



Desarrollo de la profesionalidad docente: una revisión de la producción académica

Development of teaching professionalism: a review of academic production

Desenvolvimento do profissionalismo docente: uma revisão da produção acadêmica

Rosa Misad¹

Universidad César Vallejo, Lima – Lima, Perú

<https://orcid.org/0000-0002-8867-8232>

misadrosa@gmail.com

Karla Misad

Universidad César Vallejo, Lima – Lima, Perú

<https://orcid.org/0000-0002-2447-8370>

kamias29@hotmail.com

Oscar Dávila

Universidad César Vallejo, Lima – Lima, Perú

<https://orcid.org/0000-0001-6915-8373>

osdavila@ucv.edu.pe

DOI: <https://doi.org/10.35622/j.rg2022.02.004>

Recibido: 26/01/2022 Aceptado: 18/03/2022 Publicado: 28/03/2022

PALABRAS CLAVE

calidad educativa,
desarrollo docente,
formación docente.

RESUMEN. El estudio tuvo como propósito analizar el desarrollo actual de la profesionalidad docente. Para ello se revisaron publicaciones académicas de países latinoamericanos y europeos que abordan el tema desde una perspectiva práctica y teórica. El abordaje tiene un enfoque cualitativo, con diseño documental y alcance explicativo. La revisión permitió conocer que en los países de América Latina hay la preocupación por atraer a los mejores aspirantes al ejercicio de la docencia. Esto será coherente con una escala remunerativa que justiprecie la enorme responsabilidad de quienes educan a las nuevas generaciones. Por su lado, los docentes necesitan entender que la sociedad requiere profesionales comprometidos, pedagogos que formen integralmente a los educandos, líderes que enfrenten los cambios e incertidumbres del mundo actual y aspiren a la transformación de la sociedad. Por tanto, tienen el deber de participar en programas de actualización y formación continua financiados por el Estado u otros que ofertan las instituciones privadas. De ello depende su desempeño eficiente en las aulas y la calidad de los aprendizajes que logren los estudiantes.

KEYWORDS

ABSTRACT. The purpose of the study was to analyze the current development of teaching professionalism. Academic publications from Latin American and European countries that address the subject from a practical and theoretical perspective were reviewed. The approach has a qualitative approach, with documentary design and explanatory scope. The review revealed that in

¹ Magister en Docencia Universitaria e Investigación Pedagógica. **Correspondencia:** misadrosa@gmail.com



educational quality,
teacher development,
teacher training.

Latin American countries, there is a concern to attract the best applicants to the teaching profession. This will be consistent with a remuneration scale that justifies the enormous responsibility of those who educate the new generations. Teachers need to understand that society requires committed professionals, pedagogues who comprehensively train students, leaders who face the changes and uncertainties of today's world and aspire to the transformation of society. Therefore, they must participate in updating and continuous training programs financed by the State or others offered by private institutions. Their efficient performance in the classroom and the quality of learning achieved by students depend on this.

PALAVRAS-CHAVE

qualidade educacional,
formação de
professores, formação
de professores.

RESUMO. O objetivo do estudo foi analisar o desenvolvimento atual do profissionalismo docente. Para isso, foram revisadas publicações acadêmicas de países latino-americanos e europeus que abordam o assunto de uma perspectiva prática e teórica. A abordagem tem uma abordagem qualitativa, com desenho documental e escopo explicativo. A revisão revelou que nos países da América Latina há uma preocupação em atrair os melhores candidatos à profissão docente. Isso será consistente com uma escala de remuneração que justifique a enorme responsabilidade de quem educa as novas gerações. Por sua vez, os professores precisam entender que a sociedade exige profissionais comprometidos, pedagogos que formem alunos de forma integral, líderes que enfrentam as mudanças e incertezas do mundo atual e aspiram à transformação da sociedade. Portanto, têm o dever de participar de programas de atualização e formação contínua financiados pelo Estado ou outros oferecidos por instituições privadas. Disso dependem o seu desempenho eficiente na sala de aula e a qualidade da aprendizagem alcançada pelos alunos.

1. INTRODUCCIÓN

Ser maestros implica ser cogestores con otros seres humanos en los procesos de desarrollo de identidad personal, social y el mejoramiento de sus condiciones de vida, de acuerdo con los contextos históricos, naturales, familiares sociales. En armonía con estos supuestos, cabe preguntarse: ¿en su formación inicial, los docentes son preparados para convertirse en este eje que motiva e influye de manera trascendental en la vida de otros seres humanos que tienen el privilegio de pasar por una escuela?, ¿las instituciones que forman maestros tienen la claridad suficiente para determinar las dimensiones de formación y capacitación que requiere un docente en la actualidad? Ante estos cuestionamientos, resulta fundamental promover el tránsito del profesionalismo (logrado al término de los estudios profesionales) a la profesionalidad: condición adquirida con la calidad de la práctica profesional (Sockett, 1993).

En su práctica pedagógica, el docente mostrará su profesionalismo contextualizando la enseñanza para atender las necesidades y requerimientos de la población estudiantil. Su formación y actualización permanentes son condiciones para contar con las habilidades pedagógicas requeridas para la planificación contextualizada de los aprendizajes (Rodríguez & Hernández, 2018). Es decir, los docentes que recibieron una óptima formación inicial y participan frecuentemente en programas de actualización y formación cuentan con las competencias que el sistema educativo les exige para el desempeño eficiente en las aulas. Es la práctica profesional en sí misma lo que forma al docente, le ofrece espacio para investigar en busca de mejoras en el proceso de aprendizaje-enseñanza (Dominguez & Rojas, 2018). El desarrollo profesional del docente es un proceso permanente que demanda esfuerzo, voluntad y dedicación, que trae consigo la creciente posibilidad de potenciar el desempeño de los docentes. Les permite escalar, ser reconocidos económica, social y profesionalmente (López, 2019).

En el momento en que un maestro recién egresado entra en contacto con el grupo de estudiantes con los que desarrollará su trabajo, es cuando tiene la oportunidad de vivir la diferencia entre el escenario académico de

donde proviene y el escenario profesional. Este contraste da paso al permanente conflicto cognitivo que viven los docentes durante el ejercicio de la profesión. Se trata de confrontar el conocimiento teórico adquirido con múltiples y complejas situaciones propias de la práctica pedagógica en el aula. Es entonces cuando surge el aprendizaje experiencial, que demanda la adquisición de competencias específicas de la profesión docente (Domingo, 2019). Son competencias específicas: “habilidades de planificación y organización del curso, habilidades didácticas, habilidades para evaluar, manejo de aula, reflexión pedagógica” (Villarroel & Bruna, 2017, p. 80).

