

La formación pedagógica: un imperativo para la universidad ecuatoriana

The pedagogical formation: an imparaitvo of ecuadorian university

MSc. Somaris Fonseca-Montoya^I, somarisf@hotmail.com; Dra. Noelia Fonseca-Montoya^{II}, noelia.fonseca@medired.scu.sld.cu; Lic. Mayra Pérez-Pérez^{III}, m.lainezec@gmail.com

^IUniversidad Metropolitana del Ecuador, Guayaquil; ^{II, III}Universidad de Oriente, Santiago de Cuba

Resumen

La universidad tiene el reto de formar a profesionales con una cultura general que le permita no solo su desempeño exitoso si no una mejor calidad de vida. El desarrollo profesional de los docentes en conjunto con la necesidad de una constante actualización aparece unido a cualquier propuesta de mejora de la enseñanza. Para materializar dicha aspiración y formar un profesional íntegro y competente capaz de desempeñarse a tono con las exigencias de su tiempo, urge la realización de transformaciones en la educación superior, que coadyuven a formar una cultura científica transdisciplinaria en sus estudiantes y se sustenten en saberes que respondan en mayor medida al mundo de hoy. Esto implica la preparación pedagógica, científica y tecnológica del docente, solo así se podrá enfrentar los retos del desarrollo científico tecnológico y de la sociedad en sentido general. Reflexionar sobre este tema es el propósito que anima este trabajo.

Palabras clave: Formación profesional, Formación continua, Competencia pedagógica.

Abstract

The University has the challenge to train professionals with a general culture that allows not only successful if not a better quality of life performance. The professional development of teachers together with the need for a constant update appears inexorably attached to any proposal for improvement of education. To materialize the aspiration, and form a complete and competent professional capable of working in tune with the demands of their time, urgent realization of transformations in higher education, which help form a transdisciplinary scientific culture in its students and is based on knowledge that respond more to today's world. This implies the pedagogical, scientific and technological preparation of the teacher, only then is can meet the challenges of technological and scientific development and the society in general. Reflect on this theme is the purpose that animates this work.

Key words: Vocational training, continuing education, pedagogical competence

Introducción

Los momentos actuales exige de un profesorado altamente cualificado para que la escuela cumpla con su fin, el profesorado debe someterse a las exigencias de la formación continua, solo así podrá actualizar sus competencias y cumplir con su rol: formar y educar al hombre de mañana.

Para Hernández (2000) la formación continua, es una necesidad de todo profesional del mundo moderno, lo es en mayor motivo del profesorado, que ha de preparar a sus alumnos no sólo para el hoy sino también para el mañana. En un proceso de enseñanza-aprendizaje dirigido al desarrollo pleno del hombre, los contenidos de enseñanza se relacionan tanto con la formación y desarrollo de conocimientos y habilidades como de valores y motivos de actuación rompiendo la falsa dicotomía existente en la Pedagogía Tradicional entre lo instructivo y lo educativo, entre lo curricular y lo extracurricular. Los métodos de enseñanza son eminentemente grupales y participativos, problémicos, dirigidos al desarrollo de la capacidad reflexiva del estudiante, de la iniciativa, flexibilidad y creatividad en la búsqueda de soluciones a los problemas de aprendizaje y sobre todo de la responsabilidad e independencia en su actuación.

En este sentido, el reconocido profesor británico Garrett (1999) de la Universidad de Bristol refiere que el desarrollo profesional de los docentes, la necesidad de una constante actualización aparecen inevitablemente unidos a cualquier propuesta de mejora de la enseñanza. Por eso se hace necesario ser cada vez más riguroso con la superación del profesorado, evitando propuestas empíricas o descontextualizadas que no respondan a las necesidades reales de superación del docente.

La mayoría de los gobiernos latinoamericanos, en los momentos actuales muestran insatisfacción con la calidad de la educación, con la escuela como institución social educativa. Constantemente se dice que la educación está en crisis porque no responde a las necesidades de la sociedad, por lo que en alguna medida, se han incrementado propuestas educacionales, fortalecimiento curricular, políticas educativas por organismos y organizaciones internacionales; con la finalidad de que haya un cambio.

