

PROFESIONALIZACIÓN DEL PROFESORADO UNIVERSITARIO PARA LA AUTOFORMACIÓN EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE
PROFESSIONALIZATION OF UNIVERSITY TEACHERS FOR SELF-TRAINING IN THE TEACHING-LEARNING PROCESS

Autores:

Mirna Riol Hernández. mirmarh@sma.unica.cu. Dr. C. en Ciencias Pedagógicas.

Raquel Dieguez Batista. raquel@unica.cu. Dr. C. en Ciencias Pedagógicas.

Centro de Estudios Educativos. Universidad de Ciego de Ávila Máximo Gómez Báez.

Tania María De León Galbán. tania1g@infomed.sld.cu. Universidad de Ciencias Médicas Ciego de Ávila.

Resumen

Los cambios en la concepción del proceso de enseñanza aprendizaje universitario ante los retos actuales, implica la necesidad de potenciar el protagonismo del alumno en su propio proceso de formación, lo que precisa transformaciones en el desempeño del profesorado universitario. En esta aspiración resulta insuficiente la integración teórico-práctica de los componentes esenciales que debe asumir el proceso de formación del profesorado universitario en el perfeccionamiento de su profesionalización docente para la autoformación en el proceso de enseñanza aprendizaje. El acercamiento a la temática en el contexto de la Universidad de Ciego de Ávila evidenció la existencia de una situación problemática referida a las insuficiencias en la concepción del proceso de profesionalización del profesorado universitario para la autoformación en el proceso de enseñanza aprendizaje, lo que limita su desempeño profesional pedagógico en el logro de una educación de calidad. El objetivo del presente trabajo se refiere a: valorar la importancia de asumir el proceso de profesionalización del profesorado universitario desde un enfoque crítico-reflexivo en el logro de la autoformación en el proceso de enseñanza aprendizaje. Se exponen los resultados del desarrollo de procedimientos de gestión de profesionalización docente en la preparación del profesorado universitario para la autoformación en el proceso de enseñanza aprendizaje, desde una intervención profesionalizante que tuvo en cuenta los requerimientos formativos actuales ante la disminución de la presencialidad provocada por la COVID 19. La corroboración de la pertinencia de la propuesta y su implementación revelaron su valor científico metodológico.

Palabras claves: autoformación, profesionalización docente, profesorado universitario

Abstract

The changes in the conception of the university teaching-learning process in the face of current challenges, implies the need to enhance the role of the student in their own training process, which requires transformations in the performance of university teaching staff. In this aspiration, the theoretical-practical integration of the essential components that the university teacher training process must assume in the improvement of their teaching professionalization for self-training in the teaching-learning process is insufficient. The approach to the subject in the context of the University of Ciego de Ávila showed the existence of a problem situation referred to the insufficiencies in the conception of the professionalization process of university teaching staff for self-training in the teaching-learning process, which limits its pedagogical professional performance in achieving quality education. The objective of this work refers to: assessing the importance of assuming the professionalization process of

university teaching staff from a critical-reflective approach in the achievement of self-training in the teaching-learning process. The results of the development of teaching professionalization management procedures in the preparation of university teaching staff for self-training in the teaching-learning process are exposed, from a professionalizing intervention that took into account the current training requirements in the face of the decrease in presence caused by the COVID 19. The corroboration of the relevance of the proposal and its implementation revealed its methodological scientific value.

Keywords: self-training, teacher professionalization, university teaching staff

Introducción

El contexto actual exige de los profesionales una permanente actividad de formación y aprendizaje. En este desafío, el papel del profesorado resulta esencial, lo que implica repensar el trabajo del profesor ante los requerimientos del proceso de formación que se desarrolla en las universidades, desde la contextualización de los conocimientos y las actitudes del profesorado para dar respuesta y aprovechar las nuevas oportunidades que la sociedad de la información les ofrece.

El desempeño de los profesores universitarios debe fomentar en los estudiantes la conciencia de las habilidades o herramientas intelectuales que poseen para buscar, seleccionar, discutir, criticar y aplicar la información en la solución de los problemas teóricos y prácticos para interpretar y transformar su entorno vital y producir nuevos conocimientos

Los cambios en la concepción del proceso de enseñanza aprendizaje dinamizan el protagonismo del alumno en su propio proceso de formación, lo que precisa transformaciones en el desempeño del profesorado universitario. Y para ello, nada mejor que entender que es el derecho a aprender de nuestros alumnos, el principio que debe orientar la formación. Una formación dirigida a asegurar un aprendizaje de calidad en nuestros alumnos, comprometida con la innovación y la actualización (Marcelo, 2002, 2010).

