollo de las habilidades, al destacar que el maestro es un sujeto de saberes existenciales, sociales y pragmáticos, que se encuentra "inmerso y caracterizado a través de la historia por distintos cambios que implican ajustes a su práctica pedagógica y la asignación de funciones" (Buitrago y Salamanca, 2017).

En este orden de ideas y teniendo en cuenta la cobertura y el aseguramiento de la calidad en la educación superior, siendo equitativamente reales, que en muchos países como en Colombia:

La política de calidad ha encontrado obstáculos en la débil tradición e impacto de la investigación científica y tecnológica, en la estructura unidisciplinar de los currículos, en la desarticulación de la investigación, la docencia, las prácticas profesionales y la extensión universitaria –cada vez es mayor el número de docentes de tiempo ocasional o parcial–, en la prevalencia de pedagogías frontales y formas de evaluación tradicionales y memorísticas y en la no articulación de la gestión académica y administrativa. (Lozano et al., 2002, p. 11)

Lo anterior hace evidente que el docente universitario requiere cumplir un papel protagónico para lograr el desarrollo del conocimiento y la preparación de profesionales de alta calidad, en este caso, profesionales posgraduados, es decir, con las competencias específicas y pedagógicas suficientes para dinamizar y consolidar el progreso y bienestar social, formar ciudadanos responsables

de sus saberes y del impacto de su conocimiento en la sociedad. Importante, entonces, es pensar en los niveles de competencias científico-pedagógicas que debe poseer, en una perspectiva cualificadora de la enseñanza y del aprendizaje, en un desarrollo profesional que lo implique, para responder a las expectativas y necesidades de quienes siguen los programas de posgrado, como lo plantean Más y Tejada (como se citó en Tejada, 2013):

- Seguir reflexionando sobre el ejercicio de la profesión de forma sistemática.
- Realizar investigaciones en las aulas.
- Incorporar a su docencia los resultados de la investigación en las aulas y de la investigación académica.
- Evaluar la eficacia de sus estrategias de enseñanza y modificarlas en consecuencia.
- Evaluar las propias necesidades de aprendizaje.
- Colaborar con otros profesionales de manera interdisciplinar (formación-trabajo).
- Incorporar las TIC (tecnologías de la información y de la comunicación) y las TAC (tecnologías del aprendizaje y de la comunicación) a su ejercicio profesional. (p. 174)

Considerar al profesor universitario como el protagonista para el cambio y las innovaciones educativas y como el profesional enriquecido de nuevas competencias para ejercer adecuadamente sus funciones profesionales exige la investigación permanente de su formación y práctica pedagógica. En este sentido, se puede afirmar que, investigar sobre el conocimiento profesional del profesor universitario es lo siguiente:

- Conocer el saber teórico y el saber práctico que el docente de posgrados posee, con el fin de que pueda demostrarlos en el ejercicio de la docencia y la investigación, para lograr una enseñanza eficaz y unos aprendizajes relevantes y prospectivos.
- Poder interpretar y comprender las competencias, actuaciones, estilos y decisiones que pretenden enseñar en el programa de formación posgradual.
- Enfrentar la preocupación y exigencia social de la calidad de la educación, procurando fortalecer la creatividad entre los estudiantes universitarios, el aprender a aprender, la investigación, el trabajo colaborativo y la producción intelectual.
- Descubrir realidades, necesidades y expectativas del profesor universitario para implementar planes de mejoramientos científico-pedagógicos y tecnológicos (Calvache, 2016).

En la innovación e impacto del conocimiento y del aprendizaje, caracterizada por las llamadas tendencias de la “informatización” de la sociedad, la globalización y el auge de las nuevas tecnologías, se requiere de profesionales universitarios que estén altamente preparados en su saber disciplinar, que gocen de conocimientos

pedagógicos-didácticos y que dispongan de ciertas competencias estratégicas para motivar y dinamizar los procesos formativos en el marco de la disciplinariedad y la interdisciplinariedad. Por lo tanto, a continuación, se visualizará, de manera reflexiva y crítica, las bases fundamentales de los saberes del docente.

