

Transformación continua del docente¹

Ms. Noris Cárdenas Martínez *et al.*²
Instituto Superior Pedagógico Félix Varela.
La Habana, Cuba

Introducción

La preparación del docente dirigida a mejorar su labor, es hoy centro de atención de varios países. Esta problemática se aborda también desde varias dimensiones, por ejemplo: pedagógica y psicológica. Cada dimensión enfatiza en uno u otro aspecto, justificándola sobre la base de distintos mecanismos, ya sean psicológicos o pedagógicos.

Otros de los puntos de contacto y diferencia entre estos enfoques es la propia conceptualización de preparación docente o mejoramiento profesional, desarrollo profesional, autoperfeccionamiento docente, entre otros. Independientemente del término que se utilice encontramos un elemento común: el cambio, la transformación continua del docente, aspectos que se explican desde diferentes ángulos.

Así, por ejemplo, investigadores que han centrado el estudio de este problema alrededor de que el desarrollo profesional del docente va paralelo al desarrollo de la organización escolar, le dan gran fuerza al criterio de que éste se logra con una renovación continua de profesores y centros; otros señalan que existe desarrollo profesional cuando mejora la capacidad para comprender los procesos de enseñanza–aprendizaje y para resolver situaciones problemáticas que se presentan diariamente en las aulas.

En nuestro país existen estudios relacionados con mejoras en la enseñanza y la educación que en forma explícita o implícita abordan esta problemática. Los trabajos de Alberto Labarrere en la esfera del desarrollo intelectual, los fundamentos para la dirección del proceso de Pilar Rico y la concepción de habilidades conformadoras del desarrollo personal de Gloria Fariñas, abren un

1 Título autoral: “El maestro y su autoperfeccionamiento desde el puesto de trabajo”.

2 Lic. Sonia Herrera Pérez de Alejo, Dra. Alicia Alfonso Serafín, Ms. María C. Vázquez Pérez

camino para el estudio de este problema a partir de las necesidades profesionales del maestro, para dirigir el proceso adecuadamente.

El estudio de Lisardo J. García sobre autoperfeccionamiento del docente permite comprender con mayor claridad los elementos básicos para organizar este proceso que el autor conceptualiza como “una actividad auto transformadora que presupone el cambio del docente, centrado en el dominio y comprensión profunda de los fines y naturaleza de su actuación profesional, incluyendo los mecanismos que facilitan su cambio sistemático y su autoanálisis”.³

Esta posición nos orienta hacia las posibilidades de perfeccionamiento que encontramos en los docentes y cómo debemos considerarlo en el proceso que se organice para lograr dicho fin. Teniendo en cuenta estos antecedentes, decidimos tomar una posición respecto al mejoramiento profesional del docente, es por eso que lo abordamos desde la perspectiva del autoperfeccionamiento.

Consideramos, por tanto, al autoperfeccionamiento como un proceso continuo del profesional de educación, en el que se debe tomar como premisa inicial las potencialidades profesionalizadoras de los docentes, como medio para su mejora, la práctica escolar y como resultado un nuevo perfil: el docente responsable de su propio mejoramiento profesional.

Estos elementos pueden regular el proceso dirigido al mejoramiento profesional del maestro a través de la superación postgraduada, utilizando para ello diversas formas, entre ellas, la superación del maestro desde su práctica o puesto de trabajo.

Como propósito de nuestro trabajo nos planteamos la necesidad de diseñar un conjunto de condiciones para estudiar las posibilidades de los maestros primarios para su autoperfeccionamiento y su estimulación.

Marco teórico conceptual en el que se fundamenta el problema.

La necesidad de actualización del profesional exige la preocupación de numerosas instituciones por el postgrado. Esta situación es reconocida por todos los que coinciden en que la Universidad no prepara para toda la vida, de ahí que el egresado deba actualizarse. El desarrollo económico y social de

3 GARCÍA J. Lisardo, Ramis *et al.* *El autoperfeccionamiento en el aula.* Pueblo y Educación. La Habana. 1996. p. 23.

cualquier país proporciona necesidades en el profesional que pueden estar dirigidas entre otros aspectos a completar conocimientos, reorientarse como necesidad de trabajo o ganar un nivel mayor de especialización. Esta problemática cobra especial significado en el caso de los docentes.