En la Declaración Mundial Sobre La Educación Superior en el Siglo XXI: VISIÓN Y ACCIÓN, se plantea que en los albores del nuevo siglo, se observa una demanda de Educación Superior sin precedentes, acompañada de una gran diversificación de la misma, y una mayor toma de conciencia de la importancia fundamental que este tipo de educación reviste para el desarrollo sociocultural y económico y para la construcción

del futuro, de cara al cual las nuevas generaciones deberán estar preparadas con nuevas competencias y nuevos conocimientos e ideales.

Sin lugar a duda, los criterios expuestos muestran la necesidad de fortalecer la formación continua del profesorado. Se necesita una reconceptualización en el marco del desarrollo profesional de los docentes, pero ésta tiene que ser fruto de un análisis riguroso, de una planificación en profundidad, del trabajo colaborativo entre los agentes implicados con vista a crear un modelo pedagógico experiencial-contextualizado dinamizado por la contradicción entre la diversidad de experiencias de los docentes en la práctica pedagógica y la sistematización de sus competencias pedagógicas.

Desarrollo

Ante los retos del nuevo siglo, es indiscutible modificar los paradigmas en la formación del profesional de la educación; para que se convierta en agente transformador de la preparación de las actuales y futuras generaciones, respondiendo a los nuevos códigos y patrones que caracterizan el desarrollo de la ciencia, la tecnología y los procesos sociales, en la contemporaneidad. De lo contrario, la sociedad y los individuos que la conforman, estarán condenados a quedar a la zaga de su tiempo y su realidad. Se requiere, redefinir conceptos y concepciones que modifiquen el alcance de los niveles de formación y actualización constante de los docentes, congruentes con la dinámica de los nuevos tiempos.

Para referirse a estos procesos formativos que tienen lugar, una vez culminada la formación inicial se utilizan indistintamente conceptos como: **formación continua** (Feliz, Davini, 2005), **formación permanente** (Imbernón, 2008; Tedesco, 1998, 2002; Paz, 2005) y **educación permanente** (Tünnermann, 2003), los cuales tienen diferente connotación. Pero en su esencia común en la actualidad está, que el aprendizaje se convierta en una función permanente, que permita a los sujetos adecuarse a las transformaciones del mundo para su adaptabilidad a los cambios, la movilidad laboral y la dinámica acelerada de la generación de información y gestión del conocimiento.

Los nuevos preceptos están permeados de la necesidad de continuar la educación aún después de la edad escolar, de modificar la idea de educación **para la vida**, por una educación que tenga lugar **durante toda la vida** y a la concepción de la educación como fenómeno escolar, le sucedió la de ser apreciada como fenómeno que implica las

actividades humanas. Se trata de que todas las acciones, espacios y contextos sean aprovechados para el aprendizaje y desarrollo de la capacidad transformadora del sujeto.

Este aprendizaje continuo está dirigido al “(...) desarrollo del potencial humano a través de un proceso de apoyo continuo que estimula y pone en manos de los individuos la capacidad para adquirir los conocimientos, valores, habilidades y actitudes que requerirán a lo largo de sus vidas y que aplicarán con seguridad, creatividad y placer en todos los papeles, circunstancias y contextos.” (Longworth, Davies, 1996) citado por Feliz (2005). Por tanto se constituye en vía para el logro de una constante actualización del profesional de la educación, para cumplir con calidad y eficiencia el ejercicio de sus funciones.

La educación permanente es base de las estrategias para alcanzar objetivos que vayan, desde las necesidades de un bienestar económico y la competitividad hasta la realización personal, la cohesión social y el desarrollo humano. Se trata de un elemento clave para todos y por ende debe estar a su alcance, apartándose de su concepción estrecha y requiriendo la actuación de los factores implicados; por ello, es esencial que se conciba como un todo, que involucre los cuatro pilares básicos: aprender a conocer, aprender a hacer, a aprender a ser y aprender a vivir juntos (Delors, 1996).