Desarrollo

Saber y conocimiento

En la Antigua Grecia se alude con Platón y Aristóteles al concepto de saber, el cual ha sido objeto de estudio en diferentes campos del conocimiento como la Filosofía, Psicoanálisis, Sociología, Epistemología, Pedagogía y disciplinas derivadas como Didáctica, Didáctica Especial, Currículum, etc.

Además de ser este término antiguo, el concepto saber es polisémico, cargado de ambigüedades e imprecisiones, especialmente en el campo de las Ciencias de la Educación. También, es importante señalar que los conceptos tienen raíces y sentidos distintos según el idioma y los países; por ejemplo, en la lengua española y en otras lenguas (francesa, portuguesa), los verbos conocer y saber refieren a diferentes significados, en cambio en la lengua anglosajona esta distinción no existe y el saber es traducido a conocimiento (knowledge).

J. Beilleroti realiza un rastreo histórico y lingüístico de la palabra saber dónde alude que en el idioma francés “saber” es igual a “haber” (avoir), solo que se le agrega una “s” adelante, es decir savoir. De acuerdo a sus palabras, el saber comienza a concebirse ‘... como el conocimiento adquirido por el estudio y la experiencia’ (1996, p. 87).

En cuanto a las fuentes de construcción del término saber en Europa, el autor antes citado, distingue dos: la primera surge vinculada a “ver”, “forma” e “imagen” y se acercaría a la noción de discernimiento, que se corresponde con el primer sentido de la palabra “ciencia”. Mientras que la segunda se enfoca cercana a la experiencia y sapiencia, ambas vinculadas a un oficio o profesión, por lo que experiencia y saber aparecen ligados al oficio de un experto, como el caso del docente, por ejemplo, Beillerot establece tres posibles concepciones de saber: el saber en singular y como sustantivo, los saberes como sustantivo plural y saber hacer como verbo, destacando la relación entre saber y saber hacer. (Porta, 2019, p. 8)

Finalmente, lo anterior permite dilucidar y ahondar en el término “saber” en relación con el quehacer del docente, sus prácticas pedagógicas y el conocimiento dentro de las dimensiones temporales de los saberes del docente.

El profesional Universitario: Existencial

Son *existenciales* en el sentido de que un maestro “no piensa sólo con la cabeza”, sino “con la vida”, con lo que ha sido, con lo que ha vivido, con lo que ha acumulado en términos de experiencia vital, en términos de bagaje de certezas. En suma, piensa a partir de su historia vital, no sólo intelectual, en el sentido riguroso del término, sino también emocional, afectiva, personal e interpersonal. (Tardif, 2004, p. 75)

Así, en esta medida, el docente trasciende a la visión epistemológica canónica del “sujeto y el objeto”, si su deseo es entender los saberes del docente, siendo un profesional que se lo considera como la persona que no únicamente es un sujeto “epistémico” que se sitúa en el plano de gestionar y sorteo de situaciones laborales complejas; un profesional universitario que concibe únicamente a la universidad como la institución que se dedica a la enseñanza superior, que para ello requiere ser una persona con altos conocimientos en los procesos, estrategias de enseñanza y de aprendizaje, en los fundamentos pedagógicos y las tendencias educativas contemporáneas, en el uso de las TIC como canales de comunicación para facilitar y motivar los procesos de enseñanza-aprendizaje; por el contrario, es un “sujeto existencial” en un veraz sentido de la tradición fenomenológica y hermenéutica, es decir, un “ser en el mundo” un *Dasein* (Heidegger, como se citó en Tardif, 2004). Es desde aquí que el profesional universitario goza de competencias específicas y genéricas que facilitan su quehacer y, así mismo, le permiten poseer unos valores axiológicos que se convierten en insumos para formar ciudadanos de bien y profesionales respetuosos del entorno y de las personas, conocer de la responsabilidad social de la universidad y de la función social de las disciplinas y saberes, con la disposición latente para cualificarse, aprender permanentemente a enseñar, investigar para generar y transferir nuevo conocimiento.

