

Proceso evolutivo en la gestión de formación profesional del docente universitario de campos disciplinares diferentes



Evolutionary process in the management of professional training of university teachers from different disciplinary fields

María Elena Salazar Vázquez, maria.elena.salazar@uaq.mx

Universidad Autónoma de Querétaro, México

<https://orcid.org/0000-0002-3469-6902>

DOI: 10.5281/zenodo.18929950

Palabras clave

Formación profesional
docente universitaria
Formación pedagógica
Formación académica

Resumen: Este artículo surge de la necesidad por comprender la formación profesional de los docentes universitarios que no comparten la misma profesión que sus estudiantes a quienes enseñan. Se fundamenta en la Sociología Comprensiva y en la Teoría de la Formatividad, la primera permite la comprensión, explicación e interpretación de la formación profesional docente a partir de sus situaciones, relaciones sociales, sentido de sus acciones y el significado que les asignan, la segunda, describe el proceso evolutivo por el que transcurren las maestras y maestros universitarios a través de tres etapas formativas. El abordaje metodológico se sustenta en el método de la fenomenología hermenéutica con la intención de describir e interpretar el proceso evolutivo y, encontrar las características que les otorgan identidad como maestras y maestros singulares. Los resultados muestran que durante el proceso de formación profesional los docentes evidencian elementos de mediación que permiten la comprensión de su formación académica y su formación pedagógica, a partir de ellos contribuyen en la enseñanza de sus estudiantes pese a no compartir los mismos valores e intereses que les otorgan identidad profesional.

Keywords

University teacher training
Pedagogical formation
Academic formation

Abstract: This article stems from the need to understand the professional development of university professors who do not share the same profession as the students they teach. It is grounded in Interpretive Sociology and Formative Theory. The former allows for the understanding, explanation, and interpretation of teacher professional development based on their situations, social relationships, the meaning of their actions, and the significance they assign to them. The latter describes the evolutionary process that university professors undergo through three formative stages. The methodological approach is based on hermeneutic phenomenology, with the intention of describing and interpreting this evolutionary process and identifying the characteristics that define their identity as unique teachers. The results show that during the professional development process, professors demonstrate mediating elements that allow for an understanding of their academic and pedagogical training. Based on these elements, they contribute to their students' learning despite not sharing the same values and interests that define their professional identity.

Cómo citar:

Salazar, M. (2026). Proceso evolutivo en la gestión de formación profesional del docente universitario de campos disciplinares diferentes. *Revista Varela*, 26(73):e2026267305.

Recibido: noviembre de 2025, Aceptado: diciembre de 2025, Publicado: 17 de marzo de 2026

INTRODUCCIÓN

La formación profesional docente universitaria, por lo general se sustenta en el conocimiento de la disciplina o campo profesional en el que el maestro se forma. Sin embargo, [Burga et al \(2023\)](#) argumenta que la falta de conocimiento del maestro en su disciplina académica será la consecuencia de la falta de entendimiento del estudiante; ambas reflexiones refieren a un tipo de pensamiento que atiende a la profesionalización, entendida como proceso de formación académica que distingue el conocimiento de una disciplina específica. Al respecto [Correa \(2015\)](#), considera la profesionalización como el conjunto de competencias específicas al ejercicio de la actividad profesional y señala que para que ocurra se requieren saberes, actitudes y cualidades contenidas en el individuo lo cual otorga un status y un valor a la actividad que lo caracteriza.

De este modo, la formación profesional docente se enmarca por un cuerpo de saberes específicos que conforman e identifican a un campo profesional, cada docente tiene una manera particular de enseñar basada principalmente en sus creencias, así es como los docentes universitarios que no son pedagogos guían su práctica educativa. Desde esta perspectiva, [Dewey \(1989\)](#) describe a las creencias como aquellas cuestiones de las que no disponemos de un conocimiento seguro, pero en las que confiamos lo suficiente para actuar de acuerdo a ellas, es decir, son entendidas como tendencias o disposiciones de los profesores que les permiten enseñar de un modo determinado, se distinguen del conocimiento porque se basan en datos objetivos, lo que no sucede con las creencias.

