

LA FORMACIÓN DEL PROFESOR UNIVERSITARIO: ESTUDIO DE CASO EN TRABAJO SOCIAL

Mariela Sánchez Rodríguez

Orcid: orcid.org/0000-0001-7313-9327

Introducción

Preguntar cómo se forman los profesores universitarios implica tratar de comprender el ejercicio docente, las prácticas, los discursos y su especificidad como sujetos importantes en la Universidad; de igual forma se requiere entender los discursos que conforman la historia de la educación superior en Colombia, las condiciones académicas y la identidad profesional del profesor, los modelos de formación que se trasladan a través de los programas de postgrado en docencia universitaria.

El tema cobra interés, debido a la poca producción investigativa acerca de la formación del profesor universitario. De acuerdo a un estudio adelantado para la creación del Programa Nacional de Formación de los Profesores de la Educación Superior (ICFES, 2000), los investigadores concluyen que hasta el 2003 “los seis estudios sobre los profesores tratan temáticas importantes, pero insuficientes para comprender la situación del profesorado, especialmente en su condición de académico [...] de los seis estudios ubicados en esta categoría, sólo dos se refieren específicamente a este asunto” (Martínez, 2002, p. 66).

El informe señala la presencia de dos sistemas de universidad: la universidad oficial y la universidad privada, cada una

Universidad Santiago de Cali.
Cali, Colombia.

✉ mariela.sanchez00@usc.edu.co

Cómo citar este capítulo

Sánchez Rodríguez, M. (2020). La formación del profesor universitario: estudio de caso en Trabajo Social. En: Gil Claros, M. & Sánchez Rodríguez, M. (Eds. Científicas). *Encuentros sociales en el Trabajo Social* (pp. 71-86). Cali, Colombia: Universidad Santiago de Cali.

con dinámicas particulares que llegan a afectar al profesor Universitario, aspecto que se refleja en la pérdida de su identidad, como resultado de la inestabilidad laboral, ingresos salariales bajos, y las pocas oportunidades académicas que la universidad ofrece al profesor.

También es importante comprender el origen de las instituciones de educación superior, las políticas y planes de gobierno que han marcado diversos cambios en la forma de organización de la universidad, para vislumbrar cómo las normas y los discursos internacionales y nacionales han llegado a afectar el modelo de formación que hoy en día se está privilegiando en la universidad.

Por lo tanto, indagar sobre la formación del profesor en el campo universitario es importante, ya que orienta en la comprensión del ejercicio de la profesión académica, sus discursos, sus prácticas y sus particularidades, como un actor principal de la universidad. Además, posibilita la reflexión acerca de si la formación de los profesores está dirigida a la preparación técnica y competentemente, en la universidad o si es una estrategia que busca conservar a las universidades como un espacio de instrumentalización y reproducción del conocimiento, dejando de lado la transformación del sujeto.

Es pertinente considerar la importancia que tiene la formación del profesor universitario en nuestro contexto para poder construir un nuevo concepto de profesión académica y profesional, ya que como protagonistas de la universidad se requiere que el profesor como sujeto de conocimiento, mediante su discurso y experiencia sea partícipe de la transformación de sí y de otros.

Para este estudio se selecciona una profesora universitaria del área de humanidades, específicamente de Trabajo Social con 18 años de experiencia en la docencia, teniendo en cuenta que la investigación recurre al estudio de caso. Esto permite la comprensión de la historia de vida de la profesora y su relación con su formación como profesora universitaria de Trabajo Social. Para el análisis de la historia de vida se recurre a un biograma, es decir a la construcción de un esquema orientador, que indaga las etapas fundamentales en la vida profesional de la profesora.

La investigación tiene como propósito fundamental comprender el sentido de la formación del sujeto biografiado y

establecer las diversas relaciones entre los hechos, personas significativas y momentos que la han llevado a ser hoy en día una profesora formada y formadora de otros profesionales.

