
La formación permanente: una necesidad del profesorado universitario

Permanent Training: a Need for the University Teaching Staff

* Iris Margarita Benítez-Ávila

** Ana Melva Ramírez-Pérez

*** José Ignacio Reyes-González

* Universidad de Holguín. Cuba. Licenciada en Educación, especialidad Español y Literatura. Profesora asistente.

iris@uho.edu.cu, <https://orcid.org/0000-0003-2841-8073>

** Universidad de Holguín. Cuba. amelva@uho.edu.cu, <https://orcid.org/0000-0002-1249-9457>

*** Las Tunas. Cuba. Licenciado en Marxismo-Leninismo e Historia. Doctor en Ciencias Pedagógicas. Profesor

Titular. joserj@ltu.edu.cu

Resumen

Los profundos cambios socio-culturales, económicos y tecnológicos ocurridos en el mundo imponen desafíos a la Educación Superior, uno de ellos es el proceso de formación permanente de los profesionales. En el escenario universitario cubano constituye una de las más altas prioridades del Ministerio de Educación Superior, como elemento esencial para la preparación científica, pedagógica y metodológica de los docentes, lo que se revierte en elevar la calidad de los procesos que se desarrollan en la institución y la profesionalización del claustro. El artículo tiene como objetivo realizar un acercamiento teórico a la formación permanente del profesorado y su vínculo con el asesoramiento.

Palabras clave: educación superior; formación permanente; asesoramiento

Abstract

The deep socio-cultural, economic and technological changes carried out worldwide have set challenges to the Higher education; one of them is referred to the permanent professional training. In the Cuban university scenario, this aspect constitutes one of the highest priorities of the Ministry of Higher Education, as an essential element for the scientific, pedagogical and methodological training of teachers; which clearly influences the quality of the process developed in the institution as well as the professionalization of the teaching staff. This article aims at a theoretical approach to the permanent training of teachers and its link to counseling.

Key words: higher education; permanent training; counseling

Introducción

La formación permanente constituye una de las razones más importantes para la reconceptualización de la Educación Superior en el tercer milenio, por lo que demanda de una universidad identificada por la formación de valores y por el aseguramiento de la calidad de sus procesos sustantivos, en aras de lograr un egresado que posea cualidades personales, cultura y habilidades profesionales que le permitan desempeñarse con responsabilidad social, y que propicie su educación para toda la vida.

La educación superior cubana está enfrascada en mantener [...] un modelo de universidad científica, tecnológica, humanista e innovadora, comprometida con su pueblo y con su tiempo, solidaria e internacionalista [...]. Una universidad a la que le es inherente la investigación científica y el posgrado, la difusión de los resultados, que lleva su saber al pueblo, del que es parte y aprende

(Díaz-Canel, 2010, pp. 21-22)

Lo anterior exige una universidad integrada a la sociedad y profundamente comprometida con la construcción de un socialismo próspero y sostenible. Desde esta concepción, la educación superior cubana se caracteriza por:

1. La vinculación de la universidad con la sociedad en su compromiso de favorecer el desarrollo socioeconómico.
2. La formación de profesionales en distintos campos del saber, según las demandas del país.
3. La presencia de la ciencia, la tecnología e innovación en el proceso universitario, tanto en la generación del conocimiento como en su socialización.
4. El amplio acceso a la educación superior, honrando así el derecho a la Educación.