Con estos referentes, se evidencia la importancia de asumir la autoformación como centro del proceso de enseñanza aprendizaje, el profesorado universitario debe partir del supuesto de que los alumnos son capaces de convertirse en protagonistas de su propio proceso de aprendizaje y formación.

La autoformación se refiere a que el alumno debe aprender a aprender, a partir de que sea el propio sujeto quien, tomando conciencia de sus propias estrategias metacognitivas, se convierta en el director de su aprendizaje.

A pesar del reconocimiento de la importancia del logro de la autoformación en el proceso de enseñanza aprendizaje universitario, el acercamiento a la temática reveló insuficiente contextualización a las necesidades de formación del profesorado y su profesionalización docente para asumir los cambios y transformaciones que se precisan para asumir el proceso de enseñanza aprendizaje desde una nueva perspectiva que potencie la autoformación en los estudiantes, por lo que se requiere actualizar el soporte teórico y metodológico del proceso de profesionalización del docente que dinamice su preparación desde un enfoque crítico reflexivo en el desarrollo de la autoformación.

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 y culturales de su modo de actuación profesional en el logro de la autoformación.

Estos fundamentos evidenciaron la existencia de una situación problemática referida a las insuficiencias en la concepción del proceso de profesionalización del profesorado universitario para la autoformación en el proceso de enseñanza aprendizaje, lo que limita su desempeño profesional pedagógico en el logro de una educación de calidad.

El objetivo del presente trabajo se refiere a: valorar la importancia de asumir el proceso de profesionalización del profesorado universitario desde un enfoque crítico-reflexivo en el logro de la autoformación en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Desarrollo

La profesionalización del profesorado universitario ante los retos de los procesos universitarios actuales.

Resulta aportador el acercamiento conceptual y referencial al proceso de 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 intencionar 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 la necesidad de que los docentes precisen para un adecuado desempeño profesional pedagógico no solo una elevada preparación teórica en las disciplinas y asignaturas que imparten, sino también en las cuestiones de la Didáctica que le 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).

La profesionalización docente como proceso continuo dirigido al mejoramiento profesional y humano debe responder a las transformaciones que se requieren en los conocimientos, las habilidades y cualidades profesionales de maestros y profesores.

Dicho proceso ha sido abordado desde diversas aristas (Addine, 2006; Breijo, 2010; Núñez, 2012; Hakim, 2015; Miranda, 2016; Bedoya, 2017; Galaczi, 2018; Cotelo, 2018; Rodríguez, 2019; 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 del docente, 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 también 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.

La sistematización teórica realizada reveló las siguientes regularidades:

1- Ausencia de un modelo de profesionalización docente del profesorado universitario, de carácter sistémico, integral y contextualizado.

2- Predomina la oferta de programas o cursos cortos de capacitación.

3- Poca formación en Pedagogía y Didáctica.

4- Insuficiente preparación de los docentes para garantizar una gestión socialmente responsable del proceso de enseñanza aprendizaje desde la autoformación.

5- Reducido número de docentes, con superación sistémica, cíclica y en correspondencia con las necesidades y motivaciones profesionales

6-Insuficiente actualización didáctica e intercambio sobre tendencias y prácticas educativas referidas a la autoformación.

9-Limitada integración de acciones de autosuperación fundamentadas sobre bases científico-pedagógicas.

De forma general, se evidencia que 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 a partir de reconocer la necesidad de replantearse las formas tradicionales en la conducción del proceso de enseñanza aprendizaje.

Los procedimientos de gestión de profesionalización docente propuestos fundamentan e integran acciones de forma general para todo el profesorado, sin tener en cuenta las especificidades de los diferentes contextos de actuación profesional, lo que limitó el alcance de dicho proceso, al no tener en cuenta las características y entorno profesional del profesorado para el desarrollo de la autoformación en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Los diferentes postulados quedan a un nivel de indagación o formulación teórica general y resulta imprescindible la concreción de los elementos distintivos que desde la teoría pero sobre todo desde la práctica deben ser tenidos en cuenta para la gestión de la profesionalización docente de este profesorado para el desarrollo de renovadas concepciones del proceso de enseñanza aprendizaje que potencien el protagonismo del alumno en su propio proceso de formación.

