

Los modelos de profesionalización del docente universitario: un análisis comparativo

Teachers professionalization models at the university: a comparative analysis

Cristina Lembe Simba Teixeira de Oliveira¹, Arnaldo Faustino², Inidia Rubio Vargas³, Eurico Wongo Ngungula⁴, Raquel Dieguez Batista⁵

¹⁻⁴ Universidad Óscar Ribas

¹Correo electrónico: psicrisveira@gmail.com

ORCID <https://orcid.org/0000-0002-8153-2628>

²Correo electrónico: arnaldo.faustino19@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3197-5348>

³Correo electrónico: irubio122@gmail.com,

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0525-3571>

⁴correo electrónico: euricowongowongo@gmail.com

ORCID <https://orcid.org/0000-0002-5685-1328>.

⁵Universidad Máximo Gómez.

Correo electrónico: raquel@unica.cu

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

Recibido: 5 de octubre de 2022

Aceptado: 9 de diciembre 2022

Resumen

La profesionalización entendida como proceso de desarrollo del docente es abordada por diversos autores con miradas que difieren en cuanto a la perspectiva de análisis que utilizan. El objetivo del presente artículo es realizar una comparación entre los modelos de profesionalización a partir del estudio bibliográfico de fuentes especializadas. Se utilizan como métodos el análisis-síntesis, la comparación y la generalización, para aportar una comparación entre los dos modelos que más se aplican: el Dispositivo de Análisis de Clases, centrado en el uso de información primaria generada por la grabación de clases para desarrollar procesos de análisis retrospectivo y reestructurativos como acciones fundamentales de preparación de los profesores y vía para la mejora educativa. El segundo modelo, Educación de Avanzada, enfoca la profesionalización a través de la superación y

esferas de actuación del profesor. Sobre las características distintivas de cada modelo y los análisis comparativos realizados, se concluye que el uso de uno u otro modelo depende el objetivo particular que sea identificado. Aunque se considera que una combinación de ambos, permite la obtención de un modelo híbrido que alcance la formación de la cultura general que necesita un profesor y el desarrollo de habilidades más específicas para un mejor desempeño en el aula. Una arista común de ambos es el desarrollo de un estilo investigativo en los profesores como finalidad del proceso de profesionalización como vía para el perfeccionamiento continuo y el autodesarrollo profesional.

Palabras clave: profesionalización, comparación, dispositivo de análisis de clases; educación de avanzada, modelo híbrido

Abstract

Professionalization understood as a process of teacher development is studied by diverse authors from different points of view based on their analysis perspective. This article is aimed at comparing the professionalization models based on a bibliographic study of specialized sources. Analysis-synthesis, comparison and generalization methods are used to analyze the two most frequently used models: the Class Analysis Device, which is focused on the use of primary information generated by the recording of classes to develop retrospective and reconstructive analysis processes as main actions for teacher preparation and educational improvement. The second model, Advanced Education, that is centered on professionalization through improvement and training as generators of general professional culture, encompassing all spheres of teachers' actions. Considering the distinctive characteristics of each model and the comparative analyses carried out, it is concluded that the use of each model depends on the particular objective identified. However, a combination of both allows getting a hybrid model that reaches the formation of the required teachers' general culture and the development of more specific skills for the enhancement of their performance in the classroom. A common edge of both is the development of teachers' investigative style as a purpose of the professionalization process as a mode for continuous improvement and professional self-development.

Keywords: professionalization, compariso , Class Analysis Device, Advanced Education, hybrid model

Licencia Creative Commons



Introducción

La profesionalización docente ha tenido diversas miradas, las cuales llegan a ser contrapuestas en cuanto a considerar este proceso como una carga para los profesores, que se sienten evaluados y presionados al asignarles responsabilidades sociales sobre la educación de las nuevas generaciones [1]; [2]; [3].

Por otra parte, se encuentra el punto de vista de la mayoría de los investigadores estudiados que consideran la profesionalización como un proceso que promueve la mejora profesional y humana de los profesores. La cual además se constituye en una necesidad de la sociedad que se hace sentir con fuerza en la actualidad donde los retos sociales a la educación son cada vez más complejos [4].