4.1. La formación del profesor universitario

La formación del profesor universitario es un tema de interés, debido a que se constituye hoy en día en un eje central para promover cambios a favor de la calidad de la educación; este giro hacia el docente se da como resultado de los cambios ocurridos en la estructura de la economía y la sociedad mundial durante el siglo XX y principios del siglo XXI, marcados por los avances tecnológicos en el campo de la información, la biotecnología y los nuevos inventos científicos, que requieren analizar los paradigmas imperantes acerca del papel de la educación en general, y de la educación en particular.

En el Informe Delors realizado por la Comisión Internacional de la Unesco sobre la educación para el siglo XXI, se plantea como una prioridad trabajar en mejorar la calidad y la motivación de los docentes en todos los países (Delors, 1996).

Algunas recomendaciones que se proponen en el informe acerca del tema son: mejorar la selección y ampliar la base de contratación; articular las estrategias de desarrollo docente de instituciones de formación de profesores y universidades; desarrollar programas de formación continua; contratación de personal docente con formación pedagógica; control de rendimiento y superación del personal docente; apoyo administrativo para las actividades académicas; condiciones y percepciones salariales que compensen el esfuerzo y contexto en el que se desempeñe la tarea docente y por último, contar con medios tecnológicos que permitan crear puentes entre las comunidades marginadas y las desarrolladas para el flujo de información y desarrollo de conocimiento más equitativo.

La formación docente implica entonces, un proceso permanente de adquisición de conocimientos, habilidades y valores importantes para su desempeño profesional. En algunos países de América Latina se considera que, para cumplir con los requisitos de profesionalismo y de mayor conocimiento y cultura universal, la formación docente tiene que estar en la universidad. Pero a

partir de las experiencias obtenidas en los últimos años, investigadores como Tedesco (2011) consideran que no hay una relación directa entre la formación a nivel universitario y la calidad de los docentes que se están formando. Por lo tanto, elevar la formación del docente universitario no garantiza necesariamente buenos resultados en términos de la acción docente.

El punto fundamental no está en la cantidad de años de estudio, sino en las experiencias de aprendizaje que realizan los futuros docentes en las instituciones encargadas de la formación. Esto conlleva a la necesidad de transformar las instituciones de formación docente en instituciones innovadoras en los aspectos concernientes a las estrategias de aprendizaje; el cambio implica favorecer el conocimiento y la investigación acerca de la experiencia docente.

Además de lo anterior Juan Carlos Tedesco (2011), agrega la necesidad de remitirse a la formación desde los primeros años escolares (educación primaria y secundaria) de los futuros docentes debido a que, según investigaciones realizadas acerca del tema, se concluye que un docente enseña tomando como modelo a los profesores que lo educaron a través de toda su historia educativa. En este sentido ya en algunos países se cuenta con programas de preselección de jóvenes talentosos y con vocación para ser docentes.

En cuanto a los tipos o modelos de formación de los profesores, han existido diferentes tipos, por ejemplo en América Latina las investigaciones de Diker y Terigi (1997) estiman cinco enfoques que sirven de marco de referencia para organizar la formación de los docentes:

- El enfoque práctico-artesanal, o concepción tradicional-oficio
- La tradición normalizadora-disciplinadora: el buen maestro
- La tradición academicista: el docente enseñante
- El enfoque técnico-academicista, o concepción tecnológica.
- La concepción personalista o humanista.
- El enfoque hermenéutico-reflexivo.

4.2. El enfoque práctico-artesanal, o concepción tradicional-oficio

Se considera a la enseñanza como una actividad artesanal un oficio que se adquiere a través del hacer. Es decir, se aprende a ser docente enseñando. Al igual que cualquier oficio inicialmente el aprendiz cuenta con un experto que lo guía para que avance hasta lograr la autonomía de su labor. Este enfoque postula que la formación de los nuevos profesores debe estar liderada por los mismos profesores; profesores formados y con experiencia que están en capacidad para asumir la responsabilidad de la formación docente. Se resalta la figura del profesor con trayectoria que puede enseñar a los jóvenes docentes a partir de la experiencia.

4.3. La tradición normalizadora – disciplinadora

Se inicia en la década de los 50 (a lo largo de los años 50 hasta el 60), donde se manifiestan ideologías a favor de una sociedad industrial moderna, por lo que la educación se convierte en un medio de formación de recursos humanos para ejercer los nuevos roles derivados de un mundo moderno.

