

Fecha de presentación: enero, 2015 Fecha de aceptación: marzo, 2015 Fecha de publicación: abril, 2015

ARTÍCULO 11

LA FORMACIÓN DEL DOCENTE UNIVERSITARIO. CONCEPCIONES TEÓRICAS Y METODOLÓGICAS

TRAINING OF TEACHERS UNIVERSITY. THEORETICAL AND METHODOLOGICAL CONCEPTIONS

MSc. Annette Padilla Gómez¹

E-mail: alpadilla@ucf.edu.cu

Dra. C. María Magdalena López Rodríguez del Rey¹

E-mail: magda@ucf.edu.cu

Dra. C. Alina Rodríguez Morales¹

E-mail: aliromoecu@gmail.com

¹Universidad de Cienfuegos. Cuba.

¿Cómo referenciar este artículo?

Padilla Gómez, A., López Rodríguez del Rey, M. M., & Rodríguez Morales, A. (2015). La formación del docente universitario. Concepciones teóricas y metodológicas. Revista Universidad y Sociedad [seriada en línea], 7 (2). pp. 86-90. Recuperado de <http://rus.ucf.edu.cu/>

RESUMEN

La formación docente de los profesores universitarios constituye una prioridad para numerosos estados y organizaciones internacionales como la Organización de Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). La formación del docente universitario se concibe como la piedra angular para alcanzar la calidad y la excelencia del sistema de Educación Superior, lo cual explica el interés compartido entre pedagogos y políticos de establecer líneas esenciales para la proyección e implementación de la formación del profesor universitario como una actividad básica de la gestión académica.

Palabras clave:

Formación docente, formación permanente, proceso continuo.

ABSTRACT

The educational formation of the university teachers constitutes a priority for numerous states and international organizations such as the Organization of the United Nations for the Education, the Science and the Culture (UNESCO). The formation of the educational university student is conceived as the base to obtain the quality and the excellence of the system of superior education. It explains the shared interest between pedagogues and politicians to establish main lines for the projection and implementation of the formation of the university teacher as a basic activity of the academic measure.

Keywords:

Educational formation, permanent formation, continuous process.

INTRODUCCIÓN

La formación docente de los profesores universitarios constituye una prioridad para los estados y organizaciones internacionales como la Organización de Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) y la Organización Regional de Educación Superior en América Latina (CRESAL), las que dedican esfuerzos al estudio de sus particularidades.

En los planteamientos es recurrente que la UNESCO, París (1998, 2009), insista en la necesidad de la educación permanente del profesorado universitario y que su formación docente, se convierta en una prioridad del trabajo de las instituciones al concebirla como clave para el desarrollo de la Educación Superior dentro del sistema educativo nacional.

Estos documentos aseguran que la concreción de la educación a lo largo de toda la vida exige que el personal docente actualice y mejore sus capacidades didácticas y sus métodos de enseñanza; insisten en que es necesario establecer estructuras, mecanismos y programas adecuados de formación docente. Por tanto, especifica que *“un elemento esencial para las instituciones de la enseñanza superior es una enérgica política de formación docente del personal”*. (UNESCO, 2009)

Tal consideración concibe la formación del docente universitario como la piedra angular para alcanzar la calidad y la excelencia del sistema de Educación Superior, lo cual explica el interés compartido entre pedagogos y políticos de establecer líneas esenciales para la proyección e implementación de la formación del profesor universitario como una actividad básica de la gestión académica: *“La Educación Superior amplía la formación de los profesores con planes y programas de estudios que den a los docentes la capacidad de dotar a sus alumnos de los conocimientos y las competencias que necesitan en el siglo XXI”*. (UNESCO, 2009, p. 3)

Sin embargo, las concepciones teóricas acerca de este tema son generalizadoras, asumen que el proceso de formación permanente del docente es un proceso continuo que especifica sus objetivos y contenidos según las exigencias socio profesionales a nivel educativo. Por tal motivo, resulta imperativo las definiciones que en general se han establecido y que actúan como referente para precisar la especificidad para el objeto de estudio de esta investigación.

