

# Hacia una inducción docente en Instituciones de Educación Superior.

Sonia Hernández García<sup>1</sup>

*Recepción: 27 Abril 2021*

*Aprobado: 15 Octubre 2021*

## Resumen

En diferentes análisis e investigaciones se ha puntualizado que las concepciones del docente sobre el proceso de enseñanza - aprendizaje son producto de sus experiencias, por ello tienden a repetir los comportamientos que observaron en sus profesores cuando fueron estudiantes (lo cual se debe a que, por lo general, no tuvieron formación didáctica). Por tal motivo, en diferentes estudios se suele reflexionar acerca del pensamiento del docente y sus implicaciones al momento de impartir una clase; uno de los abordajes para esta temática es a través de lo que se denomina conocimiento didáctico del contenido, que es un conocimiento específico sobre la asignatura a enseñar, lo cual comprende tanto el marco teórico de ésta, sus tendencias y perspectivas, así como la forma de trasladar ese conocimiento a una forma que derive en la comprensión de los estudiantes. El abordaje del presente artículo se realiza a través de dicha perspectiva y la importancia de considerarla para la formación inicial del profesor; de este modo, se pretende delinear el proceso de una inducción docente que contemple los elementos didácticos del contenido en instituciones de educación superior. Por lo tanto, se efectuó una revisión teórica del pensamiento del docente, así como del conocimiento didáctico del contenido, para realizar una propuesta sobre los elementos que debería contener una inducción docente que retome tanto los aspectos teóricos como pedagógicos de una asignatura.

**Palabras clave:** Inducción docente, conocimiento didáctico del contenido, docente y educación superior.

---

<sup>1</sup> Licenciada en Ciencias y Técnicas de la Comunicación Analista de Información Académica, Rectoría de la Escuela Bancaria y Comercial.

Marsella 44, Colonia Juárez, Alcaldía Cuauhtémoc, Ciudad de México, México. s.hernandez031@ebc.edu.mx, <https://orcid.org/0000-0003-0490-9126>

## Abstract

It has been specified, in different analyzes and investigations, that teachers' conceptions about the teaching-learning process are the result of their experiences, therefore they tend to repeat the behaviors they observed in their teachers when they were students, due to the fact that, generally, they had no didactic training. For this reason, different studies tend to reflect on the teacher's thinking and its implications when teaching. One of the approaches to this topic is through what is called the didactic knowledge of the content - the specific knowledge about the subject to be taught - which implies both its theoretical framework, its trends and perspectives, as well as the way to transform this knowledge in students' understanding. The approach of the present work is based on this perspective and its relevance in teachers' initial training; thus, it is intended to delineate the process for teacher induction that includes the didactic elements of the content in higher education institutions. Therefore, a theoretical review of teacher's thinking and the didactic knowledge of the content were carried out to make a proposal on the elements that a teacher induction should contain to revisit the theoretical and pedagogical aspects of a subject.

**Key words:** Teacher induction, didactic knowledge of the content, teacher and higher education.

# Introducción

A pesar de que en las últimas décadas se ha modificado el rol del docente, pasando de ser la figura que proporcionaba conocimientos a los estudiantes a la de un guía (o facilitador) del aprendizaje, su participación en el proceso educativo continúa siendo fundamental. Por ello, hay quienes establecen una relación directa entre la formación y actualización docente con la calidad de la enseñanza y, por lo tanto, del aprendizaje.

La Unesco (2019, p. 107) considera que la preparación docente es un elemento valioso, pues contribuye a que las instituciones de educación superior cumplan con su misión de educar; dicha formación debe considerar la actualización y mejora de las competencias pedagógicas que deriven en estrategias de enseñanza a partir de las cuales los estudiantes aprendan a aprender y tomen iniciativas.

En su investigación Formación pedagógica docente y desempeño académico de alumnos en la facultad de Ciencias Administrativas de la UABC, Arenas y Fernández (2009) señalan que existe una relación proporcional entre la preparación de los docentes y el aprovechamiento de los estudiantes puesto que, entre mayor sea la formación pedagógica, mayor es el desempeño académico del alumno.

