

La gestión de la formación permanente del profesorado universitario: propuesta sistémica para una universidad ecuatoriana

The management of ongoing training for university professors: a systemic
proposal for an Ecuadorian university

Marisol Morales Martínez¹ <http://orcid.org/0000-0002-6937-4524>

marysolmoralesmartinez@gmail.com

Pedro Valiente Sandó^{2*} <http://orcid.org/0000-0002-8954-3452>

José Javier Del Toro Prada² <https://orcid.org/0000-0002-0499-6613>

jdeltoroprada@gmail.com

Fernando Fernández Rodríguez¹ <https://orcid.org/0000-0003-1664-0654>

fernan54fernan@gmail.com

¹ Universidad Técnica Luis Vargas Torres de Esmeraldas, Ecuador

² Universidad de Holguín, Cuba

* Autor para la correspondencia: pedrovalientesando@gmail.com

RESUMEN

El artículo presenta un modelo de gestión de la formación permanente de los profesores universitarios que sirve de sustento a un procedimiento para orientar el desarrollo de dicho proceso en la Universidad Técnica Luis Vargas Torres de Esmeraldas, Ecuador. La propuesta, desarrollada a partir del enfoque de sistema, incluye cuatro subsistemas: informativo-normativo referencial, proyectivo, organizativo-ejecutivo y evaluativo para la mejora continua, los que, a su vez, están conformados por 9 componentes (procesos) que constituyen subsistemas menores. De la sinergia resultante de la interacción entre los subsistemas y sus componentes deviene la integralidad del proceso de gestión modelado. La valoración científica de la propuesta se realizó mediante un taller de socialización con especialistas ecuatorianos y el criterio de 45 expertos ecuatorianos y cubanos que ponderaron de muy adecuada su pertinencia.

Palabras clave: gestión de capital humano, gestión universitaria, formación permanente, profesorado universitario

ABSTRACT

The article presents a model for the management of continuous training for university professors, which serves as the basis for a procedure to guide the development of this process at the Luis Vargas Torres Technical University of Esmeraldas, Ecuador. The proposal, developed from a systems approach, includes four subsystems: referential normative-informative, projective, organizational-executive, and evaluative for continuous improvement, which, in turn, are composed of 9 components (processes) that constitute smaller subsystems. The comprehensiveness of the modeled management process arises from the synergy resulting from the interaction between the subsystems and their components. The scientific assessment of the proposal was carried out through a socialization workshop with Ecuadorian specialists and the judgment of 45 Ecuadorian and Cuban experts, who considered its relevance to be very appropriate.

Key words: human capital management, ongoing training, university management, university professors

Recibido: 06/12/2025

Aceptado: 15/01/2026

INTRODUCCIÓN

La Tercera Conferencia Mundial de Educación Superior (Barcelona 2022), como las que le antecedieron (París, 1998; París, 2009), encuadrada en el Marco de Acción Educación 2030, ponderó el “...papel estratégico e insustituible...” que corresponde a la educación superior “...en la construcción de sociedades más sostenibles, resistentes y pacíficas.” Reconoció, asimismo, que ante los crecientes retos mundiales que amenazan el futuro común, la educación superior tiene que dar un salto cualitativo para reinventarse y servir de base a la construcción de un mundo seguro, más justo, democrático y sostenible. (UNESCO, 2022, p. 3)

Este desafío supone la mejora sistemática del desempeño del profesorado universitario, del que no solo se espera un amplio dominio de la asignatura que imparte en una determinada área del conocimiento, sino también, y, sobre todo, una sólida formación integral que le

permita cumplir con el máximo de efectividad las responsabilidades, funciones y roles que corresponden al contenido de su actividad profesional. Para lograrlo, el proceso de formación que ello supone tiene que transitar de una práctica signada por la espontaneidad a una apoyada en la gestión estratégica, orientada por políticas adecuadas que sirvan de pautas para su concepción y realización. (Morales, 2024, Morales et al., 2021, Núñez-Cruz et al, 2025)

En tal sentido, los documentos rectores de la educación superior ecuatoriana, que no es ajena a este imperativo, ofrecen una orientación precisa que debe ser concretada en una gestión efectiva de la formación del personal académico. Al respecto, el Reglamento de Carrera y Escalafón del Personal Académico del Sistema de Educación Superior (Consejo de Educación Superior, Ecuador, 2021) especifica que las universidades y escuelas politécnicas “...elaborarán el plan de perfeccionamiento para cada periodo académico, para lo cual considerarán los requerimientos del personal académico, así como los objetivos, fines institucionales y los resultados de la evaluación integral de desempeño.” (p.36)

Sin embargo, la práctica en las instituciones universitarias, como ocurre en la Universidad Técnica Luis Vargas Torres de Esmeraldas, devela falencias en la ejecución y los resultados del proceso de formación y desarrollo del profesorado que se manifiestan en su desempeño y en el efecto formativo de su labor en los estudiantes. La indagación desarrollada en esta universidad, durante la etapa exploratoria de una investigación doctoral (Morales, 2024), evidenció un conjunto de insuficiencias vinculadas con el aprendizaje de los estudiantes, derivadas de dificultades existentes en el desempeño de los profesores, así como carencias en la preparación de los últimos que limitaban el ejercicio de sus funciones y responsabilidades.

