

Comprensión de la formación profesional docente universitaria a partir de su práctica educativa

Understanding university teacher training through their educational practice

Compreendendo a formação profissional docente universitária a partir de sua prática educativa

María Elena Salazar Vázquez

Universidad Autónoma de Querétaro, México

maria.elena.salazar@uaq.mx

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

Resumen

La formación profesional del docente universitario se constituye por el conocimiento de la disciplina académica que encarna y, por las experiencias profesionales que contribuyen en su formación pedagógica ¿Cómo la formación profesional docente confiere significado a la práctica educativa? La respuesta se construye a partir de las explicaciones e interpretaciones surgidas de la reflexión realizada por los docentes universitarios, que desempeñan su práctica educativa en un campo profesional diferente al suyo; en ellas, se encuentran inmersos afectos, emociones, fines, valores y tradiciones.

El estudio atiende al enfoque cualitativo bajo el paradigma interpretativo, con la intención de evidenciar acciones humanas en un contexto determinado mediante los conceptos de formación y experiencia sobre la práctica educativa del docente universitario. Con fundamento en la sociología comprensiva se pretende comprender, explicar e interpretar la práctica educativa, a partir de la formación profesional docente en un campo académico diferente a aquel en el que los maestros se formaron, construyendo categorías de análisis que identifican tendencias hacia formas de ser y valorar; con base en el método de la fenomenología hermenéutica se da cuenta de algunos aspectos significativos que los

maestros comparten mediante las narraciones de sus experiencias vividas. Los maestros universitarios muestran una serie de ideas que materializan a través de sus actos, cada uno reflexiona de manera diferente a partir de lo que comprende y le interesa del campo profesional de sus estudiantes; sin embargo, todos reflexionan a partir del conocimiento y las experiencias que tienen en el campo profesional que encarnan.

Palabras clave: experiencia, reflexión, docente universitario, tipos ideales

Abstract

The professional training of the university teacher is constituted by the knowledge of the academic discipline he embodies and, by the professional experiences that contribute to his pedagogical training. How does professional teacher training give meaning to educational practice? The answer is built from the explanations and interpretations arising from the reflection made by university teachers, who carry out their educational practice in a professional field different from their own, in them, affections, emotions, ends, values and traditions are immersed.

The study addresses the qualitative approach under the interpretative paradigm, with the intention of evidencing human actions in a given context through the concepts of training and experience on the educational practice of the university teacher. Based on comprehensive sociology, it is intended to understand, explain and interpret educational practice, from professional teacher training in an academic field different from the one in which teachers were trained, building categories of analysis that identify tendencies towards ways of being and valuing. Based on the method of hermeneutic phenomenology, he realizes some significant aspects that teachers share through the narratives of their lived experiences. University teachers show a series of ideas that they materialize through their actions, each one reflects differently from what they understand and are interested in the professional field of their students, however, they all reflect from the knowledge and experiences they have in the professional field they embody.

Keywords: experience, reflection, university professor, ideal types.

Resumo

A formação profissional do professor universitário é constituída pelo conhecimento da disciplina acadêmica que ele corporiza e pelas experiências profissionais que contribuem para a sua formação pedagógica. Como a formação profissional docente confere sentido à prática educativa? A resposta é construída a partir das explicações e interpretações decorrentes da reflexão realizada por professores universitários, que realizam a sua prática educativa num campo profissional diferente do seu; Neles estão imersos afetos, emoções, propósitos, valores e tradições.

O estudo segue a abordagem qualitativa sob o paradigma interpretativo, com a intenção de demonstrar as ações humanas em um determinado contexto por meio dos conceitos de formação e experiência na prática educativa do professor universitário. Com base na sociologia compreensiva, busca-se compreender, explicar e interpretar a prática educativa, a partir da formação profissional docente em um campo acadêmico diferente daquele em que os professores foram formados, construindo categorias de análise que identifiquem tendências de modos de ser e de valor; Com base no método da fenomenologia hermenêutica, percebem-se alguns aspectos significativos que os professores compartilham por meio das narrativas de suas experiências vividas. Os professores universitários apresentam uma série de ideias que materializam através de suas ações, cada um reflete de forma diferente a partir do que entendem e se interessam no campo profissional de seus alunos; No entanto, todos refletem com base nos conhecimentos e experiências que possuem na área profissional que encarnam.

Palavras-chave: experiência, reflexão, professor universitário, tipos ideais.

Fecha Recepción: Enero 2024

Fecha Aceptación: Julio 2024

Introducción

Esta investigación atiende a un fenómeno educativo poco valorado que surge en el quehacer de los docentes universitarios de diversos campos académicos, en ellos, se percibe la dificultad para enseñar la teoría y la práctica al no encarnar la misma profesión que sus estudiantes, es así como muestran el dominio del conocimiento, la especialidad y la experiencia en su disciplina académica, pese a que sus intereses y la forma en la que inviertan su energía tenga límites diferentes.

En el ámbito de la educación universitaria existen investigaciones que dan cuenta de la formación profesional docente, comprendida a partir de dos ámbitos: formación pedagógica y formación disciplinar o académica. Vivanco (2020) define al conocimiento disciplinar como los temas específicos de un área determinada que son representados por aquellos docentes que dominan el estado del arte de la disciplina en la cual se formaron, permitiéndoles analizar y reflexionar acerca de las problemáticas propias de la misma, asimismo describe a la formación pedagógica como aquella que otorga el conocimiento para llevar a cabo actividades útiles en prácticas de enseñanza con propósitos educativos, autorización del proceso de enseñanza-aprendizaje, su evaluación y el diseño de la planificación didáctica.

Algunos estudios muestran que la formación académica y la formación pedagógica no es suficiente para la docencia universitaria, es el caso de la investigación realizada por Burga-Gutiérrez *et al.* (2023) refieren la importancia de la formación continua en los docentes, la consideran necesaria debido a los avances científicos y tecnológicos presentes en el siglo XXI; para las autoras implica que el docente utilice todos los recursos disponibles que permitan aprendizajes significativos y que atiendan a la diversidad, es así como consideran que el docente tenga una formación disciplinar, pedagógica y tecnológica, sin embargo en su estudio otorgan mayor importancia a la formación de la disciplina académica sobre la formación pedagógica, debido a que a partir de ella se determina cómo se enseña, de esta forma se evidencia la calidad de la práctica educativa, señalan que si el estudiante presenta alguna dificultad en el entendimiento del saber científico de la disciplina, será consecuencia de la falta de conocimiento que el maestro tiene respecto a su formación académica.

