

La educación superior universitaria, un campo de estudio y tensiones epistemológicas del docente en Chile.

Alejandro Villalobos Claveria¹, Yenia Melo Hermosilla²

¹Departamento de Ciencias de la Educación, Universidad de Concepción, Chile. avillalo@udec.cl

²Departamento de Currículum, Universidad de Concepción, Chile. ymelo@udec.cl

Resumen. El presente trabajo problematiza la institución universitaria chilena, mediante un estudio analítico crítico, con una mirada epistemológica y gnoseológica, focalizada sobre la naturaleza de la universidad regional chilena y enuncia las tensiones y desafíos que enfrenta para responder a las actuales exigencias sociales, productivas y culturales. De igual forma, reflexiona sobre la figura del profesor universitario no pedagogo y la búsqueda de su identidad docente en la labor pedagógica cotidiana.

Palabras clave: educación superior, universidad, epistemología, sociedad del conocimiento, transposición didáctica.

University education, a field of study and epistemological tensions of professors in Chile.

Abstract. This paper discusses Chilean universities, through a critical and analytical study, from an epistemological and gnoseological perspective focused on the nature of Chilean regional universities, and sets out the tensions and challenges to respond to current social, productive and cultural requirements. Similarly, this paper reflects on the figure of university teachers without pedagogical qualifications and the quest for their teaching identity in daily educational work.

Keywords: higher education, university, epistemology, knowledge society, didactic transposition.

1. Introducción

El tiempo presente se caracteriza por un dinamismo técnico, científico y cultural que no es posible eludir ni rechazar; por el contrario, sus consecuencias son visibles en todos los ámbitos de la vida personal, social e institucional. A nivel del sistema educativo, se ha producido una suerte de profesionalización en las diferentes instituciones que educan, forman y/o capacitan a estos nuevos profesionales, técnicos y trabajadores especializados.

El sistema universitario con un currículo tradicional que preparaba al futuro profesional –sobre la base de un perfil reducido de las responsabilidades, funciones y tareas asociadas a puestos de trabajo – ha dejado de tener sentido, al desaparecer dichos puestos en el contexto de una sociedad inmutable y previsible, para generar condiciones de una ocupabilidad cambiante y, en gran medida imprevisible, lo cual obliga a una actualización permanente y a un modelo de educación continua para sus egresados. Situación que también ha generado una nueva actitud y desempeño pedagógico de sus docentes, aun cuando no tenga una preparación pedagógica específica para enfrentar dichos desafíos.

En consecuencia, las contradicciones con el currículo tradicional son evidentes, si se comparan con los requerimientos de desempeño profesional que antes se han señalado. A modo de ejemplo, algunas interrogantes que grafican lo expuesto son:

- ¿Cómo se pueden formar profesionales creativos y emprendedores con un currículo acotado, con una metodología centrada en la “enseñanza” más bien memorística y contenidos, y con un estudiante generalmente pasivo?
- ¿Cómo se pretende formar a un profesional que vivencia un proceso de actualización permanentemente, si todos los esfuerzos se orientan a entregarle la mayor cantidad de contenidos posible, sin considerar su grado de obsolescencia y sin entregarle las herramientas básicas y el hábito de estudiar para su auto-perfeccionamiento?
- ¿Cómo preparar a los estudiantes para el trabajo en equipos interdisciplinarios mediante un método directivo, en que el profesor es la única fuente y el único interlocutor válido, en la cual no se estimula la comunicación entre pares, ni la búsqueda y gestión de conocimientos, ni el manejo de idiomas que facilite su posterior inserción laboral?

Ahora bien, cabe preguntar: ¿Qué debe hacer un profesor universitario para ofrecer un nuevo modo de enseñanza que responda a las exigencias del tiempo presente? O mejor dicho: ¿Cómo responder a las temáticas, demandas y desafíos que presenta la formación de los estudiantes, dentro de un ambiente pleno de incertidumbres, cambios y crisis?

En este sentido, se buscan nuevos referenciales y modelos conceptuales que ayuden a comprender y transformar a la pedagogía universitaria como un espacio de investigación y reflexión, un lugar donde debe predominar la creatividad, la innovación y la discusión de nuevas ideas (González, 2015; Zabalza, 2011). Contexto donde se sitúa la problemática que presenta este trabajo.