A partir de estas características y de las transformaciones que se operan en la Educación Superior en el mundo y en Cuba, se le imponen desafíos como:

- Implicarse profundamente en el desarrollo sostenible e inclusivo que integre lo social, económico, ambiental, cultural, institucional.
- El logro de una educación superior, como bien público y social y un derecho humano y universal.
- Mayor integración con las sociedades, sectores productivos, territorios y comunidades.
- La formación de profesionales competentes y también de ciudadanos comprometidos con la sociedad, tanto en los niveles de grado como de posgrado.
- La integración regional y la creación de un Espacio Latinoamericano y Caribeño de Educación Superior (ENLACES).
- Fomentar la necesaria participación, pertinente y relevante, de las universidades en los sistemas de ciencia, tecnología e innovación (CTI).
- La formación de doctores, integrada con amplitud en programas y proyectos de la investigación científica avanzada y pertinente.
- El mayor y mejor aprovechamiento de las nuevas oportunidades que ofrecen las TIC para el perfeccionamiento a profundidad de la educación presencial, semipresencial y a distancia.
- Garantizar en calidad y cantidad la formación de profesores, fortalecer la investigación pedagógica, la producción de contenidos y contribuir al perfeccionamiento del sistema educativo, especialmente en el nivel medio.

Tales desafíos presuponen lograr la formación permanente de profesionales, una de las prioridades del Ministerio de Educación Superior en el país.

El concepto de formación permanente del profesorado se ha consolidado con fuerza en el panorama educativo; cada vez más, la comunidad educativa es consciente de la necesidad de “reciclarse” continuamente, de formarse para mejorar la propia praxis; en definitiva, se trata de estar dispuestos a aprender durante toda la vida (lifelong learning), con el propósito de conseguir un efectivo desarrollo profesional y garantizar la calidad de la docencia en general.

Al profundizar en la literatura especializada es frecuente encontrar una diversidad de términos que hacen referencia a la actualización constante de los profesionales, tales como: educación permanente, formación permanente, formación continua, formación en ejercicio, formación técnico profesional, desarrollo profesional y perfeccionamiento del profesorado. En la presente investigación se asume el término formación permanente, su “objetivo recurrente es encontrar soluciones a las situaciones problemáticas que se presentan en el cumplimiento de las funciones profesionales” (Imbernon, 2000, p. 40)

Otros autores consideran la formación permanente como una competencia básica de futuro, es decir como un atributo en el comportamiento personal y activo de los docentes. En este sentido Montero (2006) señala que ha de ser planteada como un desarrollo profesional continuo para dar respuesta a la necesidad de actualizarse permanentemente y a las demandas del ejercicio profesional.

También Blanco (2007) manifiesta que la preparación del profesorado debe concebirse como una formación continua y flexible que permita la actualización y facilite la interacción de unos con otros, pues esto estimula los cambios en las instituciones educativas, otorga una mayor autonomía profesional y convierte a los docentes en sujetos más creativos y autosuficientes, capaces de adaptarse a las necesidades.

Según Ávalos (2008) el concepto de formación permanente se sitúa bajo dos enfoques epistémicos que condicionan la gestión de los procesos formativos asociados a los docentes. Por un lado, el enfoque del Déficit y, por otro, de Desarrollo Profesional Docente. El primero enfatiza una visión sobre el docente que adolece de ciertas competencias, al cual hay que capacitarlo para su desempeño. El segundo orienta hacia una visión de progreso, donde los educadores son considerados portadores de saberes y experiencias previas y en continuo aprendizaje profesional.

Asimismo, Miranda, Rivera, Quintero, Jelbes y Villagrán (citado por Miranda, Ch. E. y Rivera, P. J., 2009), señalan que, en general, la formación permanente se asume como un proceso de formación profesional, que dura toda la vida y se inicia en el momento en que el sujeto se plantea elegir la profesión docente.

La formación permanente del docente, en consonancia con los estudios efectuados por Spark & Loucks-Horsley, se agrupa en cinco modelos, en ellos pueden encontrarse 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:

El modelo de formación orientada individualmente parte de una observación de sentido común, los docentes aprenden por sí mismo y con otros. Es importante 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 desempeña 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.

Coinciden todos los modelos en señalar que mediante el proceso de formación permanente se busca, entonces, una mejora en la práctica pedagógica, la misma debe apuntar a un conjunto de contenidos centrados en la enseñanza y el aprendizaje, así como otros de tipo profesional, organizativo y personal, tomando en cuenta el individuo, el grupo, los intereses, las experiencias y las estrategias de formación.