Durán-Arellano (2016) lleva a cabo una revisión documental con la intención de evidenciar la práctica profesional que el docente universitario deberá realizar en el siglo XXI, a diferencia de Burga-Gutiérrez *et al.* (2023) quienes también contemplan la importancia de una formación profesional docente acorde con los desafíos del siglo XXI, la autora considera que el modelo tradicional de formación docente se sustenta en las experiencias que el docente vivió durante su etapa de estudiante, así como en la relación que sucede entre su campo profesional y el ejercicio profesional que éste le otorga.

Estas investigaciones muestran a la formación profesional docente como punto central del cual parte todo aquello que representa a la práctica educativa universitaria, al igual que Montes y Suárez (2016) aluden que en el ámbito universitario no se asegura que los docentes tengan una formación pedagógica y didáctica, pero si sean expertos en su materia,

en su investigación muestran una forma de clasificar a la formación profesional docente en cuatro niveles que supondrían de menor, como una formación previa, a uno mayor, como formación de especialistas en enseñanza disciplinar, en donde se supone el conocimiento de una didáctica específica a la cual le otorgan el rango de formación de formadores, como un tipo de formación especializada en enseñanza disciplinar.

De la misma manera Rafael Cura (2017) atribuye dimensiones que identifican al docente universitario, dos de ellas contribuyen al sentido que se le otorga a la formación profesional docente, la primera denominada ontológica profesional la cual se enmarca por el ejercicio de la profesión, en ella se identifica a la intervención formativa entendida ésta como “...la base sobreentendida del saber disciplinar, debe intervenir educativamente a fin de actuar formando al alumnado para el cometido profesional que le espera...” (p. 135); la segunda, la docencia entendida como formación práctica profesional en la cual la experiencia que otorga el ejercicio de la profesión es su base fundante “...debe partir de la estrecha vinculación entre los expertos profesionales, no académicos” (p. 136). Concluye afirmando que la formación profesional del docente universitario se basa en el desarrollo disciplinar y de investigación disciplinar, con poca importancia en la formación didáctica y por ende, en la enseñanza.

Escudero-Muñoz *et al.* (2017) describen a la formación profesional docente a partir de la complejidad que enmarca el aprendizaje docente y su vínculo con el desarrollo profesional, “se trata de un fenómeno personal, situado en contexto, activamente construido y auto-regulado...socialmente creado...en el que importa tanto lo que se aprende cuanto a sus procesos y relaciones recíprocas con las prácticas” (p.85). Los autores otorgan igual importancia al conocimiento externo como a la sabiduría de la práctica ya que a partir de ellas se da sentido, propósitos y fundamentos para la práctica educativa, en ellas se incluyen tanto los conocimientos teóricos como la experiencia en la práctica a partir de la reflexión que el docente haga de la misma.

Sancho-Gil *et al.* (2020) consideran que un docente universitario no sólo se forma dentro del aula, en la relación con sus estudiantes o con otros profesores o, a partir de sus conocimientos y prácticas pedagógicas o disciplinares, para ellos formarse como docente también implica “cómo aprenden los docentes a lo largo, lo ancho y lo profundo de la vida” (p.147), es así como su propuesta se basa no en el aprendizaje formal de la disciplina académica, tampoco en las prácticas que consideran al aprendizaje como una abstracción sin vincular el contexto, proponen la formación docente que permita identificar, verificar, valorar y dar sentido a la información más relevante así como generarla.

En algunos estudios se le otorga valía a la formación pedagógica, conciben que a partir de ella surgen nuevos conocimientos, formas diferentes de relación docente-estudiante y mejores maneras de concebir a la Universidad como institución educativa, es el caso de la investigación realizada por Bennasar-García *et al.* (2021) quienes consideran que enseñar en la universidad requiere de docentes que comprendan y para ello es necesario que se formen en prácticas pedagógicas, entendidas éstas como herramientas fundamentales en la práctica educativa.

Henríquez-Ritchie y Arámburo-Vizcarra (2021) en su estudio acerca de evaluación del desempeño docente dan cuenta, al igual que Bennasar-García *et al.* (2021) que la parte modular 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, mencionan la importancia de implementar estrategias didácticas y de evaluación que permitan valorar el proceso enseñanza-aprendizaje.

De la misma manera, Quiroz-Pacheco y Franco-García (2019) argumentan acerca de la importancia en la formación pedagógica más allá de la experiencia laboral, el grado académico del profesor o la experiencia que éste tenga en investigación, demandan que el docente universitario conozca de estrategias, técnicas y recursos psicopedagógicos que promuevan la actividad didáctica hacia los aprendizajes significativos y, sin ser precisas refieren la importancia de ser docente formando estudiantes con los que comparten tradiciones, creencias y valores del mismo campo profesional “...si tuvieran grados académicos, estos no suplen la deficiencia de la experiencia laboral y la enseñanza puramente teórica está alejada de su aplicación práctica...se prescinde de experiencias que todo ejercicio profesional exige” (p. 177).

Estas investigaciones dan cuenta de lo que significa ser maestro universitario a partir de la formación profesional docente, algunas otorgan mayor importancia a la formación disciplinar, después a la formación pedagógica y tecnológica, considerando el contexto en el que se desarrolla la práctica educativa, para Durkheim (2003) es a través de la transmisión de prácticas, sentimientos y conocimientos de generaciones adultas a generaciones jóvenes, mientras que para otros investigadores la formación profesional docente implica, creencias, sentimientos y valores aprendidos durante su formación como estudiantes universitarios y una formación pedagógica a la par de la formación disciplinar.

Atender al contexto y las particularidades de ser docente universitario para Ibarra (1999) implica también haberse formado en el mismo campo académico, menciona que el buen maestro está inmerso en su campo disciplinar formando estudiantes con los que

comparte el interés del conocimiento y en el que ven formas duraderas que encarnan los valores que identifican a la profesión, coincide con Miguel Martínez (como se citó en Monereo, 2014) quien describe al profesor como el factor principal en la práctica educativa universitaria, refiere que la identidad del docente universitario se enmarca por el ejercicio de su profesión, el maestro universitario forma a sus estudiantes en donde ambos comparten el mismo campo profesional, de esta forma considera al docente “un modelo susceptible de imitación como referente profesional... fomenta el aprendizaje de determinadas prácticas... que conforman comportamientos y formas de ser... en función de la idiosincrasia de cada carrera” (p10). Son posibles mejores formas de ser maestro en la Universidad, quizá el proceso educativo se enriquezca al existir diversidad de profesiones y con ello maneras de pensar, de tal forma que para llevar a cabo una buena práctica educativa, no sea necesario pertenecer al mismo campo profesional de los estudiantes a quienes forman.