En la mayoría de los estudios teóricos y los proyectos de reformas y transformaciones de la escuela y el incremento de la calidad de la enseñanza se vinculan habitualmente con la modificación de la función docente y el necesario enriquecimiento del desarrollo profesional de éstos. Estas premisas condicionan por tanto diferentes enfoques para organizar la formación permanente de los docentes.

En relación con el conocimiento experto del profesional docente autores como Angel I. Pérez Gómez distinguen tres enfoques:

- Enfoque práctico–artesanal.
- Enfoque técnico academicista.
- Enfoque hermenéutico–reflexivo.

Este autor caracteriza cada enfoque teniendo en cuenta diferentes criterios de especialistas que lo han abordado. Para nosotros resultó de extraordinaria importancia las características del tercer enfoque, los que consideramos en nuestra propuesta formativa.

Para la organización de nuestro trabajo analizamos también los modelos predominantes para esta formación permanente, entre ellos la propuesta de Rafael Yus Ramos en su artículo “Entre la cantidad y la calidad”. Estos modelos son:

- Modelo transmisivo.
- Modelo explicativo.
- Modelo autónomo.
- Modelo de equipo docente.

La caracterización de cada modelo revela la forma de organización que predomina y los tipos de cursos que se desarrollan.

Especial atención prestamos en nuestro trabajo a los elementos que tipifican al modelo autónomo y al del equipo docente donde encontramos direcciones muy sugerentes para organizar el autoperfeccionamiento docente desde su puesto de trabajo entre ellos.

- El autoperfeccionamiento personal.
- Las actividades de perfeccionamiento son planificadas para dar respuesta a las necesidades de formación, identificados en el propio centro y en el docente.
- Un trabajo asociado, de colaboración entre los docentes del centro y asesores implicados en el proyecto en sus diferentes fases: planificación, desarrollo y evaluación.

Estos elementos nos permitieron plantearnos una interrogante: ¿Qué condiciones son necesarias para lograr la implicación del docente en su autoperfeccionamiento?

La formación y superación del docente debe estar dirigida a que se prepare en como actuar en su labor profesional, para lo cual es indispensable lograr el conocimiento de su persona y de su entorno, de modo tal que pueda saber qué hacer consigo mismo para autotransformarse a partir del surgimiento de la necesidad de perfeccionar sus capacidades y poder diseñar su propia formación. Si el docente es consciente de sus propias limitaciones y posibilidades, estilos de trabajo, motivaciones y reservas intelectuales; puede satisfacer las necesidades planteadas a su práctica profesional y adoptar acciones preventivas a fin de anticipar problemas o solucionarlos. Estamos entonces en presencia de un profesional reflexivo que posee la habilidad para estudiar su práctica docente y sentir la necesidad de responsabilizarse con su propio desarrollo profesional.

¿Constituye la reflexión un objetivo realista para los maestros?

Si se analiza la situación de la escuela, se encuentran algunas limitaciones que influyen, pero no determinan en la formación de un profesional reflexivo. Los docentes no han de reflexionar sobre todo y durante todo el tiempo, pero sí es posible buscar espacios para la reflexión, el pensamiento y la acción pedagógica que estimule el autoperfeccionamiento de los docentes.

Ahora bien, el autoperfeccionamiento docente se caracteriza por determinados modos de actuación profesional donde la reflexión constituye uno de sus principales elementos.

En los modos de actuación, los procedimientos y métodos para el análisis y la modificación del quehacer pedagógico facilitan los procesos reflexivos. Podemos decir que la posibilidad de desarrollo en el docente está determinada en gran medida por el reconocimiento y la modificación de los modos de actuación con los que opera. Mientras más perfeccionado está el docente más son los mecanismos de retroalimentación que utiliza y con un mayor volumen de información opera.

Es entonces a través de constantes reanálisis de la información sobre los modos de actuar, los procedimientos, las motivaciones y conceptualizaciones sobre la labor pedagógica, que se llega a generar procesos de búsqueda y transformaciones a partir de la propia experiencia y de la experiencia ajena, la cual recodifica, reorganiza y sistematiza todo el sistema de trabajo del maestro, logrando ascender hacia estadios superiores de desarrollo conscientemente determinados.