Al analizar las propuestas que se divulgan en las publicaciones científicas sobre la profesionalización docente, se encuentran investigaciones que la abordan desde su concepción de proceso. Se identifica una variedad de estudios horizontales sobre el mismo; pero también en trabajos desarrollados por Bedoya, De la Rosa y Delgado [5], [6] y [7] centran su atención en la propuesta de modelos. Estos difieren en cuanto a enfoques, componentes y formas de implementación. Todos concurren en un aspecto común, tienen dentro de su finalidad la preparación de los profesores para enfrentar los retos educativos en una sociedad cambiante y cada vez más exigente frente a los mismos.

En su reflexión Delgado apunta que en los siglos XX y XXI han proliferado modelos de profesionalización docente que se aplican a través de programas y estrategias de superación que promuevan el desarrollo de habilidades y capacidades para mejorar las técnicas que utiliza en su desempeño profesional, las cuales “se fundamentan en modelos de gestión, planeación y evaluación” [7] p. 29.

Se trata de una perspectiva que pone al descubierto limitaciones de los modelos utilizados y que han afectado la visión de muchos docentes sobre los procesos de profesionalización. Percibiendo estos como imposiciones, generadores de exceso de control sobre su actividad, burocracia, rendiciones de cuentas, evaluaciones del desempeño, entre otros aspectos que desmotivan a los docentes hacia las actividades para el incremento de sus niveles profesionales [8] y [9].

El objetivo del presente artículo es realizar una comparación entre los modelos de profesionalización docente que se implementan en la actualidad a partir del estudio teórico en fuentes bibliográficas especializadas. Se utilizan el análisis-síntesis, la comparación, abstracción y generalización como métodos sobre los cuales se realiza el estudio comparativo y se establecen las inferencias sobre las ventajas y desventajas de aplicar uno u otro modelo atendiendo a las características distintivas del contexto en el cual se aplica.

Desarrollo

En la revisión de literatura también se observa la existencia de numerosos investigadores que hacen propuestas diversas orientadas a la profesionalización docente [10], estableciendo un vínculo entre este proceso y el fortalecimiento institucional. En estos enfoques se replantean los puntos de vista que solo centran su análisis en el docente de forma individual [7]; [8].

Compartiendo el enfoque de Imbernón [10] se reconoce en el modelo de profesionalización docente de Bedoya [5] el vínculo entre lo individual en dicho proceso y lo institucional. Este se expresa a partir de reconocer una "triada, dialógica entre: Proyecto educativo institucional- Modelo pedagógico- Modelo de profesionalización del docente universitario" [10] P. 20.

Se concuerda con este planteamiento de Bedoya, en cuanto a las relaciones dinámicas de complementación entre los componentes de la triada desde los objetivos que se pretenden alcanzar y la preparación de los docentes para implementar acciones pedagógicas que hagan coherente el proyecto educativo institucional y el modelo pedagógico predominante [5].

Los aspectos distintivos del modelo: Dispositivo de análisis de clases

El primero de los modelos analizados es el defendido por investigadores como Bracco; San Martín y Sandoval; Sesma y Arán; Pruzzo "Dispositivo de análisis de clases" (DAC). Siendo Pruzzo la pionera de este modelo nacido en Argentina, el cual ha sido utilizado y difundido en países como, Alemania; España; Suecia; Uruguay; Chile y Brasil. [11], [12], [13], [14], [15], [16].

Se trata de un modelo que parte de identificar la profesionalización docente como un proceso de socialización donde se logran conocimientos más específicos sobre la profesión docente, ligados a sus prácticas de aula. Aporta marcos teóricos referenciales que permiten el análisis crítico de dichas prácticas. En el modelo se utiliza el análisis de las clases como una vía efectiva para incrementar los niveles de profesionalización de los docentes a partir de las prácticas reflexivas transformadoras [12].

La propuesta de Pruzzo parte de considerar a la institución educativa como un cruce de culturas donde se produce una interacción entre todos los participantes que genera un aprendizaje mediado por lo social. Desde esta perspectiva se diferencia entre los tipos de cultura que conforman el contexto cultural particular de la institución. El modelo DAC utiliza la clase como un espacio que genera un potencial de información para su utilización en el proceso de formación de pre grado y postgrado de los profesores, partiendo de la realidad de aula de los docentes en ejercicio. [14], [15] y [16].

Dentro de las teorías sobre las que se sustenta dicho modelo, Pruzzo identifica los presupuestos de Stenhouse (1987) sobre la profesionalización como un proceso metacognitivo de reflexión sobre las prácticas profesionales, donde estas se articulan a la teoría. [14]

En la Figura 1, además de los elementos ya mencionados se presenta el entramado de relaciones entre los componentes de dicho modelo.