Es un proceso de **formación continua** que implica una oferta permanente de oportunidades de aprendizaje, en correspondencia con la demanda de aquellos que las requieran, y en el caso particular de la preparación pedagógica de los docentes, debe propiciar un crecimiento tanto en el orden profesional como humano. En este juega un papel fundamental la acción reflexiva, como procedimiento esencial que permite el análisis de lo que se está haciendo, evaluar el horizonte de posibilidades en el cual se actúa, derivando de este las necesarias acciones, alternativas y estrategias que posibiliten las condiciones para el cambio.

En los albores del siglo XXI, caracterizado por el vertiginoso y acelerado desarrollo de la información y el conocimiento, estos encuentran su socialización a través de la superación constante y el posgrado. Es por ello que en la actualidad, numerosos estudiosos del tema dedican esfuerzos a revelar las tendencias y retos de la formación postgraduada del docente a nivel nacional e internacional. Adquiriendo una particularidad en el caso de los universitarios, que no tienen ese perfil profesional desde el pregrado y es precisamente en el cuarto nivel de enseñanza donde se profesionaliza para el ejercicio de la docencia, la investigación y la extensión.

En este sentido, el reconocido profesor británico Garrett de la Universidad de Bristol señala: “El desarrollo profesional de los docentes, la necesidad de una constante actualización aparecen inevitablemente unidos a cualquier propuesta de mejora de la enseñanza”. Estas no pueden estar descontextualizadas sino responder a sus necesidades reales que presenta el docente universitario en el ejercicio profesional pedagógico. Esto requiere un cambio en las esencias, que implique la preparación pedagógica y didáctica del profesor universitario que le permita desarrollar el proceso de formación a tono con las exigencias contemporáneas.

La educación es la fuerza del futuro, porque ella constituye uno de los instrumentos más poderosos para realizar el cambio, entonces, los docentes como uno de sus actores fundamentales tienen que aprender, aprehender y saber cómo llevar a cabo el cambio y por ende precisarán de la capacitación que les provea de estas competencias” (Morín, 2000, p.7). Es la formación continua de los profesores universitarios una de las vías para lograrla, que es vista por Cruz, citada por Vargas, 2009) como cualquier actividad de formación que se imparta o a la que se acceda, después de la obtención de un título universitario.

Es entendida también como el conjunto de acciones formativas para la consecución de mejoras en las cualificaciones de los profesionales, de manera que le provea de los conocimientos para impulsar la competitividad de su organización.

Toda actividad de aprendizaje realizada a lo largo de la vida con el objetivo de mejorar los conocimientos, las habilidades y las aptitudes con una perspectiva personal, cívica, social o relacionada con el trabajo y la práctica, permite el reforzamiento del nivel de cualificación, la respuesta a las necesidades específicas de una profesión o posición laboral a través de una adaptación de los recursos humanos a las nuevas tecnologías, propiciando la competitividad organizacional y el desarrollo de nuevas actividades (Marín, 2009).

Pero debe estar también direccionado al mejoramiento humano, no se puede reducir a un bagaje de conocimientos o habilidades ya que el mundo actual necesita de la riqueza espiritual; el ser humano debe tener sensibilidad ética, sensibilidad estética, sentimientos de responsabilidad y compromiso para enfrentar los retos. La formación continua constituye una de las principales categorías que se debe tener como característica esencial para lograr una proyección social, una orientación humanista y un carácter transformador (López, 1996).

El Consejo de la Unión Europea tiende a emplear el término de educación continua, vinculada a procesos de aprendizaje orientados principalmente a la preparación, actualización y perfeccionamiento profesional en la etapa posgraduada; mientras que la UNESCO suele utilizar la denominación educación a lo largo de la vida, orientada al desarrollo personal y social del individuo. Independientemente del término a utilizar es importante resaltar que la finalidad tanto de la educación continua, como la educación a lo largo de la vida es la de situar al individuo en condiciones de completar y renovar sus conocimientos durante toda la vida.

La formación continua según Tunnerman (2001) es un proceso del trabajo en equipo donde la cooperación y colaboración son procesos mediante los cuales los individuos se apoyan mutuamente, comparten sus tareas y se organizan en torno a un objetivo común. Estos crean mejores condiciones de trabajo y avance de indiscutible beneficio para el aprendizaje y el desarrollo de los individuos. Se coincide con la necesidad de reorientarla hacia el contexto Davini (2005). Se busca que revise críticamente las relaciones sociales en la práctica docente, que aprendan a pensar por su propia cuenta, basándose en los saberes adquiridos a través de la formación y la práctica.