Bajo este enfoque, los profesores se deben formar en el ámbito de la Escuela Normal y en el ejercicio de la práctica. La formación normalista tiene un valor disciplinadora en la formación del futuro maestro, y está legitimada con base en el carácter científico de los conocimientos pedagógicos que transmite (Davini, 1995).

4.4. La tradición academicista: el docente enseñante

Este enfoque de la formación se centra en que lo esencial en la formación y acción de los docentes es que éstos conozcan sólidamente la asignatura que enseñan. Se piensa que el dominio de una disciplina lo habilita para ejercer la docencia universitaria y la formación pedagógica se logran a través de la práctica. Lo significativo en esta orientación es que el docente se esté actualizando permanentemente en todos los avances relacionados con su campo de conocimiento.

Los programas de formación docente enmarcados en esta tendencia consideran que se debe “elear” la formación de los docentes en lo disciplinar a través de doctorados y maestrías fortaleciendo la profundización en la disciplina. En este mismo sentido se favorecen los cursos y conferencias de actualización. Las formas de enseñar corresponden a lo empírico, se desprecia lo pedagógico para ser estudiado y la universidad dedica pocas o escasas políticas para capacitar a los profesores en este campo.

4.5. El enfoque técnico-academicista o concepción tecnológica

Este enfoque establece una diferencia entre conocimiento teórico y conocimiento práctico, y entiende al segundo como una aplicación del primero. Por lo tanto, el rol que cumple el docente es el de un seleccionador de las técnicas y medios disponibles para alcanzar los objetivos educativos propuestos.

Es por eso que el profesor universitario no solo debe ser experto en su disciplina, sino que además debe “saber enseñar”. Bajo esta premisa surge la necesidad de abrir programas de formación docente diseñados para “formar” a quienes, teniendo algún tipo de saber disciplinar o profesional, necesitan adquirir una serie de recursos necesarios para poder desempeñarse de manera exitosa en su quehacer.

Lo anterior deriva en la apertura de programas para el mejoramiento del desempeño profesional, en muchas de las instituciones de Educación Superior con el objetivo de favorecer la formación en torno a los procesos de enseñanza-aprendizaje. Esta tendencia en América Latina se inspira en la necesidad que tienen las instituciones universitarias, de ofrecer una formación pedagógica al cuerpo profesoral; hecho que aparece como resultado de la necesidad que tiene el campo universitario de “mejorar las prácticas pedagógicas” para enfrentar los cambios que conllevan a una universidad más competitiva y de calidad.

4.6. La concepción personalista o humanista

Contrario al enfoque anterior que enfatiza la formación tecnológica, en este aspecto, lo importante es el rol de la persona como profesor para brindar la garantía de la futura eficacia docente.

Los programas de formación docente con tendencia humanista destacan la importancia de conocerse a sí mismo, la forma como se generan espacios académicos de aprendizaje significativo y la importancia de la autoformación del docente.

4.7. El enfoque hermenéutico-reflexivo

Este enfoque parte del supuesto de que la enseñanza es una actividad compleja que se desarrolla en escenarios singulares, claramente determinada por el contexto, con resultados siempre en gran parte imprevisibles y cargada de conflictos de valor que requieren opciones éticas y políticas (Pérez Gómez, 1993).

Una preocupación central de este enfoque es la modificación de las relaciones de poder en la escuela y en el aula, a través de la revisión crítica de la práctica docente, que revele las relaciones sociales que devienen en formas de poder ejercidas en el aula.

La formación de un profesor es una cuestión que no se puede limitar a unos conocimientos, saberes y técnicas. La formación del profesor es un proceso constante de adquisición, estructuración y reestructuración de conocimientos, habilidades y valores para la realización de su labor docente, con un adecuado apoyo institucional.