Por tener tal relevancia el papel del docente, se han llevado a cabo investigaciones acerca de su pensamiento, no obstante, son escasas en la educación superior. En México, Estévez, Valdés, Arreola y Zavala (2014) mencionan que el conocimiento de los docentes en este nivel educativo con respecto al proceso de enseñanza-aprendizaje es producto de sus experiencias y socialización, de modo que, en ocasiones, repiten los modelos de enseñanza que observaron en sus maestros cuando fueron estudiantes, debido a que, por lo general, no recibieron formación didáctica. De esta manera, es común que relacionen su práctica con lo que ellos mismos vivieron como estudiantes, ya que no pueden aislarse de su contexto socio-educativo (Cortez, Fuentes, Villablanca & Guzmán, 2013).

Lo anterior no significa que las creencias no puedan ser modificadas. Un factor que contribuye a un cambio en las percepciones de los docentes es su preparación, como lo demuestra una investigación realizada en tres instituciones de educación superior en Sonora, México: la formación pedagógica recibida por los docentes implicados incidió en sus apreciaciones sobre el aprendizaje y el rol del estudiante (Estévez, Valdés, Arreola y Zavala, 2014). De esta manera, una preparación encaminada a que el profesor reflexione sobre su práctica puede contribuir a la reconstrucción de sus significados y, por tanto, coadyuvar a la mejora del proceso de enseñanza aprendizaje.

Si bien en varios estudios se enfatiza en la importancia de que el docente cuente con formación pedagógica, debido a que ya domina el contenido disciplinar, para el presente análisis se parte de la base de que existe un vínculo importante entre los conocimientos didácticos y los saberes sobre el contenido de la materia a impartir, ya que la percepción del docente sobre su disciplina incide en la forma en la que enseña. En este sentido, Salazar (2005) señala que al interior de cada comunidad disciplinar se establecen los enfoques que orientarán la práctica pedagógica y profesional, lo cual está detrás de la percepción de los docentes, por lo que “las formas de representación que utilizan para enseñar determinados contenidos se ven permeadas por los valores definidos por la parte sustantiva de la disciplina y por la parte sintáctica”.

Así pues, el Conocimiento Didáctico del Contenido es visto como un conocimiento específico para el desarrollo de la labor docente y, por ende, fundamental para el desarrollo de una enseñanza que favorezca la comprensión de los alumnos; en este contexto Salazar (2005) añade que realizar investigaciones al respecto podría derivar en “una formación docente con mayor grado de contextualidad y comprensión disciplinar y por tanto pedagógica”.

Por consiguiente, es necesario analizar la trascendencia de que la formación docente contemple la relación entre los contenidos de una asignatura y el aspecto didáctico, además de formular el proceso a seguir como parte inicial de dicha formación, todo ello con la finalidad de que el estudiante adquiera las competencias declaradas en cada programa de estudio durante su paso por la universidad.

## Objetivo

El propósito de este trabajo es delinear el proceso de una inducción docente que contemple los elementos didácticos del contenido en instituciones de educación superior.

## Metodología

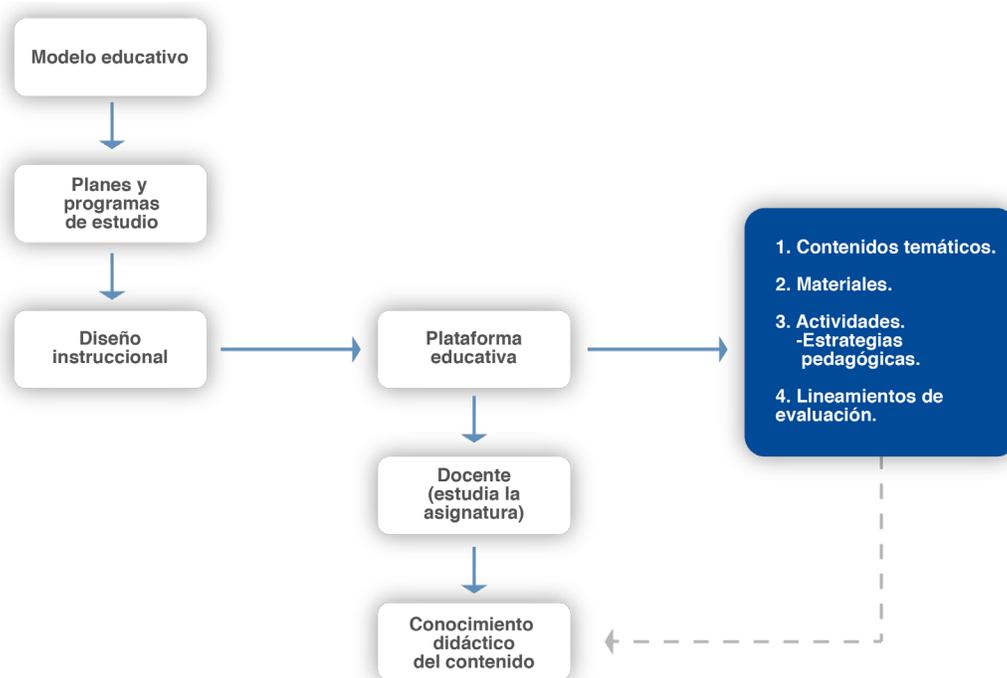
Para el desarrollo de este análisis se efectuó una revisión teórica en relación con el pensamiento del profesor y el conocimiento didáctico del contenido, a partir de lo cual se traza una propuesta sobre qué debería considerar una inducción docente con tales elementos.