Los docentes de este estudio tienen profesiones diversas, coinciden al enfrentar múltiples demandas en su labor docente, ponen en juego conocimientos, creencias, saberes y concepciones acerca de la materia que imparten y que pertenece a su disciplina académica; de ella, deciden qué es trascendente en la enseñanza para otros campos profesionales distintos al suyo y, la forma en la que vinculan la teoría y la práctica de su campo académico para entenderla en la práctica y la teoría del campo profesional que no encarnan, los conduce a una reflexión incompleta de su práctica educativa, con dificultad para identificar aquellos conocimientos y las mejores formas que permitan la comprensión de la teoría y la práctica en otro campo profesional diferente al que ellos tienen.

En la práctica educativa de los maestros universitarios se distinguen métodos generales de enseñanza que atienden a su formación profesional docente, les otorga identidad al realizar su quehacer como maestros en un campo académico diferente al de su formación profesional, permitiendo explicar, interpretar y comprender formas de actuar y valorar la docencia universitaria a partir de distintas profesiones ¿Cómo la formación profesional docente confiere significado a la práctica educativa?, posibilita la construcción de categorías de análisis que identifican tendencias hacia formas de ser y valorar a partir de ideas, sentimientos y prácticas, que se ven reflejadas en sus experiencias de vida, dando cuenta de las necesidades de los docentes en función de las características que el maestro universitario requiere, y que probablemente diferirán de aquellos profesores que llevan a cabo su práctica educativa en el mismo campo profesional en el que se formaron.

Es así como esta investigación atiende al concepto de experiencias vividas bajo el método descrito por Max van Manen (2003), a partir de él, se da cuenta de algunos aspectos

significativos que los maestros comparten mediante las narraciones de sus experiencias docentes. Las situaciones que los maestros platican son únicas, muestran una forma de pensar diferente acerca de su práctica educativa, ya en función 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.

A partir de la evidencia empírica recabada en las narraciones que los maestros comparten acerca de su práctica educativa, se construyen cuatro tipos ideales con sustento teórico en la sociología comprensiva de Max Weber (2002), en ellos se aprecian tendencias o continuidades relativas que otorgan significado a la formación profesional de los docentes que participaron en la investigación, bajo el supuesto de que los maestros universitarios representan mediante su práctica educativa, intenciones e intereses distintos enmarcados a partir de su formación académica y pedagógica.

El sustento teórico para la comprensión de la práctica educativa en la formación profesional del docente universitario

Partiendo de la idea que la educación es un fenómeno social, la sociología puede interpretar y describir su realidad, así como comparar la lógica de sus situaciones y comprenderlas. La sociología comprensiva analiza la situación de los hombres, en este caso de los maestros universitarios que actúan lo suficiente para dar cuenta de su conducta, a partir de la situación misma en la que viven su quehacer cotidiano dentro del aula, basándose en la comprensión de su práctica educativa entendida a partir de su formación profesional docente.

De acuerdo con la postura propuesta por Weber (2002) comprender fenómenos sociales implica, identificar el sentido de dicha acción, reconocer el contexto a que dicha acción pertenece y en el que se produce el significado. La forma en como se realiza la comprensión del fenómeno sucede a partir de la causalidad, entendida como la probabilidad de que un acontecimiento sea seguido o acompañado por otro. Describir las particularidades de los maestros universitarios a partir de su formación profesional docente, tiene la intención de encontrar las diferencias que los identifican a partir de sus prácticas educativas, para comprenderlos y dar cuenta del posible sentido de sus acciones y relaciones sociales.

En la sociología comprensiva de Weber (2002) se analiza la individualización de los fenómenos sociales, empleando conceptos generales a los que denomina tipos ideales y que utiliza para estudiar individuos particulares, acontecimientos y sociedades, sus conceptos generales son utilizados para identificar la individualidad y mostrar las diferencias a partir de

su sentido. Los tipos ideales propuestos por Weber (2002) describen, identifican y ayudan a la reflexión para comprender acerca de la formación profesional docente.

Se considera que los tipos ideales funcionan como aparatos heurísticos permitiendo el entendimiento de un aspecto específico del mundo social, en los docentes universitarios con distintas disciplinas académicas, todas diferentes a la del campo profesional en el que realizan su práctica educativa, admiten la construcción de categorías, identificando sus coincidencias y sus diferencias respecto a sus formas de análisis y reflexión de su quehacer dentro del aula, es así como un fin que le otorga sentido a un tipo ideal sucede a partir de un motivo de naturaleza racional, se conforma por una creencia que todos comparten, en donde la base no son intereses emotivos y afectivos.

Es importante considerar que un tipo ideal no necesariamente es correcto, igual pueden ser incorrectas las acciones que lleve a cabo, por lo que las acciones y relaciones sociales de este grupo de maestros con diversidad de profesiones podrían ser, o no, considerados como tipos ideales puros, de este modo la acción social en Weber (2002) es: a) racional con arreglo a fines, determinados por el comportamiento tanto de objetos como de los hombres, utilizando medios para lograr fines propios racionalmente perseguidos, b) racional con arreglo a valores, está definido por la creencia de un valor de una determinada conducta donde no hay relación con el resultado; es decir, solo atiende a ese valor, c) afectiva, se determina por las emociones (afectos y sentimientos) y, d) tradicional, obedece a una costumbre arraigada.

La racionalización da oportunidad de cuestionarse acerca de los conocimientos en los que se sustenta la formación profesional docente, da cuenta de la forma en cómo los profesores universitarios con formación académica distinta a la del campo profesional en el que llevan a cabo su práctica educativa, asumen sus acciones por medio de las cuales enseñan a sus estudiantes.

Esta perspectiva teórica permite la construcción de categorías, contribuyendo de este modo en la comprensión de la práctica educativa del docente universitario, la cual considera al conjunto de situaciones enmarcadas en un contexto institucional; finalmente la intención es encontrar el significado de su práctica educativa a través de su acción social en el aula, como un medio para comprender su formación profesional docente.