El profesor en la universidad debe ser un sujeto que orienta su actuación con independencia y creatividad sobre la base de una sólida motivación profesional, así como valores profesionales firmemente arraigados, es decir, con un profesionalismo ético (Ibáñez-Martín, 2001). Lo que implica trascender la idea que lo primordial es la adquisición de conocimientos y habilidades profesionales del docente para su profesionalización. Se necesita de una reflexión crítica y comprometida

con la calidad de su desempeño, como también dentro de un ambiente académico participativo, equitativo, dialógico y democrático.

4.8. Metodología

Este estudio se fundamenta en una metodología de investigación cualitativa, que permite comprender la realidad social mediante un proceso de construcción histórica a partir del sentir de los sujetos.

Sandoval (1996) plantea que la investigación cualitativa reivindica el abordaje de la realidades subjetiva e intersubjetiva como objetos legítimos de conocimiento científico; el estudio de la vida cotidiana como el escenario básico de construcción, constitución y desarrollo de los distintos planos que configuran e integran las dimensiones específicas del mundo humano. Por esta vía emerge la necesidad de ocuparse de problemas como la libertad, la moralidad y la significación de las acciones humanas, dentro de un proceso de construcción socio-cultural e histórico, cuya comprensión es fundamental para acceder a un conocimiento válido de lo humano.

Por tanto, los procesos de investigación cualitativa, dan origen a la hermenéutica como el arte de la interpretación, al permitir comprender e interpretar los motivos del actuar humano. En este caso, comprender cómo se forman los profesores universitarios en Colombia a partir de tres estudios de caso, utilizando el método biográfico.

La historia de vida es un método enmarcado en la investigación cualitativa. Se caracteriza por ser descriptiva, inductiva, fenomenológica, holística, humanística y de diseño flexible.

Según Córdoba (1993):

Una historia de vida es una metodología que no se apoya en procedimientos de carácter estadístico, de carácter muestral, sino por el contrario, reivindica un aspecto importante del conocimiento de lo social que es la propia experiencia humana, la propia subjetividad como fuente de conocimiento y el relato de los distintos actores, ya sea de procesos sociales, de elementos puntuales de fenómenos sociales que sirven de correlato o punto de referencia para construir el conocimiento de lo social (p. 7).

Comprender la formación del profesor desde su biografía es precisamente buscar esa interacción con la vida social, económica, educativa y psicológica, mediante el discurso que se configura y reconfigura a través de su experiencia.

El trabajo se llevó a cabo mediante dos entrevistas, la primera narrativa y la segunda en profundidad. Durante la entrevista narrativa se exploraron aspectos significativos acorde con las etapas establecidas para la investigación. La entrevista en profundidad abarcó aspectos referentes a la formación pedagógica, didáctica y en torno a su conocimiento y experiencia académica teniendo en cuenta las siguientes categorías de análisis:

Tabla 2. Categorías de análisis.

Categoría	Definición Conocimiento de sí mismo
Conocimiento de sí mismo	Conocimiento práctico personal, corresponde a la experiencia que permite hablar de un profesor como una persona informada e instruida (Connolly y Clandinin, 1988, p. 25)
Conocimiento sobre la disciplina	Se refiere a el conocimiento de la materia que se enseña, tanto a los contenidos concretos de enseñanza como de la forma como están organizados en su estructura sustantiva y sintáctica (Shulman, 1986, p. 9)
Conocimiento didáctico	Corresponde a la preparación y la didáctica de los profesores en varias fuentes de conocimiento: Conocimiento del contenido, conocimiento didáctico del contenido, conocimiento curricular, conocimiento didáctico general, conocimiento de los alumnos, conocimiento de los contextos y marcos de gestión educativa (Shulman, 1987)
Conocimiento pedagógico	Este conocimiento es el más importante para este caso, pues es la mezcla entre material y pedagogía, es la combinación entre el conocer y el comprender y es lo que diferencia al profesor del especialista.
Conocimiento curricular	Se refiere al conocimiento del profesor entre la teoría y la realidad de la enseñanza a través de un plan curricular del profesor que se desarrolla en el aula (Ortega, 2005)
Teorías personales	Caracterizan los aprendizajes y la formación de un sujeto a través del tiempo y pueden cambiar con base a la experiencia y las vivencias.