Para [Bailey y Flores \(2022\)](#), los maestros construyen sus creencias durante su proceso formativo como profesionistas inmersos en una disciplina, no así como pedagogos, puesto que no tuvieron una educación formal para ser profesores en la universidad; estos propios autores mencionan que “las creencias son conocimientos creídos que guían la práctica de enseñanza y se aprenden por las experiencias vividas” (p 82). A partir de esta visión, la formación profesional docente se construye durante la etapa universitaria sin ser el objetivo de su formación profesional.

Es el caso de los docentes universitarios que colaboran en este estudio, no tienen una formación pedagógica que los acredite para ser docentes universitarios y tienen la particularidad de no poseer la misma disciplina académica en la que ahora participan con sus enseñanzas. En la universidad estas características son comunes y están presentes en la formación profesional docente, algunos maestros universitarios les otorgan mayor valor y a otros les parece que lo importante es conocer del tema que enseñan, de esta manera, ¿Cómo sucede el proceso de formación profesional docente en un campo disciplinar distinto al que el maestro encarna?

La formación profesional del docente universitario que realiza su práctica educativa en un campo académico distinto al de su formación disciplinar, se comprende por las explicaciones e interpretaciones surgidas de sus reflexiones acerca de su práctica educativa, en la cual hay acciones manifiestas que les dan la oportunidad de diferenciarse a partir de lo que ellos construyen y el significado que otorgan a dichas acciones.

En este estudio, la gestión de la formación profesional de los docentes universitarios se constituye a partir de dos aspectos que los distinguen: su formación disciplinar o académica y su formación pedagógica, ambas atienden a formas específicas de enseñar una asignatura particular, Shulman ([citado en Parra y Aradena, et al. 2022](#)) plantea que la enseñanza enfatiza la comprensión, el razonamiento, la transformación y la reflexión, con estos elementos el docente comprende su práctica pedagógica transfiriendo al estudiante el fruto de su raciocinio, para el autor hay un particular interés hacia el conocimiento didáctico del contenido porque identifica saberes distintos que atienden al proceso de enseñanza.

Investigadores como [Henríquez y Arámburo \(2021\)](#) en su estudio acerca de evaluación del desempeño docente dan cuenta, al igual que [Bennasar et al. \(2021\)](#), que la parte medular en la formación profesional docente radica en su formación pedagógica y que esta debe atender al tipo de enseñanza acorde a la disciplina o campo de conocimiento. Atendiendo a sus valores y creencias los docentes universitarios que participan en este estudio eligen, organizan, planean y adaptan los temas que enseñan de una asignatura para un determinado nivel y contexto, sin embargo, la formación pedagógica va más allá que sólo hacer enseñable el conocimiento de la disciplina.

Así lo refiere [Ibarra \(2023\)](#), al establecer que la pedagogía tiene fines y medios en beneficio de la sociedad, de esta forma las prácticas educativas de los maestros universitarios que participan en esta investigación no son de índole pedagógica, ya que: “las obras pedagógicas las soporta el conocimiento verdadero: el pedagogo critica la educación, de un momento y espacio específico, apoyado en la ciencia” (p 1033). Poseer una formación pedagógica atiende a fines trascendentes, estableciendo medios para educar, con la capacidad de enfrentar problemas y dificultades utilizando la experiencia con la finalidad de emancipar, de forma sencilla, los fines pedagógicos proponen un mundo deseable con un sentido de la vida ([Ibarra, 2023](#)).

La formación pedagógica que distingue a estos maestros universitarios atiende a competencias establecidas en sus programas de estudio y objetivos instituidos por ellos mismos, a partir de esta perspectiva su formación pedagógica es meritoria porque vislumbra una práctica educativa que consiste en mostrar contenidos disciplinares, la forma en como enseñan es con base en sus teorías y experiencias, no como lo menciona [Ibarra \(2023\)](#) hacia lo propiamente pedagógico: fines educativos trascendentes.