En este sentido, la formación del profesorado es un derecho y a la vez una obligación de los profesores, así como una responsabilidad de las universidades; una política universitaria para la formación permanente del profesorado debe incluir dominios correspondientes al conocimiento pedagógico y disciplinar. En esa línea, las acciones de formación de cada una de las universidades

deben partir de las necesidades profesionales y de la prospectiva de requerimientos sociales hacia esa misma profesión.

La formación permanente posee o abarca dos componentes esenciales, uno científico-cultural y otro psicopedagógico. A través del primero se trata de asegurar aquel conocimiento a enseñar, por medio del segundo se aprende cómo actuar de forma eficaz para elevar la calidad de la acción educativa en la institución. Se debe aspirar a que el docente universitario, con ambos componentes, adquiera nuevas nociones, habilidades, aptitudes, disposiciones, competencias, entre otros.

La exigencia fundamental para la formación permanente del profesorado en ejercicio radica en la identificación de potencialidades y carencias de cada profesional de la educación para dar respuesta a las demandas del contexto donde se desempeñan, de su correcta determinación dependerá la selección y secuenciación del contenido que deben incorporar estos profesionales a su cultura para asumir los nuevos retos (Rojas, A. y Ávila, Y., 2018).

Según Forneiro (2018) ningún progreso sustancial en el campo de la educación puede ser alcanzado sin la participación de los docentes y la efectividad de su desempeño, por lo que es imprescindible jerarquizar, en el sistema educativo, tanto la formación inicial de los docentes como la permanente durante el ejercicio de la profesión.

En nuestro país, la formación docente se sustenta en:

1. La responsabilidad del Estado en la preparación del personal docente con garantía laboral absoluta una vez graduado, y derecho a la formación continua permanente.
2. La existencia de planes de estudio específicos para la formación pedagógica.
3. Un coherente sistema de influencias de la institución formadora y de la escuela en el proceso de formación del maestro.

La formación permanente está dirigida a perfeccionar la preparación de los docentes en ejercicio y se concreta en:

- La autosuperación y el trabajo metodológico
- Superación profesional
- Educación de posgrado

En la formación permanente un elemento esencial es la auto superación, la cual se constituye en la base y fuente para las restantes formas organizativas. De ahí que, tanto las actividades específicas de superación que se diseñen por las universidades, como las del propio sistema de trabajo metodológico de la institución educativa, deben caracterizarse por el desarrollo de acciones que promuevan la activa participación de los docentes, así como el intercambio de experiencias y la búsqueda de nuevos conocimientos por ellos mismos.

El trabajo metodológico constituye el sistema de actividades que de forma permanente y sistemática se diseña y realiza en cada institución educativa por los directivos educacionales de los diferentes niveles con los docentes para elevar su preparación. Junto a la preparación individual, las sesiones de trabajo metodológico colectivo constituyen espacios de reflexión para debatir e intercambiar las mejores experiencias en el proceso educativo.

Las formas fundamentales del trabajo metodológico son:

- Docente-metodológico (reunión metodológica, clase metodológica, clase abierta, taller metodológico).
- Científico-metodológico (trabajo científico metodológico del profesor y de los colectivos metodológicos, seminario científico metodológico, conferencia científico metodológica).

La educación de posgrado es una de las direcciones principales de trabajo de la educación superior en Cuba, y el nivel más alto del sistema de educación superior, dirigido a promover la educación permanente de los graduados universitarios. En la educación de posgrado concurren uno o más procesos formativos y de desarrollo, no solo de enseñanza aprendizaje, sino también de investigación, innovación, creación artística y otros, articulados armónicamente en una propuesta docente-educativa pertinente a este nivel.