En síntesis, resulta un desafío impostergable, la necesidad de diseñar propuestas alternativas, para garantizar la profesionalización de los docentes, cada vez más competentes y comprometidos con sus proyectos sociales. Estos aspectos serán imprescindibles para lograr el perfeccionamiento de su desempeño profesional pedagógico.

La autoformación en el proceso de enseñanza aprendizaje universitario

De modo general, la autoformación supone poner la iniciativa del aprendizaje en el propio sujeto que aprende, quien se erige en rector del ritmo y las circunstancias en que se lleva a cabo. Será él quien determine las estrategias de aprendizaje apropiadas así como la evaluación de los resultados logrados.

Por ello resulta fundamental el conocimiento de las características psicológicas de tales sujetos, así como del contexto social que los envuelve, para luego adecuar metas y contenidos a sus necesidades, como garantía de que se corresponderán con los

móviles de la motivación interna. Por consiguiente, la adecuada planificación previa aparece como una exigencia imprescindible de pertinencia pedagógica del proceso de enseñanza aprendizaje.

La autoformación ha sido abordada desde diversas aristas. Existe consenso en reconocer que este redimensionamiento del proceso de enseñanza aprendizaje precisa considerar al alumno como un sujeto activo, constructor de su propio conocimiento, responsable de su propia formación, que utiliza inteligentemente las estrategias que posee para percibir e interpretar el mundo (Castañeda, 2011; Domínguez, 2012; Vallín, 2013; Gaitán, 2018; Záez, 2019).

Sin embargo, las aportaciones sobre el papel del profesorado universitario en el logro de la autoformación no se han concretado adecuadamente en procedimientos de gestión de profesionalización docente que permitan la preparación del profesorado en el desarrollo de la autoformación en el proceso de enseñanza aprendizaje universitario.

La profesionalización del profesorado universitario para la autoformación en el proceso de enseñanza aprendizaje precisa de la integración de acciones desde la superación y el trabajo metodológico que lo preparen para asumir procedimientos didácticos referidos a la autoformación en el proceso de enseñanza aprendizaje. Estos procedimientos se asumen como un conjunto de herramientas que pretenden brindar al estudiante orientación sobre como aprender a aprender, desde el conocimiento y las destrezas necesarias para aprender con efectividad en cualquier situación en que se encuentre. Para esto, el alumno debe controlar su propio aprendizaje, desarrollar un plan personal de aprendizaje, diagnosticar las potencialidades y limitaciones de sus estrategias de aprendizaje y participar en grupos de discusión y de resolución de problemas.

En la fundamentación y estructuración de estos procedimientos didácticos, se deben tener en cuenta los siguientes elementos:

- Las informaciones que presenta el profesorado han de estar estructuradas de manera lógica para así facilitar la estructuración mental por parte de los estudiantes.

- Las informaciones se han de ilustrar con ejemplificaciones que faciliten la comprensión de su aplicabilidad y contextualización con la realidad próxima al sujeto que aprende. Los ejemplos también permiten establecer relaciones de tipo deductivo e inductivo con relación a las leyes o principios generales y los casos que abarcan.

- Los materiales didácticos han de estar organizados internamente, de forma que cada elemento se relacione lógicamente con el resto, el lenguaje ha de estar adaptado a las capacidades culturales y comprensivas de los destinatarios y la nueva terminología ha de aparecer siempre en el contexto debido para facilitar su retención e interpretación.

- Empleo de un lenguaje claro, ameno y personalizado.

- Incorporación de orientaciones para el aprendizaje estructurado y significativo

- Incorporación de ayudas audiovisuales, que diversifiquen las fuentes de información y hagan más atractivo el estudio. Con ello se logra adquirir los conocimientos por canales diversos, al tiempo que se garantiza mejor la adecuación a diferentes estilos de aprendizaje.

- Inclusión de mecanismos de refuerzo, que infundan ánimo y seguridad en lo que se está haciendo.

- Posibilidad de autoevaluación objetiva de los resultados logrados y de corrección de los errores presentados.

- Organización de un sistema de comunicación bidireccional entre profesor-alumno y de los alumnos entre sí, que resuelva dudas y suponga un acicate para la autoformación.