La formación pedagógica de los maestros universitarios tiene características propias de la didáctica, entendida como un saber que permite la organización y planeación de técnicas, estrategias y formas de enseñanza que orienta su práctica educativa. Es así como la formación pedagógica que poseen los maestros que participan en esta investigación, se entiende como una formación en la didáctica.

Por otra parte, [Quijije \(2021\)](#) considera que “los docentes son profesionales que tienen conocimientos elevados de su profesión pero que en su formación poco o nada han recibido como preparación, también profesional sobre pedagogía” (p. 3), de esta forma los maestros y maestras comparten con sus estudiantes lo que aprendieron de su disciplina académica, sus fines trascendentes consisten en saber cómo enseñar a partir de estrategias que ellos mismos diseñan, como una forma de ayuda que les permite hacer comprensibles sus teorías y prácticas las cuales identifican a su campo profesional. [Heras \(2017\)](#) considera que los profesionistas que se integran a la docencia y la investigación universitaria “llegan a ella sin conocimientos suficientes de los aspectos relativos a la didáctica para la enseñanza de sus materias” (p 68), de esta manera los conocimientos se comparten intuitivamente a partir de las experiencias vividas.

El conocimiento que comparten con sus estudiantes tiene intenciones profesionales distintas, basadas en experiencias y valores que identifican a la profesión en la que se formaron. Así, [Escudero \(2003\)](#) menciona que “el mejor profesor es aquel que mejor sabe transformar el contenido de su disciplina” (p 117), de esta manera eligen los conocimientos y las mejores formas que permitan la comprensión de la teoría y la práctica en otro campo profesional distinto al suyo, encontrando en la reflexión de su quehacer como maestros y maestras elementos suficientes con la intención de establecer un vínculo entre la teoría y la práctica de su formación profesional docente (académica y pedagógica) y, el campo profesional en el que contribuyen.

Asimismo, [González \(2020\)](#) refiere acerca de la exigencia que demanda la formación de los profesores universitarios otorgando mayor importancia al conocimiento y los saberes de las ciencias particulares. Al decir de este autor “se trata de saber poner la ciencia que se domina en términos didácticos y educativos, sin dominio de la ciencia es imposible encontrar el camino de la mejor forma de organizar el aprendizaje” (p 294), es decir, la formación académica tiene mayor valor que la formación pedagógica, sin ella no existe la manera de enseñar en la universidad.

Ser docente en la Universidad tiene una connotación importante por el compromiso y responsabilidad que demanda la formación de futuros profesionistas, sin embargo, enseñar no es sólo el hecho de compartir conocimientos también hay un interés por participar en la formación de otros. Las maestras y maestros universitarios manifiestan intenciones profesionales distintas, el objetivo es comprender para explicar e interpretar los procesos de enseñanza que los distinguen, formas de ser y valorar su práctica educativa a partir de la percepción que tienen del campo académico en el que colaboran, la selección de los contenidos, el nivel de profundidad de los saberes que enseñan, la reflexión que hacen de su práctica y el significado que le otorgan al proceso de enseñanza-aprendizaje.

UNA APROXIMACIÓN TEÓRICO-METODOLÓGICA DEL ESTUDIO

A través del interés que surge por conocer la formación profesional de los docentes universitarios que se caracterizan por llevar a cabo su práctica educativa en un campo profesional distinto al que obtuvieron en su licenciatura, se muestran las propuestas teóricas que permiten la comprensión de su formación pedagógica y disciplinar.

La primera refiere a la sociología comprensiva con intención de comprender, explicar e interpretar la formación profesional docente a partir de sus situaciones, el sentido de sus acciones y relaciones sociales y el significado que les asignan. Este enfoque teórico atiende a la explicación e interpretación de lo que es único y particular del individuo, sin generalizar centra la atención en las similitudes y diferencias de los docentes, el fenómeno se investiga en el campo donde ocurre su práctica educativa, es decir, en el lugar donde las maestras y maestros universitarios comparten sus conocimientos, valores, creencias y saberes.