El desarrollo profesional del docente universitario es un proceso de evolución progresiva, relacionado con el desempeño de la función docente –que incluye las funciones de investigación y/o de gestión– hacia modos y situaciones de mayor profesionalidad, que debe estar caracterizada por la profundidad de juicio crítico y su aplicación al análisis global de la enseñanza universitaria para actuar de manera inteligente (Cruz, 2010). La formación continua de maestros según Hernández (2009), y González (2009), Montero (2010) se logra a través de estrategias que promueven la comprensión, la revisión y la reflexión de las prácticas docentes, dentro de las cuales ocupa un lugar central la investigación.

La importancia de la reflexión a partir de la experiencia docente es destacada por autores como Schön (1992) y puntualiza que los profesores sólo podrán cumplir con el peso asignado por la sociedad y los organismos internacionales si cumplen con el proceso completo de reflexión que inicia en su experiencia docente (praxis), la identificación de sus percepciones de la misma a través de un proceso de reflexión, abstrayendo los conceptos generales y los principios que le permitan mejorar su praxis aplicando esos nuevos conocimientos en su accionar en el aula.

Autores como: Levy (1999), Ornelas (1997), Segura (1991), Tunnerman (2001) y Zabalza (2003) proponen que la formación continua de profesores universitarios tiene que sustentarse en un nuevo perfil del docente que responda a las funciones sustantivas que identifican a las instituciones de educación superior, que indudablemente apunta al de competencias. Además se coincide con el criterio de Tedesco (2002), que la “(...) formación continua de los formadores es la clave del proceso educativo” para lo que se debe contar con un profesor abierto al cambio, que en su auto-formación logre alcanzar los saberes que precisa para atender a estudiantes que corresponden a una sociedad de cambios e innovaciones”.

Las investigaciones actuales acerca de la formación permanente de profesores, se centran en la búsqueda de alternativas, a partir de acciones formativas que impliquen un estrecho vínculo teoría-práctica, mediante un amplio proceso reflexivo (Paz, 2005). La preparación del docente universitario debe continuar dentro de su propia actividad profesional, para no quedar a la zaga con los avances de la humanidad y estar en correspondencia con las necesidades de la sociedad en que se desenvuelve. El docente debe asumir su superación profesional como una actividad continua, como parte misma de su quehacer laboral, y reconocer que los cambios en esta era de la comunicación y los saberes son de una rapidez tal y de una evolución constante que precisan de atenderlos.

Se necesita del análisis de la práctica que permite reinterpretarla y encontrar mejores vías, donde en colaboración con otros profesionales, se analiza el sentido y las implicaciones de las prácticas educativas, de forma que la teoría y la práctica se integren y se complementen. Otro de los autores estudiados como es el caso de Manes (2005) plantea que:

“la formación permanente o continua del profesorado, es una demanda educativa ampliamente solicitada, dentro de la compleja serie de actividades personales y profesionales que componen el desarrollo docente. Dado que no todo puede ser enseñado y aprendido al principio, antes que el personal tenga experiencia, el desarrollo profesional es una parte esencial de la preparación de todo el profesorado”.

Según se plantea por la UNESCO (2002) es “(...) un proceso dirigido a la revisión y renovación de conocimientos, actitudes y habilidades previamente adquiridas, para actualizar los conocimientos como consecuencia de necesidades, cambios o avances”. Se pueden entonces destacar en las definiciones referidas rasgos comunes como:

proceso con un enfoque sistemático y continuo, cuyo objetivo está dirigido a la actualización y profundización permanente de los conocimientos, habilidades, hábitos, actitudes y de otros atributos adquiridos en función de un mejor desempeño y profesionalidad. Se debe planificar a partir de las necesidades y exigencias al desempeño del profesional y se desarrolla a través de diferentes formas, modalidades y vías.