El análisis causal realizado permitió precisar que las insuficiencias planteadas estaban directamente vinculadas con la ausencia de una concepción sistémica en el diseño y ejecución de la formación y desarrollo del personal académico de la institución, que se confirmó en el estudio diagnóstico llevado a cabo en el marco de la investigación. El estudio hizo evidente la inexistencia de una política y una proyección estratégica formativa coherente con la política y la normativa nacional, la carencia de objetivos pertinentes con los de desarrollo institucional y la falta de integralidad en el empleo de referentes orientadores necesarios para su diseño y realización.

De igual modo, se evidenció que los objetivos de la formación del profesorado universitario no priorizan elementos de trascendencia como: la profesionalización docente, la preparación para el desempeño de sus funciones, el desarrollo personal y el aprendizaje para el trabajo en

equipo. Asimismo, se encontró que dicho proceso formativo: a) no considera una gradación por etapas durante la carrera profesional; b) no aprovecha suficientemente las vías que facilitan ese proceso; c) carece de una oferta institucional pertinente; d) desaprovecha las posibilidades que puede brindar la colaboración con otras instituciones y; e) no utiliza la evaluación como mecanismo para su mejora continua y la del desarrollo individual de los profesores universitarios. (Morales, 2024)

En consecuencia, la investigación se planteó como objetivo desarrollar un procedimiento sustentado en un modelo de gestión de la formación permanente de los profesores universitarios que posibilitara la optimización de su desempeño. En este artículo se presenta el modelo teórico de gestión desarrollado, cuya elaboración fue posible a partir del empleo de la modelación desde el enfoque sistémico.

En correspondencia con las exigencias de este enfoque, el modelo de gestión de la formación permanente de los profesores universitarios se concibió como un **sistema abierto** que mantiene relaciones de intercambio y subordinación con el sistema de gestión del profesorado universitario (sistema inmediato de orden superior), que constituye su **ambiente**, y fue estructurado en **subsistemas**, conformados por **componentes** que constituyen subsistemas menores, lo que hace presente su **recursividad**. Entre los subsistemas y componentes, que cumplen **funciones específicas** que aseguran el cumplimiento del **propósito del sistema**, existen relaciones de interdependencia de las que resulta la **totalidad**, así como la **sinergia**, propiedad que permite el surgimiento de la **calidad sistémica**, como nueva cualidad diferente y superior de cada subsistema y el sistema total.

El intercambio del sistema con su ambiente, y entre sus subsistemas y procesos componentes, le permite su adecuación permanente a las exigencias de su entorno y a las que emanan de su autodesarrollo, lo que asegura su equilibrio interno (**homeostasis**) y reduce la **entropía** (la tendencia a la desorganización). La modelación realizada permite, igualmente, la **autopoiesis** del sistema (su retroalimentación).

MARCO TEÓRICO

La gestión de la formación del profesorado universitario se encuentra hoy en un proceso ascendente de desarrollo teórico-metodológico que incluye diversas propuestas (concepciones, modelos, metodologías, sistemas), postulados e ideas rectoras que permiten orientar su ejecución como proceso práctico. Paralelamente, ha sido objeto de una importante acumulación de experiencias y buenas prácticas, en el contexto más general de la gestión

universitaria, que incluye el establecimiento de políticas y normas (nacionales e institucionales) para regular su realización, con menos celeridad que la necesaria.

La investigación y la práctica relativa a la **gestión de la formación del profesorado universitario** se han nutrido, igualmente, de las concepciones relativas a la gestión de la formación del capital humano y a la gestión de la formación del personal docente. A los fines de la investigación se asumen los rasgos relativos a la gestión de la formación precisados por Valiente et al., (2021) al analizar este concepto para el caso de la formación especializada de los directores escolares. En consecuencia, se concibe la gestión de la formación del profesorado universitario como un proceso articulador, de carácter estratégico, cuyo contenido funcional implica la planeación de metas, políticas y estrategias relativas a la formación, su aseguramiento por medio de acciones de organización, y su regulación, control y evaluación.