La segunda propuesta teórica se basa en la Teoría de la Formatividad la cual describe el proceso evolutivo que viven las maestras y maestros universitarios. Esta teoría menciona que la esencia de la formación atiende a la experiencia y no se

reduce al conocimiento de técnicas, la considera como un fenómeno evolutivo ejercido a partir de la diferenciación para la integración y la sitúa en distintos ámbitos, uno de ellos, la educación. Su campo de estudio es la formatividad que se reconoce a partir de la reflexión sobre la experiencia de actividades que son del orden de la formación.

Las experiencias de formación en los docentes se evidencian a través y en su práctica educativa, a partir de la relación que construyen de sus actividades de formación académica y pedagógica sucedidas en un lugar y tiempo determinado, en este estudio son experiencias de formación singulares ya que se realizan en un campo profesional distinto al que el maestro encarna.

En el proceso evolutivo de formación se distinguen tres etapas, la primera es nombrada de exterioridad refiere a un tipo de formación adquirida para algo, en el caso de los maestros universitarios se interpreta en relación a los conocimientos que obtuvieron durante sus estudios universitarios, así la formación se entiende bajo el significado de la exterioridad. La segunda refiere a la etapa de interioridad, en el maestro se caracteriza tanto por su formación académica como pedagógica, en ella la formación profesional docente tiene una estructura que surge de los conocimientos adquiridos de su formación académica, a partir de ellos crean información nueva en un espacio y en un tiempo caracterizado por ambos campos profesionales, el de ellos y el de sus estudiantes, es un proceso de diferenciación y de integración sucedido simultáneamente en el que se muestra una intención basada en la reflexión de su práctica educativa y, en los conocimientos profesionales que obtuvieron mientras estudiaban su licenciatura.

La última etapa como la primera también es llamada de exterioridad, la reflexión otorga la posibilidad de un conocimiento con significado nuevo resultado del saber recibido después de ser interiorizado, en ella [Honoré \(1980\)](#) considera la diferenciación hacia la singularidad. En este estudio la singularidad surge de la práctica educativa llevada a cabo por los maestros en un campo profesional distinto al que poseen y determinada por su formación profesional docente, de esta forma se reconoce como una actividad significativa que surge en un espacio y tiempo determinados.

Es así como la formación profesional docente resulta ser singular, durante su proceso evolutivo muestra las tres etapas de formación, la primera (exterioridad) refiere al objeto de estudio del campo académico en el que el maestro se formó, una segunda (interioridad) que considera las creencias, conocimientos, formas de percibir que les permite valorar su práctica en función de su disciplina académica y la de sus estudiantes y, una última, (exterioridad) surgida de la reflexión que posibilita la conjunción de las acciones resultado de la relación entre la exterioridad e interioridad. En consecuencia, la formación profesional docente como proceso evolutivo surge de la convivencia entre ambos campos disciplinares, el del maestro y el de sus estudiantes, como proceso de inculturación, así referido por [Santiago y Malagón \(2015\)](#) cuando afirma “que través del cual los seres humanos se construyen en la cultura en la que se encuentran inmersos, asumen reglas, condiciones, normas en respuesta a las necesidades que un momento dado les demanda” (p. 291).

Con relación al *sustento metodológico*, el estudio se basa en el enfoque cualitativo bajo el paradigma interpretativo, con la intención de revelar acciones humanas en un contexto determinado, basado en la explicación, interpretación y comprensión evidencia las múltiples realidades que presenta la formación profesional de cuatro maestras y tres maestros universitarios con disciplinas profesionales distintas, todas diferentes a las del campo profesional en el que realizan su práctica educativa y, con al menos cinco años de experiencia docente, en estos profesores el paradigma interpretativo da sentido a la función que realizan, tal vez un poco distinta a la de otros docentes que sí comparten la misma profesión que sus estudiantes.

El método útil en este estudio es la fenomenología hermenéutica por su interés conceptual en describir e interpretar, la descripción permite dar cuenta de las condiciones específicas de la situación, a partir de todas las intervenciones que el docente realiza durante el proceso educativo; la interpretación ayuda a la comprensión del fenómeno estudiado.

Estudiar la conciencia para encontrar una intencionalidad entendida como un acto que surge de la voluntad del profesor, requiere la descripción de sus vivencias y el entendimiento de las relaciones que son significativas con el fin de comprender sus formas de ser y valorar, su base es el significado de la experiencia vivida ([Montes y Castillo, 2024](#)).