Los docentes, como profesionales de la educación, están al servicio de la comunidad. Aplican sus habilidades en las aulas y atienden las expectativas de la sociedad. Esta les plantea actualmente exigencias cada vez más complejas y diversas. Entre las principales están: la necesidad de conectar a las nuevas generaciones con la problemática de los contextos donde viven, capacidad de dar respuesta a las necesidades educativas, deseos e intereses, tanto de estudiantes como de la sociedad en su conjunto (Cardona & Guerra, 2020).

Se valora tanto la profesionalidad docente en estos días que se ha convertido en tema para muchos investigadores. Por ejemplo, a nivel mundial está el proyecto “To inn from tradition to innovation in teacher training institutions” que agrupa a instituciones dedicadas a la formación de maestros en 22 países de Europa y América Latina, la cual busca promover la calidad en la formación de maestros. Cardona y Guerra (2020) en su libro el “Profesionalismo y profesionalidad del docente” explican que esta última es una obligación moral del docente consigo mismo, partiendo de los valores que rigen su vida. Asimismo, es una obligación social para con sus semejantes (la sociedad) y una obligación profesional con la cultura. Otondo et al. (2021) estudiaron el prestigio social del docente. Destacan la necesidad de atraer a la carrera profesional docente a los jóvenes mejor preparados y con una vocación confesa. Olivier (2018) destaca la necesidad de preparar a los docentes en el manejo de métodos y estrategias para la adecuada práctica docente. Tenorio et al. (2020) estiman que el conocimiento que posee el docente resulta de la confluencia de lo aprendido en las aulas universitarias y el ejercicio de la docencia en las aulas. Mujica y Orellana (2019) señalan que los docentes necesitan inspirar a los estudiantes, lograr que estos disfruten su permanencia en las aulas y asistan por voluntad propia, atraídos por lo que aprenden. Angus (2017) concluye que el neoliberalismo ignora las complejas interacciones que se dan entre maestros y estudiantes, no les da importancia a las circunstancias de vida, tanto de estudiantes como de maestros. Se limita a medir los avances sin conocer cómo ni cuándo y menos aún se ocupa de la profesionalidad docente.

El tema de la profesionalidad se aborda desde diversos enfoques. Es el caso, por ejemplo, del socio constructivismo, que identifica al contexto como un fenómeno psíquico. En este, tanto el emisor como el receptor entienden la información y lo que los demás comunican. Vinculan lo nuevo con lo conocido. Para el docente adquiere relevancia el conocimiento sobre la diversidad de los contextos educativos pues sus habilidades deben adaptarse a las necesidades de estos. También tenemos el enfoque sistémico que reconoce en el aula elementos intangibles como: la historia personal de los estudiantes, la fuerza del grupo, los conocimientos previos, las afinidades, entre otros, que intervienen en el proceso de aprendizaje. Esto implica que el docente debe saber “leer” las diferentes circunstancias que se dan cuando se combinan estos elementos y tomar decisiones mientras ejecuta las actividades de aprendizaje. Debido a que trata con personas, el docente tendrá que gestionar con prudencia y respeto los elementos contextuales (Domingo, 2019).

La profesionalidad docente se logra en la medida en que el maestro analice crítica y reflexivamente su desempeño en aula, identifique los aspectos que debe mejorar y plantee las acciones de mejora correspondiente. Esto lo llevará a la mejora continua, un proceso en espiral que durará el tiempo que dura su actividad académica (Reis et al., 2019).

A lo largo de los años, la formación continua (FC) del docente en Latinoamérica ha dado lugar a múltiples proyectos de reforma educativa para promover, evaluar y ubicar en una escala de desarrollo profesional. Históricamente se puede distinguir tres momentos: (i) reconocimiento de la antigüedad y acumulación de certificados entre 1950 y 1990, (ii) valoración del desempeño docente, lo que define incentivos y estabilidad laboral, en este grupo se encuentra Chile, Ecuador, México y Perú en el 2015 y (iii) meritocracia, que define el ingreso, la promoción y la permanencia a partir de la evaluación de desempeño individual (Cordero & Pedroza, 2021).

En Perú, la profesión docente está siendo revalorada, gracias a la meritocracia establecida en los concursos para el ascenso de escala, la designación de directores, especialistas de UGEL y otros. Sin embargo, mayor sería la revaloración de los docentes si estos asumieran que en la medida que mejoren su desempeño en aula, esto es: que sean más eficientes en la lectura de los contextos académicos en los que se desempeñan, planifiquen de manera pertinente y den una mirada reflexiva y crítica permanentemente a su quehacer académico. Así ingresarán en un bucle de mejora continua y se ganarán el respeto y admiración de la comunidad como docentes.

Este artículo contiene una revisión de las ideas sobre cómo los docentes pueden llegar a desempeñarse profesionalmente. Abandonan la improvisación y falta de autoexigencia que, lamentablemente, caracteriza a muchos representantes del magisterio nacional. La profesionalidad se logra con un hacer eficiente y pertinente en el caso de la docencia; la formación inicial docente no basta para lograr la profesionalidad. Es necesario continuar en el hacer y el aprender diario para alcanzarla y consolidarla.

El estudio tuvo como objetivo general: analizar el desarrollo actual de la profesionalidad docente. De este se derivaron tres objetivos específicos: (i) entender el significado de la profesión docente desde la perspectiva social, (ii) conocer el tratamiento e importancia que se le da a la formación continua de los docentes, (iii) analizar la actitud de los estudiantes de formación inicial docente y los propios docentes frente a la profesionalidad docente.

2. MÉTODO

El estudio se desarrolló siguiendo el paradigma hermenéutico humanista: la verificación de los objetivos se realizó a partir de la interpretación de la información encontrada en artículos científicos y libros de base (Ñaupas et al., 2013). Tiene un enfoque cualitativo, porque se pretendió comprender e interpretar los análisis contenidos en estos documentos. Le corresponde un diseño documental, pues se basa en el análisis de fuentes escritas que analizan el tema de la profesionalidad docente (Arias, 2012). Los resultados tienen un alcance explicativo (R. Hernández & Mendoza, 2018).

La unidad de análisis fueron artículos y libros especializados en el tema. Se preseleccionaron 40 artículos y 4 libros. Se escogieron 28 artículos y 2 libros publicados entre 2015 y 2021, también se incluyeron artículos a nivel de Europa, Estados Unidos y Latinoamérica para tener una visión más amplia y holística del tema.

Los criterios para incluir los artículos fueron tres: antigüedad menor de 5 años, que tengan como tema principal alguno de los objetivos de la investigación y estén en coherencia con el enfoque de la misma. Se excluyó aquellos artículos que no cumplieran con los criterios arriba mencionados. Las bases de datos de las que se recolectó información son Ebsco, Scopus, SciElo, Latindex, Redylac y otras de libre acceso.