De ahí que, el profesional universitario es el encargado de formar formadores o profesionales de las ciencias a nivel de posgrados, a quien le corresponde, mediante el ejercicio de sus competencias profesionales, cumplir “la misión de educar, formar y realizar investigaciones” (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [Unesco], 2019, p. 100), propiciar los escenarios para hacer frente a las tendencias de la educación universitaria en el siglo XXI. Competencias que, a decir de la Comisión Europea (2008), se pueden clasificar en tres niveles: las competencias profesionales o competencias de la especialidad, que tienen que ver con el conocimiento de las disciplinas por enseñar; las competencias pedagógicas y sociales, relacionadas con el conocimiento general de la pedagogía y la práctica pedagógica; las competencias de gestión para el trabajo cooperativo y pertinente a la solución de los problemas sociales.

Por eso, la docencia universitaria debe enfocarse en el lograr una educación superior de calidad, con la colaboración incondicional de un profesorado que domina el saber, que conoce de pedagogía, que investiga la educación para la educación, que puede aprender a aprender, que educa en consonancia con los cambios socioculturales, económicos y tecnológicos, que tiene la capacidad y actitud para ser flexible y adaptable ante los nuevos contextos y retos, dado que:

La globalización de la economía y la aparición de la llamada sociedad del conocimiento basada en el uso intensivo del conocimiento y la información, están cambiando los objetivos y estrategias de las IES. A medida que el mundo avanza hacia el desarrollo resulta cada vez más importante disponer de una educación superior efectiva, que garantice la creación y distribución de los conocimientos y tecnologías que demanda la sociedad y la economía. (Mora et al., 2010, pp. 13-14)

Así mismo, de un docente universitario alternativo comprometido con los saberes, con la sociedad, con su acción y práctica profesional.

El profesionalismo de un profesor universitario, para ejercer la docencia deseada y eficaz, debe estar guiado por conocimientos como los que plantea Marcelo (1999), referidos a la planificación de la enseñanza, la metodología didáctica, la motivación, la comunicación con los alumnos, la gestión de clase, la evaluación del alumno, del ambiente de clase y del propio profesor, las tutorías y el ambiente de centro. Se puede considerar, igualmente, la necesidad del conocimiento de los diferentes aspectos que recoge Grossman, después de sintetizar las ideas de varios autores como Shulman (1987), a saber:

- El conocimiento de la materia: Estructuras sintácticas, contenido, estructuras sustantivas.
- Conocimiento pedagógico general: Aprendizices y aprendizaje, gestión de la clase, currículum e instrucción.
- Conocimiento didáctico del contenido: Concepciones de los propósitos para la enseñanza de la materia. Conocimiento de la comprensión de los estudiantes, del currículum, de las estrategias instructivas.
- Conocimiento del contexto: Comunidad, distrito, escuela.

Después de analizar las propuestas de autores como Tardif, Shulman, Grossman, Tejada y Mora, entre otros, con referencia a los conocimientos que necesita un profesor universitario para actuar en la sociedad del conocimiento y ante unas generaciones nuevas, inquietas y expectantes, Martín (2013) propone las siguientes competencias o conocimientos:

- Conocimiento pedagógico (principios generales de la educación, proceso de enseñanza-aprendizaje, agrupamientos, etc.).
- Conocimiento del entorno/contexto de la escuela (de las familias, la cultura escolar, entorno físico y recursos de la zona).
- Conocimiento curricular (objetivos curriculares, programas de enseñanza y nivel).
- Conocimiento de la materia (de la asignatura que se va a impartir y su relación: intercontenidos o intracontenidos).
- Conocimientos de los alumnos (su estilo de aprendizaje, sus características de personalidad).
- Capacidad de adaptación a los cambios y tolerancia a la incertidumbre.
- Capacidad de trabajo en equipo.
- Capacidad de reflexión sobre la práctica educativa.
- Conocimiento y capacidad ético-profesional. (p. 3)

A partir de las sugerencias de los conocimientos deseables para el ejercicio profesional de la docencia universitaria, se ha implementado investigaciones puntuales referidas, sobre todo, al campo de las ciencias, a mirar el devenir y accionar del conocimiento didáctico del contenido (Shulman) o conocimiento pedagógico del contenido (Marcelo, 1999), entendido como esa amalgama

especial entre la materia o disciplina objeto de estudio y la pedagogía, considerado como una categoría fundamental en la formación de maestros y para el ejercicio de la docencia a todo nivel.