En este sentido, es importante comentar que la formación docente nunca termina y para efectos de este análisis se considera únicamente la formación inicial (inducción).

Asimismo, para el presente documento se opta por emplear el término formar (así como, formación), ya que su definición (según la Real Academia Española) considera preparar intelectual, moral o profesionalmente a una persona; mientras que la capacitación es “hacer a alguien apto o habilitarlo para algo”.

Con respecto a la inducción se concibe como “un proceso mediante el cual la institución propone un programa sistemático de apoyo a los profesores, para introducirlos en la profesión y ayudarlos a abordar los problemas, de modo que refuerce su autonomía o facilite su continuo desarrollo profesional” (Bozu, 2010). Aunque tal definición toma en cuenta solamente a profesores principiantes (o noveles), para este artículo se considera importante una inducción docente tanto en dicha situación, como en los casos donde un profesor es de nuevo ingreso a una institución educativa (es decir, aun cuando ya tenga experiencia docente). Esto debido a que cada universidad tiene un modelo educativo propio y con base en él se establecen los planes y programas de estudio, así como las estrategias pedagógicas a implementar para lograr los objetivos de aprendizaje.

Por lo anterior, para que el proceso de inducción docente considere el conocimiento didáctico del contenido, debe partir del modelo educativo. Asimismo, debería realizarse el diseño instruccional de las asignaturas dentro de una plataforma educativa, en cuyo espacio se plasmarán los contenidos temáticos y las estrategias pedagógicas para lograr el propósito de aprendizaje; el docente estudiaría todo ello a través de una plataforma educativa, de tal modo que ahí estarían el qué y el cómo de la asignatura a impartir, es decir, el conocimiento disciplinar aterrizado en un contexto determinado y abordado desde cierta perspectiva pedagógica (la que la institución educativa determine según su modelo). En la figura 1 se organiza dicho proceso:



*Figura 1. Proceso de una inducción docente que considera el conocimiento didáctico del contenido.*

# Resultados

## Pensamiento del docente y conocimiento didáctico del contenido

Los estudios acerca del pensamiento docente tienen más de tres décadas, mediante éstos se comprobó que la visión de los profesores sobre el aprendizaje y la enseñanza inciden en sus prácticas de enseñanza. De esta manera, a partir de tales investigaciones, se consideró a los docentes como racionales y reflexivos, por tanto, con la capacidad de hacer valoraciones y, por ende, de crear sus rutinas de desarrollo profesional (Estévez, Valdés, Arreola y Zavala, 2014).

En este sentido, Figueroa y Páez (2008) mencionan que el propósito básico de la investigación en dicho campo es indagar sobre las concepciones de los profesores, sus teorías implícitas, creencias, formas de comunicarse en el aula y acciones didácticas; todos ellos son elementos subjetivos que prevalecen durante una práctica educativa y que hacen complejos los estudios en este rubro, ya que cada docente cuenta con una estructura mental que refleja con sus acciones en clase.