1.1. El contexto: búsqueda de algunas ideas para reflexionar.

Resulta indudable que vivimos en una época de cambio, donde lo único constante es este cambio incesante. Por cierto, no es solo el cambio de siglo, sino de también de mentalidad, como también, de cultura, valores y expectativas sociales. Situación reflejada en diversas perspectivas y autores. Así por ejemplo, Alvin Toffler en sus textos: *El Shock del Futuro* (1972), *La Tercera Ola* (1980), *El Cambio del Poder* (1996); Daniel Bell, *El Advenimiento de la Sociedad post-industrial* (1973); Peter Drucker, *La Sociedad Post-capitalista* (1999); Manuel Castells (2001, 2002); Umberto Eco, *La nueva edad media* (1997); Jean- François Lyotard, *La condición postmoderna* (1998), entre otros.

Cada autor enfatizando algún aspecto de la transformación del nuevo tiempo por venir. Sin embargo, estos autores y otros especialistas han destacado como recurso esencial de esta nueva época el valor del conocimiento. La creación, producción y divulgación del conocimiento en sus diferentes matices y expresiones es la tarea principal que supone la búsqueda del desarrollo de las personas, la sociedad y las naciones.

De este modo, se genera un círculo virtuoso entre conocimiento y producción, entre el sistema educativo y el sistema productivo, entre el saber y el saber hacer. Todo lo cual debería permitir el desarrollo y la productividad del respectivo país, donde la formación educativa y profesional es el eje central de la creación de una economía del conocimiento.

En este contexto, la universidad como institución axial del desarrollo de los países tiene una gran tarea y desafío por lograr: formar a los trabajadores de esta sociedad del conocimiento. Ahora bien,

que sentido y significado tiene un trabajador del conocimiento en esta economía y sociedad del conocimiento se presenta a continuación.

1.2. El trabajador del conocimiento: búsqueda de su perfil

Algunas ideas que ayudan a caracterizar este trabajador del conocimiento son: la habilidad para manejar información (datos, imágenes, símbolos, etc.), conocimiento (teorías, modelos explicativos, ideologías, valores y saberes disciplinarios, etc.) y procedimientos (instrumentos, técnicas, herramientas, métodos científicos, etc.), para producir y aplicar este saber en rutinas de trabajo profesional. Todo lo cual debería favorecer en este trabajador, el desarrollo de una cultura profesional generalista frente al mundo de la información y del conocimiento; una capacidad lectora y una escritura comunicativa adecuada; una destreza digital y comunicativas en las redes sociales, virtuales y ocupacionales relativos a su campo específico; y con una actitud creativa e innovadora que permita el aprendizaje permanente y la gestión de su propio aprender. De igual forma, se espera un desarrollo personal, vocacional y profesional que facilite su autonomía, capacidad analítica – crítica y proactividad en su proceder, tanto a nivel humano como laboral (Toffler, 1996; Drucker, 1999).

En otras palabras, el trabajador del conocimiento se define por la gestión que realizar frente al mundo del saber y su actitud gnoseológica frente al conocimiento, ya no como una búsqueda desinteresado para su comprensión sino por la aplicación que deviene su posesión, donde el criterio gnoseológico es el valor de uso que presenta dicho saber en la eventual aplicación del dicho conocimiento en la búsqueda de solución de problemáticas específicas del mundo real.

Esta visión pragmática del saber permite diseñar un esquema del perfil de un trabajador del conocimiento que se refleja en:

- Capacidad para saber hacer.
- Aplicación y uso productivo de la información y el conocimiento.
- Gestión oportuna de los saberes necesarios para la aplicación y resolución de problemas profesionales.
- Capacidad para manejar gran volumen de información y saberes, actualizados y vigentes.
- Habilidad para producir nuevo conocimiento y promover su aplicación o uso práctico.

Cabe destacar que este listado de atributos personales y profesionales es incompleto y precario en su elaboración y organización conceptual. Sin embargo, el resultado esperado de este perfil del trabajador del conocimiento se encuentra vinculado a los procesos de: elaboración, creatividad, innovación, comunicación y utilidad, de los saberes y contenidos disciplinarios que ha logrado aprender en su vida.