La búsqueda incluyó los siguientes descriptores: “profesionalidad docente” “formación continua” “profesionalidad” “profesores noveles” “desempeño profesional” “formación de docentes” “maestro y sociedad”. Estos descriptores fueron combinados de diversas formas al momento de la exploración con la intención de ampliar los criterios de búsqueda en las diferentes bases de datos, resúmenes de los diferentes artículos, un par de informes a nivel de Europa y Latinoamérica uno y el otro a nivel sólo de Latinoamérica artículos específicos de profesionalidad docente, de esta manera depuran y quedan sólo con los que respondían a los objetivos del artículo.

Para organizar los artículos, se creó una base de datos según los objetivos de la investigación. Posteriormente, se analizó cada artículo seleccionado y se elaboró una síntesis. A los libros se les dio un tratamiento diferente, consistente en identificar los capítulos que ex profesamente correspondían al tema de estudio, de igual manera se elaboró una síntesis de la información relevante para el estudio.

Finalmente se analizaron los artículos desde la perspectiva de aspectos comunes y divergentes, por cada objetivo. Se relacionó y confrontó las ideas de los diferentes autores. A partir de ello se establecieron las categorías, como la secuencia temática de la información de este informe.

3. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Desarrollo actual de la profesionalidad docente

La profesionalidad docente, es el conjunto de competencias que permiten al maestro desarrollar sus funciones con eficacia, como resultado de una preparación permanente y motivación intrínseca (Ruíz & Santos, 2020). Se parte de la premisa que “los docentes efectivos son aquellos que logran promover el aprendizaje entre sus estudiantes” (Elacqua et al., 2017). En este sentido y a la luz de pruebas del Programa Internacional de Evaluación de alumnos (PISA), en Perú los docentes no desarrollan su labor con metodologías, estrategias y una evaluación formativa que permita al estudiante conocer lo que está haciendo bien y en qué debe mejorar. Para lograr la profesionalidad docente se requiere empezar con “prácticas tempranas y progresivas” que desarrollen la experiencia de quienes tiene por deber educar a las nuevas generaciones. Esto compromete la reflexión sobre la práctica pedagógica y la identidad profesional (Vanegas & Fuentealba, 2019).

En esencia, es la actitud crítico-reflexiva sobre su desempeño en aula lo que gatilla la investigación, la toma de conciencia sobre la necesidad de investigar permanentemente el actuar en el aula y la toma de decisiones oportunas y respetuosas. Así los maestros alcanzarán la profesionalidad. Es importante reconocer también que

investigar no es una actividad común en el ejercicio cotidiano del docente, esto se debe al exceso de formalidad que implica el proceso (Reis et al., 2019). El mayor reto de los docentes en el siglo XXI consiste en analizar y adecuar su práctica pedagógica a las necesidades del contexto social en que está ubicada la escuela. Deben ser emprendedores e innovadores, e implementar la tecnología para favorecer mejores aprendizajes en los estudiantes (Esquerre & Pérez, 2021).

Resulta interesante la experiencia de Francia para seleccionar, formar e integrar maestros al sistema educativo. Los interesados superan tres pruebas: deporte, trabajo en equipo y artes. De ser aprobados (usualmente quedan desiertas el 30% de las vacantes) ingresan a estudiar para formarse como docentes. Al concluir ese primer año rinden un examen holístico. Si lo aprueban, en el segundo año son contratados en calidad de practicantes en instituciones educativas. Paralelamente, continúan sus estudios y son evaluados al final de este año. Inmediatamente después ingresan a estudiar tres años en la universidad, donde profundizan en teorías del desarrollo y demás contenidos de la especialidad. Al finalizar, los evalúa oralmente un tribunal, que mide la competencia de expresar sus saberes y las aptitudes de liderazgo de los casi maestros. De igual manera, evalúan la capacidad de posicionarse como futuro funcionario público. Es necesario destacar que la sociedad francesa valora a los maestros en el mismo rango de los médicos (Alonso & Thoilliez, 2019). No cabe duda de que un proceso tan responsable como el descrito garantiza la selección de los mejores: docentes de convicción, comprometidos con la práctica pedagógica y el servicio a la comunidad.

Todos los gobiernos de Latinoamérica están ocupados en lograr la calidad educativa. Para esto deben focalizar sus esfuerzos en promover la profesionalidad docente. Como muestra están, por ejemplo: Chile, México, Perú, Ecuador, Colombia y Portugal. Chile implementó en el 2016 el “Sistema de desarrollo profesional docente”. México implementó en 2013 la “Ley general del servicio profesional docente”. Perú inició en 2012 la “Ley de Reforma Magisterial”. Ecuador aprobó en 2011 “La ley orgánica de educación intercultural. Colombia activó en 2002 “El estatuto de profesionalización docente”. Todas estas reformas incluyen políticas para atraer, preparar y seleccionar a los mejores maestros, ya sea con incentivos remunerativos, como también brindar status laboral y beneficios según los estudios y desempeño docente demostrado bajo diversas modalidades (Elacqua et al., 2017). En Portugal se evidencia un perfil profesional que puede ser: tradicional, clásico, innovador, práctico. Del mismo modo relaciona la planificación de actividades académicas con el desarrollo profesional (Montané, 2020).

En Europa también se observa la tendencia de promover la profesionalidad docente y la búsqueda de la calidad en la educación, pero desde una visión más profunda. Se ocupan de seleccionar de manera más exigente a las personas interesadas en estudiar la profesión docente. Las evaluaciones se basan en competencias comunicativas, de liderazgo y de proyección a la comunidad (Alonso & Thoilliez, 2019).

La profesionalidad docente no puede limitarse al reconocimiento de los estudios y éxito laboral de los educadores. Es preciso también que estos investiguen en busca de solución a los problemas educativos, para innovar y experimentar con programas de mejora en el proceso de aprendizaje-enseñanza. Hay muchos problemas en educación relacionados con la enseñanza y el aprendizaje que deben ser resueltos para concretar la educación de calidad a la que aspira el sistema educativo. Y los docentes no pueden esperar que agentes externos hagan esas investigaciones y les propongan alternativas de solución. Son los docentes de aula quienes conocen mejor los problemas, los indicados para estudiarlos y resolverlos. Aun cuando ese trabajo ha iniciado, todavía está en ciernes.

Los docentes de enseñanza parvularia y media son los menos motivados para realizar investigación. Es en la educación superior donde se involucran más en esta actividad, ya sea como tutores, autores o coautores de esas investigaciones (Reis et al., 2019). Tal vez sea necesario que el Ministerio de Educación implemente programas para la formación de docentes investigadores en educación básica y que patrocine los proyectos de estos.