Es a partir del Conocimiento Didáctico del Contenido que se analiza la relación entre el pensamiento del profesor y el conocimiento específico sobre la disciplina que imparte, es decir, la habilidad del docente para trasladar su conocimiento del contenido a una enseñanza que derive en la comprensión de los estudiantes; de tal modo que, genere e implemente:

actividades significativas de aprendizaje que, por ejemplo, incluyan demostraciones, metáforas y sus variaciones y alternativas para ampliar la comprensión del contenido [...] Estas actividades permitirían a los estudiantes ligar el conocimiento previo con la información actual, para la producción de nuevas ideas y reducir las ideas y conceptos erróneos. (Salazar, 2005).

Por su parte, Schulman (2005) hace un listado sobre los conocimientos mínimos que debe tener un profesor. De los siete aspectos que considera, el conocimiento didáctico del contenido tiene —a su juicio— mayor relevancia, pues reúne tanto el saber de un especialista en su materia, como el saber en el ámbito pedagógico<sup>1</sup>.

En este sentido, Bolívar (2005) realizó una revisión sobre el CDC, señalando que sus componentes son los siguientes:

- 1) Conocimiento de la comprensión de los alumnos.
- 2) Conocimiento de los materiales curriculares y medios de enseñanza en relación con los contenidos y alumnos.
- 3) Estrategias didácticas y procesos instructivos.
- 4) Conocimiento de los propósitos o fines de la enseñanza de la materia.

Tales rubros se consideran parte del CDC debido a que el contenido de una disciplina es sistematizado y modificado por el docente, para lo cual debe tenerse en cuenta a quién va dirigido (tipo de alumnos), la estructura curricular de la que forma parte y el contexto (modelo educativo y prácticas institucionales). Al respecto, Bolívar (2005) añade:

La comprensión o “imagen” de la materia genera un modo de organizar y gestionar la clase, al tiempo que mediatiza el pensamiento y la acción, expresa sus propósitos, está implicada en sus valores y creencias sobre la enseñanza, y guía intuitivamente sus acciones y “tareas”.

1 Schulman apunta que los conocimientos mínimos de un docente son el conocimiento del contenido; el didáctico general; del currículo; didáctico del contenido; de los alumnos; de los contextos educativos; de los objetivos, las finalidades y los valores educativos, y de sus fundamentos filosóficos e históricos.

Aunado a lo anterior, cada materia tiene sus particularidades de enseñanza; no es lo mismo estar a cargo de una clase de literatura, que de álgebra o biología. Además, otras diferencias emanan del nivel educativo, es distinto enseñar ecuaciones a adolescentes que a adultos de una institución de educación superior. Asimismo, habrá contrastes entre un profesor nuevo y uno con experiencia, pues, aunque ambos son expertos en la materia que enseñan, el segundo tendrá mayores elementos para transformar el contenido, considerando los aspectos pedagógicos y disciplinares. Lo anterior deja en claro la importancia de que un proceso de formación docente contemple el conocimiento didáctico del contenido.

No obstante, las investigaciones sobre formación docente se han enfocado, principalmente, en la conducta del profesor y se ha dejado de lado la articulación de conocimientos disciplinares y didácticos que pueda realizar el maestro (Bolívar, 2005).

Con respecto a la investigación que se ha realizado sobre el CDC, Medina, Cruz y Jarauta (2016) coinciden en que el tema ha sido estudiado ampliamente en docencia de nivel secundaria y la bibliografía es escasa en lo que a enseñanza universitaria se refiere.

Así pues, los estudios realizados sobre el conocimiento didáctico del contenido no han llegado hasta ahora a plantear un proceso para la formación de los docentes. Si bien son valiosos los análisis y las conceptualizaciones que se han hecho al respecto, no hay lineamientos que deriven en un proceso de formación concreto para que el docente conjunte sus conocimientos disciplinares y didácticos con miras a favorecer el proceso de enseñanza.

De hecho, los estudios tanto de inducción docente como del conocimiento didáctico del contenido son escasos para América Latina y más aún para la educación superior, los análisis sobre esta temática se centran en profesores de nivel básico o medio. Con respecto a la inducción docente Bozú (2009) hace una revisión teórica y señala que el estudio del tema se centra en el ámbito no universitario, además de ubicarse en un contexto anglosajón. En cuanto al CDC, los estudios recientes son escasos, se encuentra, por ejemplo, el

texto Conocimiento Didáctico del Contenido. Una perspectiva Iberoamericana (Garritz et al. 2015), en cuyo desarrollo además de hacer una revisión teórica se presentan investigaciones en diferentes niveles educativos; a partir de lo cual se aportan perspectivas diversas en torno al tema y se menciona que son pocos los estudios en el ámbito universitario.