De este modo, se puede plantear una tensión entre los actuales profesionales vinculados a una sociedad tradicional (o industrial) y los nuevos trabajadores que surgen frente a esta sociedad del conocimiento, donde la inteligencia y el poder del cerebro resultan de una capital importancia para el logro de nuevos desafíos productivos.

Al parecer, la instalación de esta economía del conocimiento plantea nuevas exigencias a la formación superior de profesionales, donde las exigencias de la sociedad industrial son superadas por la dinámica que promueve esta economía del conocimiento. Situación compleja y problemática

para las universidades chilenas cuando se ha adoptado el enfoque de competencia en la reforma curricular universitaria o cuando se promueve un rediseño del perfil profesional estrechamente vinculado al mundo del trabajo.

Tal vez, se puede pensar que la co-existencia entre trabajadores industriales y los nuevos trabajadores de la economía del conocimiento sea una pseudo oposición, cuando en los países subdesarrollados latino-americanos no han logrado un nivel de desarrollo industrial que permita vislumbrar nuevas etapas de desarrollo tecnológico y cultural de las naciones del tercer mundo. Por cierto, adoptar esta actitud reactiva no facilita el anhelado desarrollo que se lograría con una actitud pro-activa, al aplicar un examen epistemológico del proceso formativo en la educación superior nacional.

Sin embargo, más allá de esta eventual dicotomía, la universidad como institución debe ser capaz de visualizar estos cambios que promete alcanzar el desarrollo tecnológico de la nación, es decir, reconocer que la estructura del trabajo y la organización productiva en el actual nivel de desarrollo tecnológico de la nación tiende al cambio, la transformación y la innovación de sus productos y servicios. Ámbito socio-productivo que requiere de egresados universitarios poseer otras habilidades y capacidad para enfrentar los retos del trabajo profesional en esta economía del conocimiento.

Cabe recordar que en una formación por competencias, los trabajadores hacen un uso rutinario del conocimiento, fueron formados (o capacitados) para satisfacer la demanda del mercado laboral industrial, tienen poca autonomía y están sujetos a rutinas laborales tipo fábrica, cumplen horarios fijos, marcan tarjeta y realizan tareas establecidas por un manual de funciones. Son poco creativos y están inmersos en ambientes laborales donde no se promueve la innovación, el cambio, o la transformación de su labor productiva, entre otras características que se reconocen en un trabajador industrial.

Ahora bien, si se observa a la mayoría de estudiantes universitarios se reconoce que se encuentran en un proceso de formación para convertirse en profesionales industriales que demanda el actual mercado ocupacional del país. Aún cuando el desarrollo de capacidades y habilidades para el ingreso al mundo universitario es insuficiente y limitado, lo cual se reconoce en la dificultad que tienen para procesar textos académicos, ser capaces de leer y escribir ensayos, argumentar e investigar, comunicar y discutir ideas, entre otros ejemplos típicos que enfrenta un docente universitario en sus aulas. Al egresar, los estudiantes universitarios tienen dificultad para acceder a un empleo y cuando lo hacen no siempre son justamente remunerados en su mercado laboral.

Por último, cabe señalar que la masificación de los estudios universitarios, la heterogeneidad de carreras, la diversidad de estudios y programas de formación, los problemas de calidad y acreditación, son algunos de los nuevos aspectos que deben ser contemplados en una eventual caracterización y discusión sobre la educación superior universitaria.

2. El saber como problema epistemológico

Todo contenido disciplinario de un proceso educativo lo constituye un tipo de saber extraído de alguna ciencia o disciplina o práctica social validada por una comunidad. Por tanto, se supone que un profesor es un experto en alguna materia o disciplina que define y organiza su propio quehacer y su identidad. Así se reconoce en el profesor de matemática, de filosofía, de literatura, de ciencias, etc.

Una perspectiva interesante para realizar un análisis de contenido de enseñanza de una materia dada, lo constituye el enfoque de la transposición didáctica.

El concepto de Transposición didáctica tiene su origen en los planteamientos de Verret (1975) y su problematización en la obra de Chevallard (1985/1991), Brousseau y Vergnaud. En la década de los 80 del siglo pasado, como consecuencia de los trabajos de estos autores, se comienza a discutir y cuestionar la relación binaria de profesor – alumno, para introducir un nuevo elemento: el saber o contenido de la enseñanza.