La fenomenología hermenéutica para comprender la formación profesional docente

La investigación se diseñó a partir del enfoque cualitativo bajo el paradigma interpretativo, con la intención de revelar acciones humanas en un contexto específico basado en la comprensión. Las características del paradigma interpretativo que enmarcó esta investigación, se relacionan con las múltiples realidades que presenta la formación profesional de los docentes universitarios, la forma en la que actúan y valoran sus conductas y hechos sociales de aquellos docentes que tienen la particularidad de poseer disciplinas profesionales diferentes a la de sus estudiantes a quienes forman, de esta manera el paradigma interpretativo dio sentido a la función que realizan, tal vez un poco distinta a la de otros docentes que sí comparten el campo profesional con sus estudiantes.

La metodología consideró a la fenomenología hermenéutica bajo el método propuesto por Max van Manen (2003) permitiendo la descripción y la interpretación de la formación profesional de siete maestros de la Universidad Autónoma de Querétaro, los docentes compartieron sus experiencias vividas acerca de su práctica educativa, la descripción dio cuenta de las condiciones específicas de la situación, la interpretación ayudó a la comprensión del fenómeno estudiado, en términos sencillos, comprender para explicar e interpretar adecuadamente el sentido que tienen los actos significativos, entendidos éstos como todas aquellas acciones llevadas a cabo por los docentes y que dan cuenta de las regularidades más importantes que los identifican, así como de sus posibles causas corroborando los hechos y su forma de interpretarlos.

El método propuesto por Max van Manen (2003) tiene características propias que atienden a la fenomenología-hermenéutica, su base es el significado de la experiencia vivida la cual “refiere a como es concretamente lo vivido... como vivimos nuestra existencia... en el encuentro con las cosas y con los demás...” (Montes-Sosa y Castillo-Sanguino, 2024. p 7), en términos sencillos las experiencias vividas en los docentes que participaron en este estudio refieren a hechos presentes, pasados o futuros ocurridos a partir de su práctica educativa. Este método estudia la conciencia para encontrar una intencionalidad, entendida como un acto que surge de la voluntad del maestro, requiere la descripción de sus vivencias y el entendimiento de las relaciones que son significativas, con la intención de comprender sus formas de ser y valorar.

Max van Manen (2003) considera como técnica a la entrevista conversacional, la cual permite conocer el decir de los agentes del campo, preguntando para recibir una respuesta que evidencia lo significativo de sus experiencias vividas, los maestros hablaron de sí mismos, compartieron sus vivencias que los determina a partir de lo que son, lo que no son, y lo que quisieran ser, mostrando actos por medio del diálogo. Las entrevistas

conversacionales atendieron a las particularidades de cada maestro, fueron grabadas con la intención de salvaguarda los detalles de las narraciones, las fechas, horarios y número de sesiones, el número de sesiones por docente fueron de 1 a 3 con una duración máxima de 40 minutos, posteriormente se transcribieron para la conformación del texto fenomenológico.

El proceso de la técnica de la entrevista conversacional lo define la fenomenología a partir de ¿Qué significa y cómo se experimenta determinado fenómeno? Para el estudio se diseñó una guía de entrevista conformada por cuatro preguntas básicas, de las cuales se derivan otras que surgieron de las narraciones que los profesores hicieron de sus experiencias: ¿Cómo se vive la forma de ser maestro en un campo disciplinar distinto? ¿Durante su formación académica tuvo maestros que no compartieran su misma formación profesional? ¿Podría platicarme su primer experiencia dando clase? ¿Qué le representa formar estudiantes que no tienen su misma disciplina académica?

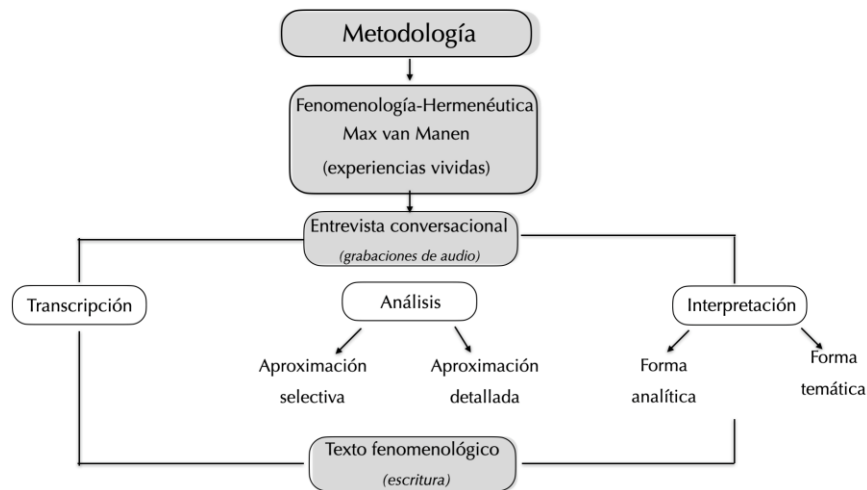
El método de la fenomenología hermenéutica propuesto por Max Van Manen (2003) diferencia la planificación de la información en tres etapas:

- 1) Transcripción de las narraciones surgidas de la entrevista conversacional.
- 2) Análisis, con la posibilidad de dos preguntas que permiten la sistematización de los temas y que encuentran lo significativo de las experiencias relevantes: ¿Cómo es esta experiencia vivida? ¿Cuál es el significado y la importancia de esta experiencia? Esta etapa permite la construcción de unidades de significado a partir de la reflexión sobre la experiencia narrada, el inicio de la reflexión sucede durante el diálogo en la entrevista con el maestro, continúa al transcribir y elaborar el texto hasta la construcción de las unidades significativas, las cuales fueron construidas a partir de la selección selectiva, que consiste en leer varias veces la transcripción de la entrevista y responder a la pregunta: ¿Qué frase o frases parecen particularmente esenciales o reveladoras sobre el fenómeno o la experiencia que se describe? y, en cuanto a la selección detallada, después de mirar cada frase se pregunta, ¿Qué revela esta frase sobre el fenómeno o la experiencia que se está describiendo? La intención fue encontrar lo común en las narraciones de los docentes, para construir los temas o unidades de significado.
- 3) Interpretar con la intención de organizar las entrevistas realizadas en transcripciones textuales, otorgó la posibilidad de encontrar un sentido que condujo a la comprensión, de esta manera se consideró la forma temática y el modo analítico. En la forma temática surgen los temas como guías generativas que tratan un aspecto esencial del fenómeno que interesa conocer, en el modo analítico se reconstruyeron las historias narradas por los maestros ya fueran como anécdotas relevantes o, utilizando algunos de los incidentes

descritos durante la entrevista como situaciones concretas que identificaron unidades significativas.