De ahí que sea importante establecer las pautas generales para que un proceso de formación docente considere el conocimiento didáctico del contenido en la educación superior. De manera concreta, esto debería ser parte del proceso inicial, es decir, de la inducción docente.

### **Proceso de una inducción docente que considere el conocimiento didáctico del contenido**

Una vez que se han expuesto los aspectos teóricos sobre el pensamiento del docente, así como la importancia del conocimiento didáctico del contenido por parte del profesor, es necesario preguntarse: ¿cómo puede el docente, en su proceso inicial de formación, conocer las particularidades de los contenidos de la materia en relación con su aspecto pedagógico? A continuación se especifica cuáles son los elementos principales que deben tomarse en cuenta para tal proceso.

#### **a. Modelo educativo**

Es recomendable partir del modelo educativo, pues éste contiene los ejes teóricos a partir de los cuales la institución educativa delinear sus planes y programas de estudio, así como los aspectos pedagógicos a considerar para hacer realidad su promesa de formación.

En este sentido, un modelo educativo se fundamenta en posturas teóricas (filosóficas, pedagógicas, sociológicas, etcétera) que dan sentido a la misión institucional, por lo tanto, a partir de aquí se orienta la función del docente, el papel del estudiante, el proceso de evaluación, así como las estrategias de aprendizaje. De tal modo que, al tener claridad sobre el modelo, “es posible determinar el método apropiado para dirigir los procesos hacia los propósitos educativos, a través de estilos de enseñanza y de aprendizajes pertinentes” (Monroy, M. 2009: p. 265)<sup>2</sup>.

2 En una primera etapa, la inducción docente debe considerar, como parte esencial de su contenido, el modelo educativo y la filosofía de la universidad, así como su relación con los planes de estudio. En el presente análisis se aborda solamente la importancia de una inducción que contemple el conocimiento didáctico del contenido y, por ello, no se proporcionan mayores detalles sobre esta parte de la capacitación inicial.

## **b. Planes y programas de estudio**

Los planes de estudio son los documentos en donde las instituciones educativas sintetizan el proceso de enseñanza-aprendizaje en una carrera y se dividen en diferentes áreas de formación. En tanto que, los programas de estudio describen el aprendizaje mínimo a tomarse en cuenta en una asignatura, por lo que establecen un propósito a lograr, así como objetivos en cada unidad de estudio y los contenidos temáticos. La organización realizada a través de ellos está encaminada al logro del perfil de egreso.

En este contexto, la Real Academia Española define perfil como el conjunto de rasgos peculiares que caracterizan a alguien o algo. Diversas conceptualizaciones de perfil de egreso coinciden en lo siguiente: es el conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes y valores a desarrollar por un estudiante durante un proceso de formación. A esta definición, García y Treviño (2020) añaden que mediante tales capacidades una persona puede ser acreditada legalmente por la institución educativa y ser reconocida en la sociedad, pues es un individuo capacitado y competente para realizar tareas en su área de estudios; en consecuencia, si una institución de educación superior logra que sus estudiantes alcancen el perfil de egreso, cuenta con planes y programas de estudio eficientes.

## **c. Diseño instruccional<sup>3</sup> y plataforma educativa**

Es necesario considerar las habilidades a desarrollar en las asignaturas y, derivado de ello, el tipo de actividades, así como las estrategias pedagógicas a implementar. Asimismo, el docente debe conocer con precisión el propósito de su asignatura, los objetivos por unidad, el contenido temático, los materiales educativos para cubrir dicho contenido, los lineamientos de evaluación y los instrumentos (por ejemplo, exámenes o trabajos finales). La opción idónea para trazar un programa inicial de formación que contemple tales particularidades es el uso de una plataforma educativa cuyo diseño se realice de acuerdo con las necesidades de la institución.