En el plano internacional se advierten las concepciones de teóricas de Ollivier (2001); Borden (2002); Caballero (2003); Estruch (2004); Nogueira (2007); y Molina (2009), quienes realizan estudios teóricos en los que se puede sustentar la superación docente. En el contexto cubano se identifican autores como Añorga (1989); Batista (2001); Valle & Castro (2002); Lorences (2003); Berges (2003); Del Llano & Arencibia (2004); Castillo (2004); Manes (2005); Cánovas (2006); Bernaza (2009);

Castro (2007, 2010); y García (2011), quienes han aportados fundamentos teóricos y metodológicos al respecto.

Pero, en general, estos autores asumen la necesidad de continuar profundizando y aportando en la concepción y desarrollo de la formación docente de los profesores universitarios.

DESARROLLO

La formación de todo docente se concibe como una actividad permanente de perfeccionamiento y búsqueda de estrategias para avanzar en la conceptualización y en la definición de los lineamientos concretos para el desarrollo, comprensión y transformación del proceso docente, pues la formación hace referencia a un proceso más amplio que debe insertarse en la reflexión de los conocimientos que configuran el campo del saber educativo: la filosofía, psicología, pedagogía.

En el marco de la psicología y de la pedagogía marxista este término informa de un proceso que se distingue por el cambio gradual, continuo y progresivo hacia etapas superiores, mediante diversas actividades relacionadas entre sí para la formación y desarrollo de la personalidad, lo cual influye, no solo en el desarrollo personal del sujeto, sino también en el de la institución, al alcanzar un mejor desempeño socio profesional del profesor, en correspondencia con las exigencias del contexto histórico social en que labora.

En principio el término formación, se identifica como una de las principales categorías de la pedagogía, que expresa la dirección del desarrollo, es decir, hacia dónde este debe dirigirse. Al hablar de formación no se hace referencia, en este caso, a aprendizajes particulares, destrezas o habilidades. Estos constituyen medios para lograr la formación del hombre como un ser pleno. La formación de las particularidades del sujeto como personalidad, no se da aislada del desarrollo de sus procesos y funciones psíquicas. Formación y desarrollo constituyen una unidad dialéctica. Así, toda formación implica un desarrollo y todo desarrollo conduce, en última instancia, a una formación de orden superior.

Por tanto, el proceso de formación docente constituye un ámbito que canaliza inquietudes, aspiraciones y compromisos de los estudiantes en su vínculo con la sociedad y la cultura a la que pertenecen, y de cuya construcción son futuros responsables. Es también una alternativa indelegable cuando de superar la fragmentación y las brechas que caracterizan el proceso en la formación de los docentes pueden constituir uno de los ámbitos con mayor potencial para intervenir en la regeneración de los lazos.

La formación docente en estos términos implica asumirla como un proceso continuo, sistémico, flexible, orientado a preparar a los docentes para la intervención en los procesos

educativos a los que se vincula, de manera que puedan satisfacer las exigencias del cumplimiento de los objetivos de formación del profesional, según la especificidad formativa y promover espacios, experiencias y recursos para el ejercicio de la profesión docente. Esta condición explica el papel que se le otorga a las instituciones de educación superior y a las organizaciones responsables de dirigir el proceso formativo.

En este sentido Imbernón (1994), alude al término como formación permanente del profesorado, y lo define como un subsistema específico, dirigido al perfeccionamiento del profesorado en su tarea docente, para que asuma un mejoramiento profesional y humano que le permita adecuarse a los cambios científicos y sociales de su entorno. Además Marcelo (1995), insiste en el término y especifica que la formación permanente es aquella que se encarga de la investigación y la práctica docente en profesores en ejercicio para las mejoras de la educación.

Tunnerman (1996), vincula este término con otro más generalizador, al asegurar que esta posición se asume como una filosofía educativa y no como simple metodología, expresa: *“es una respuesta a la crisis de la sociedad contemporánea donde el aprendizaje deliberado y consciente no puede circunscribirse a los años escolares”, debiéndose, “lograr una reintegración del aprendizaje y la vida”.*

Para Escudero (1998), esta relación cobra un sentido más concreto al insistir en que el proceso de formación del docente se sustenta en un conjunto de contenidos formativos, organizativos, profesionales y personales centrados en la enseñanza-aprendizaje, implicando estrategias de formación suficientemente diversificadas, capaces de atender a los contenidos, los contextos y el tiempo en que ocurran, los procesos a movilizar y los sujetos implicados desde una perspectiva más integradora; todo en función de unas y otras configuraciones resultantes de la combinación de los distintos elementos.

