



Formación y superación del profesorado desde el proceso de profesionalización docente

Teacher training and improvement from the teaching professionalization process

Raquel Diéguez-Batista*

raquel@unica.cu

<https://orcid.org/0000-0002-4975-6947>

Mirna Riol-Hernández*

mirnarh@sma.unica.cu

<https://orcid.org/0000-0001-6171-2616>

Tania María De León-Galbán**

tleon@infomed.sld.cu

<https://orcid.org/0000-0003-0353-4000>

*Universidad de Ciego de Ávila Máximo Gómez Báez, Cuba.

**Universidad de Ciencias Médicas de Ciego de Ávila José Yara Assef, Cuba.

Resumen

El reto de una educación de calidad para promover las oportunidades de aprendizaje durante toda la vida, precisa de transformaciones en la formación y superación del personal docente. El objetivo del artículo es determinar regularidades de la formación y superación del profesorado desde el proceso de profesionalización docente. Se utilizó la sistematización de la teoría como método de investigación para la profundización teórica y la producción de nuevos conocimientos, lo que posibilitó determinar como resultado investigativo las regularidades de la formación y superación del profesorado desde el proceso de profesionalización docente, sustentado en la autoformación y el enfoque crítico-reflexivo e integrando la consecutividad del proceso formativo, la utilización de métodos de enseñanza-aprendizaje y la comunicación asertiva en el logro de la formación y superación del profesorado.

Palabras clave: calidad de la educación, educación permanente, formación de docentes

Abstract

The challenge of quality education to promote lifelong learning opportunities requires transformations in the training and improvement of teaching staff. The objective of the article is to determine regularities of the training and improvement of the teaching staff from the process of teaching professionalization. The systematization of the theory was used as a research method for



the theoretical deepening and the production of new knowledge, which made it possible to determine as a research result the regularities of the training and improvement of the teaching staff from the process of teaching professionalization, supported by self-training and the critical-reflective approach and integrating the continuity of the training process, the use of teaching-learning methods and assertive communication in achieving the training and improvement of teachers .

Keywords: continuing education, quality of education, teacher training

Introducción

El contexto internacional en que se desenvuelven los diferentes procesos formativos contemporáneos exige una educación de calidad para lo cual es esencial un adecuado desempeño profesional pedagógico del docente, condicionado por su formación y superación.

La calidad del proceso educativo garantiza la calidad del egresado y del proceso que determina su formación (Rodríguez, 1996). En esta perspectiva se integran tres dimensiones: eficacia, a partir de los resultados del aprendizaje; la eficiencia, en función del grado en que los logros obtenidos se corresponden con los recursos empleados y la relevancia, que considera la satisfacción de las necesidades y expectativas de los implicados. La calidad de la educación es la conjunción de la excelencia académica y la pertinencia social dada por los fines del desarrollo del proyecto histórico, sociocultural y económico cubano (Noda y Surós, 2020).

El Objetivo de Desarrollo Sostenible (ODS 4) de la Agenda 2030 para el desarrollo sostenible constituye la síntesis de las ambiciones de la educación, cuyo objetivo es “garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover las oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos” (UNESCO, 2019, p. 1). En el logro de este empeño formativo resulta esencial la formación y superación del profesorado desde acciones y estrategias que contribuyan al perfeccionamiento de su desempeño profesional pedagógico.

La formación del profesorado es un tema de alta prioridad. Se asume como el proceso de adquisición, mejoría y optimización de contenidos científicos, aspectos metodológicos, estrategias y actitudes de los que imparten la docencia, a fin de posibilitar una mejor actuación en el logro del aprendizaje de los estudiantes (Imbernón, 2008; Sánchez, 2009).



Esta formación debe orientarse mediante el protagonismo del profesorado en las transformaciones educativas para el logro de la calidad, desde espacios de reflexión y aprendizajes compartidos que posibiliten el perfeccionamiento de su desempeño profesional pedagógico. En este sentido, se evidencia la necesidad de que el proceso de formación del profesorado tribute a la transformación efectiva de concepciones y actuaciones, que sean de alto impacto en la mejora de sus modos de actuación profesional.