En los trabajos realizados sobre el autoperfeccionamiento y específicamente en los que aborda Lisardo García, se enfatiza en cómo, para el desarrollo del autoperfeccionamiento docente, debe existir una estimulación persistente y efectiva de origen intenso hacia la profesión, que motive al docente a determinar sus necesidades y a buscar y plantearse problemas profesionales de forma autónoma, que le permita iniciar la búsqueda de las soluciones adecuadas a ello. La autovaloración del docente, de su quehacer profesional y la reflexión sobre sus concepciones y valoraciones ético pedagógicas, sus modos de actuación y sus motivos y estructuras cognitivas y su apropiada modelación, constituyen eslabones propiciadores del cambio de los sujetos al tiempo que contribuyen a proyectar cambios ulteriores de su actividad transformadora que pretende confirmar un nuevo modelo de actuación profesional.

En este orden consideramos oportuno organizar la labor de constatación determinando como indicadores: La motivación por la profesión, la autovaloración del docente sobre su quehacer profesional, reflexiones del docente sobre sus modos de actuación y proyecto respecto a su profesión. Como muestra tomamos a maestros licenciados en educación primaria.

Organizamos la constatación en tres tareas:

Tarea 1: Exploración en el ámbito normativo regulador.

Tarea 2: Exploración de las posibilidades que ofrece el ámbito de trabajo colectivo.

Tarea 3: Exploración de las posibilidades que tiene el docente para su autoperfeccionamiento en su desempeño.

Los ámbitos de constatación los determinamos de esta manera pues las posibilidades para el autoperfeccionamiento están condicionadas por la preparación propiamente académica que puede tener el maestro y su influencia en sus procesos cognitivos, en sus capacidades pedagógicas y valores que pueden tener como base su formación inicial y al mismo tiempo en la posibilidad de perfeccionarse en la práctica pedagógica. Aquí resulta indispensable reconocer que estos elementos que pueden caracterizar el desempeño profesional individual no están aislados del resto de los ámbitos. Ellos pueden ser fuertemente estimulados o frenados por las exigencias, rigor y condiciones que propicia la actividad pedagógica desempeñada por el maestro dentro de su colectivo y bajo la regulación de la política educativa.

Por otro lado, es importante identificar dentro de lo normativo el espacio que deja éste para la reflexión constante sobre la práctica escolar y la toma de decisiones que se deja en manos del maestro, lo que exige de ellos una mayor responsabilidad y autonomía en el proceso que dirigen.

Vital importancia le concedemos al ámbito de trabajo colectivo, es decir al colectivo de ciclo, pues este órgano está llamado a organizar toda la acción que debe ejercerse en el proceso, propiciando, por tanto, el desarrollo de las posibilidades para la planificación, toma de decisiones, análisis y reajustes oportunos de la marcha del proceso pedagógico.

Las tareas de estudio se dirigieron hacia los siguientes propósitos:

Tarea 1: Se aplicó con la finalidad de determinar en qué medida los documentos normativos y rectores de la enseñanza propician a través de sus indicaciones, un espacio para el accionar del docente, de manera tal que se estimule la reflexión sobre el proceso, la toma de decisiones, el trabajo metodológico y la autosuperación. Fueron objeto de análisis los programas y orientaciones metodológicas, así como los documentos relacionados con el programa de fortalecimiento de los valores y precisiones para el trabajo metodológico.

El análisis efectuado desde el punto de vista cualitativo permitió establecer las posibilidades que encontramos en este ámbito.

Tarea 2: La observación se utilizó con la finalidad de constatar cómo el estilo de trabajo que predomina en el colectivo de ciclo, facilitaba el reconocimiento de los modos de actuación de los docentes, los problemas del quehacer escolar, sus causas y las acciones de transformación de la práctica escolar. La entrevista a los jefes de ciclo con el propósito de constatar el conocimiento que tienen en relación con las vías de estímulo para el autoperfeccionamiento docente. Se observaron actividades de preparación metodológicas para constatar las posibilidades que ofrecen al desarrollo del autoperfeccionamiento. El análisis de los resultados de estos métodos nos permitió conformar las posibilidades en el ámbito de trabajo colectivo.