La idea anterior es desarrollada por Escotet (2000), cuando agrega que por su naturaleza, la formación del docente, expresa el carácter continuo, integral, dinámico e innovador de la educación; su esencia ordenadora del pensamiento, así como la asunción de la condición educativa de todo grupo social, se convierte en el propósito fundamental que debe asumir la universalidad acerca del espacio educativo y el carácter integrador del sistema que lo rige, a los que denomina principios de este proceso (Piña Tovar, 2004).

Desde esta posición la formación del docente se reconoce también como un proceso encaminado a la revisión y actualización de los conocimientos, actitudes y habilidades del profesorado, que viene dado por la necesidad de renovar los conocimientos con la finalidad de adaptarlos a los cambios y avances de la sociedad.

Siguiendo el estudio elaborado por Spark & Loucks-Horsley (1990), en lo referente a la formación del docente pueden agruparse en cinco modelos que sirven de punto de referencia, pero que no pueden considerarse cerrados en sí mismos. Pueden encontrarse en ellos estrategias y actitudes comunes, e incluso la finalidad puede ser la misma (producir una mejora en el aprendizaje de los alumnos o en la gestión de la escuela, a partir de la formación del profesorado), pero lo que cambia son las concepciones, las actitudes frente a la formación y la enseñanza. Por esta razón, ante cada uno de estos modelos, para la formación permanente de los docentes, es posible preguntarse desde una posición reflexiva.

El modelo de formación orientada individualmente parte de una observación de sentido común, los docentes aprenden cosas por sí mismo, mediante lecturas, conversaciones con otros docentes, probando estrategias de enseñanza, así como la experiencia personal, se intercambian ideas sin la presencia de un programa formal y organizado de formación permanente. Es importante destacar en este modelo que a la hora de diseñar programas de formación permanente hay que plantarse la necesidad de que los docentes encuentren respuestas a problemas que ellos mismos seleccionen, y que se utilicen estrategias de formación que conecten con las diferentes modalidades de aprendizaje asociada a modelos de formación permanente.

El modelo de observación-evaluación responde a la necesidad de los docentes de saber cómo está afrontando la práctica diaria para aprender de ello, predomina la reflexión individual sobre la propia práctica, además de la reflexión en común.

El modelo de desarrollo y mejora de la enseñanza presenta una combinación de modos y estrategias de aprendizaje que resulta de la implicación de los docentes en tal proceso, los docentes aprenden de manera más eficaz cuando tienen necesidad de conocer algo, aquí es insuficiente la actuación que presta al impacto, las experiencias de los profesores.

En el modelo de entrenamiento los profesores cambian su manera de actuar y aprenden a reproducir comportamientos y técnicas que no tenían previamente, lo que constituye un medio para adquirir cambios significativos, conocimientos y estrategias de actuación.

El indagativo o de investigación, la investigación juega un papel importante para el profesorado, se pueden detectar problemas y también resolverlos, se recopila información sobre el problema inicial que implica un estudio bibliográfico, aquí es necesario una ayuda externa que se concreta en una formación específica sobre el tema o el problema metodológico de investigación, esto ayuda al profesorado a dar sentido a sus propias experiencias.

Pero la formación del docente, al concebirse como proceso sistémico y continuo, integra la formación inicial y de posgrado; esta última se identifica como continuidad del proceso formativo durante el ejercicio y se orienta a satisfacer las necesidades de preparación para enfrentar las exigencias del proyecto socioeducativo dentro de su contexto específico, en estrecha relación con otro concepto importante: el de la profesionalización y el desarrollo profesional.

De acuerdo con esta posición se entiende que la formación docente se caracteriza por su condición de proceso y resultado de la influencia educativa de carácter permanente y que se caracteriza por su orientación a desarrollar al máximo nivel, capacidades y valores en una situación de interacción social, de enseñanza aprendizaje, que supone intencionalidad y reflexión, Dussú, (2004), permite que el docente la conciba como una exigencia de su desarrollo para toda la vida.