Existen diversos sistemas de gestión para el aprendizaje (learning management

<sup>3</sup> El objetivo de este artículo se centra en una inducción docente que considere el conocimiento didáctico del contenido, dentro del proceso que aquí se sugiere un punto importante es el diseño instruccional, entendido éste como la preparación de materiales y recursos educativos de una asignatura dentro de un ambiente de aprendizaje. Por lo tanto, no se plantean aquí definiciones, perspectivas ni etapas para su desarrollo.

system, LMS) que permiten la organización de contenidos y actividades para la formación en línea, semipresencial o como apoyo para clases presenciales; además de ofrecer la administración de usuarios, así como herramientas de comunicación síncrona y asíncrona<sup>4</sup>.

De esta manera, en una plataforma educativa pueden integrarse todos los elementos del contenido de una materia y sus aspectos pedagógicos; asimismo, la institución educativa podrá decidir cómo organizar los recursos, actividades y estrategias para alcanzar el propósito de la asignatura y el desarrollo de competencias, sin olvidar que cada materia deberá ir encaminada al logro del perfil de egreso. En este sentido, no se trata de armar una antología y montarla en una plataforma, ni de subir los materiales que se emplearán en el curso, lo que debe realizarse es el diseño instruccional de la asignatura, en cuya estructura se plantee el desarrollo de habilidades y valores ligados a los objetivos de formación para que, sobre esa base, el docente guíe al estudiante en las diferentes etapas del curso y pueda alcanzarse, en un primer momento, el propósito de la asignatura, lo cual será una parte del rompecabezas que contribuirá al logro de perfil de egreso.

Ahora bien, el éxito de dicha empresa requiere del trabajo de pedagogos, diseñadores instruccionales, expertos en tecnología y en el contenido de la materia, además de toda la labor de planeación para el diseño y montado en la plataforma educativa; esto, por supuesto, implica costos económicos. Es aquí donde la institución educativa debe trazar una planeación para revisar el tiempo y recursos necesarios para lograr la meta.

4 Lo común es que en las plataformas educativas puedan interactuar diversos tipos de usuarios: administradores, docentes, estudiantes e invitados. El rol de administrador cuenta con los permisos para registrar y eliminar usuarios, además de poder definir la apariencia de la plataforma y funciones que afectan a los usuarios, por lo que, mediante él, la institución educativa puede gestionar las bases de datos de estudiantes y profesores para darlos de alta cuando se requiera. Por otro lado, un LMS, además de alojar los contenidos de una asignatura y contar con herramientas de comunicación, posee herramientas para medir la asimilación de conocimientos y/o habilidades, como foros o cuestionarios (estos últimos pueden utilizarse para que el estudiante se autoevalúe).

Si bien es cierto que una estrategia de este tipo implicaría una inversión, también hay que considerar que tendría diferentes ventajas<sup>5</sup>. Aquí vale la pena mencionar que derivado de la declaratoria de pandemia de Covid 19 (en marzo de 2020), las instituciones educativas requirieron utilizar diversas herramientas digitales para afrontar la emergencia; sin embargo, la adaptación a un nuevo esquema fue más sencillo para las universidades debido a que en varias de ellas ya se hacía uso de plataformas educativas como apoyo al aprendizaje. Por lo tanto, un plan para el diseño instruccional como el descrito en líneas anteriores, conlleva costos económicos; sin embargo, ante circunstancias como las actuales deriva en mejores prácticas educativas.

#### **d. Docente**

Una vez montada la asignatura dentro de la plataforma, el docente puede tener acceso a ella previo al inicio de clases, lo cual le dará el tiempo necesario para estudiar lo que deben aprender los alumnos y preparar cada una de sus sesiones, según el número de horas a impartir durante el curso.

Al estar delimitado el contenido de la asignatura con sus actividades y estrategias pedagógicas específicas, un docente que la imparta por primera vez tendrá acceso a las herramientas para realizar su planeación didáctica, es decir, no se enfrentará a la incertidumbre del qué enseñar y qué no. Debido a que los docentes suelen impartir clases en diferentes instituciones educativas y recibir un pago por hora, al no tener una inducción que abarque el conocimiento didáctico del contenido, estructuran la asignatura de acuerdo con lo que sus creencias determinan que deben aprender los estudiantes.