De esta manera, el método utilizado es el propuesto por Max van Manen ([citado por Montes y Castillo, 2024](#)) con la intención del análisis de las narraciones resultado de la técnica representada en las entrevistas conversacionales realizadas a las maestras y maestros de la Universidad Autónoma de Querétaro, en ellas hay un modo de significar sus formas de pensar y actuar permitiendo diferenciar como son y valoran su formación profesional docente a partir de su práctica educativa.

En su método, Van Manen (2003) diferencia tres etapas: transcripción de las entrevistas conversacionales, análisis que permite la sistematización de los temas para encontrar lo significativo de sus experiencias docentes, a partir de dos preguntas

¿Cómo es esta experiencia vivida? ¿Cuál es el significado y la importancia de esta experiencia? Por último, la interpretación, que otorga la posibilidad de encontrar un sentido que conduzca a la comprensión.

En esta investigación el diseño metodológico no midió la experiencia vivida de los profesores universitarios, sólo comprendió, para explicar e interpretar algunas de las circunstancias presentes en la relación entre distintas disciplinas profesionales, las de los siete docentes universitarios y los estudiantes a quienes forman todas incluidas en un mismo campo académico, es la razón para la elección del paradigma, el método y la técnica.

En las narraciones de las experiencias que los maestros comparten hay sentimientos, emociones y formas de pensar que permiten comprender su formación profesional docente, platican acerca de sus experiencias vividas en un campo profesional en el que ellos contribuyen, pero sin encarnar.

ACERCA DE LOS RESULTADOS DEL ESTUDIO

La forma de interpretar lo que los maestros y maestras comparten mediante las narraciones de sus experiencias muestran aspectos significativos y una forma de pensar diferente acerca de su práctica educativa en consideración de su espacio vivido, su temporalidad, la relación con sus estudiantes en el aula y en algunos casos, la forma como se perciben ante esa otra profesión que no encarnan.

¿Cómo sucede el proceso de formación profesional docente en un campo disciplinar distinto al que el maestro encarna? Ocurre en el transcurrir de su proceso evolutivo en un campo profesional que se comparte sin haberse formado académicamente en él. Inicia en el momento en que el maestro universitario elige su formación académica y continúa cuando decide compartir sus conocimientos y experiencias de formación profesional con otras personas, aunque inicialmente su intención profesional no haya sido esa.

El tipo de formación a la que atiende [Honoré \(1980\)](#) sucede mediante un proceso en el que se identifica un punto de partida y continúa a través de todas aquellas circunstancias que proporcionan elementos con intención de guiar hacia la enseñanza, es así como hay dos tipos de experiencias formativas, las que suceden en condiciones cotidianas de la vida y las llamadas experiencias de formación profesional, éstas últimas son las que contribuye a la interpretación que se pretende en este estudio. Se describen como aquellas actividades que los maestros universitarios realizan en su práctica educativa permitiéndoles distinguirse como maestros singulares por participar en un campo académico diferente a aquel en el que ellos estudiaron.

En la Teoría de la Formatividad las actividades de formación contribuyen al conocimiento y otorgan sensibilidad para ambos campos profesionales, tanto aquel que encarna el maestro como en el que participa con su práctica educativa, en ellas están representados ciertos elementos de mediación que dan cuenta del proceso evolutivo por el que el maestro transcurre identificando a cada una de las etapas de su formación profesional docente y concediendo su distinción. Los elementos de mediación son el resultado de su formación profesional docente e intervienen en la formación profesional de otras personas, se convierten en experiencias que muestran formas de actuar y pensar basadas en los conocimientos que les otorga su formación académica y son evidencia de un nivel de evolución de su práctica educativa.

En la figura 1 se presenta muestra la relación del concepto de formación con los elementos de mediación encontrados en cada una de las etapas del proceso evolutivo que los maestros y maestras evidenciaron en este estudio, en los siguientes párrafos se intenta la comprensión de cada uno de ellos.