Tarea 3: Los métodos utilizados en esta tarea propiciaron una exploración de las posibilidades que tienen los docentes en su desempeño.

El completamiento de frase se dirigió a explorar básicamente la motivación por la profesión y proyectos profesionales. Se estructuró en cinco ítems; tres de ellos evaluaban el primer indicador para el estudio del autoperfeccionamiento y los restantes el último. Para su análisis se establecieron diferentes códigos, permitiéndonos realizar independientemente de un análisis cuantitativo, una valoración cualitativa.

Se elaboró una técnica dirigida a explorar fines profesionales de los maestros en orden de prioridad hasta llegar a tres. Para su análisis se estableció de acuerdo a la frecuencia con que aparecieron los fines en dos categorías básicas: fines relacionados con la enseñanza y la educación de sus alumnos, y fines relacionados con la superación de los docentes, concluyendo de esta manera la jerarquía de los mismos.

Elaboramos una técnica a la que denominamos: técnica de autovaloración y reflexión del desempeño profesional, estructurado en dos partes. La primera buscaba la autovaloración de los docentes, la cual se estructuró internamente alrededor de la autovaloración sobre los modos de actuación, la motivación y los planes profesionales, utilizando para ello una escala dosificada en las categorías de bien (B), regular (R) y mal (M). La segunda parte de este instrumento consta de un pequeño cuestionario que induce la reflexión del maestro sobre su quehacer, determinando los problemas profesionales que desde el punto de vista necesitan resolver y en orden de prioridad.

Determinados éstos, los docentes proyectan acciones autotransformadoras para resolverlos.

El análisis de los resultados de este instrumento nos permitió verificar algunos de los indicadores que fueron constatados en otros ámbitos, pero ahora bajo el prisma de la autovaloración y la reflexión, determinando su autovaloración, problemas que podían situarse como de ellos y de los alumnos, así como las posibles vías de solución.

La entrevista se utilizó con el objetivo de profundizar en los eslabones del autoperfeccionamiento, fundamentalmente en sus modos de actuación.

El análisis integral de estos resultados en base a los indicadores establecidos, nos permitió establecer un perfil de posibilidades de los maestros, categorizadas en altas, medias y bajas.

Para el establecimiento de las categorías se tomó como base los resultados obtenidos en la tarea número tres, pues interviene como ámbito el desempeño del profesional, su autovaloración y su reflexión sobre los modos de actuación, motivación y fines profesionales.

El análisis de los resultados de los diferentes aspectos constatados nos permitió establecer las posibilidades de los maestros:

Las posibilidades altas de los maestros están en relación con el aspecto motivacional y el compromiso por la profesión que se evidenció en los ítems que evaluaban este indicador en el completamiento de frase donde el 100 % de los maestros expresaron que les gusta y aman a los niños.

Son medias sus posibilidades para reflexionar sobre sus modos de actuación y proyectar fines. En esta dirección predomina una autovaloración muy buena, por lo que el nivel de criticidad sobre su modo de actuar es pobre. Sus tres proyectos más importantes están en el orden siguiente:

- Relacionado con las tareas de enseñanza y educación.
- Tareas inmediatas de enseñanza y educación de sus alumnos.
- Relacionada con su superación.

La reflexión individual sobre su actividad pedagógica dirigida a identificar sus problemas y hacerse partícipe de su solución se comportó de la manera siguiente.

Señalan problemas de dos tipos: problemas en los docentes que expresaron su necesidad de cambio y problemas en los alumnos.

Dentro de los problemas relacionados con los docentes señalan:

- Autopreparación.
- Formación de valores.
- Medios de enseñanza.
- Calidad de la clase.
- Dominio del diagnóstico de los alumnos.
- Investigación.
- Didácticos particulares.

En cuanto a las posibilidades de los docentes para plantear los fines y vías de solución a sus problemas son baja unido a las limitaciones que presentó su reflexión en el ámbito colectivo, sus propuestas de soluciones a los problemas son pobres y no reconocen al colectivo de ciclo como un medio necesario para reflexionar y encontrar soluciones.

El establecimiento de este perfil de posibilidades nos permitió encaminar un trabajo dirigido a la estimulación del autoperfeccionamiento docente. La concepción que asumimos en nuestro accionar la podemos resumir en el siguiente proceder.