Acerca del tema, en la literatura revisada existe consenso en reconocer la necesidad de este proceso para el logro de una enseñanza de calidad en consonancia con los retos actuales de la educación (Castañeda, 2011; Marqués, 2011; Salinas, 2018; Canabal, 2018; Rodríguez, 2019). Sin embargo, aún resulta insuficiente la integración teórico-práctica de los componentes esenciales que debe asumir el proceso de formación del profesorado en el perfeccionamiento de su desempeño profesional pedagógico. En una primera integración de los referentes anteriores se revelaron carencias teóricas en la fundamentación de dicho proceso en una perspectiva sistémica e integradora desde diferentes dimensiones y procedimientos, que tengan en cuenta los niveles de formación de cada docente y los requerimientos didácticos, metodológicos, axiológicos y culturales de su desempeño profesional pedagógico.

El análisis realizado reveló insuficiente contextualización de las propuestas a las necesidades de formación del profesorado y su profesionalización docente para asumir los cambios y transformaciones exigidas por el contexto actual, por lo que se requiere actualizar el soporte teórico y metodológico del proceso de formación del docente para dinamizar su protagonismo desde la autoformación y un enfoque crítico reflexivo. Estos fundamentos evidenciaron la existencia de una situación problemática referida a las insuficiencias en la concepción del proceso de formación del profesorado, lo que limita su desempeño profesional pedagógico en el logro de una educación de calidad.

El objetivo del artículo es determinar regularidades de la formación y superación del profesorado desde el proceso de profesionalización docente. Para determinar estas regularidades se desarrolló un proceso de sistematización de la teoría referido a los principales fundamentos teóricos de la formación, la superación y la profesionalización del docente.



Se utilizó este método de investigación ya que la sistematización, correspondiente al nivel teórico, posibilita la integración de saberes esenciales de los fenómenos y procesos, de sus tendencias de desarrollo y regularidades, leyes y teorías, permitiendo predecir su comportamiento futuro a la vez que distingue lo esencial de lo fenomenológico y la comprensión de su transformación dialéctica (Leonard, 2015).

La sistematización desde la teoría se relaciona con la producción de conocimientos, la conceptualización de la práctica y la creación de conocimientos teórico-prácticos en un proceso de reflexión crítica. Entendido como método de investigación, la sistematización se convierte en vía para la profundización teórica del objeto, el descubrimiento de su esencia y constituye un importante implemento para actuar en la práctica pedagógica, que está sustentado en la relación del proceso educativo con su contexto, en la confrontación del quehacer práctico con los supuestos teóricos que lo apoyan.

En el presente artículo se asumió el proceder aportado por Ramos (2020) en la utilización de la sistematización como método teórico generalizador de investigación y que comprende los siguientes momentos:

- Determinación del objeto de sistematización.
- Profundización teórica acerca de la categoría estudiada.
- Determinación y aplicación de los procedimientos sistematizadores.
- Producción de nuevos conocimientos resultantes.

Consecuente con esta lógica, el nuevo conocimiento, como resultado y aporte de la sistematización en la investigación realizada, se concretó en las regularidades relacionadas con la formación y superación del profesorado desde el proceso de profesionalización docente, sustentado en la autoformación y el enfoque crítico-reflexivo. Se aportaron valoraciones desde los elementos más generales que revelan los principales retos y compromisos del docente, hasta profundizar en las vías y métodos que, desde la autoformación y el enfoque crítico reflexivo, tributan al perfeccionamiento del desempeño del docente en el logro de una autoformación efectiva en sus estudiantes.



Desarrollo

La sistematización como método teórico en la valoración de la formación y superación del docente en el logro de una educación de calidad

En la actualidad, el proceso de formación de los docentes se sitúa en el centro del perfeccionamiento de la educación; se precisa su redimensionamiento para garantizar la calidad y pertinencia de la educación.

Álvarez (2001) plantea que la formación es un proceso de adquisición de conocimientos, habilidades, valores y la experiencia de la actividad creadora de los profesionales, que habilitan al sujeto para el desempeño de una determinada actividad; de esta manera, la formación profesional debe garantizar una preparación científica en los aspectos generales, esenciales y básicos de su objeto de trabajo. A partir de este referente, se concreta el primer momento de la sistematización referido a la determinación del objeto de sistematización: el proceso de formación y superación del profesorado desde la profesionalización docente.

Posteriormente, se desarrolla el segundo momento de sistematización donde se procede a la profundización teórica acerca de la categoría estudiada, a este fin, se establecieron los siguientes criterios de selección de las fuentes:

- Fuentes que abordan el proceso de formación y superación del profesorado desde una perspectiva generalizadora.
- Fuentes que indagan la relación entre formación, superación y profesionalización docente del profesorado.
- Aportes de proyectos de investigación gestionados en el Centro de Estudios Educativos de la Universidad de Ciego de Ávila, tanto desde sus informes de resultados, finales o parciales, como tesis de Maestría y Doctorado relacionadas con dichos proyectos de investigación.