Fuente: elaboración propia (2018).

Para proceder con el análisis de los momentos que marcaron la vida de la profesora de Trabajo Social, a partir de la narración de su historia de vida se interpreta, integra y estructuran las situaciones y los acontecimientos que contribuyeron a la formación como profesora universitaria en el contexto colombiano, a través del uso de un biograma, que es una serie de reconocimientos esenciales de aquellas etapas que marcaron a un sujeto, en el camino que lo ha llevado, para el caso de los profesores en mención a decidir estudiar profesiones enmarcadas en las áreas de salud, humanidades y administración y a ser docentes en estas áreas.

4.9. Resultados

Se presentan los resultados representativos del caso estudiado:

Conocimiento de sí mismo: La profesora biografiada de Trabajo Social considera que el conocimiento de sí misma se explica en función de su experiencia y conocimientos. Conecta con su historia de vida, la investigación aparece entonces como un esfuerzo para tratar de entender una realidad, que es su propia realidad y transformarla. La profesora se interesa por estudiar la familia y todo lo relacionado con ella porque es su propia realidad la que quiere entender y transformar a partir de sí misma o de otros, desde el ejercicio de su campo profesional. Esta especie de valores que le van determinando su ser y que proceden de la experiencia y de su relación con el saber, la llevan a afirmarse y adquirir en términos de Orozco (1999) deberes u obligaciones morales como puntos claves para el ejercicio de la libertad y autonomía.

La toma de decisiones y los distintos roles asumidos a través de la experiencia, van configurando en la profesora de Trabajo Social, un saber no sólo disciplinar sino de conocimiento del hombre, de la condición humana que es su misma condición. La formación se liga aquí con la “sensibilidad” para entenderse a sí misma y entender a otros “a través de un proceso reflexivo” (Gadamer, 1991). “Es en este proceso de conocerse a sí misma, la conciencia tras un proceso de formación avanza hacia lograr alcanzar la plenitud del espíritu” (Hegel, 1966).

Conocimiento sobre la disciplina: El conocimiento disciplinar es el producto de sus estudios universitarios, experiencias laborales y búsquedas investigativas permitiendo que la pro-

fesora se desempeñe de manera exitosa en el desempeño docente.

Otro aspecto importante de este saber disciplinar es el que el mismo tiende a especializarse, hacia configurar un perfil profesional que sólo logra reconocerse y avanzar en función del conocimiento profundo de un tema. La autoridad como profesora no deviene entonces sólo de la posición que ocupa en la universidad, sino de su conocimiento y especialización del tema que enseña.

Para este caso la investigación como un elemento significativo en la función docente le ha permitido la apropiación, generación y trasmisión de su saber disciplinar.

Conocimiento didáctico-pedagógico: La profesora biografiada cuenta con 18 años de experiencia docente en el programa de Trabajo Social. Se observa la responsabilidad como un aspecto significativo de su labor como docente, hecho que se expresa por el deseo de generar entusiasmo, compromiso social y político por la formación de profesionales comprometidos con la transformación social.

La profesora siente compromiso y amor por lo que hace. Ha ganado reconocimiento por ser una profesora que ha dedicado gran parte de su labor a la investigación en temas de familia, motivando a través del ejemplo a los estudiantes para que paralelamente al ejercicio de la profesión, indaguen y aporten nuevos conocimientos propios del campo disciplinar; como profesora se preocupa por conocer a sus alumnos y generar debate con los mismos. Se interesa por la formación de ciudadanos que se apropien de su formación de manera autónoma. Lo anterior permite evidenciar proximidad al concepto de formación planteado por los griegos y otros autores, donde la formación es integral cuando va más allá de la capacitación, cuando enfoca al estudiante como una totalidad y no lo considera únicamente desde su potencial cognoscitivo o en su capacidad para el quehacer técnico o profesional (Orozco, 1999, p. 27).