Posteriormente, se origina un examen crítico en torno a tres temas centrales: a) el status de referencias (saberes, conocimientos y prácticas) en la base del proceso de transposición, b) la naturaleza de las interacciones entre las disciplinas científicas, y c) las interacciones entre disciplinas científicas de referencia y la didáctica de las materias a enseñar. Cabe señalar que esta idea inicialmente proveniente del ámbito de las matemáticas, se extrapola al resto de las disciplinas científicas (Cardelli, 2004, Gómez, 2005).

La transposición didáctica consiste en la transformación del saber erudito, en un tipo de saber susceptible de ser enseñado (Brousseau, 2004; Chevallard, 1991, Grisales-Franco y González Agudelo; 2009; Robles y Quintana, 2000). Por cierto, la importancia de este concepto radica principalmente en el quiebre de una creencia: la correspondencia entre el saber que se enseña y el conocimiento específico de la disciplina en el respectivo ámbito académico.

“Un contenido de saber que ha sido designado como saber a enseñar, sufre a partir de entonces un conjunto de transformaciones adaptativas que van a hacerlo apto para ocupar un lugar entre los *objetos de enseñanza*. El trabajo que transforma de un objeto de saber a enseñar en un objeto de enseñanza, es denominado transposición didáctica”. (Chevallard, 1991, p. 45)

Para Chevallard (1991), el “saber enseñado” es reproducción de saber y el “saber sabio” es producción del saber. De esta diferenciación epistemológica, surgen dos aspectos gnoseológicos que inciden en posterior transferencia:

- Lo invariante: aquel aspecto común entre el saber experto y el saber reproducido, cuya semejanza permite su posterior comprensión y adquisición en el proceso de enseñanza – aprendizaje.
- Lo cambiante: Se refiere a la diferencia entre un tipo de saber original y otro reproducido, donde este saber secundario asume características diferenciadas para su tratamiento didáctico.

En suma, el paradigma de la Transposición didáctica permite mirar y evaluar la docencia universitaria como un campo de experimentación didáctica, cuyos resultados y evidencias pueden ser útiles en el diseño de un posterior modelo de formación docente, como también la formación de nuevos trabajadores de esta sociedad del conocimiento.

3. Esquema metodológico

El presente análisis y reflexión surge de la aplicación del paradigma cualitativo y fenomenológico, buscando problematizar la institución universitaria y la docencia universitaria como un espacio de tensiones y conflictos entre dos modelos de enseñanza y aprendizaje; uno, tradicional y otro emergente que, a su vez, promueven dos modalidades de aprendizaje: una, de naturaleza superficial y otra, que se conceptualiza como profunda. Situación que puede ser explicada a partir de la teoría de la transposición didáctica, el análisis epistemológico de los saberes y una mirada gnoseológica del proceso de formación superior en un contexto cambiante e dinámico (Canales, 2014; Rodríguez, Gil y García, 1999; Ruiz Olabuénaga, 2012).

La revisión de la literatura sobre la crisis de la sociedad industrial, la pedagogía universitaria, la teoría de la transposición didáctica, la epistemología de los saberes, los criterios gnoseológicos, los modelos de formación profesional y sus respectivos autores ayudaron a realizar el presente estudio, que se inserta en el proyecto de investigación titulado: “El Proceso de transferencia didáctica del docente universitario no pedagogo en la formación profesional. Un estudio de caso”. Cabe señalar que este trabajo es uno de los resultados del citado proyecto.

Dentro del diseño metodológico se ha optado por un estudio de casos múltiples, al considerar 3 universidades con distinta orientación y dependencia administrativa (comunitaria, religiosa y estatal), de la región del Bío-Bío, Chile. Cabe señalar que la selección de sujetos participantes fue intencionada, corresponde a académicos sin formación pedagógica, que poseen jornada completa en una de estas universidades, no importando edad, género, profesión o experiencia en la universidad. Posteriormente estos académicos fueron agrupados en categorías establecidas para detectar semejanzas y diferencias entre grupos por universidad y por área disciplinaria o profesional.