La profesionalidad docente es garantía de calidad en el desempeño académico. Una manera de garantizar esta calidad es mediante la planificación diversificada, con respeto de las características de los estudiantes y sus necesidades. Por ello resulta relevante el análisis de las características del currículo de la formación docente, si se pretende preparar a docentes que además de amar su profesión, posean una vasta cultura académica, conocimientos pedagógicos especializados y sean competentes en la práctica pedagógica. Ese es el tipo de docentes que se espera tener en las escuelas.

El significado de la profesión docente desde la perspectiva social.

Desde siempre los maestros, son referentes en la comunidad donde desempeñan su labor. Representan el saber, la prudencia y el sentido de oportunidad necesarios en la vida para la toma de decisiones cotidianas e importantes. Se observa con preocupación que a lo largo de los años el prestigio del docente se diluye hasta llegar a ser un profesional cuestionado, poco respetado, muchas veces tratado de manera displicente. La forma de revertir esta situación es atrayendo a la carrera docente a los jóvenes académicamente mejor preparados y con vocación para educar (Otondo et al., 2021). En Perú se estableció una política de incentivos para quienes desean abrazar la profesión docente. Inclusive, se premia con un bono de atracción a quienes ingresen a la carrera ubicándose en el tercio superior. Esto debería dar buenos resultados a mediano plazo. Por ejemplo, en 2020, 1849 docentes se hicieron acreedores a un bono de 18000 soles (Ministerio de Educación de Perú, 2020).

Socialmente, el docente estará comprometido con los problemas de la comunidad. Guía a los estudiantes en el proceso para identificar y solucionar problemas. Esto demanda el conocimiento y manejo de información, que es cada vez más abundante. A esta se accede con facilidad y rapidez, por lo mismo. El docente que lidera y orienta está obligado a preparar a los estudiantes para buscar y seleccionar la información más útil y necesaria; al contrario, un docente instructor cree que debe proporcionar información y debido a estos se aleja de la realidad. Lo que corresponde según este contexto es un docente capaz de guiar a los estudiantes para aprendan y sean capaces de discernir entre la información útil y veraz (Cipagauta, 2020).

Resulta interesante como la sociedad ha normalizado las clases virtuales en esta época de pandemia y los padres de familia (miembros de la sociedad) pasaron a desarrollar actividades que en otras circunstancias correspondían al docente. Sin proponérselo, los padres de familia percibieron la complejidad de las competencias y habilidades del profesional de la educación. Reconocieron el rol preponderante de este en la vida de sus hijos y por ende en la sociedad. En el plano social, el docente cumple la función de ayudar a los niños, adolescentes y jóvenes a tomar conciencia del mundo en que viven, educa creativamente, transforma voluntades (Nosei, 2004).

La razón de ser del docente es el proceso educativo para el desarrollo integral de los estudiantes. Este propósito se logrará únicamente con estrategias que ubiquen en el centro del aprendizaje a los estudiantes, reconociendo sus características propias, estilos de aprendizaje, manera de estructurar la información, su interés y motivación para mantenerse en el sistema escolar. El entorno social influye en el desarrollo de la identidad docente, que cambia según las interacciones con las instituciones educativas u otros lugares donde desarrollen la profesión. Otro factor importante es la cultura escolar de esa comunidad y las políticas que la rigen. El docente modifica su identidad profesional al aprender de esas experiencias. Analiza reflexiva y críticamente trabajo en aula, se adapta a las condiciones generales de la escuela y la comunidad. Esto puede apreciarse en los procesos de reasignación docente (Otondo et al., 2021). Buchanan (2015) explica que el docente recurre a sus identidades profesionales, anteriores a las nuevas experiencias laborales, y las usa para interpretar las nuevas normas y responder a ellas.

La sociedad atraviesa por cambios vertiginosos. Estos generan incertidumbre y desigualdades entre los pueblos. Por ende, corresponde a los docentes la tarea de formar a los nuevos miembros de esta sociedad. Despliega para ello sus competencias en innovación, emprendimiento, resiliencia, autonomía, liderazgo. Sin duda, la tarea es compleja, pero factible si se prepara adecuadamente a los docentes para que sean capaces de adaptarse a los cambios, fortalezcan su identidad y, sobre todo: gestionen su aprendizaje y el de los estudiantes (Montané, 2020).

Socialmente es necesario reconocer que la educación está en un momento crucial. Las instituciones educativas dejaron de ser centro del conocimiento: claustros sagrados donde el docente era el director de orquesta, quien lo sabía todo. Este espacio lo ocupa la World Wide Web (WWW) o red informática mundial. En la era de la sociedad del conocimiento, todos tienen acceso al conocimiento. El docente pasó a ser un mediador entre los estudiantes. La información que circula en la red es asequible a cualquier que posee algún interés intelectual. Esta mediación debe responder a las necesidades educativas de las personas y de la sociedad a la cual pertenece cada quien. Es decir, la propuesta del docente será contextualizada. Se trata de promover la actitud reflexiva y crítica en los estudiantes, la autonomía que los prepare para la vida. La educación debe ser pertinente y funcional. La escuela también dejó de ser el centro de socialización. Las redes sociales ganaron terreno y copan ese espacio. Entonces surge nuevamente el rol catalizador de maestro, ese agente que genera espacios seguros de participación, donde todos pueden interactuar en un ambiente de respeto a las diferencias y de aceptación del otro tal como es (Cardona & Guerra, 2020). La escuela tiene que ser un escenario para el trabajo colaborativo, la reflexión, el debate, la gestión del conocimiento y el aprendizaje transformador. La mente de los estudiantes recepta con avidez aquello que satisface sus expectativas y necesidades. Entonces, los docentes, como profesionales de la educación deben proponer experiencias de aprendizaje novedosas, que contacten al estudiante con la realidad, los problemas de su contexto y los reten a buscar estratégicamente respuestas y soluciones.

Tratamiento e importancia que se le da a la formación continua de los docentes

La formación continua entendida como la actualización constante en el área pedagógica tiene vertientes concretas: empleo de la tecnología en el aula, estrategias de enseñanza, evaluación en general y la evaluación formativa en particular, estrategias innovadoras para el aprendizaje-enseñanza, la capacidad de analizar su propia

práctica docente. Todos estos aspectos conducen al fortalecimiento de la práctica pedagógica y a la profesionalidad.