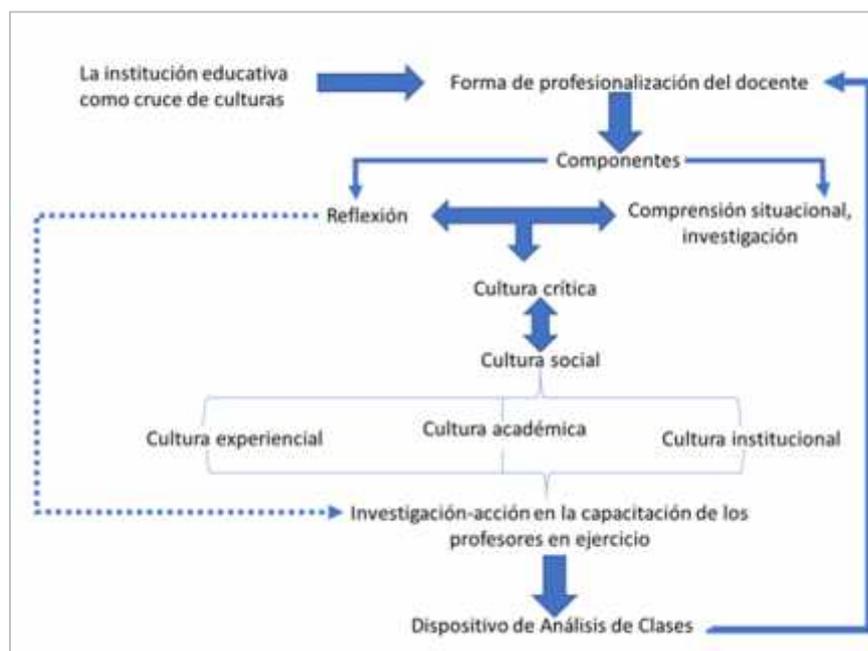


Figura 1. Componentes y relaciones del modelo de profesionalización DAC. Fuente elaboración propia

Como se observa en la Figura 1 la profesionalización a través del modelo DAC identifica dos componentes interrelacionados, la reflexión y la comprensión situacional. Ambos se complementan en cuanto a la formación de un conocimiento que parte de la reflexión de las prácticas de aula, propiamente en las clases, pero este conocimiento se valida y enriquece a partir del desarrollo de actividades de investigación de su propia práctica. [16] Siguiendo la lógica establecida en este modelo, el contenido de ambos componentes enriquece y aporta a la cultura crítica, que en su constante dinámica alcanza a:

1. La cultura experiencial: adquirida a partir de la experiencia individual en las relaciones de interacción con los demás profesionales, con los estudiantes, familias, otros profesionales. Genera conocimientos, actitudes, valores, concepciones sobre la profesión y otros aspectos que la trascienden.
2. La cultura académica: conformada por los elementos curriculares sobre los que se produce un conocimiento de carácter más específico, que es parte de una rama de

3. las ciencias. Como parte de esta cultura se encuentran los modos de comunicarse con los estudiantes, las relaciones que se generan, el ambiente de clases, el uso de medios de poder, aspectos que son de mucha significación para esta tesis.
4. La cultura institucional: conjunto de significados y comportamientos que genera la institución, dentro de ellos las tradiciones, las rutinas, las costumbres, las normas no explícitas, pero que subyacen en los modos de interrelación y concepción de la enseñanza y el aprendizaje. Aspectos que en su conjunto condicionan los patrones y estilos de comunicación que son legitimados en el contexto escolar, los cuales favorecen o no el aprendizaje colaborativo.

Este modelo se implementa a partir de la metodología propuesta por Pruzzo como parte de su modelo, que tiene dentro de sus fortalezas el concebir las prácticas reflexivas desde las dinámicas que se producen en la clase, como espacio donde interactúa el profesor y los estudiantes en el proceso de aprendizaje. [15] Se considera que la profesionalización se da desde la misión de la institución educativa y por tanto de la gestión pedagógica del profesor, conectando a los actores protagónicos de la clase. Haciendo pertinente la reflexión centrada en la comunicación y la actividad que se produce en cada una de las clases; Figura 2.