Así, el conocimiento pedagógico del contenido, como tener una respuesta al cómo se enseña, es el contexto de la complejidad de la sociedad (sociedad del conocimiento, sociedad de la información, globalización), desde los contenidos curriculares y las estrategias de enseñanza, cómo aprenden los estudiantes, quienes permanentemente interactúan mediante las TIC y otros medios de comunicación que difunden conocimientos e información científica y tecnológica del siglo XXI. Esto quiere decir que, el profesor universitario, respondiendo a las exigencias de la sociedad para garantizar los aprendizajes significativos, debe saber la disciplina y sobre la disciplina; debe saber enseñar en consonancia con las características, intereses y necesidades de los estudiantes universitarios y del entorno, debe tener visión de futuro, competencias en lengua extranjera y en el manejo de las TIC.

Si la pretensión es buscar una educación de calidad y esta es considerada como “aquella que satisface los requerimientos de los adelantos teórico-metodológicos de la pedagogía en general y de la enseñanza de las diferentes disciplinas en particular” (Velásquez et al., 2014, p. 39), si se quiere dar una respuesta a cómo se enseña en la universidad tanto el conocimiento teórico como el práctico, la formación y la práctica pedagógica del maestro ameritan tener en cuenta los conocimientos profesionales descritos e igualmente toda una serie de competencias como las llamadas 10 competencias de Zabalza (2003), enfocadas en la educación universitaria y en la docencia, desde una perspectiva profesional, destinadas a dinamizar una escuela nueva que, en sus procesos curriculares y pedagógicos, propicie una formación integral con sentido crítico y reflexivo, con actitudes para el trabajo creativo y autónomo, con disposición al constante desarrollo personal y profesional. Se necesita un docente orientador científicamente preparado, es decir, que domine la disciplina y humanamente comprensivo; que posea las competencias cognitivas y axiológicas que enriquezcan la eficacia del proceso de enseñanza y de aprendizaje, con responsabilidad social y con ética profesional.

La sociedad requiere la actuación de un profesor universitario que no únicamente conozca el campo educativo en el cual se desempeña, sino que también este comprometido con su propia historia: personal, familiar escolar, social, que le permita un bagaje de certezas a partir de las cuales comprenda e interprete las nuevas situaciones que lo afectan y construyen, por medio de sus propias acciones, en la continuación de su historia. Todo ello direccionado bajo enfoques cognitivos, constructivistas y humanistas. Por lo tanto:

Como uno de los principales protagonistas de la transformación, el docente deberá construir las competencias que le permitan abordar con éxito la formación integral de sus estudiantes, donde se conjuga lo cognitivo, lo procedimental y lo socioafectivo; es decir, el saber, el saber hacer y el saber ser, para enfrentar con eficiencia la realidad social, empresarial y científica. (Medina y Barquero, 2012, p. 22)

El saber pedagógico y el profesional universitario

La educación superior y el profesional universitario enfrentan grandes desafíos en el contexto de la sociedad del conocimiento, cuando se está dando el paso, cada vez con mayor aceleración, de una sociedad de la industria productiva a otra basada en el conocimiento y la información, justamente “como consecuencia de algunas de las implicaciones sociales, institucionales y pedagógicas que poseen las nuevas tecnologías. Todo ello haciendo énfasis en el papel de la investigación científica y considerando las nuevas formas o ámbitos de producción del conocimiento” (Ruiz, 2002, pp. 109-110). Desafíos que implican la implementación, al interior de las instituciones formadoras de profesionales, de nuevas estrategias de enseñanza y de desarrollo profesional, pensando que la docencia universitaria requiere, en consecuencia, de permanente reflexión, construcción y generación de alternativas de formación cualificada y competitiva a partir de la investigación, de una formación docente y de una práctica pedagógica que respondan por desarrollar competencias tanto en el componente teórico de las disciplinas como en el saber práctico de las mismas.