Según el Informe de la Organización Internacional del Trabajo (2000), se concibe la formación como un proceso permanente, explica la estrecha relación con el proceso de profesionalización de los docentes, suponiendo un mayor sentimiento de responsabilidad para el desarrollo y evolución de los planes de estudio, los enfoques pedagógicos, la organización del trabajo y los resultados de la educación, la motivación para el comportamiento profesional; así como la voluntad y capacidad de responder a los cambios en torno al aprendizaje y las nuevas expectativas de los resultados de la educación.

La profesionalización es definida como el *“desarrollo sistémico de la educación, fundamentado en la acción y el conocimiento especializado (cuyas decisiones se toman) de acuerdo a los avances del conocimiento científico-técnico, a los marcos de responsabilidad preestablecidos, a los criterios éticos de la profesión y a los diversos contextos y características culturales”*. (Piña Tovar, (2004, p.57)

Asimismo Suárez (2010), asume a Fariña & González Maura (2006, p.3), para afirmar que el desarrollo profesional es necesario concebirlo como un proceso continuo que adquiere un lugar clave en la concreción de las políticas educativas. Esta condición explica que es tema de interés para investigadores, pedagogos, políticos y directivos de la educación, sobre todo, porque reconoce que en los profesores descansa la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje y la concreción de la renovación que tiene lugar en el contexto educativo.

El desarrollo profesional se asocia con las acciones que se organizan a lo largo de toda la vida del profesional, González (2008), se le atribuye un significado especial al cumplimiento de las funciones y tareas profesionales que deben realizar los docentes, en correspondencia con las exigencias de cada enseñanza.

Desde esta perspectiva la identificación del posgrado como un tipo de formación que posee objetivos específicos, según la etapa en que se encuentra el docente, es una oportunidad para la profesionalización y en consecuencia, para el desarrollo profesional.

González Maura (2003), insiste en que la formación postgraduada del docente se concibe como 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.

Lara y otros autores (2003), conciben la formación postgraduada del docente, como un proceso permanente de adquisición, estructuración y reestructuración de conocimientos, habilidades, valores y modos de actuación para el desempeño de la función pedagógica y la asumen como un proceso continuo, que se lleva a cabo a lo largo de toda la práctica docente, la que se convierte en eje formativo estructurante.

Alpízar (2004), aporta la identificación de la formación posgraduada como un proceso educativo que se basa en la transmisión de valores y saberes, dirigido a potenciar el desarrollo del conocimiento, habilidades, motivos y valores del profesorado, que deben traducirse en formas de actuación para ponerlas en función de la satisfacción de los objetivos de la organización, de la sociedad y de las aspiraciones e intereses propios, sus objetivos son amplios y a largo plazo. Así las acciones formativas desde el postgrado persiguen perfeccionar las actividades que se desarrollan en las instituciones de Educación Superior.

Entre los investigadores cubanos que abordan el tema se identifican Valcárcel (1998); Castillo (2004); y Payrol (2012), quienes apuntan hacia modelos de superación para docentes. Otros como González (2001); Cabrera (2006); y García (2011) apuntan hacia estrategias de superación. Por su parte, Cánovas (2006); y Díaz (2010), hacen referencia a propuestas de capacitación. También Milián (2011); y Baute (2011) realizan propuestas de superación. Mur (2009); y Suárez, (2010), hacen propuestas de formación docente y metodologías para el desarrollo profesional.

Estos autores advierten que aún es preciso identificar los retos de la formación del docente sobre todo en relación con la articulación de la formación inicial y de posgrado como un sistema y que pueda asegurarse las sinergias de los programas con las necesidades del desarrollo CTS. Insisten en sus reflexiones en la necesidad de prever su proyección y desarrollo en consonancia con la función social que les corresponde en los albores del siglo XXI, y según las demandas de la comunidad local y regional, así como los lineamientos de las políticas de desarrollo

de cada país lo cual constituye una oportunidad de explorar los futuros posibles en búsqueda del escenario que posibilite la construcción de los vínculos universidad, sociedad y estado.

CONCLUSIONES

La formación docente del profesor universitario es un sistema de formación permanente integrado por la formación inicial y posgraduada que se forma a lo largo de toda la vida. Para el logro de la profesionalización del desarrollo profesional es importante tener presente objetivos, contenidos y métodos, para lograr situar a los profesionales a la altura de su desarrollo.