Desde estos criterios de selección fue posible transitar al tercer momento de sistematización referido a la determinación y aplicación de los procedimientos sistematizadores. Estos procedimientos tuvieron como propósito organizar la información y realizar valoraciones críticas sobre las categorías objeto de estudio.



Se estableció una interrelación sistémica entre la teoría y la práctica, pues se integró la indagación teórica con las valoraciones del proceso estudiado a partir de los resultados científicos de los proyectos de investigación y tesis de maestría y doctorado, gestionados desde el Centro de Estudios Educativos de la Universidad de Ciego de Ávila Máximo Gómez Báez. En esta perspectiva, los fundamentos teóricos se enriquecieron desde las prácticas acumuladas al compartirlos con quienes se desempeñan en el proceso de formación y superación del profesorado, lo que amplía la posibilidad de generar aprendizajes, elaborar y socializar nuevos conocimientos, comunicarlos y compartirlos con otras personas y organizaciones.

Esta integración teórico-práctica ofreció posibilidades para profundizar en la teoría con la precisión de los nuevos conocimientos producidos durante toda la sistematización y que en esta investigación se relacionan con las principales regularidades relacionadas con la formación y superación del personal docente, desde el proceso de profesionalización docente sustentado en la autoformación y el enfoque crítico-reflexivo.

La lógica investigativa asumida permitió integrar los principales hallazgos teóricos aportados desde la sistematización. Se encontraron referentes que abordan el proceso de formación y superación del profesorado desde una perspectiva generalizadora y posibilitan un primer acercamiento al tema.

Se reveló consenso en los argumentos que fundamentan la necesidad del proceso de formación profesional permanente y continuo del docente, que lo habilite para el ejercicio de la profesión. Este proceso es un apoyo imprescindible para afrontar los retos que en cada momento histórico se plantean al profesorado y los que el propio profesorado se formula en el día a día de su práctica docente (Montero, 2006; Breijo, 2010).

Los cambios que se han producido en el paradigma de la educación y el aprendizaje, al reforzar la idea de que el protagonismo en el aprendizaje recae cada vez más en el propio estudiantado, han influido en el contenido del trabajo del profesorado de tal manera que ha representado una revolución de sus roles, funciones y competencias profesionales; lo que implica replantearse la formación del profesorado desde nuevas concepciones y perspectivas, para que este pueda cumplir con los retos actuales en el logro de una educación de calidad.



Los fundamentos revelados en la sistematización realizada, destacan los retos que se les presentan al docente en el contexto actual (Castañeda, 2011; Marqués, 2011; Vallín, 2013; Salinas, 2018; Canabal, 2018; Rodríguez, 2019). El primer reto se relaciona con el tránsito del proceso de enseñanza-aprendizaje de una concepción centrada en el profesor, a una proyección participativa y dialógica con protagonismo del estudiante.

Marqués (2011) justifica que el papel de los docentes no es tanto “enseñar”, en el sentido de explicar para luego examinar sobre lo explicado, sino ayudar a los estudiantes a “aprender a aprender”, de manera autónoma, en esta cultura del cambio y promover su desarrollo cognitivo y personal mediante actividades críticas y aplicativas. Se precisa una formación centrada en el alumno, en un proceso activo e interdisciplinario de la información, para que construyan su propio conocimiento.

Se destaca la importancia de que los profesores aprovechen los múltiples recursos disponibles para personalizar la acción docente y trabajen en colaboración con otros colegas, manteniendo una actitud investigadora en las aulas, compartiendo recursos, observando y reflexionando sobre la propia acción didáctica y buscando progresivamente mejoras en las actuaciones de acuerdo con las circunstancias (Marqués, 2011).

El docente debe ser capaz de favorecer y evaluar los progresos de sus alumnos, facilitando su interacción con los materiales y el trabajo colaborativo. Está comprometido con el logro de aprendizajes significativos, transferibles a partir de compartir las experiencias de aprendizaje desde una discusión reflexiva. Será necesario que atienda las diferencias individuales de los alumnos y desarrolle en ellos actitudes y valores.

Desde esta dimensión se integraron argumentos sobre el desempeño profesional del docente, donde además de los conocimientos de la ciencia que imparte, debe asumir los principios de la Pedagogía y la Didáctica, en el manejo de métodos de enseñanza relacionados con los contenidos, las competencias comunicativas, el dominio de las técnicas para el uso de las tecnologías de la información y las comunicaciones, las competencias investigativas y la reflexión acerca de sus propias prácticas profesionales, todo desde una profunda connotación axiológica.