La educación de posgrado enfatiza el trabajo colectivo y la integración en redes, a la par que atiende de modo personalizado las necesidades de formación de los estudiantes de este nivel; promueve la superación continua de los graduados universitarios, el desarrollo de la investigación, la tecnología, la cultura y el arte. Para cumplir esta variedad de funciones, la educación de posgrado se estructura en superación profesional y formación académica.

La superación profesional tiene como objetivo la formación permanente y la actualización sistemática de los graduados universitarios, el perfeccionamiento del desempeño de sus actividades profesionales y académicas, así como el enriquecimiento de su acervo cultural. Las formas organizativas principales de la superación profesional son el curso (asignaturas], el entrenamiento y el diplomado. Otras formas de superación son la autopreparación, la conferencia especializada, el seminario, el taller, el debate científico y otras que complementan y posibilitan el estudio y la divulgación de los avances del conocimiento, la ciencia, la tecnología y el arte.

La formación académica de posgrado tiene como objetivo la educación posgraduada con una alta competencia profesional y avanzadas capacidades para la investigación y la innovación, lo que se reconoce con un título académico o un grado científico. Constituyen formas organizativas del posgrado académico la especialidad de posgrado, la maestría y el doctorado.

La investigación en el campo de la educación, que constituye también parte esencial del sistema de formación, se inserta en toda la actividad científica educacional que se gesta en el sector educacional, se realiza desde las propias instituciones educativas con la participación de sus docentes y sobre la base de estudiar y proponer soluciones a los problemas propios de la práctica escolar y del contexto social en que se encuentra el centro.

En la investigación se coincide con lo planteado por Imbernon, 2007 sobre el necesario vínculo entre la formación permanente del profesorado y su asesoramiento, ambos procesos deben facilitar:

- La necesaria reflexión teórico-práctica sobre la misma práctica mediante el análisis de la realidad, la comprensión, la interpretación y la intervención sobre ésta. La capacidad del profesorado de generar conocimiento pedagógico mediante la práctica educativa puede ayudarle a esta reflexión.
- La potenciación del intercambio de experiencias entre iguales y con la comunidad para posibilitar la actualización en todos los campos de intervención educativa, y aumentar la comunicación entre el profesorado desde la experiencia de los colegas y de otras prácticas posibles.
- Diseñar modalidades que permitan la unión de la formación a un proyecto de trabajo del centro. Una formación en el puesto de trabajo, donde se dan las situaciones problemáticas, una «formación desde dentro».
- Ver también la formación como elemento importante para ser crítico a prácticas laborales como la jerarquía, el autoritarismo, el sexismo, el individualismo y a prácticas sociales como por ejemplo la exclusión, la segregación, la intolerancia, entre otros.
- Pensar que la formación es el desarrollo personal, profesional e institucional del profesorado, de manera que se potencie una tarea colaborativa para transformar la práctica desde la práctica. Posibilitar el paso de la experiencia de innovación (aislada y celular) a la innovación institucional en los centros y territorios.

La formación y el asesoramiento deben apoyarse en la reflexión de los sujetos sobre la práctica docente, de manera que les permita examinar las teorías implícitas del profesorado, sus esquemas de funcionamiento, las actitudes y que se lleve a cabo un proceso constante de autoevaluación que oriente el camino hacia el desarrollo personal, profesional e institucional.

Para los autores Del Risco, García y García (2017) “la asesoría desde la formación permanente es el acompañamiento al proceso de aprendizaje y el conocimiento por el cual transitan los implicados en su propia formación”.

La orientación hacia este proceso de desarrollo profesional exige un planteamiento crítico de la

intervención formativa y unas modalidades que permitan un análisis de la práctica educativa desde la perspectiva de los supuestos educativos, ideológicos y actitudinales, que son su base. Esto implica que la formación permanente se tiene que extender (más allá de la necesaria formación científica y psicopedagógica) al terreno de las capacidades, habilidades, emociones y actitudes, y se tienen que cuestionar permanentemente los valores y las concepciones de cada profesor o profesora, y del equipo colectivamente.