La gestión de la formación del profesorado universitario, asumida desde las consideraciones anteriores, se expresa en variadas propuestas teórico-metodológicas diseñadas desde diferentes perspectivas, apreciadas desde la revisión bibliográfica, como pueden ser:

- ✓ **La modelación de la formación desde su comprensión como un proceso continuo que transita por niveles, fases o etapas**, entre las que conviene destacar las propuestas de Añorga (1994), Valcárcel (2005, como se citó en Vargas y Gómez, 2019) y Felisatti, et al. (2022), planteadas para los contextos cubano, español e italiano y conciben diversas etapas formativas, en las que algunos coinciden, como pueden ser: formación previa, formación del recién graduado, formación inicial, formación básica, formación especializada, formación de profesores adjuntos, formación continua, formación de expertos, obtención del grado científico.
- ✓ **La modelación de la formación desde el modo y/o el contexto en que se facilita o produce el aprendizaje por los sujetos que reciben su beneficio.** En esta perspectiva, se destacan los paradigmas o modelos de formación docente permanente propuestos por Guzmán et al. (2014 como se citó en Vargas y Gómez, 2019): a) tradicional, b) comportamental, c) personalista y, d) basado en la indagación y; Spark y Loucks-Horsley (1990, como se citó en Padilla et al., 2015): a) de formación orientada individualmente; b) de observación-evaluación; c) de desarrollo y mejora de la enseñanza; d) de entrenamiento y; e) indagativo o de investigación.
- ✓ **La modelación de la gestión de la formación permanente del profesorado universitario en alguno de los diferentes momentos o etapas por las que transita,**

entre las que son muy frecuentes las referidos al diagnóstico de necesidades y la evaluación de la formación. Dentro de esta perspectiva es de interés resaltar la propuesta de Tejada et al. (2008, como se citó en Vargas y Gómez, 2019), quienes basados en el modelo de Kirkpatrick (1999) establecieron cinco niveles de evaluación referidos a: a) la satisfacción de los participantes, b) el grado de aprendizaje logrado, c) la transferencia de conocimientos al puesto de trabajo, d) el impacto de la formación en el puesto de trabajo y la organización y, e) la rentabilidad de la formación.

- ✓ **La modelación la FPU para el abordaje de contenidos específicos relacionados con la formación del profesorado universitario,** que resulta ser una perspectiva muy profusa en la generación de propuestas tocantes a la gestión de la formación del profesorado universitario (Felisatti, et al., 2022; Garbizo, et al., 2020), dirigidas al tratamiento de contenidos dirigidos a la preparación en cuestiones didácticas y pedagógicas del proceso formativo en la educación universitaria y para el empleo de las TIC y el desarrollo de competencias digitales, entre otros contenidos.

De igual modo fueron objeto de revisión un conjunto de trabajos precedentes (Benavides y López, 2020; Pérez, et al., 2020; Valiente et al., 2013) contentivos de **resultados de estudios diagnósticos y comparativos**, así como de **tendencias, problemas, dilemas y retos referentes a la gestión de la FPU**, presentes en los últimos años en contextos nacionales específicos o internacionalmente.

En el caso de la República del Ecuador, en línea con la tendencia internacional, los últimos años revelan un incremento paulatino de las investigaciones que tienen como objeto a la formación del profesorado universitario (Álvarez- Gómez, et al., 2021; Fabara, 2016; Guerrero-Gallardo, 2019; Loaiza-Aguirre y Andrade-Abarca, 2021; Moscoso y Hernández, 2015; Tolozano et al., 2014, como se citó en Moscoso y Hernández, 2015), desde las que se han identificado elementos que permiten acercarse a un diagnóstico sobre el estado de la formación del profesorado universitario en ese contexto.

Entre los elementos referidos trascienden: a) pérdida de relevancia de la formación pedagógica del docente universitario y escasa oferta e implicación de las instituciones universitarias en ese proceso; b) los programas de desarrollo profesional no desarrollan temáticas relacionadas con la motivación del profesorado; c) ausencia de una estrategia o política integral que impulse la formación del docente universitario; d) pocas acciones de formación inicial y debilidad en el diseño de las acciones de formación permanente del profesorado y; e) las universidades no cuentan con estrategias formales para evaluar la

calidad, los resultados y la aplicabilidad en el aula de la transferencia de la formación. La problemática presente en el contexto ecuatoriano, antes resumida, confirmó la pertinencia de la investigación.

Como corolario de la sistematización teórica realizada, se precisó un conjunto de ideas rectoras que se asumieron como presupuestos teórico-metodológicos para elaborar el modelo de gestión de la formación permanente de los profesores universitarios; a saber: a) el reconocimiento de la gestión de la formación del profesorado como responsabilidad de la institución universitaria; b) la concepción de la formación del profesor universitario desde un enfoque integral; c) la prioridad de la formación pedagógica y didáctica del profesor universitario; d) la necesidad de considerar variados referentes orientadores (fuentes de información diversas) en el diseño y realización de la formación del docente universitario, como garantía de su pertinencia y; d) la concepción de la formación por etapas, fases o niveles, cuya transición ha de acompañarse por un sistema de evaluación y reconocimiento. Asimismo: e) la asunción del plan individual de formación y desarrollo profesional del profesor universitario, como medio para definir los objetivos metas y acciones formativas a corto, mediano y largo plazo; f) la concepción de las acciones de formación en las propias instituciones, complementada con la participación en centros especializados y la colaboración interuniversitaria nacional e internacional; g) la integración sistémica del trabajo docente metodológico, la educación continua avanzada, la educación de postgrado y la actividad científico-investigativa, como vías principales para la formación y; h) el empleo de la evaluación como medio para la retroalimentación del proceso formativo y para gestionar la mejora de su calidad durante todos los momentos de su realización.