Esta indagación posibilitó establecer también fundamentos referidos a que un buen docente de cualquier etapa educativa debe ser: gestor y promotor de su propio aprendizaje, gestor y promotor de oportunidades de aprendizaje para sus alumnos, emancipado tecnológicamente, comprometido ética y personalmente con la calidad de su profesión, creador de entornos de aprendizaje enriquecidos, investigador constante de su propia realidad escolar, facilitador de dinámicas de trabajo y aprendizaje en comunidad para él y para sus alumnos.

El análisis realizado permitió estructurar requerimientos para una educación de calidad, los que se integran en la autoformación, la consecutividad lógica del proceso formativo, la utilización de métodos que estimulen la capacidad de adaptación, la mentalidad creadora y la comunicación asertiva.

La autoformación está referida al desarrollo de la capacidad de aprender a aprender, donde es imprescindible un proceso constante de gestión del conocimiento que de forma sistemática y continua se potencia en el proceso de formación (Záez, 2019). Marcelo (2010) asume la autoformación como estrategia formativa y capacidad del estudiante para apropiarse de contenidos (conocimientos, habilidades, valores y valoraciones) principalmente por sí mismo, pero bajo la conducción del profesor, convertido en este caso en un facilitador de este proceso y con la colaboración y cooperación de los otros estudiantes y otras personas.

La autoformación desde un punto de vista educativo se centra no tanto en analizar los procesos de aprendizaje, sino en desarrollar procedimientos y métodos que permitan favorecer un aprendizaje autónomo (Marcelo, 2010; Domínguez, 2012). Para que se pueda lograr una autoformación efectiva del alumno, en la formulación de las nuevas concepciones del aprendizaje y los modelos de enseñanza derivados de ellas, el docente debe propiciar el papel activo del estudiante en la construcción del conocimiento, destacando con ello la importancia que tiene la toma de conciencia sobre su responsabilidad en el estudio. Con estos elementos y regularidades, se aportan aspectos que concretan los retos del docente en su práctica pedagógica en el aula:

- No exponer contenidos acabados.
- Utilizar métodos que lleven a la reflexión y a la construcción del conocimiento por parte del estudiante.



- Exigir al estudiante en correspondencia con el nivel de asimilación que se declara en el objetivo de la actividad.
- Crear medios didácticos y ambientes virtuales de autoformación.

Por otra parte, en el logro de la consecutividad lógica del proceso de enseñanza es imprescindible la utilización de diferentes formas de enseñanza. El proceso de enseñanza-aprendizaje no se restringe a actividades académicas presenciales, se torna necesaria la creación de espacios en el currículo para la búsqueda, reflexión, interiorización y consolidación de los conocimientos por parte de los estudiantes, como vía para fomentar su aprendizaje autónomo (Ministerio de Educación Superior, MES, 2018).

Con este propósito será necesario utilizar formas organizativas que se desarrollan en diferentes escenarios educativos: la clase, la práctica de estudio, la práctica laboral, el trabajo investigativo de los estudiantes, la autopreparación de los estudiantes, la consulta y la tutoría (MES, 2018).

Resulta esencial profundizar en el alcance de la autopreparación como forma organizativa del proceso de enseñanza-aprendizaje. La autopreparación no se puede dejar a la espontaneidad, requiere de planificación, orientación, control y evaluación de las tareas que se orientan a los estudiantes en todas las formas organizativas, en correspondencia con los niveles cognitivos, de manera que el proceso se desarrolle con una consecutividad lógica y posibilite el tránsito de los estudiantes por los niveles de asimilación, lo que conduce a la solidez de los conocimientos adquiridos.

Desde su proceso de formación se debe preparar al docente para integrar en su desempeño competencias comunicativas. En esta dimensión resulta esencial la apropiación de los elementos teórico-prácticos de la comunicación asertiva. La comunicación asertiva resulta un método de estimulación en la formación del docente. Es una vía esencial para lograr un proceso formativo dirigido a promover en los estudiantes una actitud positiva ante la vida, que les permita la adecuada percepción, información e interacción en el medio social en que tiene lugar su actividad comunicativa e incentivar una comunicación que se aleje de la agresividad y la pasividad (Caballero et al., 2018).

Después de sistematizar e integrar los aspectos que deben caracterizar el proceso de formación del profesorado, se asume la necesidad de redimensionar dicho proceso desde una nueva



perspectiva en la que se fundamenten y concreten acciones y estrategias de profesionalización docente que posibiliten el perfeccionamiento de su desempeño profesional pedagógico. Esto sólo será posible si se convierte al profesorado en protagonista de su formación desde un espíritu crítico y reflexivo.