La formación continua tiene diferentes aristas. En lo institucional, tiene como política capacitar a los docentes en el saber disciplinar y metodológico. Garantiza así la calidad educativa. Este estudio aborda la formación continua que resulta del interés de cada docente por seguir aprendiendo, que no se conforma con los conocimientos adquiridos en su formación inicial. Este docente se actualiza en el manejo de métodos, estrategias y demás elementos que, en alguna medida, lo motivan a una práctica pedagógica innovadora (Olivier, 2018). Se trata de una formación que apuesta por una educación justa y equitativa que afronta los retos de la tan aspirada calidad (Escudero, 2017). La “formación continua fortalece las competencias pedagógicas” del profesorado, les permite transformar su labor educativa y atender las demandas académicas de los estudiantes (Aguirre et al., 2021). La FC es un proceso organizado y sustentado en el contexto donde se desarrolla el docente. Se plantea según las exigencias y necesidades de la sociedad, que evolucionan en el tiempo (Pupo et al., 2021).

Hay en los países latinoamericanos diferencias notorias en lo que respecta a la implementación de políticas docentes. Sin embargo, tratándose del perfil formativo de los docentes, se busca darles el mismo tratamiento de otros “profesionales de nivel superior” (Rojas & Ducoing, 2021). Aun así, la FC sigue siendo un reto para los docentes, pues se trata de articular el trabajo que se hace en la escuela con la formación recibida en la universidad. Se busca conciliar práctica y teoría mediante convenios interinstitucionales que, a partir de la reflexión crítica sobre la práctica educativa en aula implementan programas de formación para mejorar la competencia pedagógica de los docentes (Tenorio et al., 2020). La formación de los docentes es capital para su desarrollo y crecimiento profesional como principales impulsores de los cambios educativos (Cruz, 2020). La FC es una aliada para la reflexión la adquisición de conocimiento sobre recursos tecnológicos de utilidad en la práctica pedagógica y también para dar nuevos significados a la identidad profesional del docente (De Andrade & Frank, 2021).

Sin embargo, en Latinoamérica, la polémica radica en la formación continua que por voluntad propia busca el docente, que arrastra el desánimo provocado por los salarios irrisorios que perciben (Cipagauta, 2020). Cuando los programas de formación oficiales de los ministerios de educación no satisfacen las expectativas de los docentes, estos deben optar por otros que implican el autofinanciamiento. Es ahí cuando surge el problema porque sus bajos ingresos y las múltiples responsabilidades familiares frustran sus aspiraciones de superación personal y profesional.

En Perú, por ejemplo, está la plataforma PerúEduca, que ofrece cursos de formación continua a los docentes. Ocurre que algunos docentes no se matriculan en los cursos programados o habiendo iniciado desertan pronto por variados pretextos. Otros docentes se matriculan en los cursos para cumplir con las exigencias institucionales, paliar la escasez de recurso que les permiten acceder a programas brindados en instituciones privadas y satisfacer las exigencias institucionales. También está ese grupo de docentes que participan en los cursos de PerúEduca y, al no sentirse satisfechos con los contenidos o la modalidad, aspiran a programas especializados con mayor rigor académico ofrecidos por las instituciones privadas. Sin embargo, los elevados costos de estos frustran sus expectativas. Quizá el poco éxito de la plataforma se deba que los recursos utilizados son productos académicos de terceros, escasean las contribuciones propias. También al hecho de que los

usuarios actúan solo como destinatarios y no como autores. No se promueve la interactividad y trabajo colaborativo para enriquecer la experiencia de aprendizaje de los participantes (Carpio, 2020).

Hay deficiencias en la formación continua. La principal es: el estado no puede estandarizar la misma porque debe ser contextualizada. Pupo et al. (2021) proponen un diseño para relizar la formación continua contextualizada de los docentes de educación superior en el cual se distinguen cuatro etapas:

Etapa de indagación contextualizada de la formación continúa de docentes en la Educación superior.

Etapa de diseño integral de la formación continua de docentes en la Educación superior.

Etapa de ejecución de la formación continua de docentes en la Educación superior.

Etapa de evaluación de la formación continua de docentes en la Educación superior. (p. 58)

Es aquí donde existe un vacío de información, es decir no se encontró estudios que analicen la voluntad de los docentes para continuar sus estudios. Se puede ensayar la hipótesis de que estos no acceden a programas de formación continua de calidad (no financiada por el Estado) debido a los bajos salarios que apenas les alcanza para cubrir sus necesidades básicas. Surge inmediatamente una inconsistencia. Al menos en Perú se cuenta con la plataforma del Ministerio de educación "Perú Educa" donde se encuentran los cursos de autoformación gratuita para todos los docentes nombrados y contratados, sin embargo los índices de uso en esta plataforma son bajos.

Actitud de los estudiantes de formación inicial docente y los docentes frente a la profesión docente

La vocación docente es un contenido del currículo oculto. Este componente es construido desde la subjetividad y no participa formalmente del proceso de la toma de decisiones. El deseo por el cual una persona decide estudiar para ser educador tiene un importante significado para el futuro profesional docente. De modo que categorizar los deseos que influyeron en la elección de la carrera de pedagogía es un escenario que aclara las razones por las cuales en el sistema educativo tenemos maestros brillantes y felices. A su vez, estos tienen estudiantes felices y exitosos. En el extremo opuesto se encuentran los maestros que consideran negativo todo lo que el sistema educativo propone y espera de ellos. Los estudiantes de estos docentes no disfrutaban de su permanencia en la escuela, tampoco encuentran razones para asistir a ella diariamente.

Es altamente probable que este escenario tan común como nefasto para la educación de cualquier parte del mundo sea la causa del problema en educación. Desde los organismos internacionales se aspira a la calidad educativa y se brindan directrices a los países del mundo para lograr este importante objetivo, muchas veces trunco. Es lamentable que en el grupo de docentes sean más quienes carecen de vocación, frente a los que sí la tienen (Alonso & Thoilliez, 2019). Se reclaman cambios y estos implican necesariamente acabar con las aulas tradicionales pensadas en super-especializaciones para dar espacio a la interdisciplinariedad, promover la colaboración y el intercambio de conocimientos, experiencias e innovaciones y, sobre todo, incorporar en la malla curricular la reflexión sobre creencias y pensamientos de los docentes (Vaillant & Marcelo, 2021).

Durante la formación inicial docente, los aspirantes sienten lo agotador de la jornada, entienden que deben poseer sólidos conocimientos teóricos para responder a las expectativas de los estudiantes y enfrentan el reto

de ser innovadores todo el tiempo (Zacarías & Ortiz, 2020). Si ser maestro es una profesión compleja por la naturaleza del trabajo, con niños y jóvenes en proceso de formación, es más complejo formar maestros. Aprender a ser maestros requiere desarrollar seis dimensiones interrelacionadas: tiempo, espacio, incentivos, tipos de conocimiento, así como las intenciones y/o currículo oculto (Montané, 2020). En primer lugar, el docente debe estar. Luego tiene que ser capaz de realizar investigación y aprender a gestionar las herramientas necesarias para enfrentar los desafíos del quehacer pedagógico. Al mismo tiempo, reflexionará sobre su práctica, planteará hipótesis, se familiarizará con el conocimiento y lo aplicará en el aula (Reis et al., 2019). Las actitudes de los docentes hacia la profesión docentes es un predictor positivo hacia su profesionalidad. Mientras más positiva sea la actitud, mayor será su desarrollo profesional como docentes. El profesionalismo se muestra con una práctica pedagógica que evidencia la menor cantidad de errores (Korkmaz & Unsal, 2020).