3.1. Muestra utilizada

Durante dicho proceso se obtuvo una muestra total de 60 docentes no pedagogos(as), pertenecientes a tres universidades de la Región del Bio Bío, quienes se distribuyen del siguiente modo en relación a las categorías establecidas para los años de experiencia en el ámbito de la docencia:

Institución	Nóveles	En Desarrollo	Expertos	N° total casos
Universidad 1	6	8	6	20
Universidad 2	5	9	6	20
Universidad 3	8	6	6	20

Estas categorías surgen de los años de experiencia en docencia universitaria. Así por ejemplo, un docente novel tiene menos de 5 años de trabajo docente. Un docente en desarrollo se ubica entre los 6 a 20 años de docencia universitaria, y docente experto es aquel tiene 20 o más años de trabajo docente.

Cabe señalar que la naturaleza de las universidades participantes es variada y diversa. Desde el punto de su dependencia y administrativa, se clasifican en estatal, comunitaria y religiosa. Todas ubicadas en la región del Bio Bio, Chile y con una admisión regular semejante que ofrece la aplicación nacional

de una prueba de selección universitaria (PSU). Por último, todas promueven y tiene una vocación del desarrollo regional para el sur de Chile.

3.2. Instrumentos aplicados

La trayectoria investigativa utilizada fue la siguiente: la revisión bibliográfica, selección de núcleos de estudios, definición de la estrategia investigativa y del tipo de muestra, construcción y validación de instrumentos, aplicación de los instrumentos a la muestra de cada universidad participante, análisis de los resultados según clasificación de los docentes.

Se aplicaron tres tipos de instrumentos a cada uno de los casos en estudio: pautas de observación estructuradas (180 en total), entrevistas en profundidad (42 en total) o historias de vida (18 en total) y grillas de análisis del currículo vitae (60 en total). En cada instrumento se buscaba responder a interrogantes relacionadas con la didáctica, el currículo, la evaluación y la formación disciplinaria profesional; así como conocer su trayectoria profesional y docente en la universidad en la definición de su identidad docente.

El análisis de los resultados de los diferentes aspectos que contempla el presente proyecto de investigación, permite enunciar algunos aspectos conceptuales y pedagógicos sobre la necesidad de discutir y reflexionar sobre la universidad y la docencia como una dimensión problemática de formación profesional superior, dentro de una economía tradicional que co-existe con una nueva economía del conocimiento, como también examinar la formación de este trabajador del conocimiento dentro de este doble horizonte de posibilidades laborales que se ofrece.

4. Teorización: Reflexiones y aportes para la revisión de un modelo de educación superior

Tal vez, un camino para iniciar este análisis lo sea la naturaleza del saber que utiliza un docente universitario en su quehacer pedagógico. Aplicar criterios de análisis epistemológico permite una mejor comprensión de los saberes disciplinarios en la educación superior, como también establecer vinculaciones conceptuales con el entorno social y la estructura productiva laboral de la región. Se buscaba conocer y comprender el quehacer pedagógico de un docente universitario sin preparación pedagógico y por ende, tratar de problematizar su práctica en la universidad y los desafíos que conllevan la formación profesional superior.

Para Chevallard (1991), el saber didáctico es un saber “exiliado de sus orígenes y separado de su producción histórica en la esfera del saber sabio”, de esa manera se legitima “en tanto que saber enseñado, como algo que no es de ningún tiempo ni de ningún lugar”. (Chevallard, 1991, p. 18). De esta forma, se conforma un saber pedagógico que posee una naturaleza universal, atemporal, impersonal, pero que ha olvidado su raíz epistemológica o disciplinaria, como consecuencia de un proceso de transposición didáctica. Situación interesante de aplicar en la renovación de la docencia universitaria.

En este contexto, se reconoce a la transposición didáctica como el mecanismo articulador del saber pedagógico que, a su vez, permite diferenciar dos niveles de expresión de conocimiento:

1. El saber experto o disciplinario, como horizonte epistemológico y fundante del saber enseñando.
2. El saber enseñando o didactizado, como saber del docente que pretende enseñar.