Requiere de una implicación docente personal y a la vez colectiva, recurriendo en cada caso a la autoformación y a la formación de expertos. Se trata de convertir la propia actividad docente en acción formativa, generando o demandando formación, de manera que la actividad formativa no se vea como algo ajeno a la tarea docente. Debe dejar de ser una formación fragmentada, caracterizada por cursos y capacitaciones aisladas para partir de una concepción integrada que tenga en consideración tanto las necesidades individuales de los docentes, como de los colectivos de trabajo y la institución. En una estrecha relación entre las necesidades internas y externas.

En este sentido Feliz (2009) plantea que, la formación continua de los docentes es el sistema de acciones dirigida a los docentes en servicio que les permite fortalecer valores, asumir actitudes positivas hacia la docencia, proporcionar los espacios necesarios para desarrollar habilidades, generar conocimientos y proveerlos de las estrategias requeridas para el buen desempeño, logrando así, transformar positivamente su práctica docente. Plantea además que “el diseño y planificación de los programas de formación continua para profesores de educación superior, deberá estar apegado a indicadores que apoyen el camino ya comenzado por algunas instituciones internacionales, la acreditación, así como al desarrollo de competencias para la gestión del proceso docente educativo” (Feliz, 2009).

Del estudio anterior sobre la formación continua de docentes y en el caso particular de los universitarios, se hacen evidentes los rasgos característicos generales de este proceso, aunque no se connotan las particularidades en relación con cada una de las direcciones y/o dimensiones en que esta puede tener lugar; así como las singularidades de las condiciones y contextos de actuación para el desarrollo de su formación continua a partir de sus propias competencias pedagógicas.

Se coincide con el análisis sobre formación continua de Feliz (2009), y se asume la definición aportada sobre formación continua como el “sistema de acciones que permite a los docentes en servicio adecuarse en forma permanente al ejercicio de la profesión,

siendo la formación y la autoformación procesos de potenciación y desarrollo del docente, en relación con su dimensión humana y profesional”.

Desde la perspectiva de esta investigación, la formación continua pedagógica en docentes en ejercicio debe ser entendida como, un proceso sistematizado e integrado que tenga en cuenta la relación entre las necesidades individuales, grupales e institucionales, que potencie la reconstrucción de las experiencias pedagógicas y basado en la colaboración, se desarrollen de forma sistemática, gradual y ascendente sus competencias pedagógicas, a partir de una constante innovación y transformación de su desempeño y actuación profesional.

La formación continua deberá preparar al docente universitario, para solucionar los problemas pedagógicos profesionales, lo que será expresión de su lógica interna, con una visión integrada de la misma, en correspondencia con el contexto en particular. Entendido el contexto no solo el entorno, sino la significación cognitiva para un individuo o grupo social, que incorpora todo lo simbólico o lo “que representa algo para alguien bajo cualquier circunstancia, y ese alguien es capaz de interpretarlo y exteriorizar sus significados a través de su cultura” (Austin, 2000). Aquel que adquiere sentido y significado para el sujeto.

A partir del reconocimiento de la importancia del contexto, se asume entonces la categoría situación contextual profesional (González, 2006) entendida como:

“la expresión sintética de un conjunto de factores o circunstancias objetivas y subjetivas generadas en un espacio y tiempo del desarrollo histórico social de la educación, a partir de la existencia del orden socio-cultural y técnico y/o pedagógico que emerge en los contextos educativos, que viene determinado por la relación entre el nivel del desempeño profesional actual del docente y las nuevas exigencias sociales que permite adoptar una postura directiva para la planificación, organización, ejecución y control del proceso de superación profesional continua”.

Su identificación, reconocimiento y asunción de forma individual, colectiva e institucional permitirá proyectar y direccionar el proceso de formación continua pedagógica. A partir, de generar una necesidad de su solución manifestada en su problematización, cuya solución dará origen a nuevas situaciones, en un proceso de desarrollo continuo y ascendente de sus competencias.

En esta investigación la formación continua está dirigida a la formación de las competencias pedagógicas que le permitan a los docentes en ejercicio de la Educación Superior ecuatoriana, desarrollar con eficiencia el proceso de formación profesional. Son diversos los criterios y concepciones que sobre el concepto de competencia abordan los autores y estudiosos de esta temática, entre los cuales encontramos prestigiosas instituciones y organizaciones internacionales como: IVETA, GTZ, CONOCER, CINTERFOR, INSAFORT, SENA entre otras, que ofrecen propuestas teóricas y prácticas para su conceptualización y formación, aunque no se enmarcan en los docentes.