#### **e. Conocimiento didáctico del contenido**

Como se mencionó anteriormente, el conocimiento didáctico del contenido contempla tanto los conocimientos disciplinares, como de los materiales curriculares y estrategias pedagógicas a implementar para el desarrollo de una asignatura, así como el contexto donde se enseña (a quién y dónde).

De esta manera, valdría la pena trabajar en el diseño de la asignatura con

5 Existen investigaciones en donde se abordan a detalle las ventajas del uso de plataformas educativas para diferentes modalidades. Previo a la pandemia de Covid 19 ya se hablaba en tales estudios sobre las bondades de los Sistemas de Gestión de Aprendizaje y para el caso de México en diferentes instituciones educativas (principalmente privadas), ya se hacía uso de ellos. Formaría parte de otro análisis lo que representó para las instituciones que ya contaban con herramientas educativas digitales la transición provocada por la emergencia sanitaria.

meses de anticipación a fin de que el profesor a cargo de esta labor esté en la posibilidad de comprender, en un primer momento, el propósito y contenido de la materia dentro del plan de estudios del que forma parte. Posteriormente, tendrá que analizar los textos y materiales relacionados con el tema para seleccionar los más adecuados. Con la guía de un diseñador instruccional y su experiencia frente a grupo desarrollará las actividades (con base en alguna estrategia pedagógica, definida de acuerdo con el modelo educativo), establecerá los materiales de estudio a utilizar y los lineamientos de evaluación.

De esta manera, la formación inicial con el proceso antes descrito, al estar ligado al modelo educativo y el plan de estudios, resultará en un adecuado proceso de aprendizaje y, en consecuencia, será un elemento que contribuya al logro del perfil de egreso dentro de todo el engranaje institucional.

## Conclusiones

La preparación de los docentes tanto didáctica como técnica (conocimientos específicos de su materia) es un elemento que puede incidir de forma positiva en el aprovechamiento de los estudiantes, pues contribuye a modificar las percepciones del profesor sobre el aprendizaje y el rol del estudiante. Por lo tanto, es en la formación inicial donde una institución educativa de nivel superior puede sentar las bases para que el docente cuente con las herramientas necesarias para promover un aprendizaje eficaz. Para alcanzar este objetivo, es indispensable partir tanto de la filosofía institucional como del modelo educativo de la universidad.

De ahí que la propuesta realizada anteriormente consista en el diseño de una materia en una plataforma educativa en la cual queden plasmados los contenidos, objetivos, actividades, estrategias pedagógicas y evaluación de la asignatura. Con ello no se pretende coartar la creatividad del docente, sino delimitar su espacio de actuación para que sus creencias no incidan de manera negativa y se alcance el propósito de la materia. Esto debido a que, por ejemplo, una materia de Economía tendrá cierta orientación dentro de una licenciatura en Ciencia Política y será diferente para una carrera en Administración e incluso el enfoque de una misma licenciatura puede variar entre una universidad y otra.

La formación inicial puede aplicarse para docentes con experiencia o sin ella, puesto que está pensada para profesores que por primera vez imparten una asignatura dentro de una institución educativa de nivel superior. Por ello, al crear una materia en una plataforma educativa con los elementos que la universidad considera que deben abarcarse, se evita que el docente divague en proporcionar información y desarrollar competencias que no serán útiles para lograr la promesa de formación del plan de estudios. Esta labor requiere de una adecuada organización y suma de esfuerzos, por lo que resulta necesario el compromiso de todos los actores involucrados en el proceso.

En este contexto, sería pertinente crear un instrumento que permita comprobar la revisión minuciosa que haga el profesor de su curso en la

plataforma educativa; tal herramienta podría aprovecharse también para que diferentes docentes que imparten una misma asignatura comenten las áreas de oportunidad que hay en ella, lo cual puede ayudar a renovarla. De esta forma, al actualizar las materias creadas, se tendrá en cuenta que el proceso de enseñanza-aprendizaje es flexible. Sin embargo, el diseño de tal instrumento deberá ser analizado por cada institución de acuerdo con el número de docentes con los que cuente y asignaturas en cada plan de estudios, pues la información que se recabe deberá ser revisada y analizada a fin de ponderar los cambios que podrán aplicarse.