RESULTADOS

Modelo de gestión de la formación permanente de los profesores universitarios

La **formación permanente de los profesores universitarios (FPPU)**, cuya gestión se modela, se define como un proceso formal, intencional, contextualizado, dirigido, gradado y continuo, cuyos objetivos comprenden la socialización organizacional y la habilitación para el nuevo puesto, al momento de acceder el docente a la institución universitaria, así como la complementación, adquisición, renovación, especialización, recalificación, actualización y/o profundización de conocimientos, habilidades y hábitos, y el fortalecimiento de valores, que configuran y consolidan las competencias que hacen posible, a lo largo de toda su carrera profesional, el mejoramiento sistemático del desempeño de su funciones y responsabilidades,

en concordancia con las nuevas y cada vez más complejas exigencias sociales a que deben hacer frente las instituciones universitarias.

Por su parte, la **gestión de la formación permanente de los profesores universitarios**, que se explica teóricamente desde esta propuesta, se define como un proceso cíclico, de carácter estratégico, que tiene como contenido la proyección institucional e individual de dicha formación, considerando referentes que aseguran su pertinencia; su implementación y control, a partir de la creación de condiciones organizativas y de aseguramiento convenientes, y el mejoramiento continuo de su calidad, con el empleo de la evaluación durante su decurso. En consecuencia, el modelo que representa dicho proceso, diseñado desde el enfoque de sistema, está estructurado en cuatro subsistemas que, en su dinámica funcional, lo posibilitan y le aportan nuevas cualidades. Ellos son los subsistemas: a) informativo -normativo referencial de la FPPU; b) proyectivo de la FPPU; c) organizativo - ejecutivo de la FPPU y; d) evaluativo para la mejora continua de la FPPU, los que, a su vez, están conformados por 9 componentes (procesos menores) que constituyen subsistemas menores.

Subsistema informativo -normativo referencial de la FPPU

El subsistema informativo -normativo referencial de la FPPU tiene la función de orientar la gestión de ese proceso a partir de la definición de prioridades y políticas institucionales y el establecimiento de una concepción normativa institucional referida al citado proceso formativo. El cumplimiento de esta función se concreta en la realización de los procesos de: a) determinación de prioridades y políticas para la FPPU y, b) diseño/rediseño/actualización de la concepción normativa institucional de la FPPU.

El **proceso de determinación de prioridades y políticas para la FPPU** tiene como objetivo la adopción de las referidas decisiones. Su contenido como proceso incluye actividades dirigidas a la búsqueda de insumos informativos para la identificación y la definición de dichas prioridades y políticas, a partir del análisis de referentes de orientación, aportadores de datos e información primaria, como son:

- a) lineamientos de políticas sobre la formación del profesor universitario consensuadas internacionalmente;
- b) documentos normativos del sistema de educación superior ecuatoriano;
- c) documentos normativos rectores de la institución universitaria;
- d) el modelo de formación de la institución universitaria;
- e) el contenido de la actividad profesional del profesor universitario en el contexto ecuatoriano, expresado en sus funciones docente-pedagógica, investigadora y de gestión;

- f) perfiles o modelos competenciales del profesor universitario;
- g) la caracterización del claustro universitario devenida del diagnóstico del estado de su formación y desarrollo profesional y;
- h) los resultados del análisis estratégico institucional del proceso de formación permanente del profesorado universitario.

Los insumos informativos obtenidos como resultado del análisis se expresarán en: a) exigencias que deben ser consideradas para el diseño de las políticas y prioridades relativas a la FPPU; b) saberes (saber conocer, saber hacer y saber ser), que ha de portar el profesor universitario; c) necesidades y potencialidades educativas (colectivas e individuales) de los profesores universitarios y; d) fortalezas, debilidades, amenazas y oportunidades para la proyección de la FPPU.

La identificación de prioridades de la gestión de la FPPU y la definición de directrices de política institucional (a largo, mediano y corto plazo) relativas a la FPPU son las actividades cardinales de este primer proceso. Sus resultados suponen la evaluación previa de su pertinencia y viabilidad y la aprobación por los máximos órganos de la estructura universitaria.