Se destacan también estudiosos como Ibarra (2002), Ruiz (2000), Hager (1996), Gonczi (1996), Kobinger (1996), Malpica (1996), Perrenoud, (2005), Barnett (2001), Alles, Martha (2005), Mertens (2002), Barros, Rodríguez, (2007), Rodríguez, (2007), Gonczi, Athanasou, (1996), Ruiz (2000), Fuentes (2000) (2006), Punk (1994), Ibarra (2000), CINTERFOR/OIT (2002) , que la conceptualizan y hacen propuestas de su formación y desarrollo.

Como plantea Perrenoud “Una competencia no es un saber procedimental codificado que bastaría con aplicar al pie de la letra. Una competencia moviliza saberes declarativos (que describen lo real), procedimentales (que describen la vía que hay que seguir) y condicionales (que dicen en qué momento hay que empezar una determinada acción). Sin embargo, el ejercicio de una competencia es siempre más que una sencilla aplicación de saberes; contiene una parte de razonamiento, de anticipación, de juicio, de creación, de aproximación, de síntesis y de asunción de riesgo” (Perrenoud 2007).

Las competencias que le permiten a los docentes desempeñarse de manera eficiente en su gestión pedagógica, han sido abordadas por diversos autores, como competencias básicas y competencias pedagógicas y didáctico-metodológicas Valcárcel (2003), competencias docentes como las clasifica AQU (2002) y ANECA (2004) según Cano (2005a y 2005b), competencias pedagógicas y competencias profesionales del docente, Zabalza (2003).

Rivera (2013) aborda 10 competencias pedagógicas para el docente abordando una relacionada con: organizar la propia formación continua, a partir de saber explicitar las propias prácticas, establecer un control de competencias y un programa personal de formación continua, negociar un proyecto de formación común con los compañeros

(equipo, escuela, red), implicarse en las tareas a nivel general del sistema educativo y aceptar y participar en la formación de los compañeros.

Para Valcárcel (2003), las competencias necesarias serían las siguientes: conocimiento del proceso de aprendizaje del estudiante en contextos académicos y naturales, planificación de la enseñanza y de la interacción didáctica, utilización de métodos y técnicas didácticas pertinentes, gestión de interacción didáctica y de las relaciones con los alumnos, evaluación, control y regulación de la propia docencia y del aprendizaje, gestión de su propio desarrollo profesional como docente; propuesta que asume la autora en la investigación.

Para que la educación no constituya para el ser humano un mero instrumento de supervivencia, sino una experiencia personal, duradera y vital, integradora de los planos cognoscitivos, prácticos y axiológicos, puestos de manifiesto en todas las actividades que desarrolla el individuo como miembro de una sociedad, se necesita un profesional de la docencia que sea, a la vez, un educador en el sentido más pleno del término.

Conclusiones

- 1. El proceso de formación continua de los docentes de la educación superior ecuatoriana por lo general no responde a las necesidades reales de los docentes, no está concebido en función del desarrollo creciente de sus competencias profesionales. Los programas de capacitación, carecen de enfoque sistémico, didáctico e integrador, lo que no permite el seguimiento sistemático del personal docente dificultando la evaluación del docente en función de sus competencias profesionales.*
- 2. Existen una serie de factores que limitan el desempeño profesional de los docentes de la educación superior ecuatoriana, entre los que se destacan: el proceso de formación continua que no responde en su totalidad a las necesidades reales de los docentes, los programas de capacitación no se conciben en función del desarrollo creciente de las competencias profesionales del docente, no está claramente establecido el perfil profesional del docente de la de la educación superior ecuatoriana.*