Figura 2. Resumen de los pasos seguidos en la metodología para la aplicación del modelo DAC. Fuente elaboración propia

Como se observa en la Figura 2 se trata de una metodología que parte de la observación de clase como primera fuente documental y a partir de la grabación obtenida se realiza el informe escrito y la desgravación como complementos del registro documental. Se completa la misma a partir de los procesos de análisis-síntesis de tipo reconstructivo y después retrospectivo.

Sesma y Arán resaltan la impronta de estas prácticas reflexivas como núcleo del modelo de profesionalización DAC, a partir de su impacto en la calidad educativa, la mejora profesional y el enriquecimiento de la cultura experiencial, académica, institucional y en general de la cultura social de la profesión [13].

Modelos centrados en los procesos de superación docente

Históricamente la superación ha sido uno de los modelos más difundidos para la profesionalización del docente, en la actualidad es el más prevaleciente, a diferencia del modelo DAC en este se incluyen bases generales que sustentan la actividad profesional del docente que abarcan sus diferentes campos de acción, entre ellos:

- Pedagógico: teorías pedagógicas, teorías educativas.
- Socio profesional: desarrollo de competencias profesionales para el desarrollo de su actividad formativa.
- Tecnológico: aplicación de las tecnologías a la mejora de las estrategias educativas y de enseñanza.
- Didáctico: contenidos de las materias del currículo escolar específico que enseñan.

Dentro de los investigadores que centran la atención en modelos de profesionalización desde la superación profesional se encuentran un grupo importante de seguidores de lo que se conoce en Cuba como Educación Avanzada (EA). Modelo gestado por Añorga, con más de 35 años de sistematización y enriquecimiento, dentro de las propuestas específicas se constatan propuestas que posibilitan abordar y poner en práctica un proceso de superación profesional más estructurado desde sus sustentos teóricos [4].

Modelo Educación Avanzada

Este modelo emerge como un movimiento pedagógico social que abarca a los docentes tanto de la educación superior como de todos los niveles educativos, incluyendo instituciones que no pertenecen al sistema nacional de educación. El proceso de mejoramiento profesional se considera como un proceso de enseñanza aprendizaje, donde expertos, otros docentes con niveles de desarrollo superior, directivos.

Sus enfoques explican en su conjunto el proceso de superación profesional, en estrecha relación con categorías como mejoramiento y desarrollo desde las perspectivas profesional y humana, las cuales constituyen un referente obligatorio para argumentar la complejidad de la superación profesional. En los trabajos de seguidores de este modelo se pueden identificar elementos distintivos [4]; [17]; [18]; [19]; [20]; [21]; [22]:

1. La concepción de la superación profesional como la vía fundamental para la profesionalización docente.
2. La identificación del concepto mejoramiento profesional y humano, como medular para el estudio del desarrollo individual de los docentes.

3. El diseño del proceso de superación a partir del diagnóstico de necesidades, motivaciones e intereses individuales.
4. La variedad de formas del proceso de superación atendiendo a las posibilidades reales de cada institución y de los participantes, identificando dentro de ellas los cursos de superación, las especializaciones, maestrías, doctorados.
5. La universidad como entidad que presta servicios a otras instituciones educativas, organismos, empresas, organizaciones con la intencionalidad de incrementar los niveles de profesionalización de los actores que se desempeñan en sus procesos.
6. Formación de líderes en las instituciones para la organización y ejecución de acciones de superación en el propio contexto.
7. "Propicia la actividad independiente, despierta inquietudes intelectuales, estimula la defensa de puntos de vista personales, provoca la contraposición de opiniones y debates, promueve la crítica y la autocrítica y muestra libertad de acción para su aplicación, estimula la libertad de pensamiento y acción, posibilita opciones de experimentación, sus métodos favorecen el cuestionamiento, la polémica, la discrepancia y defensa de criterios propios" [23], P. 55.
8. Salidas hacia aspectos puntuales que tienen influencia en los niveles de desarrollo profesional, los trabajos de Espinoza; Jara; Rivero; Pacheco y Alatorre y Vélez. Estos trabajos aportan estudios que enfatizan en aspectos específicos de la profesionalización como: las habilidades profesionales, la formación de competencias específicas, la preparación en las áreas de las ciencias que enseñan. Se abarcan también competencias generales como el dominio de idiomas, el uso de las TICs, investigativas, de gerencia del proceso docente educativo, entre otros aspectos específicos de la actividad profesional del docente. [24]; [25]; [26]; [27]; [28].