Regularidades de la formación y superación del personal docente desde el proceso de profesionalización docente

Se cuenta con diversas vías y métodos para el perfeccionamiento del proceso de formación del personal docente. Dentro de ellos se encuentran el trabajo metodológico, la superación profesional, la formación académica, sin embargo, resulta aportador el acercamiento conceptual y referencial a las fuentes que abordan la relación entre formación, superación y profesionalización docente. Se revela que la conceptualización de la profesionalización docente se está utilizando desde una dimensión más integradora de lo que aportan los abordajes más tradicionales del perfeccionamiento, actualización, capacitación y superación del profesorado, al subrayar el principio de educación permanente y continua del profesional, condicionado por las necesidades sociales y del desarrollo científico-técnico y sociocultural, actual y futuro.

El proceso de profesionalización docente del profesorado se fundamenta en que para un adecuado desempeño profesional pedagógico, los docentes precisan no solo una elevada preparación teórica en las disciplinas y asignaturas que imparten, sino también en las cuestiones de la Pedagogía y la Didáctica que les permitan actualizar su práctica docente. Requiere de la planificación de una serie de actividades con propósitos formativos que favorezca en el profesor un desempeño eficaz de sus tareas y los prepare para otras nuevas (Silva, 2015).

El proceso de profesionalización docente del profesorado ha sido abordado desde diversas aristas (Addine, 2006; Núñez, 2012, Hakim, 2015; Miranda, 2016; Bedoya, 2017; Galaczi, 2018; Cotel, 2018, Repilado, 2020). Existe consenso en reconocer que la profesionalización es un proceso permanente, continuo y gradual de tránsito hacia la autodeterminación en el ejercicio de la docencia, que implica necesariamente la reflexión crítica y comprometida del profesor con la transformación de la práctica educativa y la calidad de su desempeño, en un ambiente dialógico y participativo, en el contexto histórico-concreto de su actuación profesional.



Sin embargo, al analizar los postulados epistémicos, gnoseológicos y axiológicos sobre los que se fundamenta la profesionalización docente del profesorado, no se encuentra una integración coherente y sistémica de los elementos que deben tenerse en cuenta si se aspira a transformar al docente en un guía del proceso de enseñanza-aprendizaje, concebido como proceso de construcción no sólo de conceptos científicos, sino también de valores y conceptos sociales y culturales.

Se evidencia la falta de espacios reflexivos y participativos en una mayor contextualización de las necesidades formativas del docente. Ha primado la oferta de cursos que intentan formar al docente para su ejercicio pedagógico, que si bien parten de una intención para favorecer las habilidades del docente, resultan ser asistémicos, desarticulados, lo que no asegura una formación continua e integradora permanente del docente para enfrentar los retos del contexto educativo actual.

De forma general, no se ha fundamentado adecuadamente el proceso de profesionalización docente como síntesis entre los valores y cualidades morales que caracterizan la esencia humanista de la labor del docente y el dominio de los contenidos de la enseñanza, de los métodos y de las habilidades profesionales que garantizan el desempeño de su función. No se revela una perspectiva sistémica e integradora al asumir la gestión de la profesionalización desde diferentes dimensiones y procedimientos, que tengan en cuenta los niveles de formación de cada docente y los requerimientos pedagógicos, didácticos, metodológicos, axiológicos y culturales de su desempeño profesional pedagógico.

Posterior a la integración de los principales aportes de la profundización teórica acerca de la formación, la superación y la profesionalización docente, fue posible enriquecer estos fundamentos a partir de los resultados investigativos que abordan el comportamiento en la práctica de dichos procesos. Con ese propósito se analizaron los resultados investigativos de proyectos de investigación, tesis de maestría y doctorado gestionados desde el Centro de Estudios Educativos de la Universidad de Ciego de Ávila (Miranda, 2016; Coteló, 2018, Zález, 2019; Repilado, 2020; Riol, 2020; Concepción, 2021; Diéguez, 2021).

El abordaje de estos aportes y resultados científicos posibilitó el acercamiento a las valoraciones críticas resultantes de procesos investigativos realizados desde diferentes perspectivas, pero que



evidenciaron consenso en el comportamiento del proceso objeto de estudio. Se encontraron argumentos que reconocieron la limitada respuesta a las necesidades formativas del profesorado en relación con su desempeño profesional, al priorizar el dominio de los contenidos propios de la profesión, sin una adecuada integración del componente pedagógico y didáctico en su desempeño profesional, ni propiciar un enfoque crítico-reflexivo de este desempeño.