Para lograr la formación del profesorado, como aspecto básico, hay que tomar en consideración su experiencia personal y profesional, motivaciones, necesidades, condiciones de trabajo, el contexto y, por otro, la elevada participación de los interesados en la formación y en la toma de decisiones que los conciernen directamente.

Este proceso de formación permanente debe adecuarse a las necesidades profesionales en contextos sociales y profesionales reales (universidad y departamento), que parta de sus prácticas dialogadas colectivamente y que puedan elaborar un proyecto de cambio, desde su realidad educativa, analizando las causas y las posibles soluciones a sus situaciones problemáticas.

Referencias bibliográficas

Ávalos, B. (2008). Entrevista, inédita, en el marco del proyecto FONDECYT N° 11060 128. En

Miranda, C. y Rivera, P. (2009). Formación permanente de profesores: ¿quién es el formador de formadores? *Estudios Pedagógicos*, 35(1), pp.155-169. Descargado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=173514138009>.

Blanco, P. (2007). La formación permanente del profesorado una competencia práctica de futuro. *Investigación en la escuela*, 62, 87-96. Descargado de: https://idus.us.es/xmlui/bitstream/handle/11441/60902/R62_7.pdf?sequence=1&isAllowed=y.

Del Risco, L., García, J. y García, E. (2017). La asesoría desde la formación permanente, una intencionalidad docente. *Opuntia Brava*, 9(1), 160-168. <https://doi.org/https://doi.org/10.35195/ob.v9i1.128>

Díaz-Canel, M. (2010). *La Universidad ante los retos de la construcción de la sociedad socialista en Cuba*. Conferencia inaugural Universidad 2010. 7mo. Congreso Internacional de

Educación Superior. La abana. Descargado de:

<http://www.congresouniversidad.cu/sites/default/files/ConferenciaMinistroU2010.pdf>

Forneiro, R. (2018). *Por una formación docente de calidad y su vínculo con la escuela*. Universidad 2018. 11no. Congreso Internacional de Educación Superior. VII Taller Internacional sobre la Formación Universitaria de los Profesionales de la Educación. La Habana.

<http://www.congresouniversidad.cu/FOR>

Imbernón, F. (2000). Un nuevo profesorado para una nueva universidad. ¿Conciencia o presión? *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 38, pp. 37-46. Descargado de:

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=118068>

Imbernon, F. (2007). Asesorar o Dirigir. El Papel del Asesor/a Colaborativo en una Formación Permanente Centrada en el Profesorado y en el Contexto *REICE*. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 5(1), pp. 145-152. Descargado de:

<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55100108>.

Montero, L. (2006). Las instituciones de la formación permanente, los formadores y las políticas de formación en el estado de las Autonomías. En J. M. Escudero y A. L. Gómez (Eds.), *La formación del profesorado y la mejora de la educación* (pp.155-194). Barcelona: Octaedro.

Quintero, J. J., Miranda, Ch. E. y Rivera, P. J. (2018). Tendencias de investigación en formación permanente de profesores: estado del arte e interpretación de actores clave. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*. doi.org/10.15517/aie.v18i2.33174.

Rojas, A. y Ávila, Y. (2018). La formación permanente del profesional de la educación para el desarrollo de competencias TIC. *Opuntia Brava*, 10(1), 131-142.

<https://doi.org/https://doi.org/10.35195/ob.v10i1.62>

Saborido, J. R. (2018). *La Universidad y la Agenda 2030 de Desarrollo Sostenible en el Centenario de la Reforma Universitaria de Córdoba. Visión desde Cuba*. 11no Congreso Internacional de Educación Superior. La Habana: MES.

Spark, D. y Loucks-Horsley, S. (1990). Five models of staff development for teachers. En W.R. Houston (Ed.), *Handbook of Research on Teacher Education* (pp. 234-251). New York: McMillan Publications.