Dentro de los aspectos señalados resulta muy importante la séptima de dichas características, la cual favorece el desarrollo de modelos de comunicación asertiva en los docentes, los cuales son referentes para la mejora de la comunicación educativa en la actividad profesional de los docentes.

En el plano internacional los modelos de profesionalización centrados en la superación profesional han proliferado en casi todos los países. En este trabajo se estudian referentes donde estos se caracterizan por enfocar la profesionalización como un proceso de enriquecimiento cultural del docente, que abarca elementos de esa cultura general y de la cultura profesional. [6]; [18]; [29]; [30]; [31]. Al comparar el modelo DAC y el modelo EA, los cuales se resumen en la Tabla 1, se observan diferencias marcadas.

Tabla 1. Resumen de los aspectos distintivos de los modelos de profesionalización DAC y EA. Fuente elaboración propia.

Aspectos	Modelo DAC	Modelo EA
Concepción general	Concibe la profesionalización como un proceso que debe ser abordado desde los aspectos específicos de la profesión a través de la relación entre lo particular y lo singular	La profesionalización como proceso de aprendizaje estructurado que abarca toda la vida profesional de cada sujeto, alcanza los niveles generales y otros más específicos de la actividad profesional
Vía que utiliza	La observación a clases, como base primaria para el análisis y síntesis sobre los cuales se enriquece la cultura académica e institucional	La superación y capacitación como acciones para el desarrollo profesional de los docentes
Alcance	A todos los docentes de los diferentes niveles educativos	Docentes, directivos, actores institucionales de las más diversas profesiones con formación inicial o no
Conceptos claves	Cultura, cultura académica, cultura crítica, cultura institucional, investigación participativa	Mejora profesional y humana, educación para todos y educación para toda la vida
Metodología de aplicación	Tiene una metodología específica que delimita una primera fase de obtención de información primaria desde la observación de la actividad profesional para el enriquecimiento de la cultura académica y experiencial a través del análisis y la síntesis, primero retrospectiva y después reconstructiva	No existe una metodología generalizada, depende de las formas específicas que utilizan la diversidad de investigadores que aplican este método.

Como se observa en la Tabla 1, los modelos en análisis tienen diferencias en cuanto a su alcance, siendo más restringido el modelo DAC; los conceptos claves presentan ciertos niveles de concordancia, aunque estos no son tan implícitos. Sin embargo, al analizar la definición de superación que asume el modelo EA esta se considera como acciones que tienen un efecto en la cultura del sujeto que participa en dicho proceso [21].

En cuanto a la aplicación de los modelos se considera que el DAC ha logrado una metodología de aplicación que hace consistente dicho proceso y favorece el estudio de datos empíricos sobre su factibilidad. Los pasos estructurados sustentan su mejora y transformaciones a largo plazo, de las vías utilizadas para la consecución de su finalidad. Dada la gran diversidad de enfoques encontrados sobre la profesionalización, se determina también como un resultado de interés que además de los modelos ya analizados, aparecen propuestas focalizadas en otros aspectos propios del proceso.

Estos asocian este, con el desarrollo de competencias profesionales identificando tanto competencias generales como específicas [1]; [32]; [33].

Conclusiones

En la revisión de literatura especializada sobre la profesionalización docente se encuentran dos modelos fundamentales. Uno centrado en aspectos específicos que sustentan el desempeño docente en el aula. Su finalidad es el incremento de habilidades profesionales para su mejora a partir de la observación a clases, concebida esta como fuente de información primaria sobre la cual se realizan dos tipos de análisis-síntesis, el retrospectivo y el prospectivo. A su vez el procedimiento que genera este método abarca la investigación comprometida y participante de todos los profesores para el estudio, contextualización y transferencia de buenas prácticas docentes como vía para incrementar los niveles de profesionalización en el plano individual e institucional.

Por otra parte, el estudio realizado ha identificado un conjunto de modelos de profesionalización que asumen esta desde los procesos de superación y capacitación. Estos parten de la constatación de necesidades e intereses de los participantes para el diseño de las acciones de profesionalización. El segundo modelo es el que más ha proliferado a nivel mundial, un aporte esencial a este lo hace la Educación Avanzada. Centrando la atención en el concepto de mejora profesional. Dada la concepción de este modelo su alcance es mayor sobre la cultura general del docente, aportando mayor cobertura a las necesidades de superación.