El **diseño/rediseño/actualización de la concepción normativa institucional de la FPPU**, como segundo proceso componente del subsistema, tiene el objetivo de establecer una concepción normativa regulatoria de la FPPU, sustentada en las prioridades y directrices de política aprobadas anteriormente. En consecuencia, su contenido implica como actividades: la modelación o remodelación de dicha concepción normativa, la evaluación previa a su puesta en vigor y la aprobación por el máximo órgano directivo de la institución universitaria. La modelación de la concepción normativa institucional de la FPPU supone, entre otros requerimientos:

- a) el planteamiento de los presupuestos teórico-metodológicos y el marco legal que la sostienen;
- b) el establecimiento y modelación de niveles de formación por los que ha de transitar el profesorado universitario durante su carrera profesional que deberá precisar su duración aproximada, contenido, formas organizativas de la educación continua y la formación académica desde la que se puede concretar, entre otros elementos. Se proponen, al respecto, tres niveles en la formación permanente del profesor universitario: la inducción a profesores noveles, la formación básica y la formación especializada, los dos últimos tomados de la propuesta de Añorga (1994);

- c) el planteamiento de pautas para la evaluación de los participantes, entre las que se sugiere considerar los niveles de evaluación de las acciones formativas propuestos por Kirkpatrick (1999): reacción, aprendizaje, transferencia e impacto, y;
- d) orientaciones para la gestión del proceso en cada uno de los niveles de formación establecidos.

De la interacción entre los componentes (procesos) que conforman el **subsistema informativo -normativo referencial** deviene la **pertinencia referencial-contextual de la formación permanente del profesorado universitario**, que se define como la cualidad que potencia la capacidad del proceso para responder idóneamente a las exigencias sociales e institucionales y a las necesidades individuales de los docentes, expresadas en prioridades, políticas y una concepción normativa, contextualizadas para dicho proceso.

Subsistema proyectivo de la FPPU

Al subsistema proyectivo de la FPPU le corresponde la **función** de viabilizar la planificación institucional e individual de esa formación, a partir de la orientación que ofrecen las prioridades, políticas y la concepción normativa institucional establecidas. Ella se materializa en dos procesos de toma de decisiones, los de: a) proyección institucional de la FPPU y, b) proyección individual (concertada) de la formación y desarrollo del profesor universitario.

El **proceso de proyección institucional de la FPPU** tiene como objetivo conformar la proyección estratégica y la planificación anual de la formación, tomando como referentes las prioridades, las políticas y la concepción normativa establecidas para orientarla, que son sus entradas. Las actividades principales que lo conforman, y transforman (con valor agregado) dichas entradas en salidas, concretan la planificación estratégica y táctica de la formación.

La planificación estratégica de la FPPU, que se resume en un **proyecto estratégico institucional**, incluye como actividades de mayor relevancia: a) la definición de objetivos estratégicos de la FPPU, para el mediano y largo plazo; b) la precisión de indicadores, con sus criterios de logro correspondientes, para valorar su cumplimiento; c) la elaboración de una oferta institucional de acciones formativas dirigidas al claustro universitario con el peso principal en las concernientes a la inducción de los profesores noveles y la formación básica, así como acciones para la formación especializada posibles de desarrollar en la institución universitaria y; d) la concertación de convenios y/o acuerdos con instituciones nacionales y extranjeras para la búsqueda y aprovechamiento de oportunidades, en función de solventar necesidades formativas del claustro universitario.

La planificación táctica de la FPPU se sintetiza en el **plan anual** de dicha formación, desde el que se asegura la implementación de la proyección estratégica concebida y se genera un espacio propicio para su actualización, sobre la base de la información que producen su control sistemático y evaluación periódica.

El **proceso de proyección individual de la formación y desarrollo del profesor universitario** tiene como objetivo concertar el plan de formación y desarrollo individual del docente, para el corto, mediano y largo plazo, desde la consideración de sus diferencias individuales, expectativas y las exigencias devenidas de las prioridades y la proyección estratégica institucional para la FPPU, que son sus entradas principales.

El **plan de formación y desarrollo individual del profesor universitario** constituye un conjunto de decisiones, concertadas entre este y su directivo inmediato superior, referidas a metas y acciones, enmarcadas en plazos específicos, que tienen como objetivo el mejoramiento sistemático de sus competencias profesionales para el desempeño de las funciones (didáctico-pedagógica, investigativa y de gestión académica) que atañen al contenido de su actividad profesional y los capacitan para hacer frente a nuevos desafíos actuales y futuros. Delinea la visión del desarrollo profesional del profesor universitario.

En consecuencia, el **proceso de proyección individual de la formación y desarrollo del profesor universitario** tiene entre sus actividades primigenias la precisión de sus necesidades y potencialidades educativas e intereses y expectativas individuales de desarrollo profesional, que se constituyen en prioridades personales de la formación y desarrollo. Desde la alineación de las prioridades personales e institucionales se definen los objetivos y metas a alcanzar a corto, mediano y largo plazo, se determinan las acciones formativas en que ha de participar el docente para su alcance y se establecen los indicadores, formas y momentos para el control y evaluación de su cumplimiento.