- Logro de la motivación a partir de una presentación atractiva de las metas y objetivos que se pretenden lograr, poniendo énfasis en la utilidad que pueden reportar para el sujeto.
- Orientación del proceso de enseñanza aprendizaje de forma tal que el alumno controle su proceso de aprendizaje, capte la exigencia de la tarea y responda consecuentemente, planifique y examine sus propias realizaciones pudiendo identificar los aciertos y dificultades.
 - Facilidades para que el alumno emplee estrategias de estudio pertinentes para cada situación.

Para el logro de este propósito, el proceso de profesionalización del profesorado universitario debe prepararlo para desarrollar en los alumnos estrategias de aprendizaje, comprendidas como reglas y herramientas que le permitan tomar las decisiones adecuadas en un determinado momento de su propio proceso de aprendizaje. Esta profesionalización docente implica que el profesorado sea capaz de ofrecer elementos básicos para fortalecer el autoaprendizaje, considerando al estudiante, como un ser activo que construye sus propios conocimientos inteligentemente, es decir, utilizando las estrategias que posee.

Como aportación que contribuye a dinamizar el proceso de profesionalización del profesorado universitario para la autoformación en el proceso de enseñanza aprendizaje, resulta significativo el enfoque crítico reflexivo del desempeño profesional del docente (García, 2018; Sánchez, 2017), que 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 (Contreras, 2020; Salinas, 2018).

Las estrategias expuestas por Canabal (2018), fundamentan la necesidad de desarrollar procesos de reflexión dialógica desde una perspectiva crítica, programas centrados en cómo se aprende de la experiencia y cómo es posible construir conocimiento, y también, fomentar el trabajo con otros para evitar el aislamiento profesional.

Este enfoque posibilita que el profesorado realice procesos de reflexión sobre espacios educativos y en relación a su 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 propia práctica en un contexto particular (Martens, 2017).

En síntesis, se asume la interrelación entre la autoformación, el aprendizaje colaborativo y una práctica crítico-reflexiva, para generar espacios que faciliten la reflexión y el diálogo en una construcción conjunta de nuevos saberes y experiencias que se nutren de los aportes de los otros en un ambiente de encuentro, colaboración y acogida; lo que incrementa la motivación, el compromiso y la participación en el aprendizaje a lo largo de la vida (Galvani, 2017; Sánchez, 2017; García, 2018).

Valoración de los resultados de los procedimientos de profesionalización del profesorado universitario para la autoformación en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Los fundamentos anteriores se concretaron en el proyecto Perfeccionamiento del desempeño profesional pedagógico del profesorado desde procedimientos de gestión metodológica y cultural de profesionalización docente (UNICA; 2020). El impacto de los resultados de este proyecto se evidenció en la sistematización y redimensionamiento de la gestión de la profesionalización docente asumida como proceso permanente, continuo y sistémico desde una perspectiva integradora y desarrolladora que integra las dimensiones didáctico-metodológica, axiológico-cultural y de evaluación. Desde esta concepción se rebasa la visión tradicional de capacitación o preparación del docente. En cada dimensión se estructuraron e implementaron procedimientos de gestión del proceso de profesionalización docente que contribuyeron a preparar al profesorado universitario para el desarrollo de la autoformación en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Estos procedimientos de gestión de profesionalización docente se implementaron en el contexto de la Universidad de Ciego de Ávila Máximo Gómez Báez y en la Universidad de Ciencias Médicas de Ciego de Ávila.

Lo más significativo es que los procedimientos propuestos se contextualizaron a los requerimientos del desarrollo de los diferentes programas de posgrado que se gestionan desde el Centro de Estudios Educativos de la Universidad de Ciego de Ávila Máximo Gómez, ante la situación generada por la COVID 19, que implicó la disminución de la presencialidad y la necesidad de que los profesores estuvieran más preparados para desempeñarse en un contexto donde la gestión del proceso de enseñanza aprendizaje depende en una mayor intencionalidad del papel protagónico del estudiante desde la autoformación.