Pero los análisis comparativos realizados en este trabajo llevan a concluir que el uso de uno u otro modelo depende del objetivo particular que sea identificado. Aunque se considera que una combinación de ambos, permite la obtención de un modelo híbrido, que alcance tanto la formación de la cultura general que necesita un profesor en la sociedad del conocimiento y el desarrollo de habilidades más específicas para la mejora del desempeño en el aula.

Una arista común que comparten ambos modelos es el desarrollo de un estilo investigativo en los profesores como finalidad del proceso de profesionalización. Considerando esta, como una vía para la mejora continua y el autodesarrollo profesional del docente. De igual modo, se encuentran otros modelos centrados en aspectos de carácter más específico de la actividad profesional, pero pueden ser incluidos en uno de los dos modelos identificados en el presente trabajo.

Referencias bibliográficas

1. Benites LEH. Competencias profesionales docentes en la educación remota. CIID Journal. [Internet]. 2020 [citado 27 de noviembre 2022]; 1(1): 249-270. Disponible en: <http://ciidjournal.com/index.php/abstract/article/view/19>
2. De Agüero M, Sánchez MP, Martínez A M y Pompa M. La formación y profesionalización para la docencia universitaria en México desde la voz de los profesores. Revista Electrónica en Educación y Pedagogía. [Internet]. 2021 [citado 19 de abril 2022]; 2021; 5(8): 62-79. Disponible en: <https://revedupe.unicesmag.edu.co/index.php/EDUPE/article/view/165>.
3. De Messina LP. La Profesionalización Docente. Actas de la I Jornada de Humanidades. 2018, 81-87. Disponible en: https://www.unimoron.edu.ar/static/media/doc_ecbaeef6418311e89db808002797af99_o.pdf#page=80
4. Añorga JA. La Educación Avanzada y el mejoramiento profesional y humano. Revista Varona. [Internet]. 2019 [citado 20 de marzo 2022]; (58): 19-31. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/3606/360634165003.pdf>.
5. Bedoya ME. Modelo de profesionalización del docente universitario: estrategia para su implementación en la Universidad Autónoma Latinoamericana (ANAULA) (Doctoral dissertation, Universidad de Pinar del Río " Hermanos Saíz Montes de Oca". Centro de Estudios de Ciencias de la Educación Superior. 2015; Disponible en: <https://rc.upr.edu.cu/handle/DICT/3707>
6. De la Rosa AS, Ramírez ACG y Salazar FRM. Modelo de profesionalización pedagógica de los docentes universitarios para la gestión del proceso de enseñanza-aprendizaje. REFCaIE: Revista Electrónica Formación y Calidad Educativa. [Internet]. 2019 [citado 16 de mayo 2021]; 6(3): 91-106. Disponible en: <http://refcale.ulead.edu.ec/index.php/refcale/article/view/1404>.
7. Delgado LLB. El lugar del maestro en la escuela contemporánea y sus relaciones con la profesionalización docente y las nuevas tecnologías. Educación y ciudad. [Internet]. 2019 [citado 23 de enero 2022]; (37): 27-36. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7390638>
8. Hernández ME y Ferreiro LR. Rendición de cuentas y trabajo docente: O cómo fraguar una identidad docente mercantilista. Saberes y prácticas. Revista de Filosofía y Educación. 2019; 6(1): 1-22. Disponible en: <https://revistas.uncu.edu.ar/ojs/index.php/saberesypracticas/article/view/4598>