Así las cosas, la universidad ya no debe orientarse solo a formar personas para el ejercicio de una profesión, sino formar profesionales integrales, con conocimientos disciplinares y pedagógicos, que les faciliten el acercamiento y dar respuesta a las exigencias de esta sociedad, en un quehacer profesional que conjugue permanentemente docencia-gestión-investigación, en una relación muy directa con el entorno y los deseos de formación del estudiante universitario, toda vez que:

La Universidad está inmersa en una sociedad y a su vez debe responder a ésta, por lo que no es posible abstraerse de la realidad o asumir una postura neutral frente a lo que ocurre a su alrededor. Esa presencia en el mundo y ese contacto con la realidad adquiere un carácter central para el docente universitario. (Jiménez, 2014, p. 294)

La instalación de una vía de comunicación capaz de relacionar efectivamente al maestro con sus estudiantes (y a los estudiantes con los maestros) puede considerarse como uno de los pilares fundamentales que hoy debe resolverse en el sistema enseñanza-aprendizaje. Ser capaz de dirigir una clase y exponer correctamente su contenido son cualidades que todo maestro debe poseer por el simple hecho de serlo. Es comprensible que muchas personas sigan mirando con cierta nostalgia aquel pasado cuando “todos” los alumnos estaban ambiciosos por aprender y los maestros eran grandes educadores. Habrá todavía, por supuesto, quienes se mantengan en la eterna polémica de que si el maestro “nace o se hace”. Sin llegar a extremismos innecesarios, la intención de este artículo es seguir un pensamiento más reciente, que cuenta con gran aceptación, en el sentido de que la sociedad del futuro dependerá de la educación de hoy. Y salta, por contrapartida, la sabiduría popular cuando expresa que “la calidad de la educación depende de la calidad del maestro”.

La atenta lectura de las páginas anteriores hace resaltar el hecho de que las clases deben transformarse en una reunión, donde debe haber un ejercicio real de emisión y recepción, de fuentes con iniciativas, de intercambio de habilidades, de apoyo en las debilidades, con el fin de convertirlas todas éstas

en herramientas indispensables que ayuden a un conocimiento completo de la realidad. Una realidad que servirá de base, a los estudiantes, para fijar la vista en el horizonte del futuro. En Colombia, precisamente, por la falta de costumbre para celebrar reuniones de este tipo, son muchas las personas que carecen de la habilidad para expresarse con propiedad intelectual y sencillez de lenguaje sobre el tema que van a exponer. En cambio, toda reunión que tenga un planteamiento adecuado de la exposición ante un auditorio prevenido le granjearía la amistad y el agradecimiento de quienes escuchan.

Por eso, se cree conveniente el hecho de que las clases o reuniones bien programadas deben dejar de ser el privilegio de unos pocos y convertirse en una habilidad cotidiana, generalizada para asumir responsablemente, cada vez, mayor número de obligaciones que pesan sobre el profesor universitario de posgrados.

Hoy, por ejemplo, es imposible aceptar el hecho de que dictar clases esté fundamentado en el solo ejercicio de la autoridad, más bien, debe buscarse un camino que sirva de guía a un cuerpo colegiado, donde surja el análisis y la valoración de acuerdos con unos principios científicos acerca de todas las experiencias que se manifiesten durante la resolución de un dilema. Esto ocurre en la universidad moderna, que está y estará cada vez más comprometida con la libre aceptación de sus estudiantes y la recepción de las ideas que ellos expongan.

De acuerdo con lo anterior, la tarea del docente universitario de posgrados se ennoblece mediante la comprensión y el diálogo, necesarios para lograr la aceptación en el grupo de trabajo. La reunión tiene una explicación coherente. La historia ha dejado un número muy grande de eventos donde hubo necesidad de “tomar decisiones” en asuntos verdaderamente importantes, y se encontró que lo más efectivo es una reunión. Por su parte, la sociedad actual permite afirmar que se vive en un mundo de “trabajo en equipo”, donde todos aceptan las consecuencias de esta afirmación.