Figura 1
Elementos de mediación relacionados con la formación profesional docente



La Teoría de la Formatividad otorga la posibilidad de comprender a la formación profesional docente a partir de las características que sirven como muestra de la reflexión y proceso evolutivo en cada maestra y maestro, de ese modo evidencian su tránsito por las etapas de exterioridad, interioridad y exterioridad.

Todos los docentes que participaron en este estudio tienen una formación académica de esta manera la primera etapa del proceso evolutivo de exterioridad es evidente, su singularidad radica en que el gusto que tienen por su disciplina académica no los identifica con las preferencias profesionales de sus estudiantes. La práctica educativa de los maestros es distinta en cada uno de ellos por ser resultado de los conocimientos y las tradiciones que identifican a su campo profesional, por consiguiente, conocimientos y tradiciones son los elementos de mediación, ellos enmarcan su formación profesional otorgándole significado y sentido a su labor docente través de formas de pensar y actuar en el tiempo.

En la segunda etapa de la teoría de la Formatividad los maestros muestran una actitud que los conduce al desarrollo de su formación profesional como docentes, [Honoré \(1980\)](#) la consideró como de interioridad. En este estudio la etapa de interioridad atiende a un tipo de formación tanto académica como pedagógica, en el proceso evolutivo los maestros muestran un nivel de reflexión sobre su práctica educativa y un interés por el conocimiento del campo disciplinar en el que colaboran con sus enseñanzas.

La formación pedagógica de los docentes es entendida como un saber didáctico que surge de la experiencia de su disciplina profesional, es una didáctica especial identificada por su área de conocimiento, no es propiamente una formación pedagógica puesto que su práctica educativa no tiene sustento en teorías de esa índole y no persigue fines trascendentes. Sin fundamentos pedagógicos resuelven los incidentes a partir de su sentido práctico docente, el cual se rige por las creencias que el maestro tiene de la profesión que no encarna conduciéndolo a un nivel de reflexión limitado. Utiliza las teorías que identifican a su profesión como herramienta de problematización y a partir de ellas da respuestas inmediatas a incidentes que se presentan en el salón de clases, adapta situaciones de su profesión al campo académico en el que colabora con sus enseñanzas acudiendo a experiencias y conocimientos profesionales de su área de especialización.

De esta manera, el elemento de mediación que distingue a esta etapa del proceso evolutivo es el sentido práctico docente enmarcado por la formación académica. Los maestros observan el campo profesional que no encarnan y aprenden a utilizar su sentido práctico, de tal forma que ante situaciones difíciles que surgen en la cotidianidad durante el proceso enseñanza-aprendizaje, dan respuestas que adaptan dependiendo de las circunstancias, lo que coincide con [Ibarra, 1999](#), quien considera que “las respuestas son exigidas a los maestros por sus alumnos, y por el mismo campo escolar, se trata de un reclamo que los urge a contestar a veces en una fracción de segundo” (p.46).

El propósito de la práctica educativa en esta etapa de formación en la interioridad es articular teoría y práctica de ambos campos profesionales a partir de sus similitudes pese a sus diferencias, los maestros lo logran desde diferentes perspectivas. El medio para que esto suceda surge del sentir y el actuar inmediato del maestro, es por eso que el sentido práctico docente es limitado en cuanto al nivel de reflexión y análisis lo que dificulta la comprensión y, en muchas ocasiones la construcción del nuevo conocimiento que se espera como resultado de la relación entre ambos campos profesionales.

En la tercer etapa del proceso evolutivo de formación profesional docente se presentan las condiciones para que los conocimientos y saberes sean exteriorizados bajo un significado nuevo que incluya tanto el campo académico de las maestras y maestros como el de sus estudiantes, los elementos de mediación son las experiencias surgidas en la interrelación personal, es decir, relaciones interpersonales y experiencias los conduce a una forma de acciones y pensamientos para ambos campos profesionales.