9. Jiménez HÁ, Ramírez CGG y del Campo JGM. Profesionalización e idoneidad del profesor en el Departamento de Humanidades y Sociedad y su impacto en la evaluación del desempeño docente por parte de los estudiantes. Caso Preparatoria 12 de la Universidad de Guadalajara. RECIE. Revista Electrónica Científica de Investigación Educativa. [Internet]. 2018 [citado 30 de junio 2021]; 4(1): 473-489. Disponible en: <https://www.rediech.org/ojs/2017/index.php/recie/article/view/363>.
10. Imbernón F. Formación del profesorado universitario para el fortalecimiento institucional: análisis de necesidades de la Universidad Nacional de Tres de Febrero Argentina. 2008: 416- 417. Disponible en: https://scholar.google.com.mx/scholar?cites=7093707722281245542yas_sdt=2005ysciotd=0,5yhl=esyscioq=Modelos+de+profesionalizaci%C3%B3n+del+docente+universitario.
11. Bracco M, Arán SE, Sesma AM. Experiencia compartida: una nueva mirada del proceso evaluativo. Algunas voces de los actores principales, los alumnos egresados UCC 2007-2011. Anuario Digital de Investigación Educativa. [Internet]. 2012 [citado 9 de septiembre 2022]; (23): 1-10. Disponible en: <http://revistas.bibdigital.uccor.edu.ar/index.php/adiv/article/view/3798>
12. San Martín NGL Y Sandoval MCH. Dispositivo de análisis de clases basado en procesos de reflexión en acción. Educación y Humanismo. [Internet]. 2011 [citado 1 de enero 2013] 13(20): 127-140. Disponible in: <http://revistas.unisimon.edu.co/index.php/educacion/article/view/2286>.
13. Sesma AM, y Arán SC. La investigación situada mediada por el dispositivo de análisis de clases y el portafolio, en la formación docente. Argonautas. Revista de Educación y Ciencias Sociales. [Internet]. 2016; [citado 28 de julio 2018]: 6(6). Disponible en: <https://fchportaldigital.unsl.edu.ar/index.php/argonautas/article/view/347>
14. Pruzzo V. La investigación educativa en la transformación de las residencias pedagógicas: hacia la profesionalización docente. Praxis Educativa. [Internet]. 1999. [citado 8 de junio 2015]. 4(4): 35-43. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/download/articulo/8602124.pdf>.
15. Pruzzo V. La formación del profesorado: aportes críticos al Dispositivo de Análisis de Clases (DAC). Horizontes Educativos. 2002 (7): 7-22. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/979/97917885002.pdf>.
16. Pruzzo V. La profesionalización docente y el DAC (dispositivo de análisis de clases). Praxis educativa. 2012 6(6), 84-98. Disponible en: <http://170.210.120.55/index.php/praxis/article/download/224/2>

17. Barbón OG y Añorga MJ. Concepción integradora del movimiento pedagógico social de la Educación Avanzada. Revista Cubana de Reumatología. [Internet]. 2015 [citado 21 de febrero 2019]; 17(3): 250-256. Disponible en: http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S181759962015000400014yscript=sci_arttextytlng=pt.
18. Díaz O, Hitchman OLP, y González IG. Prospección desde la Educación Avanzada y la Agenda 2030 en el proceso de identidad profesional. Panorama Cuba y Salud. [Internet]. 2019 [citado 1 de enero 2013]; 14(1):74-77. Disponible en: <https://www.medigraphic.com/cgi-bin/new/resumen.cgi?IDARTICULO=96313>
19. Muñoz FI, Romera CG. ¿Existe en la universidad una profesionalización docente? Revista de Educación a Distancia (RED). [Internet]. 2018 [citado 5 de marzo 2021]; 26(56): 2-12. Disponible en: <https://revistas.um.es/red/article/view/321631>
20. Linares EYS, Valdés NM, Cardoso LC. La formación profesional desde la visión de la teoría de la Educación Avanzada. In Cuba Salud. [Internet]. 2022 [citado 30 de diciembre 2022]; Disponible en: <https://convencionsalud.sld.cu/index.php/convencionsalud22/2022/paper/download/675/282>
21. Pérez GÁM, Valcárcel IN, Añorga MJ. La educación avanzada como escuela cubana pedagógica. VARONA. [Internet]. 2010 [citado 7 de enero 2020]; (51): 22-8. disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/3606/360635569004.pdf>.
22. Salazar OA, Mesa MÁ, Armada JJ, Joao AJ. La profesionalización con el empleo de formas no académicas de la Educación Avanzada. Pedagogía Profesional. [Internet]. 2019. [citado 9 de mayo 2021]; Disponible in: <http://revistas.ucpejv.edu.cu/index.php/rPProf/article/view/830>
23. Añorga J. Lo increíble de los comportamientos humanos, la pedagogía, las Ciencias de la educación y la Educación Avanzada. Panorama Cuba y Salud, 15(2): 53-59. (2020). Disponible en: <https://www.medigraphic.com/cgi-bin/new/resumen.cgi?IDARTICULO=99625>
24. Espinoza EE y Campuzano JA. La formación por competencias de los docentes de educación básica y media. Conrado. [Internet]. 2019 [citado 21 de noviembre 2022]; 15(67): 250-258. Disponible in: http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S199086442019000200250yscript=sci_arttextytlng=en
25. Jara R. El desempeño de los profesores noveles de ciencias: Las competencias profesionales que desarrollan durante los primeros años de ejercicio profesional. Pensamiento educativo. [Internet]. 2020 [citado 9 de octubre 2022]; 57(1): 1-18.