En el siguiente esquema se muestra la metodología empleada, el método, la técnica y los instrumentos que permitieron el entendimiento de las relaciones significativas con la intención de comprender la formación profesional docente representada en tipos ideales.

Figura 1. Método de la fenomenología hermenéutica propuesto por Max Van Manen (2003).



Nota: El esquema atiende al procedimiento empleado en este estudio. Elaboración propia.

Cabe mencionar que el diseño metodológico en este estudio no midió la experiencia vivida de los profesores universitarios para determinar su formación profesional como docentes, o su práctica educativa, ya que la intención no fue valorar numéricamente sus actos, el interés de esta investigación fue la descripción que permitió comprender el tema, para explicar e interpretar algunas de las circunstancias presentes en la relación entre teorías y prácticas en distintas disciplinas académicas, incluidas en la formación de un campo profesional diferente al de cada maestro.

Asimismo, la propuesta metodológica ayudó a encontrar en las narraciones de los profesores acerca de sus experiencias vividas, significados y conexiones en sus pensamientos, acciones relativas a formas de ser y valorar su práctica educativa, que en el marco de la sociología comprensiva de Max Weber (2002) se pretendió comprender, explicar e interpretar mediante la construcción de categorías -tipos ideales- identificando coincidencias y diferencias en las unidades de significado o temas esenciales, mostrando tendencias respecto a su práctica educativa, de forma sencilla, los tipos ideales propuestos bajo la racionalidad de Max Weber (2002) describen, identifican y otorgan un posible sentido, una manera mediante la cual se representa a la formación profesional docente a partir

del conocimiento de las experiencias vividas que los maestros compartieron mediante la entrevista conversacional, encontrando el significado de sus acciones bajo el método de Max van Manen (2003).

La formación profesional docente y su interpretación

Los resultados de la investigación muestran los temas esenciales resultado del método empleado en este estudio, permiten la comprensión de las experiencias vividas de los maestros que participaron en ella y como tal, su explicación y la posibilidad de su interpretación acerca del significado de ser maestro universitario en un campo académico en el cual no fue formado. ¿Cómo hacen?, lo que hacen y ¿Por qué lo hacen? da razón de: ¿Cómo la formación profesional docente confiere significado a la práctica educativa?

A partir de la escritura del texto fenomenológico la interpretación de los resultados se representa mediante la conformación de los tipos ideales de maestros con fundamento en la sociología comprensiva de Max Weber (2002) otorgando significado a su formación profesional como docentes universitarios, considerando su particularidad como profesionista que no comparten los mismos intereses disciplinares que los estudiantes a quienes forman, manifiestan intenciones e intereses distintos representados en su práctica educativa, la cual se encuentra configurada por su formación académica y pedagógica.

La propuesta de tipos ideales representa sólo una posibilidad de significar la práctica educativa de estos maestros, su aplicación sucede al nombrar lo esencial de su formación profesional, lo que les otorga identidad y les concede la posibilidad de diferenciarse a través de sus tendencias, considerando que los maestros que participaron en esta investigación realizan su práctica educativa en un campo profesional diferente al que pertenecen, permitiendo así la conceptualización de sus formas de ser y valorar, con la intención de comprender su práctica educativa y posibilitando una forma más de reflexión de su quehacer como maestros singulares. Sin la intención de otorgar algún criterio jerárquico a su formación profesional docente sólo permitir la comprensión de su quehacer como maestros, en este estudio se identifican cuatro tipos ideales de formación profesional docente.

Formación profesional docente afectiva en la práctica educativa

Este tipo ideal de formación profesional docente representa a los maestros con una racionalidad afectiva, en mayor medida valora al campo profesional en el que lleva a cabo su práctica educativa en función de los sentimientos y emociones que este le produce, los sucesos son percibidos a través de los sentidos: la observación (vista) y la escucha (oído), de

esta forma recibe información acerca de las características que identifican a la profesión en la que sucede su práctica educativa. La conveniencia del conocimiento que comparte se determinada por los afectos, resultado de las relaciones interpersonales sucedidas entre maestros y estudiantes, de esta manera su práctica educativa cambia, considerando la realidad del momento y los sentimientos que ésta genere. El sentido del conocimiento se dirige mayormente hacia acciones prácticas de la profesión en la que contribuye formando estudiantes, el uso de la teoría atiende al campo profesional en el que se formó el maestro.

A partir de supuestos y creencias sustentadas en la afinidad de la práctica profesional entre ambos campos académicos, el del maestro y el de su estudiante, la formación profesional docente afectiva da lugar a un tipo de conocimiento que supone una comprensión inmediata del campo profesional permitiendo actuar en él, realizando adaptaciones de su disciplina académica para el campo profesional donde sucede su práctica educativa, así ésta es conveniente, más no pertinente.

La conveniencia radica en el hecho de instruir en función de identificar sentimientos y emociones respecto a situaciones vividas. La pertinencia atiende a la formación profesional, y a la relación con el objeto de estudio, a partir de teorías que sustenten su actuar, una forma de mostrarlo es en la selección y el nivel de profundidad de los conocimientos que comparte, su método general es más una cuestión de intuición.

El tipo ideal de formación profesional docente afectiva, construye al objeto de estudio del campo profesional en el que contribuye a partir de ideas, acumulando observaciones, de afectos y percepciones que suceden en la cotidianidad que se vive dentro y fuera del aula, con poco conocimiento de las teorías que la sustentan.

Formación profesional docente intencional en la práctica educativa

Este tipo ideal de formación profesional docente mantiene una racionalidad con arreglo a fines mostrando subjetividad y práctica. La parte subjetiva atiende a creencias de la profesión que el maestro encarna, a teorías y conceptos que la identifican. La parte práctica se determina por la conexión entre ambos campos profesionales, el del maestro y el del estudiante, en donde la práctica dominante la dirige la formación académica del maestro, lo cual sugiere que el campo profesional en el que el maestro contribuye con su práctica educativa debe adaptarse a las circunstancias que determina su disciplina académica.

En este tipo ideal de formación profesional docente intencional, se describe un método general de enseñanza: el de causa-efecto, es decir, depende de los acontecimientos que ocurran, del tiempo, de las relaciones con otras personas y la forma en como se percibe

al campo profesional en el que el maestro no fue formado, por lo que la práctica educativa tiende a ser pasiva cuando no hay situaciones nuevas que permitan la conexión entre la teoría del campo académico del maestro y la práctica de la profesión en la que no se formó, aun así, es un tipo ideal de formación profesional docente que espera situaciones para adecuarlas atendiendo a las experiencias profesionales vividas, con el fin de establecer límites entre campos académicos.