Al igual que en las etapas anteriores, en esta última etapa de formación profesional docente hay experiencias vividas y actividades de formación que atienden a un espacio en la relación con otros, [Honoré \(1980\)](#) menciona que la formación sucede cuando hay relación entre dos personas, esta relación se muestra en los relatos de los maestros, vislumbran un tipo de vínculo con sus estudiantes, en donde ambos tienen el gusto por formarse y ser formados, el tiempo y el espacio que al inicio de su práctica educativa era desconocido, permitió observar su evolución como maestros singulares al interesarse por entender la profesión de sus estudiantes.

El nivel de formación desde la exterioridad solo ocurre ante la necesidad de crear un proyecto en un lugar y un momento determinado, obtiene un significado cuando identifica sus limitaciones y necesidades profesionales en función de la disciplina académica en la que contribuye con sus enseñanzas, para que esto ocurra es indispensable la reflexión de su práctica educativa, de esta manera se descubre el sentido de la formación estableciendo la finalidad y encontrando los medios para que la formación profesional docente signifique.

La experiencia surge del campo profesional en el que se formó el maestro y de su práctica educativa, a partir de su estructura, su lenguaje, sus acciones, sus conceptos y teorías. Este proceso de evolución mantiene características particulares, inicia con el desconocimiento que los maestros tienen acerca del campo profesional en el que enseñan, continúa en un proceso de adaptación en donde el tiempo contribuye para su logro y en las relaciones interpersonales que construyen y otorgan experiencias de formación profesional docente.

La experiencia profesional y las relaciones interpersonales son el medio para jerarquizar conocimientos y prácticas para ambos campos profesionales y su proceso evolutivo en la exterioridad encuentre un nuevo significado en la complementariedad bajo un nivel distinto, así los conocimientos que enseñan implican que la práctica profesional de la disciplina que no poseen tendrá límites establecidos por ellos. De esta forma sensibilizarse ante las necesidades del campo profesional en el que los maestros contribuyen, sucede a partir de las experiencias vividas y las relaciones construidas con otras personas, permitiendo identificar similitudes y diferencias entre ambos campos académicos con la intención de enseñar.

En suma, la Teoría de la Formatividad como sustento teórico del proceso evolutivo de los maestros singulares, dicta que fueron formados académicamente en función de un objeto de estudio, es decir, en la exterioridad, al aceptarse como maestros universitarios inician una segunda etapa de formación basada en sus creencias, valores, disciplina académica y experiencias vividas, es así como el ambiente universitario propicia en ellos una formación con tendencia a la interioridad, es decir, a la búsqueda y construcción de ese objetivo común que en el transcurrir del tiempo y las experiencias que éste les otorga exteriorizan a partir de su formación profesional docente, con intención de contribuir en la formación académica de sus estudiantes y sin importar que no coincidan en el mismo campo profesional.

La formación profesional docente sucede en la reflexión de la experiencia vivida al transitar por un camino en la docencia universitaria, para estos maestros no es sencillo ya que su práctica educativa ocurre en un campo profesional nuevo, con valores, principios, estructuras y formas de relaciones diferentes, no es suficiente el dominio de los saberes de una ciencia y de los conocimientos de la pedagogía y la didáctica para organizar y planear el aprendizaje, además estos maestros singulares requieren la comprensión del campo profesional que no encarnan.

CONCLUSIONES

La formación profesional de los maestros implicados en esta investigación resulta ser singular debido a las situaciones a las que se enfrentan cuando participan en la formación de sus estudiantes con los que no comparten el gusto, los valores e intereses que les dan identidad profesional, su proceso evolutivo de formación profesional docente sucede a partir de la reflexión de los actos que realizan permitiéndoles un nivel de comprensión para significar lo que hacen de forma diferente, otorgándoles la posibilidad de descubrir la presencia del otro con intereses profesionales distintos.

Los docentes se interesan por formarse con la intención de construir un vínculo que comunique los conocimientos que distinguen a ambos campos profesionales, a partir de la similitud de los temas contenidos en los programas de estudio se plantean preguntas, resuelven problemas que se presentan durante su práctica educativa e inventan posibilidades basadas en el conocimiento que tienen de las cosas y su sentido común docente, es así como inicia el interés por ayudar en la formación de sus estudiantes, a partir de la necesidad de formación para sí mismos.