Referencias bibliográficas

1. Achilli, E (2000): *Investigación y formación docente*. Rosario, Argentina: Colección Universitas, Serie Formación Docente, Laborde Editor.
2. Davini, M. C. (1995). *Educación permanente en salud*. <http://apps.who.int/iris/bitstream/10665/173954/1/Educacion%20permanente%20en%20salud.pdf>
3. Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la comisión Internacional sobre la educación del Siglo XXI*. Madrid: Ed. Santillana/ UNESCO
4. Díaz, C. (2005). Estrategia de gestión del desarrollo de la Identidad universitaria sustentada en un modelo de gestión del liderazgo. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Centro de Estudios de Educación Superior Manuel F. Gran. Universidad de Oriente. Santiago de Cuba.
5. Feliz, D.; M. C. (2005). *La formación docente en cuestión: política y pedagogía*. Buenos Aires: Paidós.
6. Fuentes, H. (2008). *La formación de los profesionales en la contemporaneidad*. Santiago de Cuba: CES Manuel F.
7. Garret, R. M. (1999). *Reflexiones sobre la formación continua de los profesores de ciencias. Didáctica de las Ciencias Experimentales*. Recuperado de www.revistaeducacion.mec.es/doi/359_101.pdf
8. González, R.; González, V. (2007). Diagnóstico de necesidades y estrategias de formación docente en las Universidades. *Revista Iberoamericana de Educación*, 17 (43), pp. 6–15.
9. Hernández, A. C. (2000). *Estrategias innovadoras para la formación docente*. Conferencia. Serie Desarrollo Escolar, Documentos. OEI.
10. Imberón, F. (2007). La formación permanente del profesorado. Nuevas ideas para formar en la innovación y el cambio. Barcelona: Graó.
11. Lastre, L. (2003). *Modelo de Gestión Territorial de la Educación de posgrado para el sector empresarial*. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Centro de Estudios de Educación universitaria Manuel F. Gran. Universidad de Oriente, Santiago de Cuba, Cuba.
12. López, J. (1996). *El carácter científico de la pedagogía*. La Habana. Ed. Pueblo y Educación.
13. Marcelo, C. (1995). Constantes y desafíos en la profesión docente. *Revista de Educación*, (306), pp. 205-243.
14. Messina, G. (1999). Investigación en investigación acerca de la formación docente: un estado del arte en los noventa. *Revista Iberoamericana de Educación*, (19), pp. 8-17.
15. Montero, L. (2001). *La construcción del conocimiento profesional docente*. Rosario: Homo Sapiens.
16. Morin, E. (2000). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Bogotá: Mesa Redonda–Magisterio.
17. Ornelas, C. (1997). *El perfil del maestro del siglo XXI* [CD-Room].
18. Paz, I. (2005). *El colectivo de año en la orientación educativa a los estudiantes de las carreras pedagógicas*. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Centro de Estudios de Educación universitaria Manuel F. Gran. Universidad de Oriente, Santiago de Cuba, Cuba.
19. Perrenoud, P. (2007). *Desarrollar la Práctica Reflexiva en el Oficio de Enseñar*. D.F. México: Editorial Grao.
20. Schon, D. (1992). *La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones*. Barcelona: Paidós
21. Tedesco, J. C. (2002). *Nuevos tiempos. Nuevos maestros. Documento del congreso El desempeño de Maestros en América Latina y el Caribe*. Brasilia: BID, UNESCO, Ministerio de Educación de Brasil.
22. Tünnerman, C. (2003). *La Universidad latinoamericana ante los retos del siglo XXI*. México: Circuito Norponiente Sín.
23. Unesco. (1998). *Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y Acción*. Recuperado de http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa.htm
24. Unesco. (1998). *Declaración mundial sobre la Educación universitaria en el siglo XXI. Visión y acción. Informe final*, Paris: Unesco.
25. Unesco/Orelac. (2002). *Formación Docente: Un Aporte a la Discusión. La Experiencia de Algunos Países*. Santiago de Chile: Unesco/ Orealc.

26. Valcárcel, M. (2003). *La Preparación del Profesorado universitario Español para la Convergencia Europea en Educación Superior. Informe de investigación*. Recuperado de http://www.etsit.upv.es/paees/pdf/PRY_MECD_PDI_EEES.pdf
27. Vargas, L; Estrabao, A.; Del Toro, M. (2009). *El proceso de gestión de la formación docente del profesor universitario. Aportes del CEES a la pedagogía moderna* [CD-Room].
28. Zabalza, M. A. (2003). *Las competencias docentes del profesorado universitario. Calidad y desarrollo profesional*. Madrid: Narcea.