Con este propósito, el resultado se ha introducido en:

- Diplomado Fundamentos pedagógicos y didácticos de la nueva universidad cubana. Este programa fue rediseñado a partir de los referentes epistemológicos y praxiológicos del sistema de procedimientos. Lo más significativo resultó la inclusión de la asignatura Cultura pedagógica y la reformulación de la asignatura Fundamentos didácticos de la nueva universidad cubana. Este diplomado desde esta nueva concepción ha sido impartido en tres ediciones, evidenciando alta satisfacción por parte de los cursistas en el logro de su preparación para la autoformación en el proceso de enseñanza aprendizaje.
- Estrategia de preparación de profesores principales de año académico: Se introdujeron los fundamentos teórico-prácticos de la autoformación en toda la preparación realizada a los profesores principales de año académico.
- Rediseño de los cursos Didáctica (Programa Doctorado en Ciencias de la Educación), Fundamentos didácticos de la nueva universidad cubana (Diplomado Fundamentos didácticos y pedagógicos de la nueva universidad cubana), Didáctica de la educación superior I (Maestría en Ciencias de la Educación superior) y Didáctica como Ciencia del proceso de enseñanza aprendizaje (Maestría en Dirección del proceso educativo). El sistema de procedimientos posibilitó introducir la autoformación como componente esencial en los fundamentos de estos cursos.
- Estrategia para la profesionalización didáctica del profesorado de la carrera de Derecho de la Universidad de Ciego de Ávila.

-Procedimientos metodológicos para la autoformación en el proceso evaluativo del proceso de enseñanza aprendizaje de la asignatura Medicina General Integral en el Primer año de la carrera de Medicina.

Como elemento integrador de las valoraciones sobre los cambios y transformaciones en la profesionalización docente del profesorado universitario para la autoformación en el proceso de enseñanza aprendizaje, a partir de la implementación de la propuesta, se asumieron los criterios referidos a la utilización de talleres profesionales como una técnica cualitativa aportadora en la evaluación del impacto de las acciones de profesionalización docente a partir del intercambio profesional y la reflexión colectiva (Ferrer, 2011; Metombe, 2016).

Los talleres se realizaron como cierre de las asignaturas Fundamentos didácticos de la nueva universidad cubana (Diplomado Fundamentos didácticos y pedagógicos), Didáctica de la educación superior I (Maestría en Ciencias de la Educación Superior) y Didáctica (Programa de doctorado en Ciencias de la Educación), en el curso 2019-2020. Se asumió una proyección crítico-reflexiva que propició la valoración y autovaloración sobre la profesionalización docente para la autoformación en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Los talleres se desarrollaron con la participación del 91 % de los matriculados en los diferentes cursos, lo que avala la motivación e interés logrados, en un clima de intercambio y reflexión conjunta. Fue consenso general la satisfacción por el aporte de la propuesta.

En un primer momento se procedió al debate científico de los diferentes aspectos referidos a la autoformación que se abordaron en las acciones realizadas. Fue evidente el dominio de los aspectos teóricos más importantes, corroborado a partir de la presentación de los resúmenes, mapas conceptuales y esquemas que les permitieron integrar los fundamentos teórico-prácticos, los conceptos referidos a la autoformación y sus especificidades en los diferentes contextos.

La tipología de los talleres permitió el debate y el trabajo grupal entre todos los participantes. Se facilitó previamente una guía orientadora sobre los principales aspectos a abordar referidos a la autoformación en el proceso de enseñanza aprendizaje universitario y los aportes de la propuesta.

Los talleres iniciaron con una breve exposición donde se abordaron los principales fundamentos teóricos del tema. Posteriormente, se procedió al debate e intercambio entre los participantes, quienes presentaron sus experiencias didácticas en el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje de su asignatura.

Este hecho determinó que se realizaran aportes, desde la experiencia individual y colectiva, para reflexionar sobre la práctica profesional, siempre desde el diálogo y el intercambio grupal. En este análisis fue posible delimitar las oportunidades y limitaciones existentes desde lo personal y lo colectivo. La realización de los talleres evidenció el proceso sistémico de avances y cambios en la práctica profesional del profesorado sobre la integración de la autoformación en el proceso de enseñanza aprendizaje universitario.

Se reconoció la contribución de los procedimientos al perfeccionamiento de su desempeño profesional y se aportaron elementos sobre los que todavía se precisa continuar enfatizando.