La formación profesional docente universitaria es un tema que aún requiere de entendimiento y comprensión, se distingue porque sucede en la comunión, los maestros identifican similitudes y diferencias que permitan la relación de ambas profesiones. Su comprensión requiere el entendimiento de las cosas que configura su formación académica y su formación pedagógica como un par que otorga sentido y significado a los conocimientos que los identifican, persiguen fines comunes y deseables y, a pesar de no referir a lo mismo, se desarrollan y conviven en un sólo espacio, tiempo y circunstancia, siempre procurando fines formativos.

REFERENCIAS

- Bailey, J., y Flores, M. (2022). ¿Cómo aprenden a enseñar los profesores universitarios? Un acercamiento a la construcción de creencias acerca de la enseñanza. *Revista Complutense de Educación*, 33(1), 81–91. <https://goo.su/rxresVu>
- Bennasar, M., Guerrero, J., y Zambrano, N. (2021). Pedagogía y formación docente universitaria hoy en Latinoamérica, una visión epistemológica. *Praxis y Saber*, 12(29), 1–17. <https://goo.su/OcZf5T>

- Burga, R., Goicochea del Castillo, M., y Guevara, V. (2023). Los ámbitos de la formación docente y la tarea educativa. *Educación*, 29(1), 79–90. <https://goo.su/tZNh>
- Correa, E. (2015). La alternancia en la formación inicial docente: Vía de profesionalización. *Educar*, 51(2), 259–275. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=342141427003>
- Dewey, J. (1989). *Cómo pensamos: Nueva exposición de la relación entre pensamiento reflexivo y proceso educativo*. Paidós.
- Escudero, T. (2003). La formación pedagógica del profesor universitario vista desde la enseñanza disciplinar. *Revista de Educación*, 331, 101–121. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=670569>
- González, B. (2020). La actividad del profesor universitario y su ideal de profesor. *Revista Conrado*, 16(75), 291–298. http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S1990-86442020000400291&script=sci_arttext&lng=en
- Heras, V. (2017). La formación pedagógica del docente universitario. *Fundación Universidad de Palermo*, 16, 65–73. https://dspace.palermo.edu/dspace/bitstream/handle/10226/2051/PBR_16_04.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Henríquez, P., y Arámburo, V. (2021). Evaluación del desempeño docente por áreas del conocimiento: El caso de la Facultad de Ciencias Administrativas y Sociales de la Universidad Autónoma de Baja California, México. *Revista de Actualidades Investigativas en Educación*, 21(3), 1–20. <https://archivo.revistas.ucr.ac.cr/index.php/aie/article/view/46294/47927>
- Honoré, B. (1980). *Para una teoría de la formación: Dinámica de la formatividad*. Morata.
- Ibarra, L. (1999). *La educación universitaria y el buen maestro*. Gernika.
- Ibarra, L. (2023). Pedagogía y complejidad: Renovación pedagógica y formación del profesorado en competencias para una educación sostenible. En *Pedagogía y Complejidad* (pp. 1030–1053). Dykinson.
- Montes, G., y Castillo, N. (2024). El método fenomenológico en la investigación educativa: Entendiendo los principios clave de la metodología de Max van Manen. *Diálogos sobre Educación*, 15(29), 1–21. <https://doi.org/10.32870/dse.v0i29.1423>
- Parra, J., y Araneda, N. (2022). *Huellas pedagógicas desde la frontera*. Ediciones Nueva Mirada. <https://bibliotecadigital.ufro.cl/v2/files/original/7ff0bfa129da73c979d12e3d79696c2f73138dd4.pdf#page=114>
- Quijije, P. (2021). El docente universitario frente al perfil didáctico profesional. *Revista Científica Arbitrada de Investigación en Comunicación, Marketing y Empresa*, 4(7), 2–14. <https://doi.org/10.46296/rc.v4i7.0021>
- Santiago, H., y Malagón, R. (2015). Elementos para pensar la formación pedagógica y didáctica de los profesores en la universidad. *Colombian Applied Linguistics Journal*, 17(2), 290–301. <http://www.scielo.org.co/pdf/calj/v17n2/v17n2a09.pdf>