En esta misma perspectiva, se evidenció una limitada participación del profesorado en actividades de formación y superación didáctica y metodológica, así como insuficiente integración de diversas formas organizativas de formación posgraduada y trabajo metodológico desde la gestión de la profesionalización docente que posibiliten el perfeccionamiento de su desempeño profesional pedagógico.

Las valoraciones y aportes demostraron la insuficiente presencia de contenidos pedagógicos y didácticos desde un enfoque crítico reflexivo en las estrategias y acciones de profesionalización docente, caracterizadas por una limitada integración de las leyes, principios y categorías pedagógicas y didácticas en el desempeño del profesorado en el logro de un aprendizaje desarrollador. Todo lo anterior corrobora que han predominado las acciones y vías de gestión de la profesionalización docente desde las formas más tradicionales de la formación y superación profesional del personal docente.

Después de completar los tres primeros momentos del proceso investigativo, fue posible la concreción de los nuevos conocimientos resultantes. Para poder determinar las regularidades de la formación y superación del personal docente desde el proceso de profesionalización docente, se asumió como aportación teórico-práctica el enfoque crítico reflexivo del desempeño profesional del docente que contribuye a dinamizar el proceso de profesionalización docente (García, 2018; Sánchez, 2017). Se considera a la práctica crítico-reflexiva del profesor como la revisión de su quehacer educativo mediante un proceso sistémico, que brinda facilidades para identificar fortalezas del profesor y áreas de oportunidad que se reflejan en el trabajo docente.

La práctica reflexiva está siendo considerada como parte importante de la profesionalización docente. En Latinoamérica, ha sido incluido como elemento a considerar en estándares, competencias y perfiles de egreso de instituciones formadoras (Salinas, 2018; Contreras, 2020).



Las estrategias expuestas por Canabal (2018), fundamentan la necesidad de desarrollar procesos de reflexión dialógica desde una perspectiva crítica en programas centrados en cómo se aprende de la experiencia y cómo es posible construir conocimientos y fomentar el trabajo con otros. Este enfoque posibilita que el profesorado reflexione sobre los espacios educativos y su propia práctica; en la medida que se fortalece su percepción de las necesidades docentes, identificadas por los alumnos, por los colegas y desde su propia autovaloración.

Se asume este enfoque como elemento integrador de la sistematización realizada, debido a que la reflexión crítica sobre la propia práctica, es fuente de autoformación y producción de saber pedagógico en la misma medida que supone un análisis profundo de la pertinencia de la práctica en un contexto particular (Martens, 2017).

Resultan esenciales también los fundamentos aportados por Sánchez (2017) al considerar las posibilidades que ofrecen la autoformación y la reflexión de la práctica docente para aprender a ser profesor ya que su interrelación permite un proceso consciente de aprendizaje a partir de la valoración reflexiva y conduce a la transformación del modo de actuación profesional, cuyos resultados se concretan en la práctica docente y se evidencian en el perfeccionamiento de su desempeño profesional pedagógico.

Desde esta perspectiva y a partir de la sistematización realizada, fue posible determinar las siguientes regularidades de la formación y superación del profesorado desde el proceso de profesionalización docente:

- Existe reconocimiento sobre la importancia de la formación del profesorado, sin embargo, se constatan limitaciones para asumirlo como un proceso continuo, sistémico, integral y contextualizado, donde el compromiso y el protagonismo del profesorado con su propio proceso de formación resulte esencial en el perfeccionamiento de su desempeño profesional pedagógico.
- Aún prevalecen las formas más tradicionales de la superación profesional, a partir de programas o cursos cortos de formación con poca presencia de los contenidos de Pedagogía y Didáctica, lo que limita la actualización pedagógica y didáctica del profesorado y el intercambio sobre tendencias y prácticas educativas.