Durante esta interacción epistémica, un diálogo de saberes entre el experto y el profesor, se configura y consolida la didáctica de la especialidad, el saber escolar, los textos didácticos y la formación de profesores, entre otros resultados de dicha interacción. Por cierto, esta relación puede determinar una nueva visión del desarrollo y quehacer de la didáctica como disciplina, tanto teórica como práctica y cuyos resultados puede ser posteriormente validados por la comunidad docente. Ahora bien, en el ámbito universitario estos saberes se reúnen en una sola persona, el docente universitario y el investigador de la disciplina que enseña, esta dualidad de identidades permite configurar un patrón de identidad del docente universitario no pedagogo. Desafío que promueve el desarrollo del presente proyecto de investigación cualitativa.

Un segundo nivel de análisis lo configura el tipo de estudiante universitario que ingresa a las aulas universitarias. Las problemáticas de los estudiantes y las dificultades en su proceso de formación tienden a generar grandes desafíos a sus profesores que no tienen formación pedagógica para enfrentar dichas situaciones. Todo lo cual complejiza su labor y desempeño docente en la formación de estos futuros profesionales. Escenario que demanda una nueva perspectiva de comprensión del quehacer universitario, donde antes la elite de los mejores estudiantes secundarios eran los candidatos potenciales de las profesiones universitarias, a una nueva etapa de masificación de ingreso a la educación superior de dichos candidatos quienes, en ocasiones, no reúnen las condiciones necesarias para proseguir estudios superiores, que exigen nuevas habilidades y talentos para ingresar a esta sociedad y economía del conocimiento o, en su defecto, a ámbito específicos de una sociedad tradicional e industrial. Situación desafiante y compleja para todo docente universitario y particularmente, en un profesor universitario no pedagogo. Cuestión enunciada que será abordada en otro momento.

Un tercer nivel de análisis lo constituye el quehacer docente del académico. A nuestro juicio, el profesor universitario no pedagogo posee ciertas características académicas y profesionales que puede ser el nexo entre una sociedad industrial y la sociedad del conocimiento, cuyos aspectos se reconocen en un estudio de campo realizado en una muestra de docentes de tres universidades regionales del sur de Chile. Estas características del docente universitario no pedagogo que fueron encontradas en la ejecución del citado proyecto de investigación FONDECYT (nº 1130803) son:

- El docente es un experto trabajador del conocimiento en su disciplina científica, quien no solo opera con información, sino que sabe transformar dicha información en conocimiento relevante para un proceso de enseñanza y aprendizaje.
- Posee herramientas conceptuales y procedimentales que le permiten organizar el conocimiento de su disciplina, de una manera sistémica y específica.
- Ha logrado capacidades reflexivas y analíticas que facilitan una gestión auto regulada de su propio aprender, ya sea la abstracción, síntesis, comprensión y evaluación, entre otras.
- Trabaja en forma colaborativa e interdisciplinaria, cuya destrezas comunicativas le facilitan el trabajo en equipo.
- Genera y aplica conocimiento disciplinario en su área y lo transfiere a la docencia y aprendizaje de sus estudiantes en los diferentes niveles de formación.

- Posee diferentes de niveles de creatividad, innovación y transformación de sus resultados intelectuales, que favorecen su carrera académica e investigador
- Utiliza tecnología y los nuevos medios de comunicación de información (NTIC) para su investigación y docencia, como también en la publicación de sus estudios e investigaciones.

En suma, estos tres ámbitos de investigación (el saber, el alumno y el docente) permiten destacar la necesidad de discutir y reflexionar sobre la educación superior universitaria, como un campo de estudio y tensiones epistemológicas del docente en Chile. Resultado que surge del tipo de alumno que ingresa a la universidad, así como las exigencias de acreditación que se plantean al mundo académico.

5. Conclusiones

En este trabajo se ha buscado llamar la atención de la co-existencia de dos tipos sociedades: una tradicional e industrial y otra de naturaleza tecnológica e informática que se evidencia en la sociedad del conocimiento, pero con cuyo nivel de desarrollo está emergiendo una economía del conocimiento como horizonte del futuro crecimiento de las universidades y del sistema de educación superior. Por cierto, este tránsito de una sociedad industrial (basado en el capital, el trabajo y la tierra), a una sociedad sustentada en la información y el conocimiento, trae como consecuencia un dramático cambio en la formación de los nuevos profesionales universitarios y nuevos desafíos pedagógicos a sus docentes. Esta situación se reconoce en las universidades consultadas, cuando se promueve el enfoque de competencias y la búsqueda de su acreditación institucional y por carrera, como normas de calidad institucional.