Contar con una asignatura que ya tiene definidos sus contenidos, objetivos, competencias, actividades y estrategias pedagógicas le ayudará al docente no sólo en su proceso de planeación, sino a enfocar su creatividad en las situaciones que afrontará en el aula: tendrá alumnos con personalidades y ritmos de aprendizaje diferentes, por lo cual deberá pensar, por ejemplo, en las estrategias idóneas para implementar las actividades, retroalimentar o fomentar el trabajo en equipo.

La complejidad para implementar dicha estrategia depende de los recursos económicos y humanos de cada institución de educación superior, además del número de sedes, docentes y estudiantes con los que cuente, pues evidentemente las instituciones con mayor población requerirán de una organización adecuada para tener éxito en la implementación de una formación inicial de este tipo.

## Referencias Bibliográficas

Arenas Castellanos, M. V. y Fernández de Juan, T. (2009). Formación pedagógica docente y desempeño académico de alumnos en la facultad de Ciencias Administrativas de la UABC. *Revista de la educación superior*, 38 (150), 7-18. Recuperado de [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0185-27602009000200001&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-27602009000200001&lng=es&tlng=es).

Bolívar, A (2005). Conocimiento didáctico del contenido y didácticas específicas. *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, 9 (2), 1-39. Recuperado de <https://www.ugr.es/~recfpro/rev92ART6.pdf>

Bozu, Z. (2009). El profesorado universitario novel y su proceso de inducción profesional. *Magis. Revista Internacional de Investigación en Educación*, 1 (2), 317-328.

Bozu, Z. (2010). El profesorado universitario novel: Estudio teórico de su proceso de inducción o socialización profesional. *Revista Electrónica De Investigación Y Docencia*, (3). Recuperado de <https://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/reid/article/view/1161>

Cortez Quevedo, K., Fuentes Quelin, V., Villablanca Ortiz, I. y Guzmán, C. (2013). Creencias docentes de profesores ejemplares y su incidencia en las prácticas pedagógicas. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 39 (2), 97-113. Recuperado de <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052013000200007>

Estévez-Nenninger, E. H., Valdés-Cuervo, A. A., Arreola-Olivarría, C. G. y Zavala-Escalante, M. G. (2014). Creencias sobre enseñanza y aprendizaje en docentes universitarios. *Magis. Revista Internacional de Investigación en Educación*, 6 (13), 49-64. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=2810/281031320004>

Figuroa, N. y Páez, H. (2008). Pensamiento didáctico del docente universitario. Una perspectiva desde la reflexión sobre su práctica pedagógica.

Fundamentos en Humanidades, IX (18), 111-136. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=18411970006>

García Ancira, C., y Treviño Cubero, A. (2020). Las competencias universitarias y el perfil de egreso. *Revista Estudios del Desarrollo Social: Cuba y América Latina*, 8 (1), 33-45. Recuperado de <http://www.revflacso.uh.cu/index.php/EDS/article/view/470/543>

Garriz, A., Daza-Rosales, S., Lorenzo, M. G. (2015). Conocimiento Didáctico del Contenido: Una perspectiva Iberoamericana. *Educación química*, 26(1), 66-70. Recuperado de [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0187-893X2015000100011&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0187-893X2015000100011&lng=es&tlng=es).

Medina M., Cruz, L., y Jarauta Borrascas, B. (2016). La dimensión dialógico-reflexiva del Conocimiento Didáctico del Contenido en la docencia universitaria. *Revista de Educación*, 374, 63-93. Recuperado de <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2016-374-326>

Monroy, M. (2009). "La práctica docente: modelos, métodos y estilos de enseñanza". En *Psicología educativa*, pp. 263-300. México: UNAM.

Salazar, S. F (2005). El conocimiento pedagógico del contenido como categoría de estudio de la formación docente. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, 5 (2), 1-18. Recuperado de <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/aie/article/view/9139/17507>

Schulman, L. S. (2005). Conocimiento y enseñanza: fundamentos de la nueva reforma. *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*. Recuperado de: <http://www.ugr.es/~recfpro/rev92ART1.pdf>

UNESCO. (2019). Declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI: visión y acción. *Higher Education and Society*, 9(2), 97-113. Recuperado de <https://www.iesalc.unesco.org/ess/index.php/ess3/article/view/171>