- Son limitadas las acciones de formación del profesorado que aprovechan las posibilidades de la autosuperación desde una adecuada fundamentación científico- metodológica.
- Se precisa la contextualización de las propuestas de profesionalización docente a las necesidades de formación del profesorado para asumir las transformaciones exigidas por el contexto actual, por lo que se requiere actualizar el soporte teórico y metodológico de dicho proceso.
- La formación del profesorado, desde nuevas vías y procedimientos de profesionalización docente, debe propiciar la integración en el docente de conocimientos, habilidades y valores que perfeccionen su desempeño profesional pedagógico y los prepare para consolidar el interés en el aprendizaje de los estudiantes, así como la integración de nuevos métodos de enseñanza que estén dirigidos a aprender a aprender: activos, problémicos, participativos, no directivos, investigativos, profesionales.
- Los procedimientos de profesionalización docente deben propiciar la preparación del profesorado en la orientación del trabajo independiente, así como consolidar su capacidad para fomentar el espíritu colectivo y la disposición para transmitir conocimientos, habilidades, experiencias, actitudes y valores.
- Resulta esencial considerar las características del profesorado, así como las necesidades del contexto institucional donde se desempeña, para fundamentar y concretar su proceso de formación desde la profesionalización docente, a partir del reconocimiento de los niveles de formación de cada docente y los requerimientos pedagógicos, didácticos, metodológicos, investigativos, axiológicos y culturales de su desempeño profesional pedagógico.
- Potenciar comunidades de aprendizaje desde la socialización de experiencias exitosas refuerza la valoración crítica de la práctica pedagógica y la propuesta de mejoras en el modo de actuación profesional del profesorado.
- La formación y superación del profesorado desde la profesionalización docente debe integrar componentes pedagógicos, didácticos, investigativos, axiológicos y culturales en una proyección integradora de su desempeño profesional pedagógico.

Con el análisis realizado y la determinación de las anteriores regularidades, es posible asumir una valoración integradora del proceso de profesionalización docente, asumido desde la



autoformación y el enfoque crítico-reflexivo y sus posibilidades para el perfeccionamiento del proceso de formación del profesorado, integrando la consecutividad del proceso formativo, la utilización de métodos de enseñanza-aprendizaje participativos y la comunicación asertiva.

Conclusiones

Para determinar las regularidades de la formación y superación del profesorado desde el proceso de profesionalización docente se desarrolló un proceso de sistematización de la teoría que reveló carencias teóricas e insuficiente contextualización de las propuestas a las necesidades de formación del profesorado y su profesionalización docente para asumir los cambios y transformaciones exigidas por el contexto actual.

Se corroboró la necesidad de reorientar la gestión de la profesionalización docente como proceso continuo, permanente, y sistémico de preparación del profesorado para enfrentar sus retos profesionales en el contexto actual, desde componentes pedagógicos, didácticos, metodológicos, investigativos, axiológicos y culturales.

Las regularidades resultantes de la sistematización realizada fundamentan la necesidad de asumir la formación y superación del profesorado desde la profesionalización docente aprovechando las posibilidades formativas de la autoformación y el enfoque crítico reflexivo en propuestas que potencien el compromiso y la participación de los docentes en el perfeccionamiento de su desempeño profesional pedagógico.

Referencias bibliográficas

- Addine, F. (2006). *Modo de actuación profesional pedagógico. De la teoría a la práctica*. Editorial Academia.
- Álvarez, C. (2001). *La Universidad. Sus Procesos y su Evaluación institucional. Pedagogía. Profesional*. Editorial Pueblo y Educación.
- Bedoya, M. E (2017). *Modelo de profesionalización del docente universitario: estrategia para su implementación en la Universidad Autónoma Latinoamericana*. Editorial Universitaria.
- Breijo, T. (2010). *Concepción pedagógica del proceso de profesionalización para los estudiantes durante la formación inicial* [Tesis de Doctorado, Universidad de Pinar del Río].



- Caballero, E., Cruz, Y. Otero, Y. (2018). La comunicación asertiva: Un método de estimulación en la formación del profesional pedagógico. *Luz*, 17(2), 15-25.
- Canabal, C. (2018). La reflexión dialógica en la formación inicial del profesorado. Construyendo un marco conceptual. *Perspectiva Educativa*, 56(2), 28-50.
- Castañeda, L. (2011). *El desarrollo profesional de los docentes en entornos personales de aprendizaje (PLE)*. Ediciones Alcoy.
- Concepción, P. (2021). *Informe parcial de proyecto de investigación Perfeccionamiento de la orientación profesional pedagógica al profesorado novel de la Universidad de Ciego de Ávila*. Inédito.
- Contreras, P. (2020). Reflexión crítica como elemento de profesionalización de la formación inicial del profesorado de Historia. *Reflexión e Investigación Educativa*, 2(2), 117-128.
- Cotelo, S. (2018). *Profesionalización docente en género del profesorado universitario* [Tesis de Doctorado, Universidad de Ciego de Ávila Máximo Gómez Báez].
- Dieguez, R. (2021). *Informe parcial de proyecto de investigación El proceso de enseñanza aprendizaje en las universidades. Desafío para su optimización desde la autoformación*. Inédito.
- Domínguez, J. (2012). Activación de la cultura de la autoformación en carreras de perfil agrícola basada en problemas de Física que estimulan la creatividad del estudiante. *Revista Ciencias Técnicas Agropecuarias*, 2(3), 35-48.
- Galaczi, E. (2018). *Teacher Professional Development*. UCLES.
- García, M. (2018). *La práctica reflexiva del profesor en educación superior sobre la vida académica*. Editorial REDEM.
- Hakim, A. (2015). Contribution of Competence Teacher (Pedagogical, Personality, Professional Competence and Social) on the Performance of Learning. *The International Journal of Engineering and Science (IJES)*, 4(2), 1-12.
- Imbernón F. (2008) *Formación del profesorado universitario para el fortalecimiento institucional*. Ediciones FODIP.