En Holanda, los futuros docentes reflexionan desde su primer año de formación sobre su práctica profesional en las instituciones educativas. El marco teórico de referencia son las diversas teorías. Este ejercicio contribuye con la formación de la identidad profesional de cada, desde la visión de cada futuro docente (Van der et al., 2018). La formación inicial de los docentes es crucial para el desarrollo de su identidad profesional. Las diferencias en este aspecto será una consecuencia de la calidad de aquella. Por ejemplo, Brito y Martínez (2020) evaluaron a tres docentes, dos formados en México y uno en Cuba y comprobaron que los primeros reconocen que la gestión es parte de sus funciones como docentes. Sin embargo, el docente formado en Cuba no coincide en ello.

En el continente europeo se presta suma atención a la formación holística de los futuros docentes. En América Latina todavía prevalece la transmisión de conocimientos disciplinares. Son los procesos de caducidad de la información propios de la época, lo que exige que los futuros educadores desarrollen estrategias para favorecer mejores aprendizajes en sus estudiantes. De esta manera sabrán enfrentar el desafío de ser docentes con profundo sentido de la ética, comprometidos con su profesión, líderes transformadores de quienes en el futuro protagonizarán los cambios sociales.

Es necesario, por tanto, que en la elección vocacional de quienes aspiran a convertirse en docentes prevalezca el deseo de convertirse en profesionales que se interesen por la transformación social (Mujica & Orellana, 2019). Esa misión involucra su capacidad para ser docentes inclusivos, por lo que identificarán las características, los estilos de aprendizaje y necesidades de los estudiantes. Emplearán estrategias metodológicas adecuadas para satisfacer las expectativas de aprendizaje de aquellos (González & Triana, 2018). Como docentes inclusivos, los profesionales de la educación asumirán el reto de una educación intercultural de calidad, valorarán la variedad de culturas, lucharán contra toda forma de discriminación y apostarán por la progresiva igualdad (L. Hernández & Marchesi, 2021).

La investigación educativa es la columna vertebral de la profesionalidad docente. Claro que no siempre es fácil investigar, en especial para los docentes que obtuvieron su título profesional con un examen, un trabajo de suficiencia o con cualquiera otra modalidad que no fuera la sustentación de una tesis. El desconocimiento del proceso de la investigación y la ausencia de habilidades investigativas, entre otros factores, lo limitan. En el caso de los docentes noveles, aun cuando la investigación fue parte de su formación inicial docente, todavía tienen un conocimiento limitado del quehacer pedagógico, escasa experiencia y debido a ellos se sienten inseguros ante el reto de hacer investigación educativa.

En un panorama ideal, la promoción del pensamiento complejo, la autorregulación y los entornos educativos estimulan la investigación en los estudiantes que se preparan para ser profesores. A esto se suma el rol promotor de los formadores, que impulsan la producción de conocimiento y su divulgación desde el primer año de formación. En América Latina los currículos son más escolarizados, con menos oportunidades para investigar y generar conocimiento. Se precisa de currículos que fusionen conocimientos de especialidad, cultura pedagógica e investigación y que, como resultado de ello, los futuros docentes deban involucrarse con la comunidad educativa, examinar el contexto, detectar problemas, encontrar respuestas y proponer alternativas de solución. Docentes con esta formación estarán en condiciones de enfrentar cualquier situación compleja en el futuro, investigarla y proponer alternativas de solución.

La realidad educativa actual y las exigencias que el sistema educativo antepone a los docentes son motivo para pensar en investigaciones cualitativas que exploren a profundidad las motivaciones que tienen los docentes para evadir los programas de formación profesional, como las de aquellos que las aprovechan, avanzaron un poco más y lograron los grados de maestría y doctorado. Comparar y dar a conocer esos resultados servirían para la autorreflexión de la comunidad magisterial. Tal vez motiven también un cambio de actitud en quienes ejercen la docencia como en aquellos que pronto egresarán y se pondrán al frente de una clase.

Los hallazgos de esta revisión son importantes porque aportan elementos para ver cuánto se avanzó en lo que respecta al desarrollo de la profesionalidad docente, qué quedó relegado y qué líneas de acción se deben trazar para asegurar el éxito de un sistema educativo. Los investigadores en temas educativos y pedagógicos verán que hay una tendencia a fortalecer la profesionalidad docente, pero todavía hay escollos que superar, como las brechas salariales entre el magisterio y otras profesiones mejor remuneradas. La tarea de los docentes es única, sirve de soporte a la formación de profesionales de otras ramas que, sin embargo, perciben mejores remuneraciones. Eso debe cambiar. Es preciso que los docentes perciban remuneraciones congruentes con la tarea que desempeñan en la sociedad. Pero también es preciso que los docentes asuman el peso de su responsabilidad como formadores de nuevas generaciones, como guías de quienes quizá sean los futuros artífices de las transformaciones sociales.

4. CONCLUSIONES

La profesionalidad es resultado de una suma de competencias que permiten al docente cumplir en forma eficaz su rol como formador. Demanda motivación intrínseca, vocación de servicio, preparación permanente, compromiso con la sociedad. Para garantizar la profesionalidad docente es preciso establecer altos estándares para seleccionar a los jóvenes que postulan a la formación inicial docente. Su evaluación será integral, con mayor peso en la vocación de servicio y el compromiso para formar integralmente a las generaciones que protagonizarán los cambios del futuro. Claro que, para exigirles esto, se les debe remunerar en forma justa, valorando su calidad profesional, los estudios realizados y los resultados de aprendizaje. A nadie se le puede exigir tanto sin compensarlo como estímulos a su esfuerzo y preparación constante para fortalecer sus competencias profesionales. Un sistema educativo que apuesta por la calidad de la educación garantizará necesariamente un nivel remunerativo que premie tanto el desempeño en el aula, como el progreso académico y profesional de los docentes.