En la práctica educativa de este tipo ideal de formación profesional docente hay razones, motivos y propósitos que permiten descubrir cuánto, cómo y qué enseñar; la pertinencia del conocimiento se determina en función de la posibilidad que se tiene para limitar la intervención y evitar la dilución entre ambos campos profesionales, en términos sencillos, este tipo ideal de formación profesional docente dicta porqué y hasta dónde conocer, estableciendo que es lo que corresponde a cada campo profesional, tratando de mostrar si es correcto, práctico, útil, pertinente, si tiene sentido o no el conocimiento que se comparte, es así como este tipo ideal de formación profesional docente jerarquiza el conocimiento, permitiendo la distinción entre las profesiones académicas involucradas.

La jerarquización del conocimiento sucede apoyándose en las teorías propias de la formación académica que el maestro tiene, seleccionando temas con un nivel de profundidad inferior, la teoría tratada se explica con hechos menores lo que dificulta la comprensión en su totalidad.

El maestro utiliza su formación didáctica para compartir parcialmente teorías y prácticas en función de sus creencias y el conocimiento que tiene del campo profesional de sus estudiantes, a partir de los acontecimientos suscitados en el aula, idea estrategias, técnicas y material de apoyo que utiliza para su práctica educativa. El tiempo como elemento mediador le otorga la posibilidad de observar con mayor detenimiento algunos aspectos de su práctica, tiene más experiencias vividas y consecuentemente más información acerca del campo profesional en el que contribuye como maestro. Su racionalidad tiene la intención de lograr en la disciplina académica que no identifica al maestro, prácticas profesionales que la distingan y que delimiten la actividad en la formación académica de sus estudiantes.

Formación profesional docente disciplinar en la práctica educativa

El docente disciplinar es un tipo ideal de formación profesional que mantiene en su práctica educativa la tendencia a enseñar conforme a la costumbre y tradición del campo académico que lo distingue, y que no es el mismo en el que realiza su práctica educativa. La mayor parte de los actos son guiados por la idea de una racionalidad con arreglo a la tradición o

costumbres académicas del docente, la tradición del campo profesional del maestro guía su práctica educativa con la intención de compartir conocimientos que salvaguarden la esencia de la formación profesional que encarna.

Los conocimientos que los maestros comparten con sus estudiantes los organizan por niveles, de los más básicos y sencillos hasta los más específicos, como si estuvieran contenidos en una pirámide, los conocimientos que se encuentran en la base son de índole general, mientras que los encontrados en la cúspide tienden a ser más especializados, es decir, precisos en una área del conocimiento en particular, es así como la práctica educativa de los maestros a partir de sus formas de hacer las cosas, pensar, reflexionar y explicar, determinan la integración del conocimiento compartido y consecuentemente su nivel de especialización, enseñando técnicas, procedimientos e instrumentos característicos de su profesión que adaptan con la intención de establecer un tipo de relación con la disciplina académica en la que participan como docentes.

La práctica educativa en este tipo ideal de maestros se sustenta en los usos y costumbres que distingue a la formación profesional docente, bajo una relación epistémica que determina qué y cómo saber acerca de algo y, una relación social que determina quiénes tienen derecho a saber, esto propicia que el maestro comparta conocimientos con mayor detenimiento y de forma parcial, a partir de consideraciones limitadas al campo profesional en el que el maestro contribuye. Finalmente este tipo ideal de formación profesional docente disciplinar implica la transmisión de ideas y valores que distinguen el actuar de una formación académica: la del maestro.

Formación profesional docente complementaria en la práctica educativa

El tipo ideal de formación profesional docente atiende a una racionalidad con arreglo a valores relacionados con la ética profesional. Son valores expresados en una ética de modo general que comparten las disciplinas académicas involucradas. Surgen de las experiencias en su práctica profesional como recursos personales que utilizan para mostrar lo bueno y lo malo de una práctica profesional ética, no atienden de forma concreta a los valores propios de la disciplina en la que participan con sus enseñanzas, pero exponen marcos de conducta de un actuar consciente y responsable; en términos sencillos este tipo de formación profesional docente se ocupa de enseñar actuaciones deseables, lo que es bueno hacer, de esta manera los maestros identifican sucesos y prevén alguna consecuencia de las acciones realizadas.

La práctica educativa en este tipo ideal de formación profesional docente complementaria, surge de la seguridad y certeza que le otorga el conocimiento de la disciplina académica representada en el maestro, es así como el monopolio de la práctica educativa se encuentra en la formación académica del docente, la cual sucede mostrando márgenes éticos a partir de reconocer límites prácticos o teóricos que delimitan la participación profesional, y por tanto, cuando los conocimientos del campo académico son insuficientes, se requiere de la intervención de otro profesional del área. Es a través de la práctica educativa que la formación profesional docente complementaria da sentido y claridad a la formación académica en la que el maestro contribuye, especificando los medios y fines, el valor ético de las profesiones a partir de la ayuda que la profesión otorga a la sociedad.

Finalmente, las disciplinas académicas que cada maestro tiene se interesan por un objeto de estudio en particular que comparten de distintas maneras, pero bajo la misma esencia. Los maestros y maestras poseen una cúmulo de conocimientos especializados sobre su objeto de estudio representados en teorías, conceptos, prácticas, métodos y técnicas que les otorga una forma de ser y valorar identificándolos y diferenciándolos.

Estos tipos ideales de formación profesional docente representan una forma de conceptualizar la formación académica y la formación pedagógica de los docentes universitarios identificada en su práctica educativa, la cual define y guía la manera en la que suceden las cosas en ambos campos profesionales, el suyo y el de sus estudiantes, sin olvidar que son maestros universitarios inmersos en un campo académico que no encarna, su práctica educativa permitió la reflexión de sus experiencias vividas mediante las entrevistas conversacionales.

Los tipos ideales de formación profesional docente: afectiva, intencional, disciplinar y complementaria, que se encuentran representados en la figura 2 están guiados por motivos, valores, afectos y costumbres hacia la formación de otros seres humanos, tal vez estos tipos ideales de formación profesional docente contribuyan a la comprensión de la formación profesional de aquellos maestros que no comparten el mismo campo profesional en el que participan con su práctica educativa, en el esquema se muestra la forma de racionalización que distingue y otorga diferencia a la práctica educativa en cada uno de ellos.