- Leonard, F. (2015). Una panorámica del concepto sistematización de resultados científicos. *EduSol*, 15(53), 106-113.
- Marcelo, C. (2010). *Autoformación para el siglo XXI. Nuevas estrategias formativas para las organizaciones*. Wolters Kluwer.
- Marqués, P. (2011). *Los docentes: Funciones, Roles, Competencias necesarias, formación*. Universidad Autónoma de Barcelona. <http://peremarques.pangea.org/docentes.htm>.
- Martens, M. (2017). *Enfoque crítico reflexivo para una nueva docencia*. Editorial Educativa de Perú.
- MES (2018). *Reglamento de trabajo docente y metodológico de la educación superior*. Editorial Universitaria.
- Miranda, O. (2016). *La profesionalización del médico profesor* [Tesis de Doctorado, Universidad de Ciego de Ávila Máximo Gómez Báez].
- Montero, M. (2006). *Las instituciones de la formación permanente, los formadores y las políticas de formación*. Octaedro.
- Noda, E. y Surós, E. M. (2020). *Educación Superior de calidad: una respuesta necesaria a los objetivos de la Agenda Educativa 2030*. Editorial Universitaria.
- Núñez, M. (2012). Profesionalización docente: ¿Es posible un camino de convergencia para expertos y novatos? *Revista electrónica de investigación educativa*, 14(2), 10-24.
- Ramos, G. (2020). La sistematización como método teórico generalizador para el estudio del proceso histórico pedagógico. *Atenas*, 4(52), 164-176.
- Repilado, L. (2020). *Desempeño profesional didáctico del profesorado de la carrera de Derecho* [Tesis de Maestría, Universidad de Ciego de Ávila Máximo Gómez Báez].
- Riol, M. (2020). *Informe final de proyecto de investigación Perfeccionamiento del desempeño profesional pedagógico del profesorado desde procedimientos de gestión metodológica y cultural de profesionalización docente*. Inédito.
- Rodríguez, S. (2019). Estrategia para lograr la profesionalización en función del desarrollo social comunitario. *Avances*, 21(2), 208-219.



- Rodríguez A. (1996). *Calidad de la Educación Superior. El sistema de evaluación y acreditación en la Universidad Mayor de San Simón de Cochabamba, Bolivia*. En: Conferencia Regional sobre políticas y estrategias para la transformación de la Educación Superior en América Latina y el Caribe. CRESALC/MES.
- Salinas, Á. (2018). El foco y la profundidad de la reflexión docente en estudiantes de Pedagogía en Chile. *Perfiles educativos*, 40(161), 87-106.
- Sánchez, S. 2009, *La formación permanente del profesorado centrada en la escuela* [Tesis de Doctorado, Universidad Autónoma de Barcelona].
- Sánchez, M. (2017). *Los jóvenes profesores universitarios y su formación pedagógica. Claves y controversias*. Editorial Universidad de Sevilla.
- Silva, R. (2015). *La formación ciudadana del educador en las condiciones actuales: una propuesta de profesionalización*. Sello editor Educación cubana.
- UNESCO (2019). *Agenda 2030 para el desarrollo sostenible*.
<https://es.unesco.org/themes/liderar-ods-4-educacion-2030>.
- Vallín, M. (2013) Hacia la autoformación permanente de los docentes en las comunidades de práctica. *Obra Digital*, 1(3), 56-74.
- Záez, B. (2019). *Formación de la autogestión del conocimiento científico en estudiantes de Contabilidad y Finanzas* [Tesis de Doctorado, Universidad de Ciego de Ávila Máximo Gómez Báez].