La profesora entrevistada, indica que utiliza en su proceso de enseñanza-aprendizaje el aprendizaje basado en problemas, que implica trabajar diversos conceptos desde lo teórico pero simultáneamente lograr vincularlo con una realidad social, con el comportamiento humano, con la vida social, para

desarrollar con los estudiantes la capacidad de conexión. Los casos que plantea son acerca de la familia latinoamericana -tema de interés y conocimiento de la biografiada- integrando conocimientos tras disciplinares para el análisis reflexivo de los casos. Es importante resaltar que los casos son reales y son abordados en sus investigaciones desde diferentes paradigmas: sociología, antropología, historia y psicología, que permite la integración de los conocimientos planteados desde las diversas áreas de conocimiento propuestos para la escuela de Trabajo Social.

Conocimiento curricular: La profesora se apega a los lineamientos curriculares establecidos por la universidad y el programa académico a los que pertenece. Todos los temas, las estrategias pedagógicas, las metodologías de trabajo, el material bibliográfico y las diversas formas de evaluación se diseñan de manera colectiva con los profesores de área, hecho que favorece la integralidad en temas, en casos de intervención, abordados desde los diferentes cursos, con lo que se logra un trabajo de múltiples objetivos y con la participación de estudiantes y docentes no tanto por semestres sino por los temas abordados en el área. Cada curso es evaluado semestralmente tanto por los estudiantes como por los profesores del área para definir cualquier modificación. Esto permite que el plan del curso no sea estático, sino dinámico y se complementa con los otros cursos del área de familia.

En cuanto al proceso de evaluación de los estudiantes, la profesora utiliza talleres y un solo examen acumulativo que cubre todos los temas desarrollados en el semestre. Simultáneamente, incorpora otras formas de evaluación con trabajos prácticos para aplicar algunas herramientas útiles en el abordaje familiar.

Su experiencia ha permitido tener la capacidad de descender del conocimiento abstracto y teórico a la reflexión del mundo real, a través de casos reales de nuestra región y de nuestro país.

Teorías personales: Frente al análisis de esta categoría, la profesora manifiesta que los valores impartidos en su casa fueron determinantes para el ejercicio de su profesión como profesora, teniendo en cuenta que es una carrera donde las cualidades personales inherentes a la vocación, al respeto y la disciplina, han servido para su formación y sus logros profesionales.

La disciplina y el deseo de superación, valores intrínsecos y promovidos por su madre, han hecho de ella, una persona con gran sentido de la responsabilidad, y desde muy joven, han motivando el deseo por estudiar y salir a conocer mundos diferentes, a pesar de las diversas dificultades económicas y familiares que ha enfrentado a lo largo de la vida.

Conclusiones

Se evidencia que para el caso estudiado la formación como profesora universitaria no está marcada únicamente por su disciplina, ni por su formación pedagógica, sino y sobre todo, por su formación desde la infancia y posteriormente en su vida como mujer adulta que marcaron las decisiones en su camino de formación. De igual manera se resalta, las experiencias vividas como parte esencial del proceso de formación.

La formación para el caso estudiado de la profesora de Trabajo Social, es producto tanto de su saber disciplinar, en la relación con los otros saberes (experiencias, modelos a imitar, autoformación, reflexión sobre sus propias prácticas, estudio de las ciencias sociales y humanas, adopción de normas y prácticas rigurosas) que han permitido la adquisición del saber pedagógico, y producir un saber académico, significativos en la constitución de su yo, de su identidad nunca acabada y siempre en proceso de transformación. En este sentido, se destaca su disposición mental y emocional para continuar en su proceso de aprendizaje permanente o formación a lo largo de la vida, considerando que la investigación es el pilar para fortalecer sus conocimientos.

Se puede identificar en el caso de la profesora entrevistada, su sentido de pertenencia por la carrera de Trabajo Social y este sentimiento la hace estar en constante estudio y ampliar su interés por actividades de investigación. Todo con el objetivo de desarrollar actividades diferentes e interesantes con sus estudiantes, y permitir el estar en una constante transformación.

No se puede afirmar que la formación pedagógica y didáctica garantice que un profesor sea bueno. Lo que sí posibilita es el pensamiento complejo, elaborado y crítico que permita a los estudiantes ser reflexivos.