Las metas y objetivos de la formación y desarrollo individual (definidos para un período de proyección estratégica institucional) establecen momentos cruciales de la carrera profesional del profesor universitario, como la transición a categorías docentes e investigativas superiores, la obtención de títulos académicos de posgrado y la preparación para el ascenso a responsabilidades académicas más complejas. Dichos objetivos y metas, al igual que las acciones más generales en que debe participar el profesor universitario para alcanzarlos, han de ser objeto de adecuaciones, como parte de la planificación táctica anual que se desarrolla institucionalmente.

De la interacción entre los componentes (procesos) que conforman el **subsistema proyectivo** resulta la **proactividad estratégica de la formación permanente del profesorado universitario**, entendida como la cualidad del sistema que genera la potencialidad para el progreso de la formación y desarrollo institucional e individual (como resultado), a partir del planteamiento de metas y acciones proactivas (no reactivas), enfiladas hacia el logro de una visión de crecimiento y desarrollo profesional (institucional e individual) en el mediano y largo plazo.

Subsistema organizativo - ejecutivo de la FPPU

El subsistema organizativo - ejecutivo de la FPPU tiene la **función** de materializar el cumplimiento de la planificación institucional e individual de la FPPU. Esta función se concreta en los procesos ejecutivos de: a) creación de condiciones organizativas y de aseguramiento para la implementación y control de las proyecciones institucional e individual de la FPPU y, b) implementación y control de las proyecciones institucional e individual de la FPPU.

El primero de dichos procesos tiene el objetivo de generar las condiciones organizativas y de aseguramiento requeridas, a partir de acciones propias de la función de organización del ciclo de gestión. En consecuencia, sus actividades principales están referidas a: a) la preparación de los directivos universitarios implicados en la gestión de la formación; b) la divulgación y socialización de las principales decisiones y productos de la proyección institucional de la formación (las políticas, la concepción normativa, el proyecto estratégico institucional, la oferta de acciones formativas institucional y la concertada con otras instituciones nacionales y extranjeras y sus cronogramas respectivos); c) la preservación de espacios para el desarrollo de las acciones formativas planificadas en el marco del sistema de trabajo institucional.

Son también dos actividades fundamentales de este proceso: a) el diseño del sistema de control de las proyecciones institucional e individual de la FPPU (creación de bases de datos, definición de indicadores de control y definición de las vías y momentos para su ejecución sistemática) y; b) el aseguramiento presupuestario de las acciones formativas concebidas en la oferta institucional, para las concertadas con instituciones nacionales y extranjeras y para el apoyo a docentes que participan de estas últimas.

El **proceso de implementación y control de las proyecciones institucional e individual de la FPPU**, por su parte, tiene como objetivo el despliegue de las acciones formativas proyectadas (institucional e individualmente), lo que supone el ejercicio de acciones de regulación y control por los directivos universitarios responsabilizados. En consecuencia, sus

actividades principales son: a) la ejecución de la planificación institucional anual establecida; b) la ejecución de los planes de formación y desarrollo individual de cada profesor universitario; c) la ejecución de la oferta institucional de acciones formativas; d) la materialización de acciones formativas convenidas con otras instituciones nacionales y extranjeras y; e) la aplicación del sistema de control diseñado.

De la interacción entre los componentes (procesos) que conforman el **subsistema organizativo – ejecutivo** emerge la **ejecutividad procesal de la formación permanente del profesorado universitario**, que se define como la cualidad que potencia la operatividad del sistema, a partir del aseguramiento de las condiciones previas y la ejecución de las acciones planeadas para la formación permanente del profesorado universitario.

Subsistema evaluativo para la mejora continua de la FPPU

A este subsistema le corresponde la **función** de producir información caracterizadora y valorativa, a lo largo de todo un ciclo formativo, sobre diferentes objetos asociados a la FPPU y su gestión, en función de la toma de decisiones para su mejoramiento continuo, considerando indicadores específicos de relevancia, para cada momento y objeto de la evaluación. El cumplimiento de esta función presume que la evaluación se realice antes, durante y después de la culminación del ciclo para el que se proyecta la formación y que sus objetos sean: a) las políticas que la orientan, b) su concepción normativa, c) el proyecto estratégico, d) la planificación anual y, e) la formación y desarrollo individual del profesor universitario.

A partir de lo anterior se precisan tres procesos específicos para la evaluación de la FPPU, para cada uno de los cuales se precisan qué objetos de evaluación se han de considerar:

- a) la **evaluación preactiva (ex - ante) de la FPPU**, que como parte de la gestión del proceso formativo se realiza en varios de sus momentos, tiene el objetivo de producir información valorativa sobre resultados parciales derivados de la toma de decisiones que se producen durante el proceso de gestión (las políticas orientadoras de la FPPU, la concepción normativa de la FPPU y el proyecto estratégico de la FPPU), como condición previa a su aprobación e implementación, para su ajuste y mejora. La recogida de datos que esta evaluación supone puede tener como fuentes la consulta a expertos o especialistas.
- b) la **evaluación interactiva de la FPPU**, constituye un tipo de evaluación procesal (sistemática, periódica) encaminada a la producción de información caracterizadora y valorativa sobre la implementación y los resultados parciales de la FPPU, destinada a ser utilizada en la adopción de decisiones para su mejora. De manera particular, para la

evaluación de la formación y desarrollo individual del profesor universitario, por su naturaleza y propósitos, se considerarán como indicadores generales los niveles de reacción, aprendizaje y transferencia establecidos por Kirkpatrick (1999).