Figura 2. Tipos ideales de la formación profesional docente.

Nota: El esquema muestra los tipos de racionalidad contruidos por Weber (2002), ellos atienden a fines o valores provenientes del tipo de formación profesional docente representadas en los profesores que contribuyeron en la investigación.

Fuente: Elaboración propia

Discusión

En esta investigación la formación profesional docente se comprende a partir del significado que otorga la práctica educativa enmarcada por valores que se sustentan en creencias, motivos, costumbres, afectos y tradiciones arraigadas en el campo profesional que los maestros universitarios encarnan.

Las investigaciones que sirvieron de apoyo a este estudio muestran interés hacia la educación en el medio universitario, de forma especial Montes y Suárez (2016), Durán-Arellano (2016), Monereo, (2014), Escudero-Muñoz *et al.* (2017) refieren la necesidad de comprender la formación académica y la formación pedagógica, la importancia de la experiencia obtenida durante el ejercicio de la profesión y la reflexión de la misma, considerando a la docencia universitaria como algo valioso. Sancho-Gil *et al.* (2020) consideran que la docencia no sólo se aprende en el aula, también fuera de ella, lo importante es darle sentido. Burga-Gutiérrez *et al.* (2023) contemplan como fundamental la formación disciplinar sobre la pedagógica; sin embargo, Henriquez-Ritchie y Arámburo-Vizcarra (2021) mencionan la importancia de implementar estrategias didácticas acordes a la disciplina que se enseña.

Los estudios referidos establecen principios que de alguna manera ayudan a fundamentar la práctica educativa de los maestros, coinciden en formarse a partir de la generalidad, es decir, conocimiento de la disciplina y conocimiento pedagógico y no, bajo la

necesidad de formarse en consideración del otro, en la comprensión del campo profesional que el maestro no encarna, situación que ocupa a esta investigación y que difiere de las anteriores. En la investigación realizada por Ibarra (1999) llevada a cabo en la misma Universidad en la que se realizó este estudio, se muestra que para ser buen maestro universitario se requiere poseer la misma profesión que los estudiantes a quienes forma, es así como las investigaciones que preceden a ésta, no aluden a una forma de reflexión que distinga a los maestros universitarios que realizan su práctica educativa en un campo profesional distinto al que ellos estudiaron.

Considerar un modo de reflexión en y sobre la práctica educativa, se torna singular y significativo cuando la reflexión se distingue por el conocimiento y la sensibilidad que otorga la comprensión hacia el campo profesional que el maestro no tiene, pero contribuye con sus enseñanzas mostrando otra posibilidad de comprender la práctica educativa.

Pese a que uno de los límites de este estudio es no precisar un modelo para el entendimiento y la comprensión de la formación profesional docente, en maestros que llevan a cabo su práctica educativa en un campo académico distinto en el que ellos se formaron, esta investigación ofrece un modo de conceptualizarlos con la posibilidad de contribuir a su establecimiento, es así como la formación profesional docente es representada en tipos ideales con sustento en la sociología comprensiva, otorgando la oportunidad de contribuir en aquellos aspectos que otros estudios realizados en el ámbito de la educación universitaria no refieren.

En los tipos ideales de formación profesional docente se muestran formas de reflexión singulares debido a que los maestros universitarios están inmersos en dos campos profesionales distintos, en el que fueron formados y al cual pertenecen, y en el que contribuyen con su práctica educativa atendiendo, acogiendo y buscando lo común que comparten ambas disciplinas profesionales y, que de forma diferente dan cuenta de su realidad a partir de su práctica educativa como producto de su acción social.

Los tipos ideales propuestos están caracterizados por tendencias fundamentadas en los tipos de racionalidad que los identifica y otorga diferencia. La racionalidad con arreglo a valores se representa en el tipo ideal de formación profesional complementaria, evidencia en su práctica educativa una tendencia hacia la formación que describe a la ética profesional de manera general, la cual surge de valores compartidos entre ambos campos profesionales, el del maestro y el de sus estudiantes, tendencia que no está representada en el tipo de racionalidad con arreglo a la tradición, la cual se identifica en el tipo ideal de formación

profesional docente disciplinar, en donde los maestros se caracterizan por llevar a cabo su práctica educativa atendiendo a la tradición y costumbres de su campo académico.

La racionalidad con arreglo a fines representada en el tipo ideal de formación profesional docente intencional se identifica por ser quien determina porqué y hasta donde conocer, apoyándose en las teorías propias de la disciplina académica jerarquiza el conocimiento, por último, la racionalidad afectiva representa en el tipo ideal de formación profesional docente afectivo sustenta la práctica educativa en las emociones y sentimientos, a partir de ellos los maestros deciden que conocimientos son convenientes compartir con sus estudiantes.

La racionalidad representada en cada uno de los tipos ideales de formación profesional docente permite comprender para significar la práctica educativa, las diferencias representadas en cada uno de ellos les otorga distinción como maestros singulares que tienden a salvaguardar su esencia profesional y que de alguna u otra forma les concede significado, ya como un tipo ideal afectivo, intencional, disciplinar o complementario, su formación académica les permite ejercer desde su área de expertiz. Es así como en el ámbito de la educación universitaria, se asume que dominar la teoría y la práctica de una disciplina académica es suficiente para ser experto en la enseñanza sin considerar a quien es dirigida.

En sus acciones están representadas las singularidades como un grupo de maestros que atienden a la tradición de sus distintos campos académicos, a partir de formas de percibir y valorar reconociendo en el campo disciplinar en el que no se formaron, lo extraño hasta hacerlo propio.

Para las maestras y maestros universitarios formar estudiantes les significa un nivel de responsabilidad y compromiso diferente, los hace pensar en sus acciones educativas bajo el ensayo y error, comprenden a través del entendimiento que configura su formación académica y su formación pedagógica, ambas vistas como un par que otorga sentido y significado a su formación profesional docente en un campo académico al que ellos no pertenecen, mostrando una forma de relación complementaria entre las disciplinas involucradas en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Todos asumen la responsabilidad en la formación de sus estudiantes con los que comparten conocimientos, actitudes y sentimientos y, a partir de sus procesos reflexivos diseñan puentes que permiten la transformación de la práctica educativa pese a las dificultades para establecerlos, ya sea por un diálogo insuficiente que permita su entendimiento, por la formación académica que poseen o, por lo incipiente de su formación

pedagógica, estos maestros y maestras son singulares por coincidir en algunos aspectos de su práctica educativa, así como por evidenciar diferencias que les permiten su distinción.