Referencias bibliográficas

- Arfuch, L. (2002). *El espacio biográfico. Dilemas de la subjetividad contemporánea*. Buenos Aires, Argentina: Fondo de Cultura Económica.
- Cáceres, M. (2008). La formación pedagógica de los profesores universitarios. Una propuesta en el proceso de profesionalización del docente. *Revista Iberoamericana de educación*. Cuba. Volumen 33 (número 1), 1-15.
- Connelly, F. y Clandinin, D. (1985). Personal practical knowledge and the modes of knowing: Relevance for teaching and learning (p. 174-198). En: Eisner, E. W. (ed.). *Learning and Teaching the Ways of Knowing*. Chicago, Estados Unidos: University of Chicago Press.
- Davini, M. (1995). *La formación docente en cuestión: política y pedagogía*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro. Informe a la Unesco de la comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI*. Madrid, España: Santillana - Ediciones Unesco.
- Delory-Momberger, C. (2003). *Biografía y formación. Figuras de individuo-proyecto*. París, Francia: Antropos.
- Díaz Villa, M. (2000). *La formación de profesores en la Educación Superior en Colombia: problemas, conceptos, políticas y estrategias*. Bogotá, Colombia: ICFES.
- Diker, G. y Terigi, F. (1997). *La formación de maestros: hoja de ruta*. Madrid, España: Paidós.
- Gadamer, H. (1997). *Verdad y Método (7ª. edición)*. Salamanca: Ediciones Sígueme.
- Hegel, G. (1981). *Fenomenología del Espíritu*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Ibañez, J. A. (2001). La Enseñanza superior como escuela de ciudadanía. *Revista de la Educación Superior*, volumen 120, 4.
- Informe ICFES - MEN (2002). Educación Superior en Colombia. IESALC - UNESCO.
- Larrosa J. (2002). *Pedagogía Profana. Estudio sobre lenguaje, subjetividad, formación*. Venezuela, Universidad Central de Venezuela: Ediciones Novedades Educativas.

- Martín, E.; González, V. y González, M. (2002). Competencias de los docentes universitarios. *Revista Virtual de Investigación Económica*. Barcelona, Madrid: Universidad Autónoma de Barcelona.
- Martínez, P. (2006). *El método de estudio de caso. Estrategia metodológica de la investigación científica*. Barranquilla, Colombia: Pensamiento & Gestión.
- Orozco, L. (1999). *La formación integral. Mito y Realidad*. Bogotá: Universidad de los Andes.
- Ortega y Gasset, J. (2004). Misión de la universidad. México: Siglo XXI.
- Ortega, J. (2005). *Poder y Práctica Pedagógica*. Bogotá, Colombia: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Pérez, A. (1993). Autonomía profesional y control democrático. *Cuadernos de Pedagogía*, volumen 220, 25-30.
- Sandoval, C. (1996). *Investigación Cualitativa. Módulos de Investigación Social*. Bogotá, Colombia: Instituto Colombiano de Fomento para la Educación Superior.
- Stake, R. (2004). *Investigación con estudio de casos*. Madrid, España: Editorial Morata.
- Shulman, L. S. (2005). Conocimiento y enseñanza: fundamentos de la nueva reforma. *Revista Currículum y Formación de Profesorado, Granada*: servicio de publicaciones, Universidad de Granada, volumen 9 (número 2) 1-30.
- Tedesco, J. (2011). Los nuevos desafíos de la formación docente. En: *La formación de los docentes en Colombia. Estudio Diagnóstico*. Bogotá, Colombia: Universidad Pedagógica Nacional. Editores - Impresores ARFO.
- Uricoechea, F. (1999). *La profesionalización académica en Colombia. Historia, estructura y procesos*. Bogotá, Colombia: Universidad Nacional de Colombia.
- Quiceno, H. (2009). *El concepto de profesión académica: genealogía e historia*. Cali, Colombia: Instituto de Educación y Pedagogía, Universidad del Valle.
- Zambrano, A. (2007). *Formación, experiencia y saber*. Bogotá, Colombia: Cooperativa Editorial Magisterio.