Muchos docentes reconocen que la formación recibida con anterioridad al ejercicio de la profesión es insuficiente para desempeñarse en el campo de la enseñanza. Sin negar el valor de la formación inicial, ésta debe complementarse adecuadamente para un mejor cumplimiento de la misión educadora. Ronda el convencimiento de que es necesario practicar algunos años más para hacer frente a situaciones imprevistas en las aulas donde se formó y en las otras donde empieza a trabajar. En este punto, es donde el docente universitario empieza a desarrollar su ingenio para mejorar sus condiciones personales. Después de todo, debe recordar la frase: “cada uno se forma a sí mismo”. Si el docente pasa inadvertidamente sobre lo que debe modificar en su acción, cae en contradicciones o en rutinas indeseables para todos.

La lista de opiniones sobre el perfil académico que debe tener el profesor universitario es numerosa, de fácil consulta y es innecesario repetirla. Lo que resulta paradójico es encontrar que el mayor grado de titulación presente en las instituciones educativas es inversamente proporcional al nivel educativo en el cual se desempeña. Esto es algo muy visible: los docentes de jardines infantiles deben poseer título universitario en educación preescolar; en cambio,

las universidades gozan de plena autonomía para nombrar a sus docentes y removerlos de sus cargos. Este asunto se vuelve más complejo todavía cuando el estudiante que ha terminado satisfactoriamente su programa y aspira a ser docente universitario se encuentra ante la falta de estudios en pedagogía. Si se exceptúan los programas de ciencias de la educación, donde sí se estudia ese aspecto, en todos los demás nunca es tratado. No tienen por qué hacerlo. Allí se presenta el núcleo del problema: la mayoría de los docentes de posgrado observan que les falta por aprender todo lo relacionado con pedagogía; además, por supuesto, es necesario contar con algunos fundamentos psicológicos, sociológicos y filosóficos de la educación. Haber culminado una carrera profesional exitosa, obteniendo calificaciones excelentes y muchos galardones, no es una prenda segura de éxito en la pedagogía.

Un aspecto importante de esta y otras profesiones también lo da la historia, para lograr el perfil deseado debe empezar por comprender que formarse tanto en lo personal como en lo laboral debe ser un acto voluntario realizado sobre sí mismo, libremente imaginado y escogido, realizado a través de los medios públicos o privados existentes, con el propósito de lograr autonomía, gestión, investigación, reflexión y espíritu crítico.

La distancia para lograr la plenitud educadora todavía es muy larga y se está buscando el proceso mediante el cual la mayoría de los mortales pueda llevar el título de gran educador. Si bien es cierto que en el pasado hubo educadores verdaderamente grandes, ellos no tuvieron, proporcionalmente, las mismas facilidades que tienen los de hoy. Algunas cosas están bien claras: nada se puede ganar si hay lamentos de la creciente complejidad de la sociedad actual del conocimiento. La complejidad es un hecho que se debe abordar por ser algo presente, vital e ineludible. La tecnología se hará más compleja y traerá nuevos problemas a los que se deberá hallar solución y adaptación al proceso educativo. La función del educador en posgrados, dentro del bienestar general, es el arma principal con que se cuenta actualmente para lograr que esa adaptación sea correcta.

En la relación saber pedagógico-educación superior, el profesor está en la obligación de hacer converger su práctica y profesionalidad en toda una serie de conocimientos, a identificarse mediante un cuestionario que tenga validez y confiabilidad, que no solo demuestre la realidad del profesor universitario, sino que permita visualizar su profesionalización, en el entendido que, en la época contemporánea:

Exige un perfil docente que dé prioridad al aprendizaje significativo, facilite en el estudiante la construcción y reconstrucción de conocimientos, construya el clima propicio para el desarrollo de potencialidades cognitivas a la par de habilidades y actitudes; y propicie el aprendizaje siempre con un enfoque pluridisciplinario e interdisciplinario vinculado con el sector productivo y social, en donde la creatividad, la actualización y el dinamismo sean características puntuales. (Portilla, 2002, III).