Finalmente, reflexionar sobre lo que hacen y cómo lo hacen implica pensar de modo consciente en el campo profesional que no encarnan, es necesario conocer más del sentido que le otorgan a sus acciones sociales cuando éstas se realizan en un lugar, espacio y tiempo diferentes, con la posibilidad de advertir las conexiones de sentido que escapan a este estudio, considerar otros significados, formas de valorar y sentir ser docente universitario singular, en el que quizás se den cuenta de otras tendencias representadas en tipos ideales de formación profesional docente y no sólo los propuestos en este estudio, contribuyendo así a mejores prácticas educativas en el ámbito universitario.

Conclusiones

La formación profesional del docente universitario es significativa cuando sus acciones de formación basadas en sus valores y creencias, posibilitan la adecuación de su práctica educativa en consideración de las necesidades del campo disciplinar que no encarna. Son maestros universitarios singulares con diversidad de profesiones que comparten el gusto por el conocimiento, sus formas de pensar y significar la práctica educativa los conduce en el proceso evolutivo de formación, otorgando un nuevo significado en función de la conexión que establecen entre ambos campos profesionales, con predominio del campo académico que encarnan y no, en el que colaboran como maestros.

Cada maestro muestra formas distintas de ser y valorar su campo profesional y el de sus estudiantes, lo que los conduce a diferentes maneras de llevar a cabo su quehacer como docentes universitarios singulares, es así como comprender su práctica, otorga la posibilidad de explicar e interpretar sus actos. Formar, reflexionar y significar, a cada uno de ellos les confiere su singularidad con alguna tendencia que se ve representada en los tipos ideales de formación profesional docente. Las experiencias vividas por su carácter único, permiten formas diversas de concebir la realidad y el entendimiento de las cosas, investigar en el ámbito de la educación universitaria otorga la oportunidad de pensar lo vivido: la práctica educativa.

Es así como esta investigación sólo muestra una forma más de comprender la formación profesional docente a partir de experiencias vividas que ofrecen maneras de pensar, reflexionar y comprender actos singulares, la práctica educativa otorga la posibilidad de indagar sobre ella con la intención de desarrollar y agregar nuevas interpretaciones del conocimiento. Este estudio tiene la intención de contribuir al entendimiento y a la

comprensión de la formación profesional docente, a partir de las experiencias vividas de los maestros universitarios que poseen una formación profesional con características singulares, ya que no encarnan la misma profesión del campo académico en donde realizan su práctica educativa, no obstante responden a una de las necesidades sociales: la formación de otros.

Futuras líneas de investigación

La práctica educativa que realizan los maestros universitarios es para Weber (2002) una acción social vista como una expresión de su intencionalidad, con una tendencia racional dirigida por fines que representan a cada uno de los maestros en función de sus creencias, formas de sentir y valorar sus distintos campos académicos y el de sus estudiantes. Es necesario investigar si existen otras formas de valorar y significar la práctica educativa fundamentada en la formación profesional del docente universitario, conocer de otros tipos ideales de formación representados en los docentes que de manera singular llevan a cabo su quehacer educativo en espacios universitarios ajenos a su formación profesional de origen, visibilizar tendencias a partir de tipos ideales de docentes contribuiría a la comprensión que se requiere en un ámbito particular de la educación universitaria poco estudiado y, que definitivamente es parte fundamental de los que en él se forman y son formados.

Referencias

- Bennasar-García, M., Guerrero, J. y Zambrano-Leal, 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-Gutiérrez, R., Goicochea del Castillo, M. y Guevara-Granados, V. (2023). Los ámbitos de la formación docente y la tarea educativa. *Educación*, 29(1), 79-90. <https://goo.su/tZNh>
- Cura, R. (2017). Dimensiones de la docencia. *Universidad de Ciencias Empresariales y Sociales. Revista Científica*, 21(1), 132-150. <http://dspace.uces.edu.ar:8180/jspui/handle/123456789/4322>
- Durán-Arellano, A. (2016). Formación en competencias del docente universitario. *Educere*, 20(67), 529-538. <https://www.redalyc.org/journal/356/35654966008/35654966008.pdf>
- Durkheim, E. (2003). *Educación y Sociología*. Ed. Coyoacán.
- Escudero-Muñoz, J., Cutanda-López, M. y Trillo-Alonso, J. (2017). Aprendizaje docente y desarrollo profesional del profesorado. *Revista de curriculum y formación del profesorado*, 21(3), 83-102. <https://goo.su/zgpfjAG>
- Henriquez-Ritchie, P. y Arámburo-Vizcarra, 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://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1409-47032021000300631
- Ibarra, L. (1999). *La educación universitaria y el buen maestro*. Gernika
- Monereo, C. (2014). *Enseñando a enseñar en la Universidad*. Octaedro-ICE. <http://hdl.handle.net/2445/144099>
- Montes, D. y Suárez, C. (2016). La formación docente universitaria: claves formativas de universidades españolas. *Revista electrónica de investigación educativa REDIE*, 18(3), 51-64. <https://goo.su/V2mcKn7>
- Montes-Sosa, G. y Castillo-Sanguino, 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. DOI: <https://doi.org/10.32870/dse.v0i29.1423>

- Quiroz-Pacheco, C. y Franco-García, D. (2019). Relación entre la formación docente y el rendimiento académico de los estudiantes universitarios. *Educación*, 28(55), 166-181. <https://goo.su/4wzG0hm>
- Sancho-Gil, J., Correa-Gorospe, J., Ochoa-Aizpurua-Aguirre, B. y Domingo-Coscollola, M. (2020). Cómo aprendemos los docentes de universidad. Implicaciones para la formación docente. *Revista de curriculum y formación del profesorado*, 24(2), 144-166. <https://lc.cx/K1PJtv>
- Van Manen, M. (2003). *La investigación educativa y experiencia vivida*. Idea Books
- Vivanco, A. (2020). Conocimiento tecnológico, pedagógico y disciplinar de tutor virtual: Caso de un programa de bachillerato en modalidad a distancia-virtual. *Revista Andina de Educación*, 3(2), 16-24. <http://scielo.senescyt.gob.ec/pdf/rae/v3n2/2631-2816-rae-3-02-00016.pdf>
- Weber, M. (2002). *Economía y sociedad*. Fondo de Cultura Económica.