La labor del docente es holística. Este debe ser especialista en la materia que enseña, dominar estrategias didácticas, utilizar las TIC, entender a los estudiantes, adquirir pleno conocimiento de las características del contexto. Sólo así está en condiciones de ejecutar dos de las tareas fundamentales de su profesión: (i) poner al estudiante en el centro del aprendizaje y (ii) desarrollar las competencias que estos deben tener para adaptarse a las exigencias y cambios del entorno. La sociedad (con las características particulares de cada época) demanda en los docentes iniciativa para formarse continuamente. Deben poseer una mentalidad innovadora, destacarse por su emprendimiento, ser resilientes, autónomos en la toma de decisiones que afectan su práctica pedagógica, ejercer su liderazgo pedagógico y transformador. Así sabrán enfrentar los cambios sociales, educativos y la incertidumbre que caracteriza al mundo actual.

En el ámbito profesional docente, la formación continua es un proceso organizado. Se sustenta en el contexto en el que se desarrolla el docente. Le plantea exigencias y necesidades sociales atender. Esta evolucionan a lo largo del tiempo. Es importante fortalecer el vínculo entre la escuela y la universidad, alimentar el círculo virtuoso entre la práctica y la teoría. La primera provee la casuística; la segunda, la búsqueda de la explicación a los problemas y desafíos enfrenta el docente en su diario quehacer. La capacidad del docente para reflexionar acerca de su práctica pedagógica se ve fortalecida con la profundidad de sus conocimientos. Estos son consecuencia, no solo de la formación superior, sino de la experiencia desarrollada en las aulas durante toda su trayectoria profesional. El buen docente no conoce fronteras profesionales. Aprende todo lo que necesario para ayudar a sus estudiantes. El buen docente desafía las fronteras disciplinares porque está comprometido con su trabajo. Reconoce que su labor puede ser abordada desde distintas disciplinas, por lo tanto, está destinado a ser un eterno estudiante.

En la realidad actual, tanto los futuros docentes como los docentes en ejercicio, descuidan su perfeccionamiento profesional. Pocos participan en programas de formación ofrecidos por el Estado u otros que brindan instituciones privadas. Buena parte de la población magisterial se muestra renuente a participar en programas de formación continua que garanticen su profesionalidad. La “práctica hace al maestro”. Por lo tanto, la metodología de aprendizaje experiencial es la más apropiada para la formación de quienes educarán a las futuras generaciones. Por eso, la practica docente tendrá que ser un proceso reflexivo, autocrítico, de búsqueda constante y perfeccionamiento de las competencias profesionales. Formar a quienes serán docentes es una tarea compleja, a la vez la piedra angular para lograr la profesionalidad. En el perfil de egreso de los futuros docentes debe contemplarse la habilidad para adaptarse a los cambios, trabajen en el fortalecimiento de su identidad y la gestión de su aprendizaje. Todo esto a la par con la reflexión acerca de la calidad de su quehacer académico.

Conflicto de intereses / Competing interests:

Los autores declaran que no incurre en conflictos de intereses.

Rol de los autores / Authors Roles:

Rosa Misad: conceptualización, curación de datos, análisis formal, adquisición de fondos, investigación, metodología, administración del proyecto, recursos, software, supervisión, validación, visualización, escritura - preparación del borrador original, escritura - revisar & edición.



Karla Misad: conceptualización, análisis formal, investigación, metodología, administración del proyecto, recursos, software, supervisión, validación, visualización, escritura - preparación del borrador original, escritura - revisar & edición.

Oscar Dávila: conceptualización, análisis formal, investigación, metodología, administración del proyecto, recursos, software, supervisión, validación, visualización, escritura - preparación del borrador original, escritura - revisar & edición.

Fuentes de financiamiento / Funding:

Los autores declaran que no recibió un fondo específico para esta investigación.

Aspectos éticos / legales; Ethics / legals:

Los autores declaran no haber incurrido en aspectos antiéticos, ni haber omitido aspectos legales en la realización de la investigación.

REFERENCIAS

Aguirre, V., Gamarra, J., Lira, N., & Carcausto, W. (2021). La formación continua de los docentes de educación básica infantil en américa latina: una revisión sistemática. *Investigación Valdizana*, 15(2), 101-111. <https://doi.org/10.33554/riv.15.2.890>

Alonso, T., & Thoilliez, B. (2019). Acceso a la profesión docente en Francia: una historia de 'Résistance' nacional contra algunas tendencias supranacionales. *Revista Española de Educación Comparada*, 35, 173. <https://doi.org/10.5944/reec.35.2020.25169>

Angus, L. (2017). Neoliberalism, teacher education, and restricted teacher professionalism. *Teacher education and practice*. *Teacher Education and Practice*, 30(2). <https://go.gale.com/ps/i.do?id=GALE%7CA552763132&sid=googleScholar&v=2.1&it=r&linkaccess=abs&issn=08906459&p=AONE&sw=w&userGroupName=anon~969629b2>

Arias, F. (2012). *El proyecto de investigación: Introducción a la metodología científica*. Editorial Episteme.

Brito, L., & Martínez, D. (2020). Necesidad del trabajo metodológico para la preparación profesoral del directivo. *Revista de Información científica para la Dirección en Salud*. *INFODIR*, 32. <http://revinfodir.sld.cu/index.php/infodir/rt/printerFriendly/809/1313>

Buchanan, R. (2015). Teacher identity and agency in an era of accountability. *Teachers and Teaching*, 21(6), 700-719. <https://doi.org/10.1080/13540602.2015.1044329>

Cardona, C., & Guerra, J. (2020). *Profesionalismo y profesionalidad del maestro*. Fondo Editorial Universidad Católica Luis Amigó. <https://doi.org/10.21501/9789588943572>

Carpio, C. (2020). Análisis del portal educativo PerúEduca desde un enfoque multimodal. *Revista Peruana de Investigación Educativa*, 12(13), 65-97. <https://doi.org/10.34236/rpie.v12i13.236>

Cipagauta, M. (2020). Perspectivas de la formación permanente de los docentes de educación superior. *RIDE*

Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo, 11(21).
<https://doi.org/10.23913/ride.v11i21.738>

Cordero, G., & Pedroza, L. (2021). Políticas de carrera docente y desarrollo profesional en México a la luz de los resultados de TALIS. *Revista mexicana de investigación educativa*, 26(89), 503-531.
http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1405-66662021000200503&script=sci_abstract

Cruz, M. (2020). Formación continua del docente como factor de la calidad educativa universitaria. *Revista Científica Internacional*, 3(1), 73-79. <https://doi.org/10.46734/revcientifica.v3i1.21>

De Andrade, F., & Frank, D. (2021). Ensino remoto e formação continuada em serviço na pós-graduação stricto sensu. *Revista Educação Superior y Sociedad (ESS)*, 33(2), 377-401.
<https://doi.org/10.54674/ess.v33i2.427>

Domingo, À. (2019). La Profesión docente desde una mirada sistémica. *Revista panamericana de pedagogía*, 28, 15-35. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7001400>