- Disponible en: https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0719-04092020000100102yscript=sci_arttext
26. Rivero EM, Carmentate LP y León GÁ. La profesionalización docente desde sus competencias esenciales. Experiencias y proyecciones del perfeccionamiento académico de la Universidad Técnica de Machala. Revista Conrado. [Internet]. 2019 [citado 12 de noviembre 2021]; 15(67): 170-176. <http://conrado.ucf.edu.cu/index.php>.
 27. Pacheco AM y Alatorre EP. La metacognición en la profesionalización docente: el pensamiento crítico en un entorno mixto. Revista de Educación a Distancia (RED). [Internet]. 2018 [citado 9 de enero 2020]; 2018, (56): 1-23. Disponible en: <https://revistas.um.es/red/article/view/321651>.
 28. Velez AP López-Goñi JJ y González JB. Habilidades emocionales y profesionalización docente para la educación inclusiva en la sociedad en red. Contextos Educativos. Revista de Educación. 2018 (20), 201-215. Disponible en: <https://publicaciones.unirioja.es/ojs/index.php/contextos/article/view/3011>
 29. Farfán RM y Romero FW. El diseño de situaciones de aprendizaje como elemento para el enriquecimiento de la profesionalización docente. Perfiles educativos. (SPE), 2016 38 116-139. Disponible en: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S018526982016000500116yscript=sci_arttext.
 30. Fernández M y Gijón J. Nuevas políticas de profesionalización docente en la Educación Superior. (2011). Disponible en: <https://digibug.ugr.es/handle/10481/22267>.
 31. Flores G y Aballe VC. La urgente necesidad de la capacitación y profesionalización del docente universitario. Revista Estudios del Desarrollo Social: Cuba y América Latina. 2018 6(3). Disponible en: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttextypid=S2308-01322018000300016.
 32. De Vettori NVC. Competencias Profesionales Docentes en Educación Inicial: Revisión Sistemática. Journal of Latin American Science. [Internet]. 2021 [citado 12 de noviembre 2021]; 5(2): 489-517. Disponible en: <https://scholar.archive.org/work/6osxvcurnnbznkka7s4zejbva/access/wayback/https://lasjournal.com/index.php/abstract/article/download/91/5>
 33. Hinestroza MG, Sánchez MS, Kure SI y Machado MCM. Competencias profesionales del docente universitario desde una perspectiva integral. Killkana sociales: Revista de Investigación Científica. 2019 3(1), 1-14. Disponible in: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7019215>

Contribución de autoría

Los autores han colaborado en partes iguales, en todas las etapas del artículo.

Conflicto de intereses

Los autores declaran que no existen conflictos de intereses. Todos los autores del artículo declaramos que estamos en total acuerdo con lo escrito en este informe y aprobamos la versión final. Se declara además, que no existen conflictos de intereses con otros investigadores u otras organizaciones académicas o científicas.

Autores

Cristina Lembe Simba Teixeira de Oliveira, Profesora, MSc, Profesora Auxiliar Facultad de Ciencias Sociales y Humanas. Departamento de Psicología. Universidad Óscar Ribas. Luanda. Angola

Arnaldo Faustino, Centro de Estudios e Investigaciones Científicas. Director, Doctor en Pedagogía y Profesor Asociado, Universidad Óscar Ribas Luanda. Angola

Inidia Rubio Vargas, Centro de Estudios e Investigaciones Científicas. Investigadora, Doctora en Pedagogía y Profesor Asociado, Universidad Óscar Ribas Luanda. Angola

Eurico Wongo Ngungula. Dr. C. Universidad Óscar Ribas. Luanda. Angola,

Raquel Dieguez Batista, Profesora, Dra en Pedagogía y Profesor Catedrático, Facultad de Ciencias, Departamento de Matemática. Universidad Máximo Gómez. Ciego de Ávila, Cuba.