Los planteamientos teóricos descritos no tienen la pretensión de dar el saber como algo acabado, simplemente son una especie de parámetros que permiten visualizar lo que debe ser la consolidación de la docencia universitaria como una

profesión que exige el conocimiento y puesta en práctica de múltiples saberes, si realmente se quiere ejercer una influencia directa en el mejoramiento del sistema educativo y sobre todo prestar atención en el escenario de la enseñanza y del aprendizaje a los retos que plantea la dinámica y complejidad de la sociedad.

El saber pedagógico y docente del profesorado universitario se constituye en el factor esencial para provocar cambios en la educación superior, cambios en los acontecimientos y dinámicas que surgen en la clase, cambios en los roles y funciones asignadas al profesor, quien, desde un punto de vista ideal y deseable, debe hacer gala del conjunto de componentes del conocimiento profesional como los planteados por Shulman (1987), Bromme (1988), Grossman (1990), Marcelo (1999), si su propósito es asegurar la calidad de la educación, investigar para transformar e investigar para enseñar, según las exigencias del nuevo contexto social.

El profesional universitario debe conocer y reflexionar para tomar decisiones sobre los fenómenos sociales como la globalización, la revolución tecnológica, la tensión de los nuevos paradigmas educativos y como un orientador, facilitador, tutor y gestor de aprendizajes, más que reproductor de conocimientos, debe consolidar su perfil profesional mediante el desarrollo de competencias científicas, psicopedagógicas, comunicacionales, investigativas, tecnológicas, de gestión y organización escolar, personales y participativas, toda vez que en el mundo actual, al profesor universitario:

Se le va a exigir mayor preparación y compromiso con el diseño de su programa de formación, con el diseño de estrategias metodológicas flexibles y multivariadas, donde el uso y el manejo de las TIC son indiscutibles. No sólo será importante el diseño y el desarrollo de estrategias sino el investigar e innovar sobre nuevas propuestas metodológicas. (Ruiz et al., 2008, p. 129)

El ideal es tener un profesor universitario científicamente bien preparado y alternativo en el sentido de ser reflexivo de su propia práctica, que investigue y forme para la vida, siendo creativo, actualizado que permita el desarrollo del espíritu crítico entre los estudiantes. Así mismo, los profesores no pueden considerarse mera o exclusivamente como el cometido de un técnico o un ejecutivo, sino, por el contrario, que permitan recolocar y enraizar la pedagogía en su propio espacio de producción, es decir, el oficio de maestro.

Conclusiones

Hasta hace poco tiempo, el docente era el encargado exclusivo de toda la información que llegaba a los estudiantes de posgrado. Ahora es distinto, gracias a la aparición de los nuevos métodos de enseñanza, la mayoría de ellos surgieron como consecuencia de la irrupción de la tecnología en todos los campos y las modificaciones que esta produjo en la sociedad.

La mayor dificultad se encuentra en que las informaciones existentes en las diferentes bases de datos vía *online* sobre temas de docencia son difíciles de clasificar, asimilar y practicar. Esto se complica aún más ante la presencia de una legislación que exige un desarrollo educativo con estándares basados en alta calidad. En este contexto, el docente de posgrados debe replantear su actividad.

La existencia de, hasta este momento, una persona capaz de “saber todo” acerca de la realidad y necesidades de los docentes de posgrado, por eso, la autora, luego de haber reflexionado acerca del trabajo, hace énfasis en cuanto al *saber*, *saber docente* y *saber pedagógico*, por ser fundamentales en el proceso de enseñanza-aprendizaje y porque mantienen su solidez en la sociedad moderna. No obstante, a pesar de los alucinantes avances tecnológicos, esto solo ha podido modificarlos un poco “en la forma”, pero “en el fondo” se mantienen intactos.

La formación de docentes para posgrado no debe pasar inadvertidamente. Las contribuciones que se hagan en este sentido deben incentivar las preguntas y la construcción de respuestas producidas por un trabajo en equipo, donde cada opinión debe ser escuchada y valorada.