I. Se asume el enfoque hermenéutico-reflexivo, considerando:

- a) El conocimiento emerge en y desde la práctica.
- b) Los elementos esenciales en la práctica del docente son:
 - Reflexión compartida.

- Comprensión situacional.

II. Tomamos elementos del modelo autónomo y del equipo docente como:

- Momentos de asesoramiento y apoyo.
- Elaboración de materiales curriculares.
- Colaboración entre los docentes.
- Implicación de los docentes en la planificación de sus acciones de autoperfeccionamiento.

III. El sistema de acciones durante el proyecto de intervención propicia el desarrollo de habilidades conformadoras del desarrollo personal abordados por Gloria Fariñas, entre ellos:

- Planteamiento de metas relacionada con su desempeño profesional y humano.
- Habilidades relativas a la comprensión y búsqueda de la información.
- Habilidades relativas a la comunicación y a la relación con los demás.
- Habilidades relacionadas con el planteamiento y solución de problemas.

IV. Se toma como medio para ayudar al logro del autoperfeccionamiento al:

- Taller reflexivo.

Para desarrollar los talleres reflexivos como un medio que permitiera aglutinar a los docentes, tuvimos en cuenta que éste se convirtiera en un grupo de trabajo que abordara conjuntamente los problemas que se originaban en la acción pedagógica y volvieran a ella. En esta dinámica se propició el aporte personal, creativo y crítico a través de la acción reflexiva, donde se analizó y argumentó el problema en estudio.

Las acciones fundamentales que se desarrollaron en los talleres dirigidos al logro de las habilidades mencionadas anteriormente fueron:

- Reconocer y formular problemas de la práctica escolar.

- Determinar las causas.
- Argumentar el problema y las causas.
- Comprender la situación profesional
- Planificar el sistema de acciones y operaciones para satisfacer sus necesidades profesionales.
- Solucionar su problema profesional.

Como condiciones necesarias a observar durante el trabajo en los talleres definimos los siguientes:

1. El docente debe poseer un número de conocimientos previos sobre la cultura pedagógica y la práctica escolar que le posibilite hacer análisis reflexivo.
2. Cuando esos conocimientos no se tienen hay que propiciarlos.

A continuación presentamos algunos de los objetivos de los talleres desarrollados:

- Taller 1 Explorar el conocimiento que tienen los docentes sobre cómo se obtiene la profesionalidad.
- Taller 2 Facilitar que los maestros reconozcan el autoperfeccionamiento docente como un indicador esencial de la profesionalidad del maestro.
- Taller 3 Constatar cuáles son los elementos que los maestros primarios consideran como una manifestación de la profesionalidad docente.
- Taller 4 Estimular la elaboración de criterios en los docentes, acerca de cómo valorarán el desempeño profesional del maestro.
- Taller 5 Propiciar la capacidad para reflexionar acerca de los problemas de su práctica escolar y sus causas.
- Taller 6 Posibilitar la comprensión de las causas de los problemas de la práctica escolar inherente a ellos como docentes.

Taller 7 Reflexionar sobre situaciones de la práctica escolar que reflejan sus desempeños.

Taller 8 Diseñar acciones para dar solución a los problemas presentados.

Taller 9 Proyectar acciones que den respuesta a las necesidades de los docentes constatados en la dinámica de los talleres, dirigidas a resolver los problemas de la práctica escolar.

Taller 10 Sugerir estilos de trabajo para que el colectivo pueda propiciar el cumplimiento de las acciones proyectadas.

Durante la realización de estos talleres se pudo comprobar cómo el conocimiento alcanzado por los docentes se facilitó a partir de la reflexión compartida y la comprensión situacional de la práctica escolar, las que en una etapa inicial se vieron limitadas por la no existencia de conocimientos previos que les permitieron determinar problemas y establecer sus causas.

Los docentes reconocieron la necesidad de la reflexión compartida para esclarecer y solucionar sus problemas profesionales.

Durante el desarrollo de los talleres reflexivos se propició el surgimiento de elementos tales como: la apertura intelectual, la actitud responsable y autotransformadora en los docentes.

En la medida que se facilitó la reflexión sobre la acción a partir de la situación contrastante, se logró una mejor percepción de problemas y causas, en los que se van incluyendo los docentes.