Dominguez, Y., & Rojas, A. (2018). La práctica profesional como espacio para la formación investigativa del docente. *Conrado [online]*, 14(1), 148-153.
http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1990-86442018000500148

Elacqua, G., Hincapie, D., Vegas, E., Alfonso, M., Montalva, V., & Paredes, D. (2017). *Profesión: profesor en América Latina ¿Por qué se perdió el prestigio docente y cómo recuperarlo?*
<http://repositorio.minedu.gob.pe/handle/MINEDU/5691>

Escudero, J. (2017). La formación continua del profesorado de la educación obligatoria en el contexto español. *Revista Profesorado*, 21(3). <https://recyt.fecyt.es/index.php/profesorado/article/view/59785>

Esquerre, L., & Pérez, M. (2021). Retos del desempeño docente en el siglo XXI: una visión del caso peruano. *Revista Educación*. <https://doi.org/10.15517/revedu.v45i1.43846>

González, Y., & Triana, D. (2018). Actitudes de los docentes frente la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales. *Educación y Educadores*, 21(2), 200-218. <https://doi.org/10.5294/edu.2018.21.2.2>

Hernández, L., & Marchesi, Á. (2021). Actitudes de los maestros ante la inclusión educativa en Colombia, Guatemala y España. *Ciencia y Educación*, 5(1), 7-24. <https://doi.org/10.22206/cyed.2021.v5i1.pp7-24>

Hernández, R., & Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. Mc Graw Hill Education. <https://virtual.cuautitlan.unam.mx/rudics/?p=2612>

Korkmaz, F., & Unsal, S. (2020). An analysis of the relationship between attitudes towards teaching and

- professionalism in teaching. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 22(1), 1. <https://doi.org/10.24320/redie.2020.22.e05.2042>
- López, M. (2019). El desarrollo profesional de docentes. Una propuesta desde la complejidad. *RIDE Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 10(19). <https://doi.org/10.23913/ride.v10i19.492>
- Ministerio de Educación de Perú. (2020). 1849 docentes recibirán bono de 18000 soles por su ingreso a la Carrera Pública Magisterial. *El peruano. Diario oficial*. <https://elperuano.pe/noticia/101475-minedu-1489-docentes-recibiran-bono-de-18000-soles-por-su-ingreso-a-la-carrera-publica-magisterial>
- Montané, A. (2020). Formación del profesorado y profesionalidad docente. Currículo, pertinencia y experiencias. *Revista Lusófona de Educação*, 50(50).
- Mujica, F., & Orellana, N. (2019). Deseos vocacionales que incentivan a la formación docente en Educación Física. *Revista Educación*, 496-508. <https://doi.org/10.15517/revedu.v43i1.30013>
- Ñaupas, H., Valdivia, M., Palacios, J., & Romero, H. (2013). *Metodología de la investigación: cuantitativa-cualitativa y redacción de la tesis* (5a.Edición). Ediciones de la U. <https://corladancash.com/wp-content/uploads/2020/01/Metodologia-de-la-inv-cuanti-y-cuali-Humberto-Naupas-Paitan.pdf>
- Nosei, C. (2004). Rol docente: su importancia social. *Praxis Educativa (Arg)*, 8, 50-54. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=153126089007>
- Olivier, G. (2018). La práctica cotidiana de los profesores. Un estudio desde el proceso de formación en el posgrado. México, Universidad de Guadalajara/Universidad de Oviedo/Universidad Autónoma de Zacatecas. *Educación*, 27(53), 212-218. <https://doi.org/10.18800/educacion.201802.012>
- Otondo, M., Mayor, C., & Hernández, E. (2021). Análisis de los incidentes críticos de la identidad profesional docente del profesorado principiante de educación especial. *Formación universitaria*, 14(4), 25-38. <https://doi.org/10.4067/S0718-50062021000400025>
- Pupo, A., Castro, W., & Coronal, J. (2021). La formación continua de docentes en la educación superior. *Revista Conrado*, 17(80), 55-60. <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/1810>
- Reis, J., Ferreira, M., & Olcina, G. (2019). La figura del profesorado-investigador en la reconstrucción de la profesionalidad docente en un mundo en transformación. *Revista Educación*, 18. <https://doi.org/10.15517/revedu.v44i1.39044>
- Rodríguez, J., & Hernández, K. (2018). Problematicación de las prácticas docentes y contextualización de la enseñanza. *Propósitos y Representaciones*, 6(1). <https://doi.org/10.20511/pyr2018.v6n1.211>

- Rojas, I., & Ducoing, P. (2021). Políticas docentes para la formación del profesorado en Brasil y Colombia. *Revista mexicana de investigación educativa*, 26(89), 395-422. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1405-66662021000200395&script=sci_abstract
- Ruíz, A., & Santos, S. (2020). Modelo de desempeño profesional del docente en los centros universitarios municipales basado en competencias. *Revista Conrado*, 16(77), 119-124. <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/1577>
- Sockett, H. (1993). *The moral base for teacher professionalism*. Teachers College Press. <https://eric.ed.gov/?id=ED366576>
- Tenorio, S., Jardi, A., Puigdellívol, I., & Ibañez, N. (2020). Intersección escuela-universidad: un espacio híbrido de colaboración para fortalecer la formación inicial y el desarrollo profesional docente. *Perspectiva Educativa*, 59(2). <https://doi.org/10.4151/07189729-Vol.59-Iss.2-Art.1071>
- Vaillant, D., & Marcelo, C. (2021). Formación inicial del profesorado: modelo actual y llaves para el cambio. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 19(4). <https://doi.org/10.15366/reice2021.19.4.003>
- Van der, S., Beijaard, D., Schellings, G., & Geldens, J. (2018). How meaning-oriented learning is enhanced in Dutch academic primary teacher education. *Teacher Development*, 22(3), 375-393. <https://doi.org/10.1080/13664530.2018.1442874>
- Vanegas, C., & Fuentealba, A. (2019). Identidad profesional docente, reflexión y práctica pedagógica: Consideraciones claves para la formación de profesores. *Perspectiva Educativa*, 58(1). <https://doi.org/10.4151/07189729-Vol.58-Iss.1-Art.780>
- Villarroel, V., & Bruna, D. (2017). Competencias pedagógicas que caracterizan a un docente universitario de excelencia: un estudio de caso que incorpora la perspectiva de docentes y estudiantes. *Formación universitaria*, 10(4), 75-96. <https://doi.org/10.4067/S0718-50062017000400008>
- Zacarias, M., & Ortiz, M. (2020). Formación inicial docente en educación especial en las actividades de acercamiento a la práctica escolar. *Delectus*, 3(1), 28-41. <https://doi.org/10.36996/delectus.v3i1.37>