Un docente universitario debe ser capaz de reflexionar sobre su propio quehacer académico, donde la docencia lo vincula con los nuevos contextos que surge de esta sociedad del conocimiento, cuya expresión profesional se vincula con esta nueva economía productiva y ocupacional, destino natural de los egresados universitarios.

A modo de reflexión final, se puede afirmar que el desarrollo país, de naciones como Chile, requiere de formar a sus ciudadanos en trabajadores del conocimiento para una economía del conocimiento que se impone gradual y globalmente, donde el profesor universitario y las instituciones de educación superior son agentes claves dicha transformación.

Agradecimientos. Este trabajo se encuentra dentro del desarrollo del proyecto FONDECYT nº 1130803, El Proceso de transferencia didáctica del docente universitario no pedagogo en la formación profesional superior. Un estudio de caso”.

Referencias

Bell, D. (2006). *El Advenimiento de la Sociedad post-industrial*. Alianza Editorial, Madrid.

Brousseau, G. (2004). *Théorie des Situations Didactiques (Didactiques des Mathématiques 1970-1990)*. (2a Edición) Grenoble, Francia: La Pensée Sauvage, Editions.

Canales, M. (coord.) (2014). *Investigación social. Lenguajes del diseño*. Santiago de Chile: Lom.

- Cardelli, J. (2004). Reflexiones críticas sobre el concepto de transposición didáctica de Chevallard. *Cuadernos de antropología social*, 19, 49-61.
- Castells, M. (2001). *La Era de la Información. Vol. III: Fin de Milenio*. México, Distrito Federal: Siglo XXI Editores.
- Castells, M. (2002). *The Information Age: Economy, Society and Culture. Vol. I: The Rise of the Network Society*. Second Edition. Oxford, UK: Blackwell Publishing.
- Chevallard, Yves (1991). *La transposition didactique. Du savoir savant au savoir enseigné*. La Pensée sauvage, Paris.
- Drucker, P. (1999). *La Sociedad Post-capitalista*. Editorial Sudamericana, Buenos Aires.
- Eco, U. (1997). *La nueva edad media*. Alianza Editorial, Madrid.
- Gómez, M. A. (2005). La Transposición Didáctica: Historia de un Concepto. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*. Volumen 1, Julio - Diciembre 2005, págs. 83-115.
- González, C. (2015). Perspectivas y desafíos de la docencia en la educación superior chilena. In Bernasconi, A. (Ed). *La educación superior de Chile: Transformación, desarrollo y crisis*. Santiago: Universidad Católica de Chile.
- Grisales-Franco, L. M.; González-Agudelo, E. M. (2009). El saber sabio y el saber enseñado: un problema para la didáctica universitaria. *Educación y Educadores*, v.12, n.2, pp. 77-86, 2009. Disponible en <<http://www.redalyc.org/pdf/834/83412219005.pdf>>. Acceso en: ago. 2015.
- Lyotard, J. F. (1998). *La condición postmoderna*. Ed. Cátedra, Madrid.
- Robles, A., & Quintana, M. (2000). La transposicion didáctica. *Revista Paradigma* , 73 - 87.
- Rodríguez, G.; Gil, J. ; García, E. (1999). *Metodología de la investigación cualitativa*. Granada: Aljibe.
- Ruiz-Olabuénaga, J. I. (2012). *Metodología de la investigación cualitativa*. Bilbao: Deusto.
- Toffler, A. (1972). *Future shock*. Nueva York: Random House.
- Toffler, A. (1980). *La tercera ola*. Plaza & Janes. S.A. Editores.
- Toffler, A. (1996). *El cambio del poder*. Plaza & Janés, Barcelona.
- Verret, M. (1975). *Le temps des études*. Libraire Honoré Champion, Paris.
- Zabalza, M. (2011). Nuevos enfoques para la didáctica universitaria actual. *Revista Perspectiva, UFSC*, Florianópolis, Brasil, v. 29, n. 2, 387-416, jul./dez.