- c) La **evaluación del impacto (postactiva) de la FPPU** constituye un tipo de evaluación de resultados que se lleva a cabo una vez concluido un ciclo estratégico de dicho proceso y se encamina a la producción de información caracterizadora y valorativa sobre los efectos en el mediano y largo plazos (referidos a indicadores de desempeño organizacional y de desempeño individual de los docentes) que son atribuibles al cumplimiento de los objetivos y metas del proyecto estratégico institucional y de los planes de formación y desarrollo individuales del profesorado universitario. La información derivada de esta evaluación se utiliza en la adopción de decisiones para la mejora de un nuevo ciclo estratégico de formación.

El desarrollo de los procesos de evaluación que corresponden a este subsistema (preactiva, interactiva y de impacto) de la FPPU, implican en su gestión actividades comunes que secuencian el contenido de su realización: a) **diseño y preparación del proceso de evaluación** (definición de objetivos; definición y operacionalización de indicadores; establecimiento de categorías valorativas; definición y localización de fuentes de información y muestras; diseño de instrumentos; aseguramiento informacional, logístico y material; preparación de ejecutores; definición de cronogramas; entre otras); b) **obtención de información** (recogida de datos; almacenamiento de datos; procesamiento y análisis de datos; caracterización y; establecimiento de juicios valorativos) y; c) **conclusiones del proceso evaluativo** (elaboración de informes; análisis con actores; propuesta y adopción de decisiones; implementación de decisiones; difusión de resultados).

De la interacción entre los componentes (procesos) que conforman el **subsistema evaluativo para la mejora continua** deviene la **mejorabilidad holística de la formación permanente del profesorado universitario**, que se define como la cualidad del sistema que genera la potencialidad para la mejora continua de la calidad de la formación, como totalidad, a partir del empleo de la evaluación en una diversidad de objetos asociados al proceso formativo y su gestión, durante todos los momentos de su decurso.

Como corolario de la sinergia que resulta de la interacción entre los subsistemas y sus procesos componentes proviene la **integralidad de la gestión de la formación permanente del profesorado universitario**, que se define como la cualidad sistémica global que expresa su capacidad para ofrecer una respuesta pertinente a las exigencias y necesidades sociales,

institucionales e individuales, desde la formación del profesorado universitario; su potencialidad para generar el progreso y desarrollo institucional e individual, como resultado de dicho proceso; su idoneidad para operativizarlo y la potencialidad que posee para su mejora continua.

La valoración de la pertinencia del modelo de gestión de la formación permanente de los profesores universitarios, entendida como la cualidad que expresa su adecuación para explicar, de forma certera y precisa, desde una perspectiva teórica, dicho proceso, y se operacionalizó en ocho indicadores, se realizó mediante un taller de socialización con 43 especialistas ecuatorianos y el criterio de 46 expertos (35 ecuatorianos y 11 cubanos).

Al respecto, ambos grupos consideraron que el modelo es muy adecuado (pertinente), en tanto: a) explica globalmente la gestión de la FPPU; b) es estructuralmente coherente; c) hace evidentes las relaciones entre los subsistemas; d) reúne con suficiencia las características de un sistema; e) tiene una denominación adecuada y una explicación suficiente de sus subsistemas y componentes y; f) evidencia una definición apropiada de las cualidades resultantes de la sinergia de los componentes de los subsistemas y del sistema como conjunto.

CONCLUSIONES

El modelo de gestión de la formación permanente de los profesores universitarios antes presentado constituye una alternativa que posibilita solucionar la contradicción de partida identificada en el proceso investigativo, manifestada entre la necesidad de mejoramiento del desempeño profesional de los profesores y las insuficiencias en el proceso dirigido a su formación permanente como docentes universitarios; así como solventar la carencia principal presente en el desarrollo teórico referente al objeto de estudio, identificada en la falta de un enfoque integral al modelar su concepción e implementación. Su valoración científica, mediante un taller de socialización y el criterio de expertos, ponderó de muy adecuada su pertinencia.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Álvarez-Gómez, G., Viteri Moya, J., Estupiñán Ricardo, J., & Viteri Sánchez, C. (2021). La formación continua de los docentes de la educación superior como sustento del modelo pedagógico. *Revista Conrado*, 17(S1), 431-439. <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/1800>