La planificación de acciones de autoperfeccionamiento se logra como resultado de la percepción de problemas y de causas inherentes a ellos, que obstaculizan la dirección de la práctica escolar.

Entre las acciones proyectadas se encuentran: la búsqueda de información, la propuesta de soluciones a los problemas de enseñanza y educación, intercambio científico y discusiones metodológicas entre otras.

Conclusiones

1. La determinación de las posibilidades que tienen los maestros primarios para el autoperfeccionamiento, constituye una necesidad indispensable para poder diseñar los cambios deseados en el proceso pedagógico.
2. La determinación de estas posibilidades, debe explorarse en los ámbitos normativos, colectivos e individuales, entre los que existe una estrecha relación.

Las posibilidades fundamentales con las que se contó para el diseño de intervención con los maestros, giran alrededor de la motivación por la profesión y la determinación de sus problemas profesionales.

El taller reflexivo como medio colectivo constituye una vía esencial para trabajar en función del desarrollo de posibilidades en los docentes para su autoperfeccionamiento.

Las acciones individuales para el autoperfeccionamiento se logran mediante la reflexión de problemas de la práctica educativa y desde esta práctica.

Sugerencias

1. Perfeccionar la propuesta metodológica para el estudio de posibilidades para el autoperfeccionamiento del docente y su estimulación.
2. Proyectar una nueva fase que incluya la evaluación de las acciones de autoperfeccionamiento por los docentes. ▲

Bibliografía

- ÁLVAREZ Massí, Pedro. "Una educación experimental para desarrollar la democracia en las instituciones educativas". *Revista Iberoamericana Educación y Democracia de Educación*. N° 8, mayo-agosto. España, 1995.
- AÑORGA Morales, Julia. *La Educación Avanzada: Algo más que un proyecto*. Material mimeografiado. CENESEDA i.s.p. Enrique J. Varona S.A. La Habana.
- *Teoría de los Sistemas de Superación*. Material mimeografiado. CENESEDA i.s.p. Enrique J. Varona S.A. La Habana.
- BÁRSENA Orbe, Fernando. "El tratamiento de la incertidumbre en la enseñanza reflexiva. Bases para una teoría del juicio pedagógico". *Participación social y educación*. N° 300 enero-abril. España, 1995.
- BLANCO, Juan Antonio. "Prioridad a los factores éticos". *Contrapuntos* N° 10, octubre. Miami, 1995.
- CASTRO Ruz, Raúl. "Informe del Buró Político en el V Pleno del Comité Central del PCC".

- Granma*. 27 de marzo. La Habana, 1996.
- DE MIGUEL Díaz, Mario. "Innovación educativa y desarrollo profesional docente". *Profesionalización docente y reforma educativa*. Centro Asociado de la UNED. Asturias, 1992.
- FARIÑAS León, Gloria. *Maestro. Una estrategia para la enseñanza*. Academia. La Habana, 1977.
- LABARRERE Sarduy, Alberto. *Bases psicológicas de la enseñanza de la solución de problemas matemáticos en la escuela primaria*. Pueblo y Educación. La Habana, 1987.
- *Pensamiento. Análisis y autorregulación de la actividad cognoscitiva de los alumnos*. Pueblo y Educación. La Habana, 1996.
- LAGE Dávila, Carlos. Intervención en el V Pleno del Comité Central del PCC. *Granma*. 27 de marzo. La Habana, 1996.
- MARTÍNEZ Bonafé, Jaime. "Proyecto curricular y práctica docente". *Cuaderno Didáctico*. abril. Editorial S. L. Canarias, 1993.
- MEDINA Revila, Antonio. "La función profesional del docente para diseñar, aplicar e indagar el proyecto educativo del Centro y su incorporación en el proyecto curricular del Centro". *Profesionalismo Docente y Reforma Educativa*. Centro asociado de la UNED. Asturias, 1992.
- MORALES, Víctor *Sobre los sistemas nacionales dominantes de postgrado: tendencias y perspectivas*. Material mimeografiado. s.a. Venezuela.
- YUS Ramos, Rafael. "Entre la cantidad y la calidad". *Cuaderno de Pedagogía*, N° 220. España.