Cabe mencionar que no se puede separar la pedagogía de todo el ambiente de trabajo del docente, de su objeto, de sus objetivos profesionales, de sus resultados, de sus saberes y de sus técnicas ni de su personalidad y experiencia.

Referencias

- Bromme, R. (1988). Conocimientos profesionales de los profesores. *Enseñanza de las Ciencias*, 6(1), 19-29.
- Buitrago, L. y Salamanca, J. (2017). *La maestra rural y su saber pedagógico* [Tesis de pregrado, Universidad Santo Tomás]. Repositorio institucional Universidad Santo Tomas. <http://hdl.handle.net/11634/18045>
- Calvache, E. (2016). *Formación docente y pedagógica del profesorado universitario en los programas de Maestría, Áreas Educación y Pedagogía: Realidades y necesidades*. [Proyecto de investigación]. Universidad Mariana.
- Grossman, P. L. (1990). *The making of a teacher: teacher knowledge and teacher education*. Teachers College Press.
- Jiménez, M. (2014). Relaciones emergentes dentro y fuera del aula de clase en la educación superior. En G. Londoño (Ed.), *Docencia Universitaria. Sentidos, didácticas, sujetos y saberes* (249-304). Universidad de la Salle.
- Lozano, L., Clavijo, G., Mora, W. y Coy, U. (2002). *Universidad Currículo y Acreditación*. Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Marcelo, C. (1999). La Formación de los formadores como espacio de trabajo e investigación: dos ejemplos. *XXI Revista de Educación*, 1, 33-57. <http://hdl.handle.net/10272/3349>
- Martín, D. (2013). ¿Qué debe saber un maestro? <https://webs.ucm.es/BUCM/revcul/e-learning-innova/92/art1426.pdf>
- Medina, M. y Barquero, J. (2012). *20 competencias profesionales para la práctica docente*. Editorial Trillas.

- Mora, J., Carot, J. y Conchado, A. (2010). *El profesional flexible en la sociedad del conocimiento. Informe resumen de los resultados del proyecto PROFLEX en Latinoamérica: comparativa con el proyecto Reflex en Europa*. Universidad Técnica de Valencia.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco). (2019). Declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI: Visión y acción. *Revista Educación Superior y Sociedad*, 9(2), 97-113. <https://www.iesalc.unesco.org/ess/index.php/ess3/article/view/171>
- Porta, M. J. (2019). *Los saberes docentes: enfoques y perspectivas teóricas* [Trabajo de especialización, Universidad Nacional de San Luis]. Portal Digital UNSL. <https://fchportaldigital.unsl.edu.ar/revistas/index.php/biblioteca/article/view/163>
- Portilla, A. (2002). *La formación docente del profesorado universitario: perfil y líneas de formación* [Tesis doctoral, Universidad Autónoma de Barcelona]. TDX. <https://www.tesisenred.net/handle/10803/5017#page=1>
- Ruiz, C., Mas, Ó., Tejada, J. y Navío, A. (2008). Funciones y escenarios de actuación del profesor universitario. Apuntes para la definición del perfil basado en competencias. *Revista de Educación Superior*, 37(2), pp. 115-132.
- Ruiz, G. (2002). La sociedad del conocimiento y la educación superior universitaria. *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, 45(185), 09-124.
- Shulman, L. (1987). Knowledge and teaching: Foundations of the new reform. *Harvard educational review*, 57(1), 1-23.
- Tardif, M. (2004). *Los Saberes del Docente y su desarrollo profesional* (P. Manzano, Trad.). Narcea S. A. de Ediciones.
- Tejada, J. (2013). Profesionalización docente en la universidad: Implicaciones desde la formación. *RUSC Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento*, 10(1), 170-184. <http://dx.doi.org/10.7238/rusc.v10i1.1471>
- Velásquez, J., Flórez, G. y Tamayo, Ó. (2014). Conocimientos necesarios para la enseñanza: *Una categoría fundamental en la formación de maestros*. Universidad del Tolima.
- Zabalza, M. (2003). *Competencias docentes del profesorado universitario. Calidad y desarrollo profesional*. Narcea.