Los procedimientos de gestión de la profesionalización docente propuestos posibilitaron la consolidación del desempeño profesional pedagógico del profesorado universitario a

partir del principio de educación permanente y continua del profesional, condicionado por las necesidades sociales y del desarrollo científico- técnico y sociocultural. De esta manera se le dio respuesta al encargo social de la universidad de perfeccionar la actuación de su profesorado en aras de alcanzar la excelencia de los procesos formativos desde la autoformación.

Conclusiones

A pesar del reconocimiento de la importancia del logro de la autoformación en el proceso de enseñanza aprendizaje universitario, el acercamiento a la temática reveló insuficiente contextualización a las necesidades de formación del profesorado y su profesionalización docente para asumir los cambios y transformaciones que se precisan en asumir el proceso de enseñanza aprendizaje desde una nueva perspectiva que potencie la autoformación en los estudiantes, por lo que se requiere actualizar el soporte teórico y metodológico del proceso de profesionalización del docente que dinamice su preparación desde un enfoque crítico reflexivo en el desarrollo de la autoformación.

Se desarrollaron procedimientos de gestión de la profesionalización del profesorado universitario para la autoformación en el proceso de enseñanza aprendizaje, desde la reflexión crítica y comprometida del profesor con la transformación de la práctica educativa y la calidad de su modo de actuación profesional, en un ambiente dialógico y participativo, en el contexto histórico-concreto de su actuación profesional, lo que corroboró la pertinencia científico-metodológica de la propuesta.

Referencias bibliográficas

- Addine, F. (2006). *Modo de actuación profesional pedagógico. De la teoría a la práctica*. La Habana: Editorial Academia.
- Bedoya, M. E (2017). *Modelo de profesionalización del docente universitario: estrategia para su implementación en la Universidad Autónoma Latinoamericana*. La Habana: 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].
- 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). Documento disponible en <http://digitum.um.es/xmlui/bitstream/10201/24647/1/CastanedaAdell2011preprint.pdf>
- 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, Ciego de Ávila, Cuba].
- 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*. Cambridge: UCLES.

- Gaitán, S. (2018). Importancia de la formación docente en la actualidad. Recuperado de Nexos.com.mx
- Galvani, P. (2017). *¿Qué formación para los formadores transdisciplinares?. Elementos para una metodología reflexiva y dialógica*. II Congreso Internacional Transdisciplinariedad y complejidad y éco-formacao, Universidade Católica de Brasilia.
- García, M. (2018). *La práctica reflexiva del profesor en educación superior sobre la vida académica*. Lima: 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.
- Marcelo, C. (2002). Los profesores como trabajadores del conocimiento. Certidumbres y desafíos para una formación a lo largo de la vida. *Educación*, 30 (1), 27-56.
- Marcelo, C. (2010). *Autoformación para el siglo XXI*. En J. Gairín (Coord.). *Nuevas estrategias formativas para las organizaciones*, Madrid, Wolters Kluwer, pp. 141-170.
- Martens, M. (2017). *Enfoque crítico reflexivo para una nueva docencia*. Lima: Editorial Educativa de Perú.
- Miranda, O. (2016). *La profesionalización del médico profesor* [Tesis de Doctorado, Universidad de Ciego de Ávila Máximo Gómez Báez, Ciego de Ávila, Cuba].
- Núñez, M. (2012). Profesionalización docente: ¿Es posible un camino de convergencia para expertos y novatos?. *Revista electrónica de investigación educativa*, 14(2), 10-24: <http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script>.
- Repilado, L. (2020) *Desempeño profesional didáctico del profesorado de la carrera de Derecho* [Tesis de Maestría, Universidad de Ciego de Ávila Máximo Gómez Báez, Ciego de Ávila, Cuba].
- Rodríguez, S. (2019). Estrategia para lograr la profesionalización en función del desarrollo social comunitario. *Avances*, 21(2), 208-219.
- 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, M. (2017). *Los jóvenes profesores universitarios y su formación pedagógica. Claves y controversias*. Sevilla: Editorial Universidad de Sevilla.
- Silva, R. (2015). *La formación ciudadana del educador en las condiciones actuales: una propuesta de profesionalización*. La Habana: Sello editor Educación cubana.
- UNICA (2020). *Perfeccionamiento del desempeño profesional pedagógico del profesorado desde procedimientos metodológicos y culturales de profesionalización docente. Informe de investigación*. Centro de Estudios Educativos: UNICA.
- 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, Ciego de Ávila, Cuba].