La formación docente se asume como un proceso continuo, sistémico, flexible, orientado a preparar a los docentes para la intervención de los procesos educativos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abreu Hernández, L. F., et al. (2006). Innovando el postgrado: de la visión escolástica hacia la sociedad del conocimiento. Curso No 9. La Habana: Congreso Internacional Universidad 2006.
- Addine Fernández, F., & García Batista, G. (2010). Una didáctica para el postgrado en la Educación Superior Pedagógica. Algunas implicaciones para el desempeño curricular. La Habana: Congreso Internacional Universidad 2010.
- Addine Fernández, F., et al. (2010). La superación pedagógica de profesores en Cuba. La Habana: Curso Preevento Congreso Internacional Universidad 2010.
- Ahumada Acevedo, P. (2006). Estrategias y procedimientos para una evaluación auténtica de los aprendizajes en la enseñanza universitaria. Universidad Católica de Valparaíso Chile: Cuadernos IRC. Recuperado de http://prontus.uv.cl/pubacademica/pubcarreras/pubmedicinav/site/artic/20060831/asocfile/evalaucion_autentica.pdf
- Alpízar Fernández, R. (2004). Modelo de gestión para la formación y desarrollo de los directivos académicos de la Universidad de Cienfuegos. Tesis presentada en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias de la Educación. Universidad de La Habana.
- Cano, González, R., & Revuelta Guerrero, C. (1999). La formación permanente del profesor universitario. Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado. (2), 1. Recuperado de http://www.aufop.com/aufop/uploaded_files/articulos/1224326368.pdf
- Escudero, J.M. (1998). Calidad de la educación: entre la seducción y la sospecha. Recuperado de <http://www.2.uca.es/HEURESIS/heuresis99/v2n5.htm>
- Fariñas León, G. (2003). La otra cara del didactismo: el síndrome del burnout. Revista Educación. Num. 108, pp. 31-36.
- Fariñas León, G. (2006). Psicología, educación y sociedad. Un estudio sobre desarrollo humano. La Habana: Editorial Félix Varela.
- González Maura, V., & González Tirado, R. M. (2007). Diagnóstico de necesidades y estrategias de formación docente en las universidades. Revista Iberoamericana de Educación No 43. (69).
- González Maura, V., & González Tirado, R. M. (2008). Competencias genéricas y formación profesional: un análisis desde la docencia universitaria. Revista Iberoamericana de Educación No 47: pp. 185-209.
- Imbermon Muñoz, F. (2001). La formación y el desarrollo profesional del profesorado. Recuperado de <http://www.amazon.com>
- Imbernón Muñoz, F. (1994). Los retos de la universidad del futuro. Universidad de Barcelona.
- Imbernon, F. (2011). Un nuevo desarrollo profesional del profesorado para una nueva educación. Revista de Ciencias Humanas, 12 (19), pp. 75-86.
- Marcelo, C. (1995). Formación del profesorado para el cambio educativo. Barcelona:EUB.
- Marcelo, C. (1995). Formación del profesorado para el cambio educativo. Barcelona:EUB. Tunnermann, Bernheim, C. (1996). La Educación Superior en América Latina y el Caribe: Diez años después de la Conferencia Mundial de 1998. (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. IESALC.). Recuperado de <http://www.iesalc.unesco.org.ve>
- República de Cuba. Ministerio de Educación Superior. (2006). Reglamento de postgrado en el Ministerio de Educación Superior, con modificaciones.
- República de Cuba. Ministerio de Educación Superior. (2006). Resolución 166/2009).
- República de Cuba. Ministerio de Educación Superior. (2010). Lineamientos para establecer un sistema de superación de profesores de los Centros de Educación Superior.
- UNESCO. (1998^a, 2009). Conferencia Mundial sobre la Educación Superior. La educación superior en el siglo XXI: Visión y acción.
- UNESCO. (1998b). Informe sobre Educación Superior sobre formación del profesorado.
- UNESCO. (1998c). La Educación Superior en el siglo XXI. Visión y acción. Conferencia Mundial sobre la Educación Superior.