- Añorga, J. (1994). Perfeccionamiento del sistema de superación de los profesores universitarios de la República de Cuba. En J. Añorga (Comp.). *Educación Avanzada ¿Mito o realidad?*, (pp.131-156). Universidad Andina Simón Bolívar.
- Benavides, C. A. y López, N. M. (2020). Retos contemporáneos para la formación permanente del profesorado universitario. *Educación y Educadores*, 23(1), 71-88. <https://doi.org/10.5294/edu.2020.23.1.4>
- Consejo de Educación Superior (2021). *Reglamento de Carrera y Escalafón del Personal Académico del Sistema de Educación Superior*. Ecuador.
- Fabara, E. (2016). La formación y el ejercicio de la docencia universitaria en Ecuador. *Desafíos. Alteridad. Revista de Educación*, 11(2), 171-181. <http://doi.org/10.17163/alt.v11n2.2016.03>
- Felisatti, E., Rivetta, M.S. & Boenelli, R. (2022). Formación de mentores: el proyecto “Mentoring Polito Project” dirigido al profesorado universitario. Rol, competencias y prácticas formativas. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 25(3), 191-205. DOI: <https://doi.org/10.6018/reifop.532581>
- Garbizo, N.; Ordaz, M. y Marina, A. (2020). El profesor universitario ante el reto de educar: su formación integral desde la responsabilidad social universitaria. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*. 19(40), 151-168. <https://doi:10.21703/rexe.20201940garbizo8>
- Guerrero-Gallardo, H. I. (2019). Problemáticas en la función docente desde la perspectiva del profesorado novel universitario. *Investigación y Desarrollo*, 1(2), 66-74 <https://doi.org/10.29166/revfig.v1i2.2052> .
- Kirkpatrick, D. (1999). *Evaluación de acciones formativas. Los cuatro niveles*. PISE.
- Loaiza-Aguirre, M. I., y Andrade-Abarca, P. S. (2021). Análisis de programas de desarrollo profesional del profesorado universitario. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (63), 161-195. <https://www.doi.org/10.35575/rvucn.n63a7>
- Morales, M.; Valiente, P. y Fernández; F. (2021). Aproximación a las políticas sobre la formación permanente del profesor universitario promovidas internacionalmente. *Revista EduSol*, 21 (Esp.), 185-200. <http://edusol.cug.co.cu>
- Morales, M. (2024). *Gestión de la formación permanente de los profesores universitarios: una propuesta para la Universidad Luis Vargas Torres de Esmeraldas* [Tesis de doctorado no publicada] Universidad de Holguín

- Núñez-Cruz, C. R., Pérez Campaña, M., y Marrero Fornaris, C. E. (2025). Desarrollo del control estratégico a la gestión del talento humano en la Universidad de Holguín. *Desarrollo sustentable, Negocios, Emprendimiento y Educación*, 7(63), 124-141. <https://doi.org/10.51896/rilcods.v7i63.757>
- Moscoso, F. y Hernández, A. (2015). La formación pedagógica del docente universitario: un reto del mundo contemporáneo. *Revista Cubana de Educación Superior*, 34(3), 140-154. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0257-43142015000300011&lng=es&tlng=es
- Padilla, A., López, M. M., & Rodríguez, A. (2015). La formación del docente universitario. Concepciones teóricas y metodológicas. *Revista Universidad y Sociedad*, 7 (2). 86-90. <http://rus.ucf.edu.cu/>
- Pérez, L. R.; Massón, R. M. & Torres, T. (2020). La formación profesional pedagógica del profesor universitario. Estudio comparado de experiencias universitarias. *Revista Cubana de Educación Superior*, 39(1). http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0257-43142020000100004&lng=es&tlng=es
- UNESCO (2022). *Más allá de los límites. Nuevas formas de reinventar la educación superior. Hoja de ruta propuesta para la 3ª Conferencia Mundial de Educación Superior*. WHEC2022. <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/3.0/igo>
- Valiente, P., Del Toro, J. J. y González, J. (2021). *Formación inicial docente y especializada para la dirección escolar*. Conciencia Ediciones.
- Valiente, P., Góngora, G., Torres, J. L. y Otero, Y. (2013). La experiencia cubana en la formación del profesor universitario. *Revista de Docencia Universitaria*, 11 (3), 91-123. <http://www.red-u.net/>
- Vargas, M. y Gómez, R. E. (2019). Del oficio de enseñar a la formación: la profesionalización del perfil del docente universitario. *Educación y ciencia*, 8(51), 72-82. http://www.educacionyciencia.org/index.php/educacionyciencia/article/view/504/pdf_87

Declaración de conflicto de interés

Los autores declaran que no existe conflicto de interés.

Contribución de los autores

Marisol Morales Martínez: conceptualización, metodología, investigación, curación de datos, redacción: preparación del borrador original

Pedro Valiente Sandó: conceptualización, metodología, redacción: revisión y edición, supervisión

José Javier Del Toro Prada: metodología, análisis formal, redacción: preparación del borrador original, supervisión

Fernando Fernández Rodríguez: redacción: revisión y edición, curación de datos, análisis formal, validación,